

CIEL-Arbeitsgruppe Reutlingen

Stücke zu einem
mehrperspektivischen Unterricht

Einführung

Übersicht

Nutzungsvorschläge

Implementations-Programm

Ernst Klett Verlag Stuttgart 1976

Inhalt

Teil A

Einführung in die Konzeption des mehrperspektivischen Unterrichts (MPU)	4
1. Einleitung: Zur aktuellen Situation der Grundschulreform	4
2. Darstellung der Konzeption eines integrativ mehrperspektivischen Unterrichts	5

Teil B

Übersicht über die Entwicklungsprodukte ...	12
1. Vorbemerkungen	12
2. Publikationen zur Theorie	12
Aufsätze zur Konzeption 1	12
Aufsätze zur Konzeption 2	12
3. Gesamtübersicht der Publikationen	13
4. Teilcurricula	13
Teilcurriculum Schule/Einschulung (Erziehung)	13
Teilcurriculum Post (Dienstleistung)	19
Teilcurriculum Supermarkt (Handel und Gewerbe)	24
Teilcurriculum Geburtstag (Fest und Feier)	31
Teilcurriculum Technischer Überwachungsverein (Verkehr)	37
Teilcurriculum Sprudelfabrik (Produktion)	44
Teilcurriculum Kinderzimmer (Wohnen)	49
Teilcurriculum Fernsehen (Kommunikation)	55
Teilcurriculum Wahlen (Politik)	58
5. Unterrichtsmodelle	58
Unterrichtsmodelle Wohnen/Fahrplan	58
Unterrichtsmodelle Spielhaus/Hallenbad	58
6. MPU in der Diskussion: Teilcurriculum Supermarkt 1	59

Teil C

Nutzungsvorschläge	60
1. MPU-für wen?	60
2. Bildungsplan - Stoffverteilung - Unterrichtsplanung	60
3. MPU mit Kooperationsangeboten für Fachspezialisten	63
4. Praktische Tips für die Anschaffung	64
5. Notizen zum Projekt „Integrative, mehrperspektivische Unterrichtsmodelle“ und zu den Mitgliedern der Forschungsgruppe	64

Teil D

Hinweise zur wissenschaftlichen und schulpraktischen Bearbeitung und Auswertung des vorliegenden Materials	66
1. Vorbemerkung	66
2. Zentrale Fragestellungen für schulpraktische wie theoretische Bearbeitungs- und Auswertungsprogramme zu den Reutlinger Materialien	66

3. Darstellung möglicher Einzelprojekte	67
3.1. Gruppe A: Nachuntersuchungen zum Entwicklungsprozeß / Studien zu allgemeinen Problemen einer konzeptspezifischen Implementation	67
3.2. Gruppe B: Projekte im Unterrichtsfeld und deren Auswertung unter spezifischen Fragestellungen	68
Bibliografie	72

Teil A: Einführung in die Konzeption des mehrperspektivischen Unterrichts (MPU)¹

1. Einleitung: Zur aktuellen Situation der Grundschulreform

Die Reutlinger CIEL-Arbeitsgruppe legt ihre Ergebnisse zu einem *integrativen mehrperspektivischen* Unterrichtskonzept für den Primarbereich zu einem Zeitpunkt vor, da die wesentlichen Schwerpunkte des Forschungskonzepts durch vollzogene Reformen im Bereich der Grundschule überholt zu sein scheinen. Bei aller Verschiedenartigkeit oder gar Widersprüchlichkeit dessen, was gegenwärtig die Arbeit in der Grundschule bestimmt, scheint man sich darin einig zu sein, daß ein gesamtunterrichtliches Konzept (integriertes Konzept) nach dem Ableben der Heimatkunde keine Chance mehr hat und daß die leitende Perspektive eine (einseitig) wissenschaftliche zu sein hat, die in einem gefächerten Unterricht am ehesten zu verwirklichen zu sein scheint. Man kann wohl mit einigem Recht behaupten, daß sich diese „Reform“ in den Schulalltag eher durch die Übernahme von kleinschrittig aufgebauten, sorgfältig auf Machbarkeit hin entwickelten Verlagsprogrammen „eingeschlichen“ hat, als daß sie Resultat ausführlicher Diskussionen zwischen Wissenschaftlern, Schulbehörden und Lehrern wäre. So ist denn auch die Auseinandersetzung um Ziele und vor allem um erkenntnis- und wissenschaftstheoretische Voraussetzungen der meist aus den Vereinigten Staaten und England adaptierten Programme kaum angelaufen, geschweige denn zu einem vorläufigen Abschluß gekommen. Unter der sehr allgemeinen These, daß die Schule ihre Schüler in eine Gesellschaft einzuführen habe, deren Entwicklung und deren Wohl und Wehe von Wissenschaft und Technik abhängig sei, fiel es scheinbar leicht, Unterricht als Einführung in die Wissenschaften gleichzusetzen mit der Einführung in die moderne Realität. Diese Art der unterrichtlichen Vorbereitung auf das Leben schien darüber hinaus - da es in den Wissenschaften vorwiegend um die Bereitstellung und Anwendung von Verfahren, Methoden und Forschungsansätzen, also um die Vermittlung formaler Fähigkeiten geht - in besonderer Weise geeignet, auf das lebenslange Lernen vorzubereiten, das nach allgemeiner Auffassung auch Ziel des Grundschulunterrichts sein sollte.

Erst bei genauerem Hinsehen mag einem klar werden, wie schwer - oder gar unmöglich - es ist, das, was in guter Absicht als Propädeutik der Wissenschaften oder auch als Propädeutik für die Fächer der weiterführenden Schulen verstanden wird, ohne Krampf als Vorbereitung auf das Erwachsenenleben in einer modernen, durch Wirtschaft, Wissenschaft, Technik und Politik bestimmten hochkomplexen pluralistischen Gesellschaft anzusehen, und man wird kaum plausibel machen können, wie die aktuellen Probleme der Grundschüler,

die mit eigenen Handlungsanforderungen und Besorgungen in diese Gesellschaft eingespannt sind, in einem solchen Unterricht aufgearbeitet werden sollen.

So ist die Grundschule durch diese Art der Reform in Gefahr geraten, ihre so mühsam in der Reformpädagogik erworbene Eigenständigkeit aufzuopfern zugunsten einer Zubringerfunktion für die weiterführenden Schulen. Damit begibt sie sich freiwillig der Chance - und was wichtiger ist, der Notwendigkeit -, die besonderen Formen kindlicher Realitätsbewältigung ernst zu nehmen. An die Stelle einer für die Orientierung der Grundschüler in einer undurchschaubaren Alltagswirklichkeit unabdingbaren Einführung ist der Erwerb zunächst nicht funktionalisierte Fähigkeiten und Fertigkeiten getreten, über deren Sinn die Schüler - außer dem Hinweis auf eine mögliche zukünftige Verwendung - nichts hinreichend Verständliches und damit auch nichts wirklich Motivierendes erfahren.

Oder anders ausgedrückt: Die „reformierte“ Grundschule steht in der Gefahr, den gegenwärtigen Moment des Lebens der Grundschüler aufzuopfern für eine kaum präzise konturierte schulisch fachunterrichtliche Zukunft, von der in gar keiner Weise ausgemacht ist, was sie für die Partizipation der Schüler und zukünftigen Erwachsenen an der gesellschaftlichen Wirklichkeit leistet.

So ist die höchst paradoxe Situation entstanden, daß eine Grundschulreform dazu geführt hat - so sehen es zumindest die Autoren dieser Veröffentlichungsreihe -, daß ein gefächerter Grundschulunterricht, der zwar - unter gewissen Einschränkungen - wissenschaftliche Inhalte in exakter und überprüfbarer Form, mit wissenschaftlich ausgesteuerten und lerntheoretisch überprüfbaren Unterrichtsverfahren übermittelt, die Grundschule ihrer ureigensten Erziehungschancen beraubt, wenn man darunter die Aufgabe versteht, die Lebenswirklichkeit für Grundschüler „lesbar“, d. h. verständlich zu machen.

Warum sich diese „Reform“ so lautlos, jedenfalls ohne den Widerstand der Grundschullehrer hervorgerufen, vollzogen hat, läßt sich hier nicht in extenso darlegen; lediglich einige Vermutungen sollen hier in eher behauptender als argumentierender Weise geäußert werden; dies ohne jeden Anspruch auf Systematik und Vollständigkeit. Der Weg zur Einführung eines fachwissenschaftlich orientierten Unterrichts ist sicher mit geebnet worden durch

- eine einseitige, z. T. irrationale Hochschätzung der Wissenschaften und der Wissenschaftler und durch einen fragwürdigen Glauben an die wissenschaftlich-technische Machbarkeit, wo es um die Bewältigung von Gegenwartsproblemen geht;
- die Statusunsicherheit vieler Volksschul-, besonders aber Grundschullehrer, die sich von einem wissenschaftlichen Fachstudium und von der Verwissenschaftlichung ihres Unterrichts höheres gesellschaftliches Ansehen versprechen. Da mit zusammenhängend
- der Versuch der sich als Fachwissenschaftler verstehenden Lehrer, möglichst viel von dem, was ihre Fachkompetenz ausmacht, an die Schüler weiterzuvermitteln und sich durch die Rückmeldung in Unterrichtsergebnissen selbst zu bestätigen. Und schließlich dürfte mitverantwortlich sein
- die Faszination der in kleinsten Schritten ausgearbeiteten

¹ Teile des einführenden Textes (Teil A) sind - ohne besondere Kennzeichnung - entnommen aus den Lehrerbänden zu Schule/Einschulung und Post sowie aus einem Aufsatz von H. Dannenberg, der unter dem Titel „Der integrativ mehrperspektivische Unterricht - ein handlungstheoretisches Konzept für die Grundschule“ 1976 erscheinen wird in: Lütke, A., und Uhl, H.: Integration der Sozialwissenschaften in Schule und Hochschule. Stuttgart (Klett).

und Erfolg garantierenden Verlagsvorgaben, die die Unterrichtsarbeit erleichtern und die Stofffülle ökonomisch zu bewältigen versprechen.

2. Darstellung der Konzeption eines integrativ mehrperspektivischen Unterrichts

Mit der Aufgabe des gesamtunterrichtlich ausgerichteten Heimatkundekonzepts als verbindliche Grundlage des Unterrichts in der Grundschule ist - wie gesagt - zugleich auch die Eigenständigkeit der Grundschule aufgegeben worden. Unter anderem bestand der eigenständige Bildungsauftrag der Grundschule darin, durch spezifische Arbeitsformen, von denen man annahm, daß sie der natürlichen geistigen und seelischen Entwicklung der 6- bis 10jährigen entsprächen, die Alltagswirklichkeit der Schüler aufzuklären. Zugleich sollten die Grundschüler, ohne Unterschied ihrer sozialen Herkunft, in eine gemeinsame ungebrochene kulturelle Tradition der *Volksgemeinschaft* eingeführt werden.

Das gesamtunterrichtliche Heimatkundekonzept ist nicht in erster Linie daran gescheitert, daß es nicht gelungen wäre, moderne Inhalte in den Unterricht aufzunehmen; vielmehr sind es die unaufgeklärten erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen, die psychologischen und gesellschaftstheoretischen Implikationen dieses Konzepts gewesen, die eine angemessene unterrichtliche Präsentation einer hochkomplexen, arbeitsteiligen und von widersprüchlichen Interessen geprägten Industriegesellschaft verhindert haben.

Die entstandene Lücke ist bisher - besteht man auf der Beibehaltung der positiven Zielsetzungen - nicht wieder gefüllt worden. Die Ratlosigkeit, die der Zusammenbruch der Heimatkunde ausgelöst hat, führte - wie einleitend dargestellt - dazu, daß die Grundschule mehr und mehr zur bloßen Zulieferinstanz für die weiterführenden Schulen wurde und sich bereitwillig diktieren ließ, mit welchen im vorgezogenen Fachunterricht erworbenen Fähigkeiten sie ihre Schüler an die Sekundarstufen abzuliefern habe.

Im Konzept eines integrativ mehrperspektivischen Unterrichts geht es nun darum, ein Stück der verlorenen Eigenständigkeit wieder zurückzugewinnen, ohne jedoch auf die nicht mehr tragfähigen Grundlagen des Heimatkundeunterrichts zurückzugehen. Andererseits soll aber auch der Mißbrauch der Grundschule durch eine Vorverlegung der Anforderungen der weiterführenden Schulen für ihren Fachunterricht nicht zugelassen werden, gleichwohl muß aber gewährleistet sein, daß ihre Schüler den Übergang in die weiterführenden Schulen schaffen. Daraus ergeben sich Probleme, ohne deren Lösung jeder Neuanfang zum Scheitern verurteilt wäre. Wenn es Ziel des mehrperspektivischen Unterrichts sein soll, die *Alltagswirklichkeit* der Schüler aufzuklären, (1) wie läßt sich dann bestimmen, was unter Alltagswirklichkeit zu verstehen sein soll, und wie lassen sich abgrenzbare Bereiche aus der komplexen Alltagswirklichkeit ausgliedern, wenn es aus den verschiedensten Gründen verwehrt ist, naiv vorauszusetzen, daß sich bestimmen läßt - etwa in Analogie zu den konzentrischen Kreisen der Heimatkunde - was Kindern „mehr liegt“ und worauf man „ferner liegendes“ aufbauen könnte?

(2) Mit welchen Instrumenten, mit Hilfe welcher Transformationsregeln lassen sich - hat man erst abgrenzbare Felder herauspräpariert - solche Wirklichkeitsbereiche in „Gegenstände“ des Unterrichts übersetzen? D. h. es muß die Frage geklärt werden, wie man die Angemessenheit dessen sichert, was im Unterricht geschieht, bezogen auf die gesellschaftliche Realität. In all dem ist zugleich die Doppelfrage eingeschlossen:

- (a) Wie muß der Unterricht beschaffen sein, der nicht nur „statisch“ über die Alltagswirklichkeit aufklärt, sondern es sich zum Ziel macht, zugleich „dynamisch“ die Handlungsfähigkeit der Schüler in der außerschulischen Realität zu verbessern?
- (b) Und wie läßt sich eine nicht nur auf bestehende Verhältnisse bezogene Handlungsfähigkeit der Schüler erreichen, sondern wie läßt sich auch zugleich gewährleisten, daß die Schüler konstruktiv an der Fortentwicklung und Reform bestehender Zustände mitwirken, also auch zukunftsbezogen handlungsfähig werden?

Die Antworten auf solche Fragen werden vor allem dadurch erschwert, daß man sich in Art und Aufbau des Unterrichtsangebots weder auf eine kanonisierte Systematik der Unterrichtsfächer (oder der wissenschaftlichen Disziplinen), noch auf eine ontologische vorgegebene Bestimmung des menschlichen Wesens stützen kann, aus der „Bildungsziele“ abzuleiten wären; dies trifft auch auf angeblich unabdingbare Gesetzmäßigkeiten der psychischen Entwicklung oder den hierarchischen Aufbau von Lerndispositionen zu.

Zur Frage der Alltagswirklichkeit

Die Betonung der Alltagswirklichkeit als Ausgangspunkt des Unterrichts und die Absicht, gerade in ihrer Aufklärung den eigenständigen Bildungsauftrag der Grundschule zu sehen, impliziert zum einen die Behauptung, daß diese Alltagswirklichkeit *aufklärungsbedürftig* sei. Das heißt: Kinder können diese Alltagswirklichkeit nicht oder nicht mehr ohne fremde Hilfe durchschauen. Zum zweiten bedeutet diese Betonung aber auch - davon war schon die Rede - die Ablehnung eines rigiden Fachunterrichts in der Grundschule, der zwar seine unbestrittene Bedeutung für die Schulkarriere der Schüler haben mag, dessen Beitrag zur Erhellung der Handlungsanforderungen in der Lebenswirklichkeit der Schüler aber in Zweifel gezogen wird.

Daraus ergibt sich - um es noch einmal von einem anderen Blickwinkel aus zu formulieren: Grundschüler sollen in einem integrativ mehrperspektivischen Unterricht nicht auf Spezialrollen in der Gesellschaft oder gar auf spätere Berufsrollen hin ausgebildet werden. Vielmehr geht es um die Ausbildung von Handlungsfähigkeit, über die jedermann außerhalb seiner möglichen Spezialrollen zur Bewältigung von Alltagsbesorgungen verfügen muß, z. B. im Straßenverkehr, beim Einkaufen, beim Umgang mit der Post oder auch beim Spielen auf dem Spielplatz usw. Damit ist auch schon angesprochen, was in dem hier dargestellten Konzept unter Alltagswirklichkeit verstanden wird, und zugleich ist angedeutet, daß offensichtlich Wirklichkeitsbereiche auch in jedermanns Populärverständnis als voneinander abgrenzbar vorhanden sind, je nachdem, welche institutionellen Bereiche eine bestimmte *gesellschaftliche* Verfassung hervorgebracht hat. Diese Wirklich-

keitsbereiche bekommen ihre Kontur und ihre Struktur - damit ihre Abhebung von einem diffusen Hintergrund - durch bestimmte, weitgehend gesellschaftlich vorgeprägte *Handlungsformen*, deshalb werden diese Bereiche hier „*Handlungsfelder*“ genannt. Was man z. B. in einem Supermarkt beim Einkauf tut oder nicht tun darf, wie die Sprachspiele verlaufen, die aufs Einkufen bezogen sind, ist jedem konkret Handelnden, ohne daß Normen, Sanktionen und Sprachspiele erst neu erfunden werden müßten, in einer gewissen Variationsbreite vorgegeben. Auf Grundschüler bezogen soll damit gesagt werden: sie gehen einkaufen, sie erledigen Besorgungen bei der Post, sie spielen auf Kinderspielplätzen, sie nehmen am Verkehr teil usw., mit anderen Worten, sie partizipieren handelnd an der Alltagswirklichkeit in den Mustern und Verhaltensweisen, in denen auch die Erwachsenen an dieser Realität partizipieren. In diesem Verständnis ist die Alltagswirklichkeit eine von jedermann geteilte Wirklichkeit, auch wenn die Funktionen, die jeder darin ausfüllt, graduell unterschieden sein mögen.

In gewissem Sinn handeln die Schüler in diesen Handlungsbereichen immer schon als kompetente Mitspieler oder konkreter: sie kaufen *richtig* ein, und sie erledigen ihren Auftrag bei der Post *angemessen* usw.

Was soll darüber hinaus - so wird man an dieser Stelle zurecht fragen - Aufklärung der Alltagswirklichkeit leisten, wenn die Schüler auch ohne Unterricht in das angemessene Handeln in diesen Feldern *hineinwachsen*? Handlungsfelder - das ist schon erwähnt worden - sind ohne das ausdrücklich bewußte Zutun einzelner Individuen geprägt, strukturiert durch Handlungsmuster, Sprachspiele, Werthaltungen, Vorurteile in die jeder, der darin lediglich agiert, *verstrickt* ist. Aufklärung der Alltagswirklichkeit will über das bloße faktische Agieren hinausführen, die Bedingungen objektivieren und diskutierbar machen, unter denen eben diese Handlungsmuster, Sprachspiele, Werthaltungen und Vorurteile Zustandekommen. Aufklärender Unterricht will zeigen, welche Auswirkungen diese „Verfassung“ der Handlungsfelder auf den darin Handelnden hat, für wen die jeweils spezifische Form von Vorteil ist und wie man unter Berücksichtigung anderer Interessen diesen Handlungsbereich umgestalten könnte.

Probleme der Auswahl von Handlungsfeldern für die unterrichtliche Rekonstruktion

Mit der Feststellung, daß es abgrenzbare Handlungsfelder gibt und daß Erwachsene und Kinder immer schon darin handeln, ist zwar ein Ausgangspunkt markiert, nicht aber schon darüber entschieden, *welche* Felder im Unterricht unter *welchen Gesichtspunkten* aufgearbeitet werden sollen. Wenn es aber zutrifft - wie schon erwähnt -, daß weder Anthropologie noch Psychologie oder Lerntheorie usw. hinreichend stichhaltige Entscheidungskriterien bereitstellen können, bleibt kein anderer Weg, als im öffentlich geführten Diskurs mit allen beteiligten und interessierten gesellschaftlichen Gruppen festzulegen, welche Handlungsfelder unter welchen didaktischen Leitfragen im Unterricht zur Sprache gebracht werden sollen.

Diese ideale Anforderung an eine allgemeine Konsensbildung ist wohl prinzipiell nicht zu erfüllen. Da die institutionellen

Voraussetzungen auch für ein „kleines Modell“ eines so gründlichen und langwierigen Willensbildungsprozesses fehlen, hat die Forschungsgruppe einen Ausweg darin gesucht, schon in einem sehr frühen Stadium der Entwicklungsarbeit eine enge Kooperation mit Lehrern, Studenten und Fachkollegen anzubahnen und ihre Arbeiten z. B. auf Grundschulkongressen und bei Lehrerfortbildungsveranstaltungen zur Diskussion zu stellen. Darüber hinaus sind ausführliche Erörterungen zur Legitimation sowohl in den „Aufsätzen zur Konzeption“ als auch in den theoretischen Einführungen in die einzelnen Teilcurricula enthalten. Um jeden Ansatz von Indoktrination zu vermeiden, muß man von den Lehrern, die mit den Materialien der Forschungsgruppe arbeiten wollen, erwarten, daß sie ihre Schüler - soweit es eben möglich ist - nicht im Unklaren darüber lassen, aufgrund welcher Vorentscheidungen ihnen ein bestimmtes Unterrichtsangebot gemacht wird.

Der Unterricht als Bühne zur Rekonstruktion von Handlungsfeldern

Ein Unterricht, der die Schüler dazu befähigen will, die „Baupläne“ von Handlungsfeldern zu durchschauen, muß Mittel bereitstellen, mit denen es gelingt, das vielschichtige Geflecht von entlastenden Gewohnheiten und Handlungsmustern, durch die jedermann abstandslos in die alltäglichen Verrichtungen eingespannt ist, aufzulösen. Das praktische Handeln in den verschiedenen Feldern der gesellschaftlichen Realität läßt Dinge und Beziehungen, mit denen man umgehen muß, so sehr mit subjektiven Bedeutungen auf, daß die zugrundeliegenden Strukturen verdeckt bleiben und „*die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*“ leicht als *natürliche Gegebenheit* mißverstanden werden kann, so daß Alternativen und Änderungsmöglichkeiten erst gar nicht sichtbar werden können.

Die Schule als weitgehend vom außerschulischen Handlungsdruck befreiter Raum bietet dem Unterricht die Chance, *Modelle* der Handlungsfelder zu entwerfen und gleichsam auf der Bühne die im alltäglichen Vollzug verdeckten Handlungsgefüge offenzulegen. So kann der Unterricht die nötige Distanz schaffen, die Voraussetzung dafür ist, daß Schüler Übersicht über das gewinnen, was ihnen im konkreten Handlungsvollzug zu „hautnah“ ist, als daß sie die Machart durchschauen könnten.

Das Bild vom Unterricht als Bühne kann für die hier gegebene Darstellung insofern etwas einbringen, als sowohl der Unterricht als auch das Spiel auf der Bühne bewußt etwas zeigen, etwas vorführen wollen, um es verständlich zu machen. Das Spiel auf der Bühne (der Unterricht) will die Wirklichkeit nicht imitieren, sondern stellt sie unter angebbaren Interessen dar. Solche „Modellaufführungen“ leisten in ihrer Darstellungsabsicht eine Reduktion der Komplexität, ohne den Prozeß der Modellbildung zu verschleiern. Unterricht als Aufführung von Modellen verstanden, gibt den Schülern die Möglichkeit, die Aufführung gewissermaßen anzuhalten, die gegebene Konstellation zu überprüfen, zu kritisieren, neue Konstellationen unter angebbaren Interessen zu erfinden, Spielzüge zu wiederholen und sie zurückzubeziehen in ihrer Zeigefunktion auf die *Ernstsituationen* in der außerschulischen Realität. An ein solches Vorgehen knüpft sich die Er-

Wartung, daß die Schüler aus der Einsicht in das „Webmuster“ der Handlungsfelder ihre „Spielzüge“ in der Realität bewußter zu setzen lernen und neue Handlungsstrategien entwickeln. Dadurch sollen sie befähigt werden, an der Weiterentwicklung gesellschaftlicher Verhältnisse verantwortungsbewußt und kompetent mitzuwirken.

Zur Konstruktion solcher „Modellaufführungen“ im Unterricht bedient sich die Reutlinger Arbeitsgruppe eines heuristischen Instrumentariums, das im folgenden dargestellt werden soll.

Hinweise zur Machart und Verwendung der Unterrichtsarrangements²

Darstellung von Unterrichtsplanungen als „Arrangement“ oder „Partitur“

Mit „Arrangement“ oder „Partitur“ ist eine Darstellungsform für Unterricht gemeint, die wesentliche Merkmale gemeinsam hat mit Notationsformen, wie sie in verschiedenen Bereichen der Kunst - z. B. in Musik, Theater, Tanz - verwendet werden. In Analogie zu kunsttheoretischen Erörterungen über die Funktion von Partituren lassen sich einige wichtige Züge des nachfolgend vorgestellten unterrichtlichen Notationssystems aufzeigen: „Natürlich braucht eine Partitur nicht die ganze Subtilität und Komplexität einer Aufführung zu erfassen . . . Die Funktion einer Partitur liegt darin, die wesentlichen Eigenschaften zu spezifizieren, die eine Aufführung haben muß, um zum Werk zu gehören; die Auflagen beziehen sich nur auf bestimmte Aspekte und halten sich in gewissen Grenzen. Alle anderen Variationen sind erlaubt.“³

Funktion unterrichtlicher Partituren

Bezogen auf Unterricht muß eine „Partitur“ einerseits sicherstellen, daß die didaktischen Ideen entsprechend den übergreifenden Zielsetzungen des Rahmenkonzepts interpretiert werden und durch alle konkreten unterrichtlichen Aufführungen hindurch erhalten bleiben; andererseits aber muß sie den Spielraum für unterrichtliches Handeln so weit offen halten, daß der Lehrer als didaktischer Interpret und Regisseur seines Unterrichts ebenso in seiner Kompetenz herausgefordert und in Anspruch genommen wird wie die Schüler als Mitspieler und Partner der unterrichtlichen Inszenierung.

² Vergleiche dazu auch: Giel, K. u. a.: Stücke zu einem mehrperspektivischen Unterricht. Bd. 6. Supermarkt 1 (Handel und Gewerbe). Stuttgart 1975.

Dannenberg, U., Hiller, G. G. (Hrsg.): Dokumente der Erprobung I. Fotomech. vervielfältigtes Manuskript. Reutlingen o. J. (1973). ■ Goodman, N.: Sprachen der Kunst. Frankfurt/M. 1973, S. 216.

Konstruktionsregeln für Unterrichtsarrangements und ihre Funktion

Wo unterrichtliche Vorgaben nicht in Form von detaillierten Gebrauchsanweisungen mit Erfolgsgarantien vermittelt werden, sondern auf Adressaten angewiesen sind, die ebenso zur kritischen Auseinandersetzung wie zum kreativen Mitspielen bereit sind, müssen notwendig mit den konkreten unterrichtlichen Vorschlägen zugleich die zugrundegelegten Konstruktionsregeln offengelegt werden. Sie haben innerhalb unserer Vorstellungen von Unterricht nicht nur die Funktion eines Analyseinstruments, das dem Lehrer die in den Entwürfen hinterlegten curricularen Absichten nachvollziehbar macht, sondern sie sollen ihn zugleich in die Lage versetzen, bei der Arrangierung seines Unterrichts als Konstrukteur mitzuwirken.

Felder didaktischer Erwartungen

Die Konstruktionsregeln im Konzept des integrativen mehrperspektivischen Unterrichts sind in einem System von Feldern didaktischer Erwartungen gefaßt, mit denen Unterricht nach verschiedenen Dimensionen vermessen werden kann. Um dieses System zu einem übersichtlichen und handhabbaren Instrument zur Planung, Konstruktion und Analyse von Unterricht zu machen, sind die Merkmale, die die Felder didaktischer Erwartungen charakterisieren und voneinander abgrenzen, in Kurzzeichen übersetzt, die jeweils auf der linken Seite über bzw. neben den Unterrichtsarrangements stehen und diese als Konstrukte auf dem Hintergrund des unterrichtstheoretischen Konzepts ausweisen. In dem System didaktischer Erwartungsfelder sind verschiedene aufeinander bezogene unterrichtseigene Verfahrensweisen gefaßt, mit denen Wirklichkeit im Unterricht so dargestellt werden kann, daß sie für den Schüler durchsichtig, verstehbar und damit dem Handeln verfügbar gemacht wird.

Erste Dimension didaktischer Erwartungen: vier Rekonstruktionstypen

In einer ersten Dimension didaktischer Erwartungen werden vier Typen der unterrichtlichen Rekonstruktion unterschieden, die zum modellhaften Nachbau von Handlungsfeldern verwendet werden können. (Als Kurzzeichen gelten sc, er, öp, sz.)

scientischer Rekonstruktionstyp sc

1. *Scientische Rekonstruktion* In diesem Rekonstruktionstyp geht es darum, selbstverständliches Alltagswissen aus Handlungsfeldern in Sätzen zu

fassen, in denen Wirklichkeit nicht „wie sie wirklich ist“ abgebildet, sondern als überprüfungsbedürftig gekennzeichnet ist. Es geht darum, die Frage nach den Bedingungen zu stellen, die man zum Kriterium der „Wahrheit“ solcher Sätze machen will. Dazu müssen im Unterricht Hypothesen formuliert werden, wie man sich Sachverhalte erklären kann, es müssen Prüfverfahren und Prüfinstrumente gefunden oder erfunden werden, mit denen man Aussagen falsifizieren und nicht-falsifizierte systematisieren kann.

erlebnis-
/erfahrungs-
bezogener
Rekonstruktionstyp
er

2. Erlebnis- und erfahrungsbezogene Rekonstruktion

Dieser Rekonstruktionstyp konkretisiert Wirklichkeit, wie sie in Handlungsfeldern vorkommt, aus der Perspektive des Individuums, das seine Erlebnisse und Erfahrungen auf dem Hintergrund seiner Lebensgeschichte, seiner Sozialisation, seines Anteils an Kultur und Gesellschaft bilanziert, aufarbeitet, integriert. Es geht darum, wie der einzelne als Interaktionspartner in konkreten Situationen seine Erlebnisse, Eindrücke und Assoziationen präsentiert, so daß der andere darauf eingehen kann, und wie er aus der Interpretation des situativen Kontexts Hinweise für sein Handeln gewinnen kann. Wirklichkeit erscheint hierbei als Verweisungszusammenhang persönlicher Bedeutungen, die sich ihrer Plausibilität im kommunikativen Austausch ständig vergewissern müssen.

3. Politisch-öffentliche Rekonstruktion

Das Handlungsfeld soll hier als Gefüge öffentlicher Prozesse sichtbar gemacht werden, die durch politische, ökonomische, juristische Verordnungen und Satzungen gesteuert sind. Der einzelne wird hier zum Verrechnungssubjekt und -objekt einer institutionalisierten Wirklichkeit, in der sein Handeln durch Rollenanforderungen, Normen und Sanktionen bestimmt ist und juristisch oder bürokratisch erfaßt werden kann. Auf der anderen Seite geht es in diesem Rekonstruktionstyp darum, Interessen von einzelnen und von sozialen Gebilden verschiedener Größenordnung (Gruppen, Verbände etc.) zu entdecken, zu artikulieren und geeignete Durchsetzungsstrategien auszumachen.

politischöffentlicher
Rekonstruktionstyp
öp

szenischer Rekonstruktionstyp wird das Handlungsfeld in szenischen Modellen gefaßt: Man präsentiert sich distanziert in Rollen, die man vor andern und mit andern spielt. Es geht darum, einen Vorrat szenischer Elemente (wie Texte, Kostüme, Requisiten, Choreographien) einsetzen und deuten zu können, mit dem man das alltägliche Rollenspiel transparent machen kann. Im Zusammenhang der szenischen Handlung soll dabei sichtbar werden, wie die Alltagswirklichkeit als Bühne, auf der es um Repräsentation, Zur-Schau-Stellung geht, die Handlungsspielräume der Darsteller bestimmt und welche Chancen dem einzelnen durch die Übernahme bestimmter Rollen zugespielt werden.

Zweite Dimension didaktischer Erwartungen: Vier Ebenen der unterrichtlichen Kommunikation

Bezogen auf diese Rekonstruktionstypen geht es in einer weiteren Dimension darum, spezifisch unterrichtliche Kommunikationsmittel bereitzustellen, mit denen man den unterrichtlichen Diskurs entwerfen, steuern und vermessern kann.

„Es geht uns dabei um die Freilegung des Webmusters, nach dem der Unterricht als ‚Austausch‘ und Verkehr zwischen Lehrenden und Lernenden aktualisiert wird: Um die Folie, auf der Äußerungen in einer ‚erwarteten Weise‘ entsprochen (verstanden), gewertet, interpretiert und mißverstanden werden können. ‚Verstanden‘ werden ‚Äußerungen‘ immer ‚als . . .‘ z. B. Aufgabenstellungen, Problemlösungen, Informationen, Vermutungen, Fragestellungen usw. Gefragt ist somit nach der Folie, auf der im Unterricht Äußerungen als Lösung eines Problems akzeptiert, als Aufstellung einer Vermutung (Hypothese) aufgenommen, als gewünschte Information angenommen oder als Beweisverfahren nachvollzogen werden können. Darauf versuchen wir, durch Zerlegung dessen, was man allgemein ‚Artikulation‘ nennt, in unterscheidbare Leistungsformen einzugehen.“⁴ In dieser zweiten Dimension werden solche Leistungsformen in vier verschiedenen Ebenen unterrichtlicher Kommunikation ausgelegt. (Als Kennzeichen

⁴ Giel, K.: Perspektiven des Sachunterrichts. In: Giel, K., Hiller, G. G., Krämer, H.: Stücke zu einem multiperspektivischen Unterricht. Bd. 1. Aufsätze zur Konzeption 1. Stuttgart 1974, S. 63.

hierfür gelten: mem, em-pr, lg-gr, th-kr.)

didaktischer Erwartungsfelder

tischer Erwartungen läßt sich auf Produzierbarkeit und Reproduzierbarkeit bestimmter unterrichtlicher Verhaltensformen hin auslegen. Eine solche Strukturierung der einzelnen Felder wird durch folgende Aspekte gekennzeichnet: (Sie sind in den Kurzzeichen P, O, Ia, Ig angegeben.)

Ebene der Memoria

1. Ebene der Memoria

mem

Auf dieser Ebene des Unterrichts geht es um das Problem, wie man im Horizont bestimmter Frage- und Problemstellungen seinen Bedarf an Informationen feststellt und wie man sich das erforderliche Wissen mit Hilfe verschiedener Medien beschafft, wie man gespeichertes Wissen aktualisiert und wie man Informationen aus anderen Zusammenhängen herauslöst, so daß sie für einen neuen Verwertungszusammenhang gewissermaßen auf Abruf bereitstehen.

Strukturmoment Präsentation
P

/. Präsentation

Unter dem Aspekt der Präsentation geht es um die Mittel, mit denen man die Richtung verdeutlicht, in der der Unterricht innerhalb eines didaktischen Erwartungsfelds laufen soll; es geht darum, wie man ein Vorverständnis erzeugt und ein Verständnis über das aufbaut, was man innerhalb eines Feldes zur Auseinandersetzung stellt.

empirisch-pragmatische Ebene

2. Empirisch-pragmatische Ebene

em-pr

Hier hat der Unterricht die Funktion, die Art und Weise durchsichtig zu machen, wie Wirklichkeit bereits instrumentiert (in der Form von Begriffen, Modellen, . . .) vorfindbar ist und wie sie unter bestimmten Interessen, Frage- und Problemstellungen so aufgearbeitet werden kann, daß damit Instrumente für eine gezielte Verwertung zur Verfügung stehen.

Strukturmoment Objektivierung
O

2. Objektivierung

Angaben darüber, wie ein Angebot im Unterricht thematisiert werden soll und Indizien, die wiederum auf diese Auseinandersetzung hinweisen, werden unter dem Aspekt der Objektivierung gefaßt. Als Objektivierungsformen gelten sowohl unter bestimmten Zeigeinteressen in den Unterricht eingebrachte Medien, als auch Resultate der aktuellen Unterrichtsarbeit, wie sie in Tafelschrieben, Skizzen, Modellen usw. ausgebracht werden können.

logisch-grammatische Ebene

3. Logisch-grammatische Ebene

Auf dieser Ebene wird Wissen zu anderem Wissen in Beziehung gesetzt und als Beziehungsgefüge betrachtet. Im Unterricht sind sowohl die geschaffenen Zusammenhänge als bestimmten Regeln unterworfen auszuweisen, als auch Möglichkeiten aufzuspüren, wie man Zusammenhänge durch Veränderung der Regeln umorganisieren kann.

Strukturmoment Interaktion
Ia

3. Interaktion

Der Aspekt der Interaktion weist auf regulierende Funktionen hin, auf Handlungs- und Kommunikationsformen, auf unterrichtliche Verfahrensweisen, die für eine Identifizierung und Auseinandersetzung mit der jeweiligen Problemstellung des Erwartungsfeldes entscheidend sind.

theoretisch-kritische Ebene

4. Theoretisch-kritische Ebene

Unterricht hat auf dieser Ebene die Funktion, Zusammenhänge als regulierte und regulierbare Konstrukte aus der Distanz hinterfragbar und in Alternativen diskutierbar zu machen. Es geht darum, Interpretationen und Bewertungen auf dahinterstehende Interessen und auf Bedingungen, unter denen sie gerade so zustande gekommen sind, zu untersuchen und von da aus Zugänge zu anderen Beziehungsgefügen zu schaffen.

Strukturmoment Integration
Ig

4. Integration

Unter dem Aspekt der Integration werden Vorstellungen darüber gekennzeichnet, welche Bedeutung man dem beimessen will, was im jeweiligen didaktischen Erwartungsfeld aufgebaut wird, wie das möglicherweise in die Handlungsfähigkeit einzelner zu integrieren ist und welchen Stellenwert ein Erwartungsfeld somit im Zusammenhang mit andern haben kann. Setzt man die drei Dimensionen zueinander in Beziehung, ergibt sich ein Gefüge didaktischer Erwartungen, das hier zur Übersicht in einem Raster dargestellt ist (vgl. S. 10).

Dritte Dimension didaktischer Erwartungen: vier Strukturmomente

Raster der Felder didaktischer Erwartungen

Zur Verknüpfung von Feldern didaktischer Erwartungen

Der Raster läßt sich als Spielfeld verstehen, auf dem man Spielzugfolgen und parallele oder alternative Spielzugkombinationen planen kann. Dabei gelten keine Regeln, die bestimmte Reihenfolgen oder Kombinationen von Spielzügen vorschreiben. Sie bleiben abhängig von den Intentionen, die im Unterricht verfolgt werden sollen, von der Informationsgrundlage der Klasse, von Vorlieben des Lehrers und der Schüler usw.

Neben dem System didaktischer Erwartungsfelder werden dem Lehrer innerhalb eines jeden Teilcurriculum verschiedene Arrangements in der Form von „Halbfertigfabrikaten“ als baukastenähnlicher Satz von Unterrichtselementen vorgegeben.

Innerhalb des jeweils in den Stückebänden dargestellten Rahmenkonzepts und bezogen auf bestimmte Unterrichtsmaterialien kann der Lehrer, entsprechend dem Schwerpunkt seines Unterrichts, Elemente auswählen und - ggf. unter Verwendung eigener Zusatzelemente - so zu unterschiedlichen Unterrichtsgefügen zusammenbauen, daß durch solche Kompositionen die übergreifende Zielsetzung seiner konkreten Arbeit ausgelegt wird.

Faßt man den Unterricht in Analogie zum Spiel als ein Gefüge geregelter Operationen auf, dann stellt der Rahmen didaktischer Erwartungen den Regelkorpus dar, durch den Unterricht konstituiert ist. Jede Unterrichtseinheit kann so als offene, noch unentschiedene Partie verstanden werden, deren Spielzüge sowohl vorentworfen als auch rekonstruiert werden können. Für die Planung des Unterrichts steht damit ein Instrument zur Verfügung, mit dem sich didaktische Einfälle und Vorhaben auf Lücken und Redundanzen untersuchen, Verbindungsstücke entdecken und Alternativen entwerfen lassen. Es ermöglicht allen am Unterricht Beteiligten, Spielzüge zu Strategien zu verbinden und mögliches Regelverhalten der Partner zu antizipieren. Als Meß- und Analyseinstrument läßt sich der Raster gebrauchen, um durchgeführten Unterricht in unterscheidbare Züge auseinanderzulegen. Mit ihm lassen sich ursprüngliche Absichten und verwirklichte Möglichkeiten vermessen, getätigte Spielzüge beurteilen und vertane oder genutzte Chancen benennen und lokalisieren. Wo der Unterricht als gemeinsamer Rahmen didaktischer Erwartungen offengelegt wird, werden die Rollen von Lehrer und Schüler als *didaktische* Rollen neu definiert. Der Schüler wird nicht zur Lernzielerfüllungs-Figur des Lehrers auf einem für ihn undurchsichtigen Spielfeld, sondern zum aufgeklärten Akteur, der im Rahmen der gemeinsamen Regeln eigene Spielzüge setzt und deren Stellenwert innerhalb der Spielpartie einschätzen kann.

Ein Beitrag zu einer konkreten Curriculumreform Die Entwicklungsgruppe versteht ihre Arbeiten als Beitrag zu einer *konkreten* Curriculumreform. Sie meint, die notwendige Reform sei am ehesten dann zu verwirklichen, wenn die breite Kluft zwischen Theoriediskussion und praktischem Unterricht auf eine Weise geschlossen wird, die es dem Praktiker erlaubt, im *Einsatz von didaktischen Materialien* die Tragfähigkeit des *theoretischen Konzepts* zu erproben und damit einen Ansatzpunkt zu gewinnen, um sich unmittelbar in die Diskussion um die Erneuerung des Unterrichts einzuschalten. Bisher waren die Reformbemühungen durch typische Defizite charakterisiert, die man zu folgenden Problembereichen zusammenfassen kann:

(1) Entweder wurde vorwiegend auf einer sehr abstrakten theoretischen Ebene um neue Ziele, Inhalte und Unterrichtsverfahren gestritten, ohne daß die Möglichkeiten einer Umsetzung dieser wichtigen Auseinandersetzungen in den Alltag des Unterrichts hinreichend deutlich gemacht worden wären.

(2) Oder es ergab sich das Problem, daß unter dem Druck der Unterrichtspraxis eine Fülle von konkreten Vorgaben, verbreitet vor allem durch die Lehrmittelindustrie, die Schulen überschwemmte, ohne daß eine gründliche theoretische Fundierung mitgeliefert worden wäre, die dem Lehrer ermöglicht hätte, die Leistung des Materialangebots selbständig zu bestimmen.

(3) Eine weitere Variante innerhalb der Curriculumreform scheint den Autoren der hier vorgelegten Veröffentlichungen ebenso unzureichend zu sein: Es entstanden aufgrund eines in sich stimmigen theoretischen Konzepts kleinschrittige, sehr sorgfältig ausgearbeitete curriculare Einheiten, die den Lehrer zum bloßen Nachvollzug dessen zwangen, was Fachleute ausgedacht hatten; eigenständige Entscheidungen wurden ausdrücklich verwehrt, um den Erfolg des vorgegebenen Konzepts nicht zu gefährden.

Das Konzept des integrativ mehrperspektivischen Unterrichts versucht den Lehrer in seiner Kompetenz anders zu beanspruchen, als es in den drei dargestellten Formen der Curriculumentwicklung der Fall ist: Der Lehrer wird mit Hilfe von sehr konkreten Medienvorgaben und häufig alternativ ausformulierten Unterrichtsvorschlägen in die konkrete Entscheidung mit einbezogen, was in welcher Form, bezogen auf bestimmte Lernvoraussetzungen in seiner Klasse, als Curriculum *allererst entstehen soll*. Dabei wird ihm zugemutet, die Vorgaben der Forschungsgruppe zu prüfen, sie z. B. auf die Bedingungen der jeweils in den verschiedenen Bundesländern geltenden Rahmenrichtlinien zu funktionalisieren, den Ort des Einsatzes in seinem Unterricht selbst festzulegen und in eigener Verantwortung Teile aus den angebotenen Arbeiten unverändert oder aber nach eigenen Vorstellungen modifiziert einzusetzen. Entscheidungshilfe bei seiner Arbeit können die breit angelegte Darstellung der in den Materialien hinterlegten didaktischen Absichten leisten, wie auch - zumindest für einige Materialien - die beigefügten Berichte über Erprobungsversuche. Die bewußt als „Halbfabrikate“ konzipierten Materialvorgaben sollen dazu beitragen, Theorie und Praxis in der Curriculumentwicklung aufeinander zuzuführen und den Lehrer zum Partner in den für den Unterricht notwendigen Entscheidungen zu machen. In diesem Sinne versteht die Gruppe Grundschulreform als konkrete Curriculumreform, an

der auch die Schüler insofern mitbeteiligt werden, als sie bei wachsender Kompetenz mitentscheiden sollen, ob in den Unterrichtsangeboten ihre Realität angemessen dargestellt und problematisiert wird. So soll die Forderung eingelöst werden, daß der Unterricht die Alltagswirklichkeit der Schüler zu thematisieren und aufzuarbeiten habe.

7. Zur Machart der Materialien - mediendidaktische Erwägungen

Schon bei der ersten Durchsicht der Materialien ist auffällig, daß Grafik und Gestaltung der Texte, Cartoons, Karikaturen, Fotografien, Spiele usw. keinerlei „Grundschultouch“ in der Art einer (mißverstandenen) „Kindgemäßheit“ haben. Die Wahl der Darstellungsmittel ist konsequent auf das handlungstheoretisch begründete Konzept bezogen, das von der Voraussetzung ausgeht, daß der Unterricht die von Erwachsenen und Kindern gleichermaßen geteilte Alltagswirklichkeit zum Gegenstand hat. Das heißt: die Gestaltung der Medien muß den in der Gesellschaft üblichen Standards entsprechen. (Um einem möglichen Mißverständnis vorzubeugen: Mit den vorangegangenen Bemerkungen ist nicht bestritten, daß Kinder die mit den Erwachsenen geteilte Wirklichkeit und die Darstellungen dieser Wirklichkeit in eigener Weise auffassen. Dazu bedarf es aber nicht einer eigens für Schüler präparierten „Kinderwirklichkeit“.)

Die didaktischen Zugaben in diesen Medien bestehen in dem Bemühen, die Zeigeabsicht der Darstellungen in die Machart selbst mit aufzunehmen, so daß die Machart der Medien schon darauf hinweist, daß es hier nicht um „natürliche“ Wiedergaben der Realität geht. Das bewußte Hinterlassen von „Herstellungsspuren“ eröffnet dem Unterricht die zusätzliche Chance, über die Machart der Medien, an die besonders gewählte Perspektive, die Realität unter einem formulierbaren Interesse zeigt, heranzukommen. Damit wird von vornherein deutlich gezeigt, daß Darstellungen jeder Art immer - auch wenn es nicht unmittelbar ablesbar ist - Stellung beziehen; Darstellungen zielen immer auf eine „interessierte“ Reduktion von Komplexität. Dadurch, daß die Medien nicht verhehlen, künstliche Produkte zu sein, die auf eine bestimmte Art gemacht worden sind, ergibt sich der weitere Vorteil - und auf diesen Gesichtspunkt legt die Forschungsgruppe großen Wert -, daß Schüler durch die bewußte Demonstration

der „Mache“ angeregt werden, die Vorlagen zu verändern oder aber eigene, für bestimmte unterrichtliche Zwecke geeignetere Medien selbst herzustellen, womit ein konstitutiver Bestandteil des didaktischen Konzepts eingelöst werden kann: Innerhalb eines mehrperspektivischen Konzepts ist eine gewählte Darstellung immer nur *eine* „geronnene“ Möglichkeit der Ausgrenzung gegenüber vielen (gleichberechtigten) Möglichkeiten, die jederzeit zur Aktualisierung drängen. Je mehr Darstellungsalternativen die Schüler entdecken - ob es sich dabei um Transformationen von einem Medium ins andere handelt oder aber um völlige Neuentwürfe -, um so deutlicher wird die *vorläufige* und jederzeit *in Alternativen* denkbare Festschreibung eines bestimmten Zustandes der Realität. Damit, so ist zu hoffen, entdecken Schüler auch die Bedingungen, unter denen Handlungschancen in der bestehenden Form sinnvoll sind, und wie sich neue Handlungsformen unter angebbaren Interessen finden lassen.

(Unter den didaktischen Materialien in Sach- und Arbeitsheften findet sich eine Reihe von Schülerarbeiten, die als Beispiele gelten können für die Art, wie Grundschüler die Vorgaben im Unterricht in origineller Weise verändert haben.) Eine Bemerkung sei hier im Zusammenhang mit den mediendidaktischen Erörterungen angefügt: Wo der Unterricht sich mit den Alltagsproblemen der gesellschaftlichen Realität beschäftigt und sie mit Unterrichtsmaterialien „formuliert“, die den kulturellen, politischen und ästhetischen Standards dieser Gesellschaft entsprechen, können sich Eltern nicht mehr heraushalten mit dem Argument, was in der Schule behandelt würde, sei ohnehin „Kinderkram“ und von daher für sie ohne Relevanz. Die von der Reutlinger Arbeitsgruppe entwickelten Materialien bieten die Chance, den Dialog zwischen Eltern und Kindern und zwischen den Eltern und der Schule in Gang zu bringen.

So könnte es gelingen, das Getto aufzubrechen, in das sich die Grundschule gegenwärtig mehr und mehr hineinmanövriert, weil in ihr zunehmend Dinge Bedeutung gewinnen (moderne Mathematik, naturwissenschaftliche Propädeutik, linguistisch orientierter Sprachunterricht usw.), deren Relevanz für das außerschulische Leben den Eltern immer weniger einleuchtet. Die Schule, auch die Grundschule, könnte so - wenn auch nur in bescheidenen Ansätzen - zum Ort des Diskurses zwischen den Generationen werden.

Teil B: Übersicht über die Entwicklungsprodukte

1. Vorbemerkungen

Auf den folgenden Seiten sollen die einführenden Bemerkungen zum Konzept des MPU konkretisiert werden: Alle Einzelelemente eines Teilcurriculums (der Lehrerband und die Materialien), die beiden Theoriebände, der Forumband und die Modelle-Bände werden einzeln kommentiert. Bei der Vorstellung der Teilcurricula wird der besseren Übersichtlichkeit wegen und zum Zweck des besseren Vergleichens und Beurteilens ein bestimmtes Darstellungsschema benützt. In der Reihenfolge: Leitidee - Elemente - Schwerpunkte - Extras werden der Lehrerband sowie die Einzelelemente eines Teilcurriculums, das sind Materialien mit Einzelbestellnummer, kurz kommentiert; unter „Schwerpunkte“ werden in einem oder zwei Beispielen für ein Teilcurriculum zentrale Materialien präsentiert; unter „Extras“ kommen Materialien zur Darstellung, die im Hinblick auf besondere mediendidaktische Problemstellungen entwickelt worden sind.

2. Publikationen zur Theorie

Aufsätze zur Konzeption 1

Der Band enthält vier Arbeiten, die in einer frühen Phase der Projektarbeit entstanden sind.

Die Aufsätze bieten in knapper Form eine Einführung in die Konzeption des „integrativen mehrperspektivischen Unterrichts“ und in die Arbeitsweise der Reutlinger Forschungsgruppe. Darüber hinaus geben sie Einblick in den Prozeß der Modifikation und Ausdifferenzierung des Forschungsansatzes unter dem Einfluß von Diskussionen mit Lehrern und Studenten und innerhalb der Projektgruppe. Die erste Arbeit von Klaus Giel, Gotthilf Gerhard Hiller und Hermann Krämer „Probleme der Curriculumkonstruktion in Vor- und Grundschule“ konkretisiert die Darstellung des theoretischen Ansatzes der Gruppe durch erste Entwicklungsergebnisse in Form von Unterrichtsmaterialien (vierfarbige Abbildungen im Anhang des Bandes).

Im Aufsatz von Klaus Giel „Perspektiven des Sachunterrichts“ werden die verschiedenen Sachunterrichtsansätze, die in der gegenwärtigen Diskussion um die Reform des Primarbereichs eine Rolle spielen, dargestellt, und es wird versucht, den theoretischen Ort für das Konzept eines integrativ mehrperspektivischen Unterrichts innerhalb dieser Konzeptionen zu bestimmen.

Die dritte Arbeit „Die Elaboration von Handlungs- und Lernfähigkeit durch eine kritische unterrichtliche Rekonstruktion von Themen des öffentlichen Diskurses“ von Gotthilf Gerhard Hiller befaßt sich mit einem der zentralen Teilprobleme innerhalb des Forschungsansatzes der Projektgruppe. Hermann Krämer zeigt in seinem Aufsatz „Themengitter für das Curriculum: Grundschule“ die theoretischen und praktischen Probleme, die auftreten, wenn es darum geht, Handlungsfelder aus der gesellschaftlichen Realität auszugrenzen und sie für die unterrichtliche Rekonstruktion in Themen umzusetzen. Darüber hinaus wird versucht, die in diesem Zu-

sammenhang von der Projektgruppe getroffenen Entscheidungen zu erläutern und zu legitimieren.

Aufsätze zur Konzeption 2

In seinen „Vorbemerkungen zu einer Theorie des Elementarunterrichts“ gibt Klaus Giel eine umfassende und detaillierte Darstellung der theoretischen Grundlagen, auf denen die Arbeit der Projektgruppe aufbaut. Der Gliederungsaufriß dieser Arbeit macht den Argumentationsduktus deutlich und zeigt, welche Einzelfragen behandelt werden:

- A. Einleitung
- B. Die gegenwärtige Situation
 - I. Der neue Mathematikunterricht
 - II. Der Sachunterricht
 - III. Die anthropologischen und gesellschaftstheoretischen Voraussetzungen
- C. Versuch eines handlungstheoretischen Ansatzes
 - I. Der Ausgang von der Wirklichkeit des Handelns
 - II. Das Problem der Intentionalität
 - III. Formen der Befindlichkeit (Leib - Raum - Zeit - Sprache)
 - IV. Die Pragmatik des Alltags
 - V. Sinn und Spiel - Der Spielcharakter von Sinnzusammenhängen
- D. Das Problem des Elementarunterrichts
 - I. Unterrichtsspiele
 - II. Funktionskreise der Unterrichtsspiele
- E. Schlußbemerkung

Der Abdruck eines Arbeitspapiers von Klaus Giel „Mehrperspektivische Curricula für die Grundschule - Probleme der Lehrerbildung“ verdeutlicht die Voraussetzungen einer Lehrerbildung, die die angemessene schulpraktische Umsetzung des dargestellten theoretischen Konzepts ermöglichen könnte. Der Band enthält außerdem einen Aufsatz von Walter Hahn und Gotthilf Gerhard Hiller „Mehrperspektivischer Sachunterricht - Vier Aspekte eines Begründungszusammenhangs“, in dem die Forderung begründet wird, die Aufspaltung des Unterrichts in einen naturwissenschaftlichen und einen gesellschaftlich-sozialen Lernbereich aufzugeben.

3. Gesamtübersicht der Publikationen

Theorie	Forum	Teilcurricula (Lehrpakete)		Modelle
Aufsätze zur Konzeption 1		Schule/ Einschulung	Post	Wohnen/ Fahrplan
Aufsätze zur Konzeption 2	Supermarkt 1	S	Geburtstag	
		technischer «„Überwachungs-“	Sprudelfabrik	
		Kinderzimmer		Spielhaus/ Hallenbad
		Fernsehen	Wahlen	

4. Teilcurricula

Teilcurriculum Schule/Einschulung (Erziehung)

Leitidee

Im Teilcurriculum Schule/Einschulung werden für Schulanfänger, Grundschüler und ihre Lehrer Wege gezeigt, auf denen sie zu einem besseren Verständnis ihrer Partner finden: Klasse, Unterricht und Schulumgebung sollen an Unverständlichkeit verlieren und übersichtlich und interessant werden. In dem Bereich, in dem die Schüler „hauptberuflich“ tätig sind, sollen sie handlungsfähig werden.

Die Behandlung der Probleme aus Schule und Unterricht ist auf drei didaktische Funktionsfelder hin orientiert: *Collagemännchen*, *Datenmatrix* (beide im Sachheft abgedruckt) und *Schulhofmodell*.

Durch Herstellung und Interpretation von Collagemännchen sollen die verschiedenen Sozialisationskontexte der Schüler thematisiert und den Erwartungen der Schule gegenübergestellt werden.

Durch die Erfassung der unterrichtlichen Situation in Form einer Datenmatrix kann der Unterricht objektiviert und diskutiert werden.

Im planerischen Spiel mit einem Schulhofmodell können konstruktiv-kritische Auseinandersetzungen mit schularchitektonischen Vorgaben geführt und Alternativen entwickelt werden.

Elemente

Sachheft

- Schülercollagen und Auszüge aus Schüleraufsätzen
- Legenden, Klassenmatrix, Sitzpläne und ein Unterrichtsprotokoll
- Modellfotos, Realfotos und Pläne zu Schulhoftypen

Arbeitsheft

- Verschieden konstruierte Collagemännchen, Collagemännchen mit Fibelwörtern und Umriss für Collagemännchen
- Fragebogen, Spielmarken zur Klassenmatrix, Sitzplan für Gruppenunterricht, Sitzplan für Frontalunterricht
- Bauanleitung zum Schulhofmodell, eine Schülerarbeit zu Funktionsbereichen sowie Modellfotos zum Schulhof aus verschiedenen Perspektiven

Schablone

Sie ermöglicht das Erstellen geometrischer Formen, die als Symbole zur Klassenmatrix etc. verwendet werden können.

Schulhofmodell

Aus einem Satz von variabel gestalteten Kunststoffelementen, die stimulieren, aber nicht festlegen, aus bunten Streifen und Flächen, aus einer Schnur und aus bemalten Klötzen läßt sich eine Vielzahl von architektonisch funktionalen, interessanten und dazu ästhetisch befriedigenden Modellen herstellen (vgl. S. 14/15).

Poster

Ein Satz von fünf idealtypisch angelegten und gegeneinander kontrastierbaren Collagemännchen (Format DIN A 0) soll zur vielsinnigen Interpretation provozieren und damit u. a. die verschiedenen Sozialisationschicksale der Schüler im Blick auf die Problematik von Schule und Unterricht zur Sprache bringen.

Diasatz

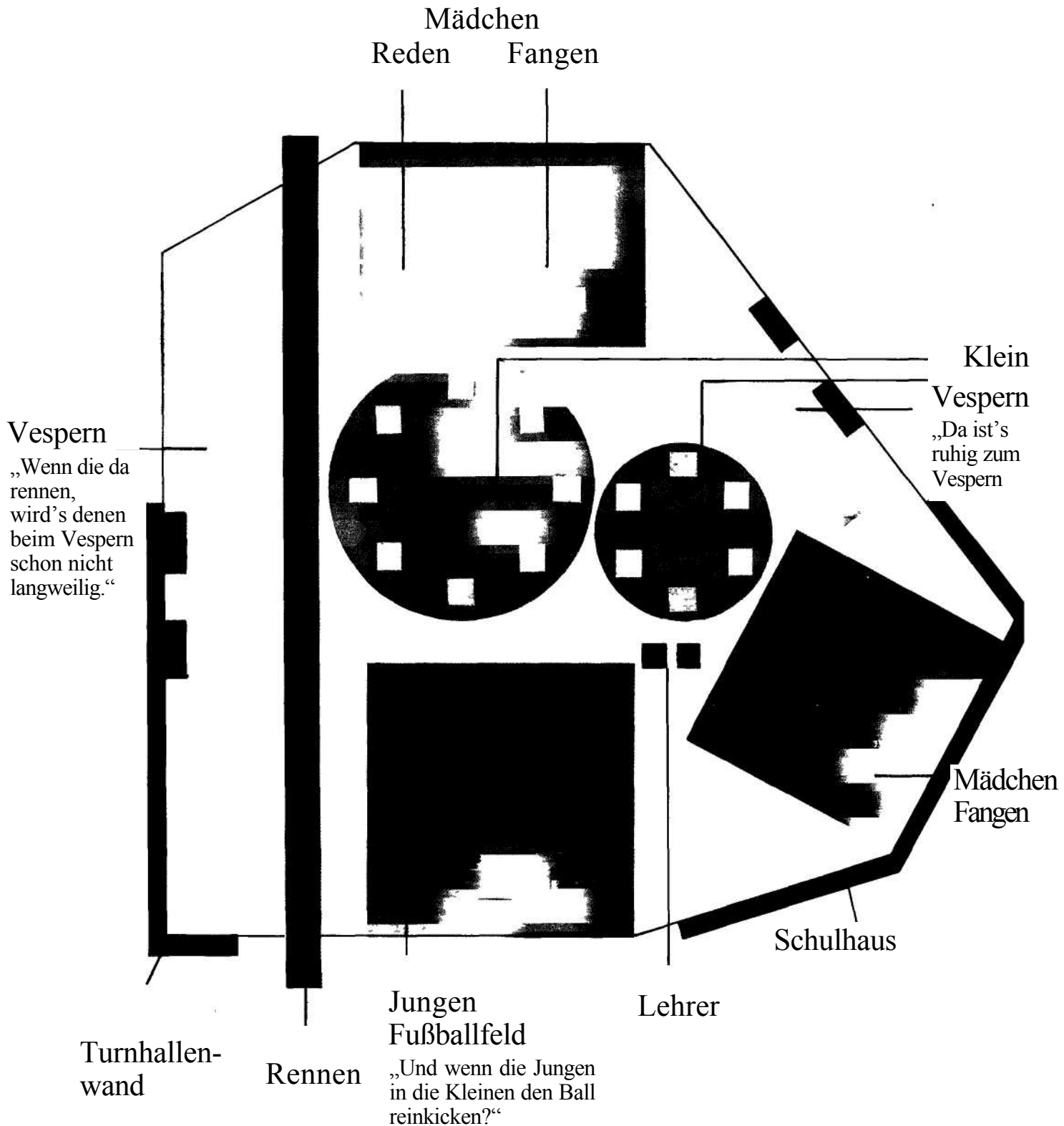
Dias zum Schwerpunktbereich Collagemännchen und Datenmatrix sollen u. a. den mehrmedialen Unterricht garantieren.

Lehrerband

Hauptintentionen und Probleme der Gesamtanlage; Beschreibung der Materialien unter didaktischen Fragestellungen

Vorschlag zur Aufteilung eines Schulhofs (Schülergruppe eines 3. Schuljahres)

„Das blaue Feld rücken wir weiter rauf, wenn da welche rennen wollen.“



gen; Instrumente zur Planung teilcurriculum-spezifischer Unterrichtsanlagen; Einzelarrangements und Arbeitsvorschläge; Anmerkungen zur Erprobung; Beiträge zur formativen Evaluation; Bemerkungen zum Thema Schule im Schulbuch; ein Collagen-Preisausschreiben; ein ausgewähltes Literaturverzeichnis: Der Leser erhält einen differenzierten Gesamtüberblick über den Problembereich Schule/Einschulung und dessen unterrichtliche Behandlung. Beilage: ein Faltblatt als didaktischer Wegweiser durch das Teilcurriculum.

Schwerpunkt: Schulhofmodell

Das Material zum Schwerpunktbereich Schulhofmodell (vgl. S. 14/15) leitet an zur Auseinandersetzung mit vorhandener Schularchitektur. Es stellt, durch das Medium eines mehrfach veränderbaren Modells, die Frage nach wünschenswerten Veränderungen und Erweiterungen bestehender Anlagen sowie nach Kriterien für die Neuentwicklung von Alternativen: Schulhöfe sollen als erzeugte Räume sichtbar gemacht werden. Man muß sie kritisch untersuchen, ob sie den Schülern, für die sie gebaut sind, solche Bewegungs- und Spielchancen ermöglichen, die ihren (sozialisations- und rollenbedingten) Bedürfnissen und Erwartungen entsprechen; ob sie zugleich auch genügend Anregungen enthalten, um neue Raumerfahrungen, Bewegungsformen, Kommunikations- und Kooperationschancen zu entwickeln. Das Material ermöglicht den Vergleich des eigenen Schulhofs mit den bekannten Formtypen der gegenwärtigen Schulhofarchitektur in der Bundesrepublik, darüber hinaus auch den Vergleich mit einer ungewöhnlichen, interessanten Alternative, die bereits realisiert worden ist. Pläne, ein Modell mit einigen Zusatzteilen, Modellszenen, Photos von Schulhöfen und Schulhofmodellen regen dazu an, das Verhältnis von Schülerrolle und Schulraum am Beispiel der Schulhofarchitektur zu thematisieren. Die Erhebung von tatsächlichen und wünschenswerten Schulhofaktivitäten, die Gliederung des vorhandenen oder zu schaffenden Raumes in entsprechende Bereiche, die Entdeckung und der Einbau zusätzlicher Elemente, die neue Bewegungsformen stimulieren, schließlich eine entsprechende Modellentwicklung und deren Umsetzung in reale Projekte stehen alle unter dem Anspruch, bereits Grundschüler für Probleme einer architektonischen Umweltgestaltung zu sensibilisieren, die den Bedürfnissen der Betroffenen entspricht und ihnen neue Raumerfahrungen zuspielden kann. Das geringe Gesamtgewicht der Modelle, die Tatsache, daß man leicht beschaffbaren billigen Kunststoff zu gleichartigen und neuen Formen ohne Mühe zerschneiden und so beliebig oft neue Variationen herstellen kann, sind äußere Voraussetzungen für ein Durchspielen zahlreicher Möglichkeiten. Mit Sicherheit stößt man dabei auf die Frage nach Kriterien zur Beurteilung der entsprechenden Projekte. - Aber auch die andere Frage wird virulent, wieso man überhaupt mit Modellen und nicht nur mit Plänen arbeitet: Je raffinierter das Konstruktionsspiel in der dritten Dimension (Brücken, Tore, Dächer, Höhlen, Nischen, Winkel) getrieben wird, evtl. auch durch zusätzliche Baumaterialien (Plastikhäute, elastische Bänder usw.), desto plausibler wird die Antwort.

Aus einem Erprobungsbericht

Die ersten Versuche waren alle sozusagen vergebliche Versuche, mit Hilfe des Materials gewohnte Schulhöfe nachzubauen. D. h., die Kin-

der versuchten mit Hilfe der kleineren beigegebenen Platten, das Schulgebäude in die Mitte oder an den Rand der Schulhoffläche zu stellen.

Dies wollte nicht so recht gelingen, die Teile fielen immer wieder um. Gleichzeitig wies ich nochmals darauf hin, daß nur der Schulhof gebaut werden sollte. (Offensichtlich konnten sich die Kinder bis jetzt nur den Schulhof als ‚drumherum‘ um die Schule vorstellen, als etwas ohne eigentliche Funktion.)

Allmählich gingen dann alle Gruppen dazu über — vermutlich gezwungen durch das vorgegebene Material -, recht phantasievolle Schulhöfe zu bauen. Sie verwendeten dazu das gesamte Material (also Platten Stecknadeln, Klötze und Schnur). Sogar der Behälter für die Stecknadeln, die kleine Plastiktüte, wurde z. B. als Rutschbahn verwendet. Angeregt durch die grünen und roten Klötze, die aus dem Cuisenaire-Kasten stammen, holten die Kinder aus den Schachteln für Mathematik noch weitere solche Stäbe und bauten nach Herzenslust, z. B.: ein Haus, in dem man Essen holen kann, ein altes Auto zum Spielen.

Extras: Leseunterricht, Aufbau von Wortbedeutungen Zweck dieser Materialien (s. S. 17/18) ist es u. a., eine Querverbindung von diesem Teilcurriculum zum parallel verlaufenden Leselehrgang unter folgenden Gesichtspunkten zu ermöglichen: Lesenlernen vollzieht sich - auch wenn man sich der progressivsten Lernmittel bedient - noch immer als Erwerb simpler Artbegriffe. In der Spur einer alten Tradition der Didaktik wird der Leselehrgang als Zuordnen von Wörtern zu eindeutigen Bildern aufgebaut. Die Problematik solcher eindeutiger Bild-Wort-Verbindungen wird selten genug reflektiert und noch fast nirgendwo für die Schüler selbst explizit problematisiert. Die fatale Folge davon ist, daß sich aus den simplen Begriffen zwar allmählich eine künstliche Schul-(Fibel/Lesebuch-)Welt aufbaut, die jedoch viel zu lange mit der Alltagswelt der Kinder nicht ernsthaft zu vermitteln ist. - Das vorgelegte Material will bewußt mit dieser Tradition der eindeutigen Zuordnungen brechen; es fordert die Schüler heraus, die gelernten und noch zu lernenden Begriffe auf verschiedene Bildausschnitte anzuwenden und diese Sinnggebung mit dem Hinweis auf unterschiedliche Perspektiven und Sprachkonventionen zu verteidigen. Damit kann der Schüler u. a. folgendes entdecken: (a) Begriffe (Wörter) schaffen zwar eine gemeinsame Basis der Verständigung; (b) umgangssprachliche Konzeptionen haben einen offenen Sinnhorizont, der im konkreten Fall durch Situation und Kontext geschlossen wird; (c) sie schließen jedoch das Mißverständnis prinzipiell nicht aus. Im Gegenteil, erst vom gemeinsamen Begriff (z. B. Haus, Auto, Vater usw.) her werden die unterschiedlich begründeten Differenzierungen im Sprachgebrauch der verschiedenen Sprecher erkennbar und diskutabel. Die Schüler müssen für Kontexte sensibel werden, um das Gemeinte eines Begriffs zu erfassen. Umgekehrt kann es damit gelingen, die eigenen Erfahrungen mit den zu lernenden Wörtern in Verbindung zu bringen.

Aus einer Unterrichtsplanung

Wenn ihr nun, im Gegenüber zu den Collagemännchen, vergleicht, wie das Wort „Auto“ in eurer Fibel dargestellt ist, was fällt euch dann auf? Was erfährt man dort darüber, was sich verschiedene Kinder beim Wort „Auto“ vorstellen können?

Schüler analysieren, wie das Wort „Auto“ in der Fibel dargestellt wird, und es entsteht eine Diskussion darüber mit dem Ergebnis, daß es dieses Fibelauto in der Welt der Kinder nicht gibt.

In den Collagen dagegen wird eine solche Abstraktion nicht vorgenommen. Autos in der unterschiedlichsten Gestalt, in verschiedenen Kontexten und Bedeutungen verhindern beim Erlernen des Begriffs, daß die Kinder zur Sprachlosigkeit erzogen werden. Die Autos haben eine Geschichte, die es zu erzählen und zu verstehen gilt.

Teilcurriculum Post (Dienstleistung) i

Leitidee

Das Thema Post ist seit Generationen fester Bestandteil der Grundschullehrpläne. Was im Unterricht in welcher Weise behandelt wird, ist wesentlich mitbestimmt durch die Unterrichtsmaterialien (Arbeitsbogen, Filme), die die Post selbst den Schülern im Rahmen ihrer Öffentlichkeitsarbeit zur Verfügung stellt. Die Post beabsichtigt damit, Grundschüler in die angemessene Benutzung ihrer Dienstleistungseinrichtungen einzuführen.

Die Unterrichtsangebote zur Post, die hier vorgestellt werden, wollen dazu beitragen, die Schüler über die bloße Einübung von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit den Einrichtungen der Post hinauszuführen. Es soll verständlich gemacht werden, daß die ständig wiederkehrenden Auseinandersetzungen um die Dienste der Post - immer wenn es um Preiserhöhungen oder um Einschränkungen oder um Umschichtungen des Dienstleistungsangebotes geht - in ihrer widersprüchlichen juristischen, wirtschaftlichen und politischen Verfassung zu suchen sind. Da die Post verpflichtet ist, ihre Geschäftspolitik zugleich nach den Marktgesetzen der Rentabilität und Eigenwirtschaftlichkeit auszurichten, andererseits aber auch durch gesetzliche Vorschriften genötigt ist, unrentable gemeinwirtschaftliche Aufgaben zu erfüllen, ist der Dauerkonflikt zwischen den widerstreitenden Interessen vorprogrammiert. Dieser Interessenwiderstreit ist über die konkreten Probleme der Post hinaus charakteristisch für alle öffentlichen Dienstleistungsbereiche, was dem Thema Post im Unterricht paradigmatische Bedeutung verleiht. Die angemessene Nutzung der Posteinrichtungen setzt die Beachtung dieser Grundwidersprüche voraus. Der Unterricht mit den Materialien zum Teilcurriculum Post will dazu beitragen, auch Grundschüler - selbst wenn das nur in Ansätzen möglich sein sollte - aus der Rolle als bloße *Postbenutzer* herauszuführen und eine zunehmende Kompetenz aufzubauen, die dazu befähigt, an den notwendigen Veränderungen der Institution sachkundig und verantwortlich mitzuwirken.

Elemente

Lehrerband

Der Lehrerband enthält Ausführungen, die die strukturell widersprüchliche Verfassung der Post verständlich machen und die notwendigen didaktischen Konsequenzen aus diesem Sachverhalt erläutern. Damit wird zugleich eine Legitimierung des neuartigen didaktischen Materialangebots für den Unterricht versucht. Darüber hinaus werden in diesem Band ausführliche Kommentierungen der Arbeitsmittel für den Unterricht angeboten, die dem interessierten Praktiker Hinweise für die Unterrichtsgestaltung geben und dazu anregen, das angebotene Konzept zu verändern oder durch eigene

Entwicklungen für die Bedürfnisse seiner Klasse zu modifizieren.

Sachheft

Das zwölfseitige Sachheft bietet den Schülern Vorlagen und Anregungen zur Interpretation und Diskussion sowie zur Herstellung eigener Arbeiten, die dann wiederum als unterrichtliche Vorgaben dienen können. Es enthält

- Karikaturen von Berufsgrafikern und Schülern, die pointiert Probleme des Dienstleistungsunternehmens Post hervorheben;
- Briefmarkenentwürfe, die wegen der Wahl des dargestellten Inhalts oder wegen ihrer grafischen Gestaltung von der Post nicht veröffentlicht werden könnten. An diesen Entwürfen lassen sich die Kriterien, die für die Herausgabe von Marken entscheidend sind, herausarbeiten;
- den Abdruck von Textauszügen aus Zeitungen, die die öffentliche Auseinandersetzung um die umstrittene Rosa-Luxemburg-Marke dokumentieren;
- eine Briefträgercollage, an der sich Rollen- und Statusprobleme von Postzustellern thematisieren lassen;
- Karten und Diagramme, die den Transport von Gütern und Nachrichten durch die Post und die damit verbundenen Zustellprobleme verdeutlichen;
- die Partitur zu einer Toncollage, in der versucht wird, Postromantik und Posttechnologie mit akustischen Mitteln zu kontrastieren;
- Abbildungen von Szenen am und im Telefonhäuschen, durch die die Schüler zum Erfinden von Dialogen und zum Nachspielen der Situationen angeregt werden sollen.

Leseheft

Der Text will zusammen mit den Schülern das Knäuel aus Gewohnheiten, Gefühlen, Erwartungen, Stimmungen, Hoffnungen und Befürchtungen entwirren, in das die Post im Lauf der Geschichte eingesponnen worden ist. Er präpariert die einzelnen Schichten einer in Vergessenheit geratenen Posttradition heraus, damit Schüler, Lehrer und Eltern die überständigen, rätselhaften Monumente und Phänomene entziffern lernen, die man noch immer und überall vorfindet und deren Zustandekommen nur aus der Geschichte erklärbar ist. Noch wichtiger als das Verstehenlernen des Gegenwärtigen als Gewordenes ist die Fähigkeit, die der Text bezeugt und ausbilden will, nämlich Geschichtsbetrachtungen als ein Werkzeug zur Sinnstiftung zu begreifen: Solche Geschichtsbetrachtungen erzeugen Orientierungsrahmen, in denen gegenwärtige Erkenntnisse und Erlebnisse ihre Einordnung finden können. Beziehungen werden geschaffen zwischen dem, was heute Gültigkeit hat, und dem, was früher als wichtig erachtet wurde.

In den Text sind Einzelstücke - wie Gedichte, Volkslieder, Anekdoten, Briefe, Postordnungen - sowie Elemente aus Chroniken, Flugblättern und Predigten aus verschiedenen geschichtlichen Epochen als Quellen und Belege für die Darstellungen und Erörterungen eingearbeitet.

Poster

Ein Poster (DIN A 0) mit der vergrößerten Briefträgercollage aus dem Sachheft dient als Klassenarbeitsmittel.

Schallplatte

Auf der Platte sind drei „Kompositionen“ aufgezeichnet, die aus Elementen des Liedes „Trara, die Post ist da ...“ und einer Vielzahl von Geräuschen aus den technischen Bereichen - Telefon, Sortiermaschine, Aussteuerung von Übertragungsleitungen usw. - collagiert wurden. (Eine Legende zu diesen Zusammenschnitten findet sich im Sachheft, Seite 8.) Diese Vorgaben sind als Interpretationsgrundlage gedacht und als Anregung für Eigenproduktionen der Schüler mit dem Tonbandgerät. Tonmaterial für solche Arbeiten stellt die Rückseite der Platte zur Verfügung, auf der einzelne Versatzstücke mit Geräuschen und Liedelementen gespeichert sind, die auf Tonband überspielt werden können.

Schablone / Faltbrief - Dias

Eine *Pappschablone*, durch die sich der Umriß des Posthornsymbols seriell abzeichnen läßt, gibt den Schülern die Möglichkeit, selbst mit den Elementen des Posthornsymbols (durch verschiedene Stellung des Posthornumrisses auf dem Blatt, durch Vertauschen von Einzelteilen, durch Weglassen und Hinzufügen von Elementen) grafisch zu spielen. Anregungen und Beispiele für die eigene Gestaltung solcher Bilder finden sich als Kurs auf drei Lichtbildern des *Diasatzes* sowie im Sachheft.

Mit den Pergamentblättern des *Faltbriefs* steht den Schülern ein Arbeitsmittel zur Verfügung, das sie in die Probleme der Formatnormung einführt. (Die Formatnormung ist wichtig für die Konstruktion von Schließfächern, Briefkästen, Posttragetaschen und die automatische Sortierung von Postgut.) Darüber hinaus bietet der Unterricht mit den Faltbriefen einen sorgfältig und systematisch aufgebauten Elementarkurs als Einführung in die Geometrie an, der bis zur Demonstration des Pythagoreischen Lehrsatzes geht.

Schwerpunkt: Postkarikaturen

Ein wesentlicher Gesichtspunkt bei der Materialentwicklung durch die Forschungsgruppe ist der Versuch, Informationen, Aussagen, Stellungnahmen und problematisierende Fragen in möglichst vielen verschiedenartigen Medien zu „formulieren“. Das geschieht in der Absicht, den Schülern klarzumachen, daß Realität nur in Darstellungen greifbar ist, in die jeweils auch zugleich bestimmte Voreinstellungen, Wertungen und Sichtweisen eingehen, die auf das konkrete Handeln in der gesellschaftlichen Realität einwirken. In diesem Zusammenhang sollten Schüler lernen, daß verschiedene Medien für bestimmte Aussageabsichten in unterschiedlicher Weise geeignet sind. Die hier abgebildete, sehr komplexe Karikatur aus dem Sachheft zum Teilcurriculum Post will ein Beitrag dazu sein, auch schon bei Grundschulern die Kompetenz aufzubauen, Karikaturen zu „lesen“, die in den Medien, die sich an Erwachsene richten, von großer Bedeutung sind. Freilich wird man beim ersten Blick auf die nebenstehende Abbildung Zweifel anmelden müssen, ob Grundschüler die nötigen Vorerfahrungen mit dem Medium Karikatur und mit dem Problem der Institution Post mitbringen, um die „Komposition“, die eigentlich aus mehreren Einzelkarikaturen besteht, zu begreifen.

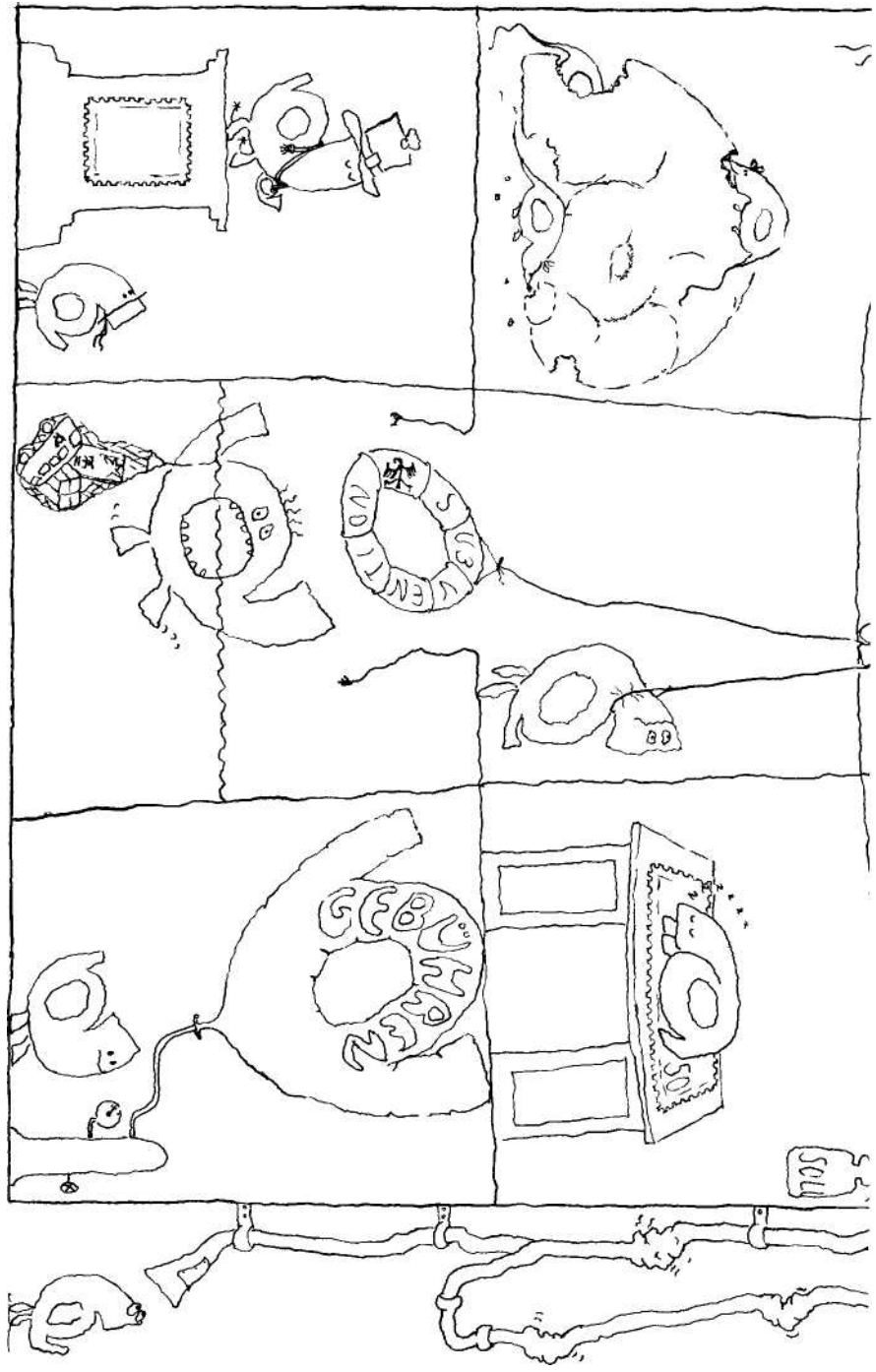
Weil mit der nötigen Kompetenz nicht einfach gerechnet werden kann, enthält das Curriculum eine Art Kurs, in dem

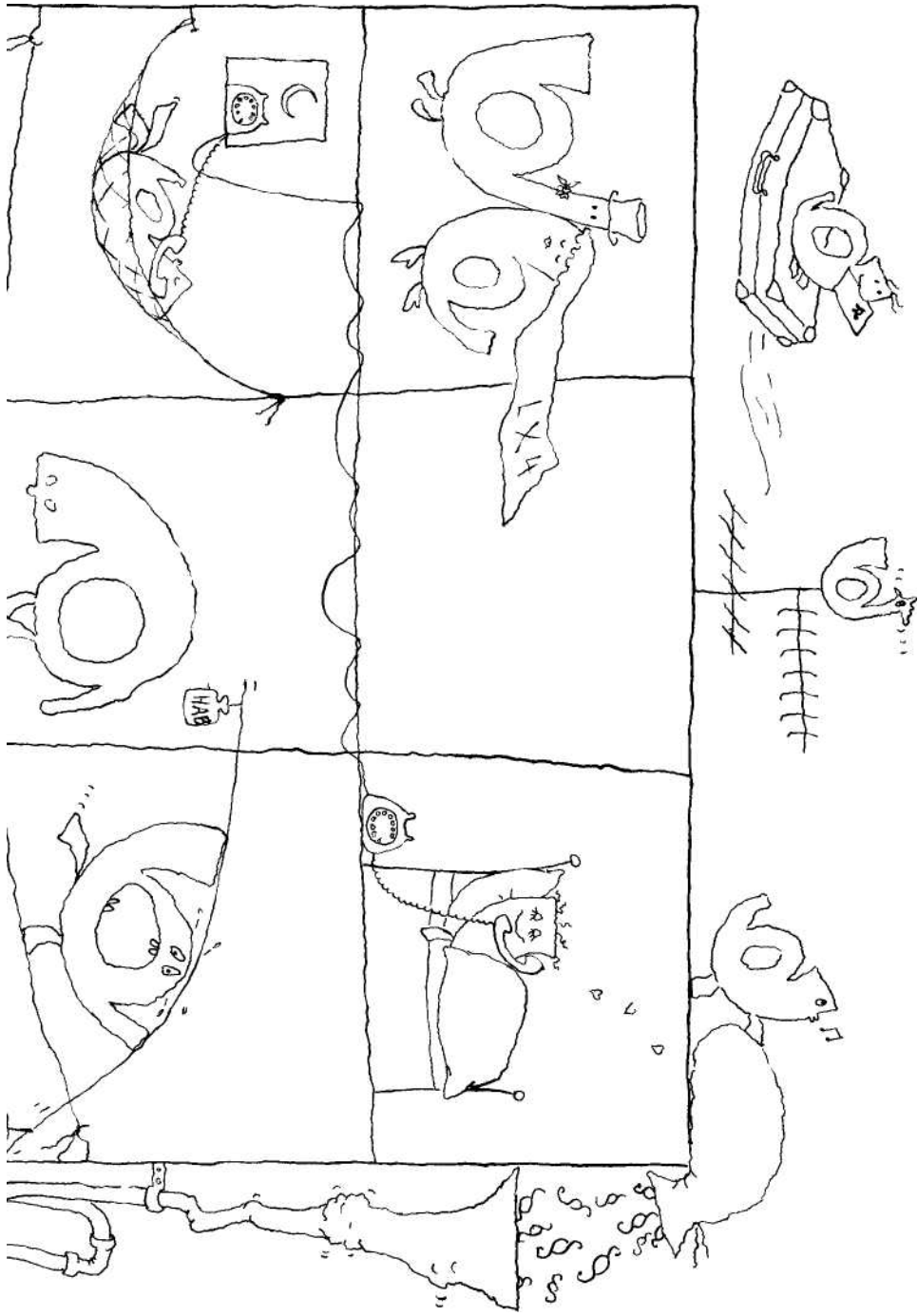
zunächst an sehr einfachen Beispielen aus einer scheinbar neutralen Vorlage - dem Posthornsymbol - durch das bloße Drehen des Umrisses auf dem Blatt und die Weglassung, Hinzufügung, Vertauschung und Ergänzung der vorhandenen Elemente pointierende und karikierende Aussagen entstehen. (Vgl. die Abbildung auf S. 22, die einen Ausschnitt aus dem Kurs zeigt, die Beschreibung unter dem Stichwort „Schablone“ oben und die Arbeiten von Schülern die nach der Durchführung des Kurses als freie Zeichnung entstanden sind und im Sachheft, S. 5, abgebildet wurden. Auch die komplexe Karikatur (vgl. nebenstehende Abbildung) arbeitet vorwiegend mit den frei veränderten Elementen des Posthornsymbols als „strukturalistische Basterei“ im Sinne von Lévi-Strauss.

Für die unterrichtliche Behandlung wird es wichtig sein, den Ort innerhalb des Unterrichts über die Post genau zu bestimmen, an dem diese Karikatur eingesetzt wird, damit die Schüler auch nachvollziehen können, welche Problembereiche hier angesprochen werden.

Für jüngere Schüler wird es sicher unterrichtlich sinnvoll* sein, die Karikatur am Ende der Unterrichtseinheit vorzulegen als eine Art bündelnde und pointierte Zusammenfassung oder, wie es Lehrer bei der Erprobung versucht haben als eine Art Lernzielkontrolle, die der Komplexität des Themas Post gerecht wird. Bei Schülern höherer Klassen, die durch Unterricht in vorangegangenen Jahren weitgehend in den Problemen der Post vertraut sind, als „Problemformulierung“ am Anfang eines neuen Lernabschnittes in einem spiralförmig organisierten Lernprozeß. Im folgenden sollte nur einige Anregungen zum Betrachten der Karikatur gegeben werden, ohne Anspruch auf Systematik und Vollständigkeit. (Die Vielschichtigkeit der Karikatur verbietet ohnehin eine unangemessene Festschreibung der Aussageabsichten. Angesprochen wurden unter anderem:

- Postsparservice: Posti (diesen Namen haben Schüler der Figuren, die aus dem Posthornsymbol entwickelt wurden gegeben) auf dem fliegenden Koffer mit dem Postsparsparbuch im Mund (oben links);
- Bereitstellung von Sendeeinrichtungen für Rundfunk u. Fernsehen (Posti auf der Fernsehantenne als Wetterhahn
- widersprüchliche gesetzliche Festlegung der Postaufgabe, die die Funktionsfähigkeit der Post behindern (recht Bildseite, „Verstopfung“ des langegezogenen Posthorn durch Paragraphen, die in großer Zahl in die Post „hineingeschüttet“ werden);
- Bedarfsweckung zur Auslastung der technischen Einrichtungen auch in betriebsruhigen Zeiten (Posti telefoniert mit einem anderen zum Mondscheintarif; linke Spalte 2. Zeile und rechte Spalte 1. Zeile);
- defizitäre Dienste bedrohen die Existenz der Post und scheinen Subventionen nötig zu machen (mittlere Spalte mittlere Spalte untere Zeile: Netz mit defizitären Diensten - Zeitungsdienst, Paketdienst, Kraftomnibusdienst zieht Posti unter Wasser);
- Postromantik als museale Vergangenheit (linke Spalte untere Zeile).





Extra: Toncollage

Geräuschidentifikation und Geräuschkomposition zielen da, wo sie überhaupt in der Grundschule Bestandteil des Unterrichts sind, darauf ab, den Musikunterricht als „musisches“ Fach vorzubereiten. Es geht dabei vorwiegend um eine allgemeine Hörschulung, mit der die Vernachlässigung der akustischen Aufnahmefähigkeit in einer sehr stark visuell bestimmten Kultur ausgeglichen werden soll. Diese allgemeine Sensibilisierung ist auch im Konzept eines integrativen mehrperspektivischen Unterrichts mit intendiert, aber nicht Hauptziel der Arbeit mit und an den Tonmaterialien, die Bestandteil des Teilcurriculums sind. Hier geht es vielmehr darum, postspezifische Aussagen und Fragen im Medium der Toncollage zu „formulieren“. (Vgl. dazu auch die Toncollage im Teilcurriculum Geburtstag.)

Das Interesse, das in der Rekonstruktion der Post durch eine Collage hinterlegt ist, läßt sich nur unter der Voraussetzung diskutieren, daß die einzelnen Elemente identifizierbar sind und ihre Stellung im neugeschaffenen Kontext erkannt werden kann. Die Schallplatte stellt die Lied- bzw. Geräusch-elemente isoliert als Materialsammlung zur Verfügung, weil man nicht voraussetzen kann, daß alle Schüler die gleichen Hörerfahrungen in den Unterricht mitbringen. Darüber hinaus enthält die Schallplatte drei fertige Montagen, die den Schülern als Diskussionsgrundlage dienen können und zugleich Anregung sein sollen, ähnliche Versuche unter angebbaren Darstellungsinteressen selbst mit Hilfe des Tonbandgerätes zu montieren. Eine weitere Arbeitshilfe bietet der Notationsvorschlag im Sachheft und auf der Plattenhülle (vgl. S. 23), der das flüchtige akustische „Tonbild“ optisch festhält und so einen zweiten Zugangsweg zur Tonmontage sichern soll. Der besondere Reiz des Collagierens - und darin liegt der wesentliche didaktische Nutzen - besteht darin, daß Elemente, die ihrerseits aus sehr verschiedenen Zusammenhängen stammen und aus diesen Zusammenhängen Bedeutungsfragmente mit herüberretten, zu neuen „Kompositionen“ zusammengeschnitten werden, um durch ihre spezielle Verknüpfung mit anderen Elementen eine neue Aussage zu formulieren. Die Plausibilität solcher Verknüpfungen liegt nicht unmittelbar auf der Hand, sondern bedarf der ausführlichen Begründung und Korrektur durch alle Beteiligten. Die Collage ist ein besonders geeignetes Mittel, durch Verfremdung Vertrautes wirklich zu begreifen und zu Bestehendem mögliche Alternativen zu entdecken, deren Berechtigung und Wert jeweils im Diskurs neu bestimmt werden müssen. Diese „strukturalistische Bastellei“ mit Tonelementen erschließt den Schülern in einem ihnen wenig vertrauten Medium neue Artikulationsformen, in denen sich soziale und politische Wirklichkeit - hier im Bereich der Institution Post - neu darstellt.

Leitidee

Die didaktischen Interessen, die mit den Materialstücken zum Teilcurriculum Supermarkt verfolgt werden können, lassen sich idealtypisch in drei Positionen fassen: 1. Position: Konsum als Freude; 2. Position: Kritischer Konsum; 3. Position: Konsum, Ökonomie, Ökologie. Alle drei Positionen können

mit den entwickelten Materialstücken im Unterricht nachgespielt werden, und insofern ist das Teilcurriculum ein Spiel für die mehrperspektivische Rekonstruktion eines Handlungsfeldes.

Position 1

Die Möglichkeiten zur Realisierung von Glück und Wohl ergehen verschieben sich in unserer arbeitsteiligen Gesellschaft immer stärker in den Bereich der Freizeit und bestehen dort weitgehend durch die Chance des individuellen Konsums. Durch freien Konsum gelingt es, leichter, vielfältiger, kreativer und nahezu chancengleich zu leben, wobei die Arbeit, die zur Produktion dieser Konsumgüter notwendig ist, dazu im Kontrast steht. Man könnte also das Leben gewissermaßen in zwei Bereiche trennen: den durch Monotonie gekennzeichneten Bereich der Arbeit, deren Sinn und Wertigkeit weitgehend nur anonym erfahren wird, und den Konsumbereich, der es dem einzelnen in freier, autonomer Entscheidung ermöglicht, seinen eigenen Interessen nachzugehen und seine individuellen Wünsche zu erfüllen. Dem grauen Alltag der Arbeit steht, so gesehen, die bunte, anregende, vielfältige Welt der Waren gegenüber.

Position 2

Der Supermarkt ist eine Institution, die den Verbraucher mit Mitteln, die er nicht kennt, gegen die er sich deshalb nicht wehren kann, zum Kauf anzuregen versucht, um damit den Absatz der produzierten Gütermenge zu sichern. Der Verbraucher als einzelner verliert in zunehmendem Maße Orientierung und Übersicht auf den immer weniger dur schaubaren Konsumgütermärkten und wird dadurch umso besser manipulierbar; er ist der raffinierten Verführungstechnik von Herstellern und Händlern mehr oder weniger hilflos ausgeliefert. Deshalb müßte das Ziel einer kritischen Verbraucheraufklärung sein, daß die Verbraucher über die Marktvorgänge und ihre Stellung im Wirtschaftsgefüge Bescheid wissen, die an sie adressierten Verkaufsstrategien von Handel und Herstellern durchschauen und ihnen dadurch distanzierter und souveräner gegenüberstehen können.

Position 3

Position 1 und Position 2 akzeptieren grundsätzlich die Gültigkeit und Unausweichlichkeit eines sich selbst stabilisieren- den Regelkreises:

Massenproduktion → Vollbeschäftigung

Massenkonsum Massennachfrage ← Masseneinkommen
Dagegen setzt die Position 3 stärker unter der Frage an, wie weit und welche Eingriffe nötig sind, um die Produktion wieder in ihre instrumentelle Funktion zur Befriedigung von Bedürfnissen zurückzusetzen. Ansatzpunkt der Kritik ist dabei die sich zunehmend verselbständigende, nicht an den individuellen und gesellschaftlichen Bedürfnissen, sondern vorrangig an der Kapitalverwertung orientierte Produktionsweise hochindustrialisierter Volkswirtschaften.

Diese drei *idealtypisch* konstruierten Positionen können als mögliche *didaktische Leitideen* für die unterrichtliche Rekonstruktion des Handlungsfeldes Supermarkt fungieren. Je nach Entscheidung für eine der drei kurz umrissenen Positionen ist eine spezifische Auswahl aus den vorhandenen Materialstücken des Teilcurriculums möglich.

Elemente

Sachheft

Das Heft enthält auf 16 Seiten

- ein Collagemännchen (Schülerarbeit) mit einem Text, der die Collage kommentiert;
- auf einer Doppelseite Textauszüge und Bilder zur Laden- ausstattung von Supermärkten aus Katalogen und Zeitschriften, die beispielhaft einige verkaufsfördernde Maßnahmen aus der Sicht des Anbieters zeigen;
- Original-Werbeanzeigen und eine didaktisch aufbereitete Analyse der hinterlegten Konnotationen;
- Abbildungen zur Nahrungsmittel-Schönung und Auszüge aus Veröffentlichungen, die sich mit diesem Problem befassen;
- szenische Rekonstruktionen von Einkaufssituationen;
- Texte, deren Interpretation durch ihre grafische Auf- machung erleichtert wird;
- Spielregeln zum Würfelspiel „Marketodrom“.

Arbeitsheft

Ein 24seitiges Arbeitsheft enthält eine Reihe von Schnitt- musterbogen für verschieden geformte Faltschachteln, außer- dem Firmenzeichen in mehreren Farbvariationen und einen künstlichen Warennamen („iku“), der in immer anderer Auf- machung für die verschiedensten Produkte eingesetzt werden kann. Mit diesem Material können die Schüler selbst Ver- packungen für eine Reihe von Supermarktwaren herstellen. Der begrenzte Elementensatz ist darauf angelegt, die Schü- ler durch gezielte Gestaltungsversuche wie auch durch spiele- risches Probieren, durch Vergleiche zwischen selbstgefertigten Schachteln und mit professionellen Verpackungen in die „Spielregeln“ der Produktgestaltung einzuführen und sie für die beabsichtigte Wirkung auf das Käuferverhalten zu sensi- bilisieren.

Marketodromspiel

Im „Marketodrom“ ist mit den Mitteln eines Brettspiels - mit einer Sammlung von Spielsituationen und Regeln, mit Spielbrett, Würfel und Spelfiguren - ein Einkaufsgang durch einen Supermarkt rekonstruiert. Im Spielverlauf und in Un- terrichtsgesprächen über das Spiel lernen die Schüler einerseits die Verkaufsstrategien im Supermarkt und die Interessen des Anbieters kennen, andererseits werden sie in immer neuen Spielsituationen und Einkaufsrollen mit den Verhaltens- mustern verschiedener Käufertypen und den Verbraucher- interessen vertraut gemacht.

Supermarktmodelle

In den Supermarktmodellen werden den Schülern drei alter- native Grundrisse von Verkaufsräumen mit verschiedener Regalaufstellung und Wegführung vorgestellt, dazu steht auf

einem Schnittmusterbogen das Warenangebot eines Super- marktes als Ausschneidematerial zur Verfügung. Bei der Ar- beit mit diesem Material soll den Schülern deutlich werden, wie durch eine absichtsvolle Raumordnung das Handeln im Supermarkt gesteuert werden kann, so z. B. wie durch eine strategische Verteilung der Grundnahrungsmittel im Ver- kaufsraum die Einkaufswege und damit das Einkaufsverhal- ten der Kunden beeinflusst werden können. Dabei wird in je- dem Modell durch die Raumordnung ein anderes Verhältnis zwischen Anbieter und Verbraucher zum Ausdruck gebracht. Während der erste Grundriß stark an üblichen Supermärkten orientiert ist, werden in den beiden anderen Modellen ver- fremdende Alternativen zur Diskussion gestellt.

Lehrerband Supermarkt 2

Der Lehrerband enthält eine Darlegung der didaktischen Leit- ideen zum Teilcurriculum. Außerdem bietet er eine Material- beschreibung mit unterrichtlichen Hinweisen, Unterrichts- arrangements und Protokollen aus der Erprobung. Eine be- sondere Stellung nimmt die Abbildung eines Comics ein, der die Realität der gegenwärtigen wirtschaftlichen Verhältnisse überzeichnet und verfremdet, aber gerade dadurch Möglich- keiten bietet, herauszufinden, mit welcher Tendenz die Wirk- lichkeit in der Comic-Handlung interpretiert wird. Die Kom- mentierung und Unterrichtsvorschläge zeigen die vielfältigen Chancen eines solchen didaktischen Mediums. Schließlich wird in einem ausführlichen Kapitel die Frage nach der Verbrauchersouveränität aufgeworfen und ihre Einschränkung analysiert.

Schwerpunkt: Collage

Welche Chance die Collage als Darstellungsmittel bietet, wird beispielhaft an dem „Collagemännchen“ im Sachheft deutlich, das bei der Erprobung der Materialien zum Teilcurriculum Schule/Einschulung in einem dritten Schuljahr hergestellt wurde (vgl. S. 26). Obwohl diese Schülerarbeit im thematischen Zu- sammenhang der Schule entstanden ist, läßt sie sich unter ver- schiedenen Aspekten auf jeweils andere Rollen und Persön- lichkeitsstrukturen hin befragen: Was kann man von diesem Kind als Freizeitpartner erwarten? Mit wem könnte es be- freundet sein? Wie wird es wohl von seinen Eltern gesehen? Läßt sich zu diesem Bild die entsprechende Collage eines Er- wachsenen herstellen? usw. Bezogen auf das Handlungsfeld Supermarkt ist die Collage vor allem deshalb interessant, weil hier zu einer Selbstdarstellung überwiegend „handfeste“ Wa- rendarstellungen herangezogen wurden, die aus Katalogen und Werbeprospekten stammen könnten. Durch diese Aus- wahl von Bildelementen läßt sich das Collagemännchen als ein „homo consumens“ interpretieren, der sich auf seine Weise mit dem Warenangebot der Werbung und den Konsumnormen seiner Umgebung auseinandersetzt, der eine bestimmte Be- dürfnisstruktur ausgebildet und Vorstellungen von einem wünschbaren Lebensstandard entwickelt hat. In dem dazugestellten Text, der mit sehr einfachen Mitteln, mit wenigen Wortelementen und einem leicht durchschaubaren Baumuster arbeitet, sind zwei Verbraucher einander gegen- übergestellt: ein „kopflös“ konsumierender und ein kritischer Verbraucher, der sich der Kaufaufforderung des Anbieters widersetzt. Welcher der beiden Typen ist wohl in der Collage

Spielregeln zum Marketodrom

repräsentiert? Wie müßte man die Bildelemente interpretieren bzw. verändern, damit die Collage dem idealen Käufer entspricht, den sich der Anbieter in dem Text vorstellt? Wie muß das Collagemännchen aussehen, damit es als Verbraucher verstanden werden kann, der sich souverän über den Kaufappell hinwegsetzt und sein Leben den eigenen Vorstellungen und finanziellen Möglichkeiten entsprechend einrichtet?

Schwerpunkt: Marketodrom

Beispiel eines Materialstückes zur Position: Kritischer Konsum. Wer Schule und Unterricht, auch schon auf der Primarstufe, im Rahmen einer wirksamen Verbraucheraufklärung und einer Erziehung zum kritischen und bewußten Konsumenten eine wichtige Funktion beimißt, findet im Teilcurriculum Supermarkt zahlreiche Materialien für diesen unterrichtlichen Zugriff.

Als *Zentralstück* eines solchen Unterrichts kann das *Brettspiel Marketodrom* eingesetzt werden, das u. a. anhand von zwei Kobolden (Produzent contra Konsument bzw. Handel contra Verbraucher) den Supermarkt als ein Interessen-Konflikt-Feld zeigen will (vgl. S. 28/29).

Jeder Spieler schickt einen Kunden (Spielfigur) auf den Parcours mit dem Ziel, den Supermarkt möglichst schnell zu durchlaufen. Den normalen Einkaufsweg im Marketodrom markieren graue Spielfelder. Die eigentlich folgenschweren Spielentscheidungen fallen jedoch auf den verschiedenfarbigen Hindernisfeldern, denen jeweils besondere Spielregeln zugeordnet sind. Die Spielaktivitäten, die den Teilnehmern hier abverlangt werden, und die darauf bezogenen Sanktionen sind die wesentlichen Spielelemente, die die didaktische Intention tragen und auch den Wettkampfcharakter des Spiels bestimmen (vgl. nebenstehenden Auszug aus den Spielregeln).

Ereignisfeld

Aufgabenfeld für die Spielgruppe

Du mußt mal wieder deinen Getränkevorrat auffüllen. Was sollen die Leute von dir denken, wenn du nichts zum Anbieten im Haus hast?

Deine Meinung freut die Verkaufsstrategen. Du tust genau das, was die Werbung von dir will! Geh den langen Weg 7 a - 71.

Scharfe Sachen - für harte Männer ! Die Supermarkt-Werbung weiß, was richtig und gut ist: Richtige Männer müssen hart sein, harte Männer müssen scharfe Sachen trinken, und scharfe Sachen kauft man im Supermarkt!

Diskutiert darüber, was nach Meinung der Werbung eine tüchtige Hausfrau, ein „richtiges“ Kind, ein erfolgreicher Mann ist. Und was man nach Meinung der Werbung alles kaufen muß, wenn man dazugehören will.

Im Supermarkt ist der Kunde König! Aus einem Riesenangebot an Waren kann sich jeder aussuchen, was er braucht. In aller Ruhe und ohne Wartezeiten. Niemand schwatzt einem etwas auf. Hier ist jeder sein eigener Herr.

Sein eigener Herr? Wer aus dem Supermarkt herauskommt, hat meist viel mehr gekauft als er kaufen wollte. Und oft Sachen, die er gar nicht braucht. Im Supermarkt bestimmen die Verkaufsstrategen, und die Kunden gehorchen und merken es nicht.

König Kunde oder Konsum-Knecht? Das Spiel zeigt beide Meinungen. Achtet bei den Spielregeln darauf, welche Meinung vertreten wird. Die beiden Kobolde helfen euch manchmal dabei.

Auf der Milchpackung ist das Datum aufgedruckt: XXIV. Weil du das heutige Datum nicht kennst, weißt du nicht, ob die Milch frisch ist.

Frage den Mitspieler, der am nächsten vor dir steht, welches Datum heute ist. Rücke auf dessen Feld vor.

Wenn keiner vor dir ist, geh auf Feld 18. Du kannst dich hier entweder den „kritischen Käufern“ anschließen (siehe Feld 5), oder normal weiterspielen.

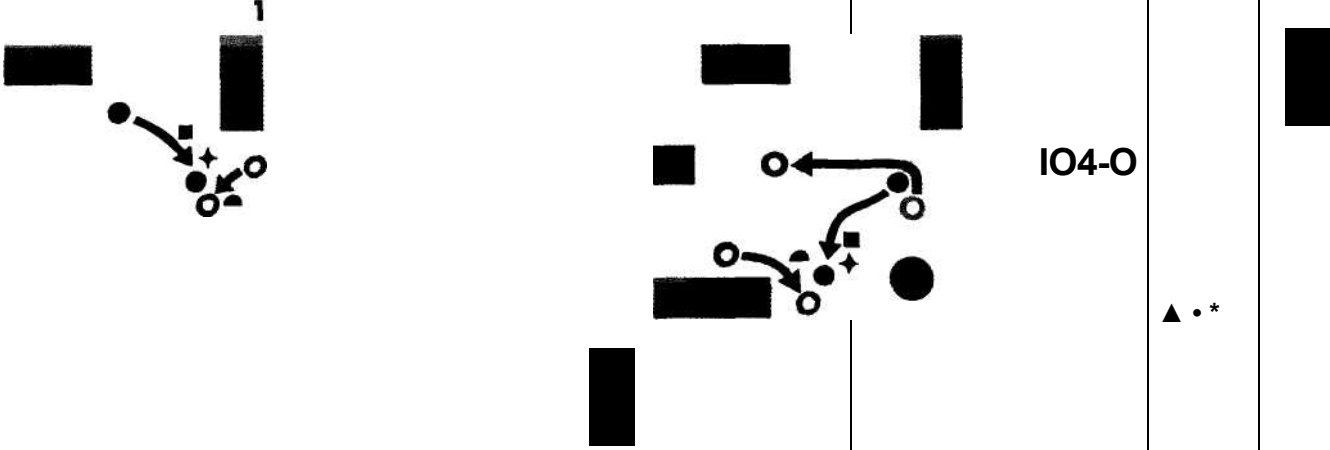
Extra: Supermarkt-Szenen

An dem Handlungsfeld Supermarkt wird ausführlich konkretisiert, was unter szenischer Rekonstruktion im Konzept eines mehrperspektivischen Unterrichts verstanden wird. Was ist das Besondere des beispielhaften Szenenentwurfs?

Ausgehend von der Auffassung, daß Szenen etwas Gestelltes,

Gebautes, Arrangiertes sind und gerade ihre Arrangierbarkeit im Unterricht deutlich werden muß, bieten wir Elemente, Komponenten von Szenen an, aus denen man spielbare Szenen allererst konstruieren und entwickeln muß. Wir meinen, daß dieser Vorgang der reflektierenden Konstruktion und des fraktionierten Ausprobierens und Ausspielens von Szenen und Szenenelementen didaktisch mindestens ebenso belangvoll und fruchtbar ist, wie das Reproduzieren entweder von Alltagserfahrungen und -handlungen aus dem Stand im sog. Stegreifspiel oder von durchgestalteten Szenen nach fertigen Textvorlagen, Inszenierungs- und Regieanweisungen.

Szenen - Beispiel 1

Konzept	An einem Stand werden Schnittchen mit einem neuartigen Brotaufstrich angeboten. Kunden werden angesprochen	und zur Probe aufgefordert. Anschließend wird der Artikel zum Kauf angeboten.
Spielidee	Verkaufsgespräche immer nach demselben Muster: Der Kunde wird möglichst so weit gebracht, daß er sein Gefallen an	dem Artikel äußert und daraufhin das Kaufangebot nicht ausschlagen kann.
Rollen und Typen	Freundliche, charmante Werbestress#; Hausfrau; Rentner; Kind; eventuell Familienvater.	
Kulissen, Kostüme, Requisiten	Tische als Verkaufsstand; Werbestress in weißem Kittel; Kunden mit Kopftuch, Hut, Krawatte, Schulranzen ...	
Choreografie	Vereinzelte, zögernde Kunden, die vorbeigehen wollen; Werbestress macht sich gezielt an bestimmte Kunden	heran; holt sie an den Werbepackung; kurze Gespräche; andere Kunden werden nicht beachtet oder nicht erreicht.
		104-0 ▲ . *
Mimik, Gestik	Heranwinken, aufmunternde Hand- und Kopfbewegungen, freundliches Lächeln der Hostessen Zögern der Kunden <<	Unsichere Blicke, Treten von einem Bein aufs andere, abwehrende Handbewegungen.
Dialogstücke	Haben Sie schon unseren köstlichen Brotaufstrich probiert? Ein gesundes und bekömmliches Naturprodukt«. Ja, auch für Magenranke+. Besonders beliebt als Pausenbrot bei den Kleinen. Wie schmeckt es Ihnen? Darf ich Ihnen eine Packung mitgeben?	Heute noch zum Einführungspreis + . Ich brauche nichts ... Ich habe eigentlich schon, was ich wollte... Ja, es schmeckt - aber mein Mann ... Wissen Sie, der Magen ... Dann geben Sie mir eben eine mit... Versuchen kann man ja mal...

Geburtstag (Fest und Feier)

Leitidee

Feste und Feiern haben u. a. die Funktion, den Zusammenhang von sozialen Gruppen zu festigen, ein Gegengewicht zum gleichförmigen Alltag zu schaffen und dem einzelnen dabei Möglichkeiten der Selbstdarstellung zu geben. Ob die Ausrichtung von Festen und Feiern solchen Zwecken und den Vorstellungen der jeweils Beteiligten gerecht wird, hängt u. a. davon ab, inwieweit überlieferte Handlungsmuster reflektiert und alternative Festformen gefunden werden können. Geburtstag als Beispiel für Fest und Feier hat in der Grundschule Tradition; er gibt Gelegenheit, Funktionen und Ziele zu thematisieren und eigene Erfahrungen der Schüler aufzugreifen.

Im Unterschied zu früheren didaktischen Konzepten geht es im vorliegenden Curriculum nicht um unreflektierte Übernahme von Handlungsmustern oder um Anleitung für schulische Feiern. Vielmehr sollen die Schüler über wichtige soziale Funktionen des Feierns aufgeklärt werden und mit alternativen Festformen und deren Sinngewandungen bekannt gemacht werden. Feste und Feiern anlässlich von Geburtstagen werden als absichtsvolle Inszenierungen gezeigt, an denen man als Darsteller oder als Regisseur besser mitwirken kann, wenn man dafür - auch durch Unterricht - kompetenter geworden ist.

Elemente

Sachheft

- *Cartoons* (auch Schülerarbeiten) rekonstruieren das Handlungsfeld Geburtstag durch pointiertes Hervorheben typischer und dabei fragwürdigen Verhaltens.
- Eine Anregung zum *Sammeln und Sortieren von Geburtstagskarten*. Im Unterricht können zeichen- und kommunikationstheoretische Zusammenhänge thematisiert werden.
- Mit einem *Originaltext* aus dem Jahr 1963 zum Thema „Geburtstag in der Schule“ lassen sich unterrichtliche Formen diskutieren und mit gruppenspezifischen Interaktionen vergleichen.
- Ein *Rätselspiel* über die Durchführung von Festen und Feiern, zu dem es alternative Lösungen gibt und das die Regeln für weitere, ähnliche Rätsel enthält.
- In einer *Bilder-Serie* sind die Tagesabläufe von drei typischen Geburtstagen (Schulkind - berufstätiger Erwachsener - Altersheimbewohnerin) montiert. Durch die parallele Anordnung der Bildleisten werden neben der Interpretation der einzelnen Geburtstage auch Vergleiche zwischen den generations- und sozialisationstypischen Geburtstagsfeiern möglich.
- *Festprofile*: Gesellschaftliche Gruppierungen werden als Herkunftsbereiche für Festmuster und -rituale, nach denen sich Individuen bei der Gestaltung von Festen/Feiern richten, angenommen. Die unterrichtliche Rekonstruktion benutzt das sozialwissenschaftliche Instrument der Meinungsumfrage, um die Bedeutung von Festmustern für die Ausrichtung von Festen/Feiern zu erheben. Alternative Unterrichtsvorschläge finden sich im Lehrerband.

Schallplatte

Seite A enthält eine Hörszene (Collage) zum Thema „Geburtstag in der Bauarbeiterbude“ und Einzelelemente der Collage: Geräusche, Sprache (Handlungselemente). Die Auszüge - die Geräuschspur sowie die Kombination von Sprach- und Musikspur - zeigen einen Ansatz zur Analyse von Kompositionstechniken. Darüber hinaus bieten sie die Möglichkeit, die Schüler in das Problem des Synthetisierens und Synchronisierens von audiovisuellen Medien einzuführen.

Seite B enthält acht Versionen des Liedes „Happy Birthday“, deren jeweilige Machart und Funktion im Unterricht diskutiert werden können. Im Sachheft steht eine Hörpartitur zum „Bauarbeitergeburtstag“ zur Verfügung. Der Lehrerband gibt eine Materialbeschreibung mit didaktischem Kommentar, eine Einführung in Funktion und Bau von Collagen (Hörszenen), Einblick in die Bedeutung von Hörpartituren und deren Herstellung und Hinweise für die unterrichtliche Arbeit mit den verschiedenen Materialteilen in unterschiedlichen Kombinationen.

Geburtstagswürfel

Für die Entwicklung dieses Materials waren drei Annahmen wichtig:

- Geburtstage verlaufen in unterschiedlichen sozialen Kontexten verschieden,
- Geburtstagsfeiern werden arrangiert,
- die Geburtstagstafel ist ein Hauptschauplatz bei Geburtstagsfeiern.

Als Unterrichtsmaterial wurden 6 Bildtafeln zerlegt und auf Würfeln angebracht. Auf jedem Bild sind jeweils 8 Personen mit bestimmten Requisiten (z. B. zu Essen, Trinken, Wohnen, Freizeit usw.) zu einem geschlossenen Milieu vereinigt. Zu den 35 Bildwürfeln kommen noch 13 Sprachwürfel. Die Rekonstruktion der Ausgangstableaus mit Hilfe der Bildvorlagen aus dem Arbeitsheft ist lediglich als eine Vorstufe des Würfelspiels anzusehen. Die Herausforderung an den Unterricht besteht darin, durch die Kombination der Würfel verschiedener Tableaus völlig heterogene Geburtstagsgesellschaften bzw. auch Tischgemeinschaften aufgrund anderer Anlässe zu planen und zu arrangieren und solche Arrangements auf ihre sozialen Bedingungen hin zu kommentieren und zu begründen. Durch Hinzunahme der Sprachwürfel werden weitere unterrichtliche Absichten realisierbar - etwa Auflockerungen im Schreib- und Leseunterricht.

Das Arbeitsheft zu „Geburtstagswürfel“ enthält die Spielanleitung und verschiedene Beispiele (vgl. S. 34).

Leporello-Kalender

Der Leporello-Kalender wird als halbfertige Unterrichtsvorlage angeboten, die unter verschiedenen Interessen zu einer Endfassung fertiggestellt werden kann. Die Organisation und grafische Gestaltung des „Rohkalenders“ und des Bastelmaterials sollen die unterrichtliche Diskussion hinlenken auf Themen wie:

- aktuelle gesellschaftliche Regelungen der Zeitbemessung und Zeitzuteilung, etwa kulturell-religiöse und sozio-ökonomische Begründung von Ferien- und Urlaubszeiten und Terminen;
- die Integration individueller Zeit- und Terminansprüche in diese geregelte „öffentliche Zeitstruktur“;

- die Kulturabhängigkeit des gregorianischen Kalenders und damit, im Hinblick auf weltweite wirtschaftliche und politische Verflechtungen, die Notwendigkeit und die Bedingungen eines Weltkalenders;
- astrophysikalische Grundlagen unseres Kalenders und darauf bezogene Probleme wie Schaltjahresregelungen, formale Kalenderreformen usw. ;
- der Einfluß linearer und zyklischer Zeitvorstellungen auf die verschiedenen Kalenderformen.

Lehrerband

Der Lehrerband enthält:

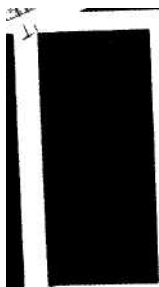
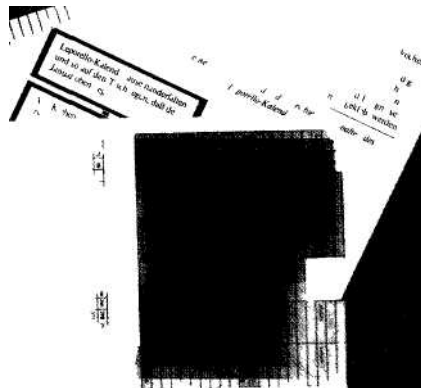
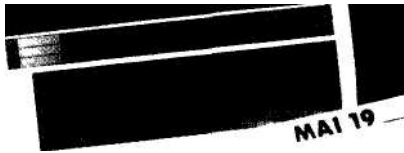
- Erläuterungen der Sichtweisen auf Fest und Feier, an denen sich die didaktischen Rekonstruktionen orientieren,
- eine detaillierte Kommentierung der Einzelmateriale und Formulierung übergreifender Zusammenhänge,
- ausführliche Unterrichtsvorschläge, z. T. mit ausformulierten Alternativen, sowie Hinweise auf übergreifende Lehrplanungen (im Zusammenhang einer Unterrichtsepoche und für Grobeinteilungen über die 4 Jahre der Grundschulzeit),
- Protokollauszüge aus Erprobungen, die zeigen, wie 5- bis 7-jährige Kinder mit den Cartoons, Bild- und Sprechblasen wüfeln und weiteren Materialien umgegangen sind,
- ein Register mit Stichworten zu Teilmaterialien; zusammenhängende Kommentierungen und Unterrichtsvorschläge so-

wie Textpassagen, die auf wichtige konzeptionelle und theoretische Fragen eingehen, sind so leicht auffindbar.

Schwerpunkt: Leporello-Kalender

Für das Verständnis des Materials ist es günstig, sich den Unterschied zwischen üblichen, aktuellen Übersichts- und Terminkalendern und dem unter didaktischen Absichten entwickelten Leporello-Kalender zu vergegenwärtigen. Dieser besteht zunächst in der Aufteilung der Tageszeilen in zehn, in den Mittelabschnitten farbig unterlegte Spalten, die im entfalteten Leporello als durchgehende Streifen erscheinen. Die beiden Unterrichtsarrangements zum Leporello-Kalender verweisen auf einzelne Spalten nach der unten angegebenen Ziffernfolge:

1	2	3	4	5	6	7a	7b		9	10
Mona' ahl Jahre;)	Mond 3 1	1-4-8-F Kaiein b arium	Mona Kaiein b anium	itage	Kirch. o. F M g c z	öffentliche Feste	Für alternat e	privat Feste. wichtige Termine Ereignisse	Land e Kulturen	Raum Bewei ng einzel e Termin e



Die Spalten 1-4 fungieren als feste Bezugsspalten für alle weiteren. Der Verzicht auf eine Einfärbung signalisiert ihre Neutralität gegenüber individuellen und gesellschaftlichen Zeitbemessungs- und Zeitzuteilungsproblemen. Diese Spaltengruppe ist als selbständiger Teil anzusehen, wenn im Unterricht astrophysikalische Grundlagen des Kalenders diskutiert werden sollen (etwa die Unvereinbarkeit astronomischer Zyklen und darauf bezogene Kalender-Reformvorschläge). Der farbige Bereich (Spalten 5-9) repräsentiert vorgegebene gesellschaftliche und private Zeitstrukturen, mit denen sich Individuen auseinandersetzen müssen. Die letzte (weiße) Spalte gibt Gelegenheit, die individuelle Wertung dieser Auseinandersetzung festzuhalten. Eine Möglichkeit hierzu ist der im Unterrichtsarrangement gemachte Vorschlag, Feste, Feiern und andere wichtige Tage vorgehend zu bewerten und diese Bewertung in verabredete Zeichen zu übertragen. Die Gegenüberstellung der farbigen Spalten zur letzten weißen Spalte gibt Gelegenheit zu erörtern, welche individuellen Spielräume zur Verfügung stehen, sich gegenüber öffentlichen Festvorlagen und gegenüber Festerwartungen von Verwandten und anderen Gruppen, denen man zugeordnet ist, zu behaupten. Der Leporello-Kalender wird als Bastelmaterial angeboten. Die entsprechenden Passagen in den Unterrichtsarrangements erweisen den Sinn dieser Medienwahl: Über konstruktiv-operationelle Unterrichtsformen sollen Einsichten darüber vermittelt werden, in welcher Weise Kalender, besonders derartige Leporello-Kalender, Zeit darstellen und Zeitstrukturen repräsentieren.

Die konzeptionsbedingte Aufspaltung des Kalenders, einerseits in seinen zeitlichen Rahmen (Roh-Leporello), andererseits in Festinventare und andere Sonderzeiten (Klebematerial), macht die Schüler darauf aufmerksam, daß der zu erstellende Gesamt-Kalender zyklische und lineare Zeitstrukturen vereint; sonst könnte er einerseits nicht in der Form eines Leporello präsentiert werden, und andererseits könnte man nicht Jahr für Jahr dieselben wiederkehrenden Feste einstellen. Die alternativen Zeitstrukturen haben im menschlichen Zeitbewußtsein ihre Entsprechungen, die unter dem zyklischen Aspekt vom Jahresablauf und anderen Binnenstrukturen der Schulwirklichkeit beeinflusst sind und die unter dem linearen Aspekt beherrscht sind etwa vom kontinuierlichen Wachstum, von Lern- und Erkenntnisfortschritten, von zunehmenden Leistungsanforderungen und von mehr oder weniger weit vorausgesteckten, planend und hoffend angestrebten Zielen.

Schwerpunkt: Geburtstagswürfel

Man kann das Spiel allein oder zu mehreren spielen. Wenn man es zu mehreren spielt, muß zunächst die Idee zu einem Festplan entwickelt werden; dann können die einen die Bausteine suchen, und die andern setzen sie zusammen (vgl. Abb. S. 34). Jeweils gilt es zu überlegen:

- Wessen Geburtstag soll gefeiert werden?
- Wer wird eingeladen oder kommt von selbst?
- Welche Speisen und Getränke kommen auf den Tisch?
- Worüber unterhält man sich?
- Wie läuft das Gespräch?
- Welche Geschenke kommen in Frage?
- Wie wird der Raum hergerichtet?

- Wie soll die Sitzordnung aussehen?
- Wer verträgt sich mit wem nicht so gut?
- Wie stellt man die Tische?
- Wie kann man für Stimmung sorgen?
- Wodurch verhindert man Langeweile und Streit?

Extra: Zweimal Geschenke

1. Geschenke - Geschenke (vgl. S. 35)

Die alten Ansprüche an Geschenke, daß sie individuell und originell zu sein hätten, daß sie das Verhältnis von Geber und Nehmer interpretieren sollten, daß man möglichst etwas Selbstgemachtes zu präsentieren hat, sind in der modernen Konsumgesellschaft nicht mehr so wichtig. Geschenke werden oft nur nach ihrem Geldwert eingeschätzt. Der Cartoon geht auf diesen Sachverhalt dadurch ein, daß er nicht zeigt, um was für Geschenke es sich handelt. Es genügt, daß sich die beiden Kontrahenten die Verpackungen präsentieren. Die Schachteln und Kisten werden von Mal zu Mal größer und begraben schließlich die beiden unter sich. Darin zeigt sich der Zusammenhang von Konsumgesellschaft und Geschenkpraxis, den der Cartoon kritisieren will. Die Eskalation der Geschenke erklärt sich daraus, daß die Geschenkpraxis mit einer Prestigefunktion besetzt ist: Man darf sich von anderen nicht wirklich etwas schenken lassen, es könnte ja so aussehen, als hätte man es nötig; beim nächsten Anlaß - so will es der Brauch - muß man also das Geschenke mit Zins zurückgeben.

2. ... noch mehr Geschenke (vgl. S. 36)

In diesem Cartoon wird das Thema Geschenke mit anderen grafischen Mitteln und weniger deftig ins Skurrile gewendet. Geben und Nehmen erfolgen nicht simultan; Paradigmen wie Frisur, Kleidung, Strauß, Sitzgelegenheiten etc. sind analog verändert wie das Geschenk.

Der Unterricht darf sich nicht darauf beschränken, die Geschenkpraxis zerstören zu wollen. Er fragt nach dem Sinn von Geschenken und nach dessen Rückwirkung auf Art und Umfang des Schenkens; er zeigt auch, in welchen szenischen Zusammenhang Geschenke passen; er rekonstruiert am Beispiel des Schenkens den Sinn und Unsinn des Geburtstags überhaupt (Integration, Selbstdarstellung, Kompensation etc.).

Teilcurriculum Technischer Überwachungsverein (Verkehr)

Leitidee

Was sollen die Grundschüler über den Verkehr erfahren? Genügt es, nur verkehrsgerechtes Verhalten zu trainieren? Soll man nicht auch die Frage nach Verkehrssystemen aufwerfen, die den Bedürfnissen von Kindern und Erwachsenen besser entsprechen als die vorhandenen? Wie aber kann man solche Probleme im Unterricht möglichst umfassend darstellen? Der Technische Überwachungsverein wurde deshalb zum Thema eines Teilcurriculums gemacht, weil man an ihm die Leitidee Sicherheit im Verkehr thematisieren kann. Wer die Institution TÜV in den Unterricht einbringt, kann den Schülern wichtige politische, wirtschaftliche, psychologische, pädagogische und technologische Prozesse und Strukturen verständlich machen. Latente Funktionen des Verkehrs können aufgezeigt werden, und neue Zusammenhänge lassen sich entwickeln.

Dabei wird die Leitidee Sicherheit als ein Problem verstanden, das alle Teilbereiche des Verkehrs umfaßt. Vielseitige übergreifende Einblicke in wirtschaftliche Abhängigkeiten, menschliche Bedürfnisse und technische Abläufe werden möglich.

Elemente

Sachheft

Das 32seitige Heft bildet den Schwerpunkt der Materialisierung. Aspekte des Sachheftes:

- Einsicht in Funktionsweise, Ziele und Selbstverständnis des TÜV.
- Aufzeigen der Dysfunktionalitäten und Unsicherheiten, die der TÜV selbst erzeugt. Kritik am TÜV aus einer die gesamtgesellschaftliche Situation berücksichtigenden Perspektive.
- Aufzeigen ökologischer Probleme, die durch Straßenbau und Verkehrsabgase entstehen.
- Ein Kennenlernen von alternativen Verkehrssystemen (Kabinenbahn, Magnetbahn) und deren technische Funktionsweise.
- Realutopische Überlegungen zu einer zentralen technischen Überwachung eines zukünftigen Verkehrssystems.

Diasatz

In sechs Dias wird weiteres Material zu Schwerpunkten des Teilcurriculums angeboten. Einzelne Dias ergänzen und vertiefen einen besonderen Aspekt des Sachheftes, andere wiederum zeigen alternative Materialentwicklungen der Forschungsgruppe, die im Laufe des Entwicklungsprozesses überarbeitet wurden.

Lehrerband

Der Lehrerband enthält einen grundsätzlichen Beitrag zu der Frage, wie eine Didaktik des Verkehrs angelegt sein kann. Die Materialien zum Teilcurriculum werden vorgestellt und sorgfältig kommentiert. Vielfach verknüpfbare Bausteine zu Lehrplanungen vermitteln Vorstellungen und unmittelbar verwertbare Ansätze für eine unterrichtspraktische Umsetzung.

Schwerpunkt: Mehrperspektivität des Verkehrs Mit dem abgebildeten Materialstück aus dem Sachheft wird ein Vergleich des gegenwärtigen Individualmassenverkehrs mit einem zukünftigen öffentlichen Massenverkehrssystem (dargestellt im Sachheft S. 6/7) möglich. Dabei wird diskutierbar, inwiefern das komplexe Individualverkehrssystem durch die Fülle der gleichzeitigen Anforderungen den einzelnen Fahrer überfordert. Mit Hilfe dieses Materials können gefahrenträchtige Verkehrssituationen rekonstruiert werden. Beispielfähig könnte dabei die zweite Szene von links etwa folgendermaßen interpretiert werden (dabei sind die Bild- und Symbolleisten von oben nach unten zu lesen, vgl. S. 38/39):

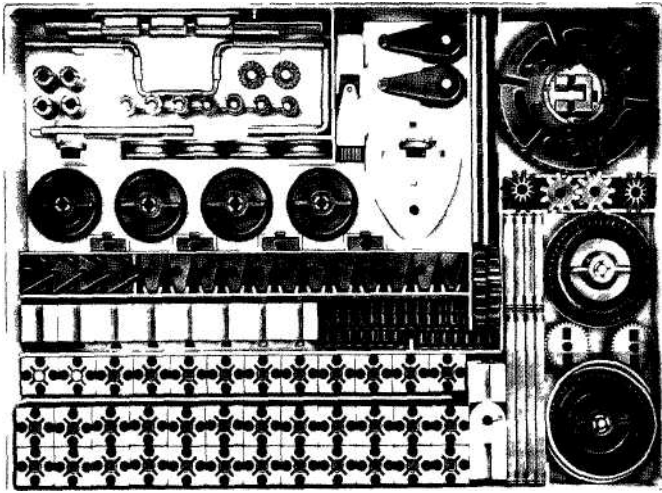
Die Verkehrssituation ist im Luftbild des Straßenzuges mit einem roten Kreis gekennzeichnet. Es herrscht dichter Verkehr, der schwarze Bezugswagen bewegt sich auf eine Kreuzung zu. Schienen führen nach rechts ab, die er, weil er seine Richtung beibehält, überqueren muß. Die Situation wird weder durch Fußgänger noch durch Ein- oder Abbieger kompliziert, aber Kopfsteinpflaster und Schlaglöcher erschweren sie. Der fiktive Fahrer bremst, schaut nach rechts, kuppelt, schaltet herunter, gibt Gas, nimmt Steuerkorrekturen vor, unterläßt jedoch die Kontrolle des nachfolgenden Verkehrs durch den Rückspiegel, ebenso wie er versäumt, links zu blinken. (Eine Legende der verwendeten Zeichen ist auf der Seite 5 im Sachheft abgebildet.) Ob dadurch eine Gefahrensituation entsteht, kann man weder aus der Skizze noch aus dem Foto ersehen. Die schlechten Stoßdämpfer machen sich auf der unebenen Straße (Schiene, Pflaster, Löcher) unliebsam bemerkbar. Erschütterungen und besorgniserregende Geräusche beeinträchtigen die Aufmerksamkeit des Fahrers offenbar kaum. Er nimmt die Geschwindigkeit von 50 auf 30 km/h zurück, hält deutlichen Abstand zu den Fahrzeugen vor ihm; Hinweise für bestimmte Assoziationen gibt es nicht (vielleicht „Ampel“, „fahren“, „reicht es noch?“, „soll ich näher ran?“). Die Szene läßt sich fortsetzen und alternativ zu Ende denken.

Schwerpunkt: Endstation: Sicherheit gegen wen? Die Konsequenz einer scheinbar optimalen Bewältigung des Sicherheitsproblems, wie sie sich eventuell aus der Perspektive des TÜV nahelegen könnte, ist das Sicherheitsauto (vgl. S. 40). Die technische Entwicklung ist so weit fortgeschritten, daß man derartige Autos produzieren könnte. Dieser Lösungsweg hat aber seine Nachteile; die Texte im unteren Teil des Blattes decken dies auf: Schwere Wagen bringen neue Gefahren, andere Verkehrsteilnehmer, vor allem Fußgänger und Radfahrer, werden stärker gefährdet als bisher, und der wohl wichtigste Gesichtspunkt ist: Der Durchschnittsverdiener kann sich solche teuren Sicherheitsautos nicht leisten.

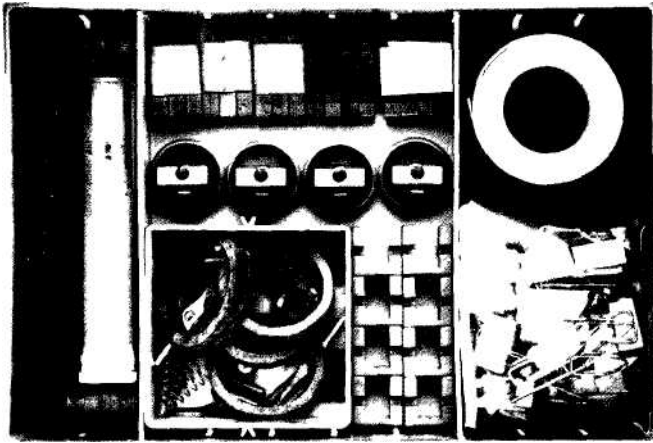
Die Karikatur zeigt die futurologische Perspektive der Sicherheitsautos - das „panzersichere Auto“. Die provozierende Frage „Rüstung gegen wen?“ weist darauf hin, daß eine immanente Steigerung der Sicherheit des Individualverkehrs keine Lösung darstellt, sondern der Ausweg in einem neuen Verkehrssystem liegt.

Schwerpunkt: Magnetkissenbahn

Mit den Seiten 28 und 29 im Sachheft (vgl. S. 41 in diesem Band) werden realutopische, derzeit von Wissenschaft, Forschung, Politik und Industrie angestrebte komplexe Lösungen von Verkehrsproblemen thematisiert. Dabei kann nochmals deutlich werden, daß der TÜV nach seinem derzeit eng begrenzten öffentlich-rechtlichen Status auf eine komplexe Lösung des Sicherheitsproblems im Verkehr keinen Einfluß hat.



Baukasten u-t 1



Baukasten magnetic

Für die Unterrichtssequenz „Bau von Magnetkissenfahrzeugen“ können Dauermagnete aller Art, z. B. aus Experimentierkästen der Grund- und Hauptschule und Spielzeugmagnete der Kinder verwendet werden. Weitergehende Möglichkeiten bietet, in Kombination mit dem Fischer-Baukasten „u-t 1“, der neue Fischer-Experimentierbaukasten „magnetic“, der eigens für das Teilcurriculum TÜV in Zusammenarbeit mit der CIEL-Forschungsgruppe an der Pädagogischen Hochschule Reutlingen und mit dem Klett-Verlag entwickelt wurde. Der Kasten wird über das übliche Vertriebsnetz für Fischer-Spielzeug verkauft (vgl. die Angaben am Schluß dieses Bandes, S. 72).

Extra: Verkehrsreformen - Argumente und Forderungen In drei Positionen werden Argumente, die in der öffentlichen Diskussion der Verkehrsproblematik eine Rolle spielen, gegenübergestellt. Gleichzeitig repräsentieren und rekapitulieren diese drei Positionen das gesamte Material des Teilcurriculums noch einmal in sehr knapper Form. Die beiden Seiten bieten die Möglichkeit, die Unterrichtsform der Disputation am konkreten Beispiel zu realisieren. In den Positionen 1 und 3 treten die Befürworter des öffentlichen und des individuellen Massenverkehrs einander gegenüber. Dazwischen schiebt sich mit der Position 2 eine kompromißbereite Stellungnahme, die für ein differenziertes und vielseitig kombinierbares Verkehrssystem wirbt.

Jeder Diskussionsteilnehmer, der sich für eine Position entscheidet, kann mit einer Vorgabe von Argumenten in die Diskussion eintreten. So können Streitgespräche zwischen verschiedenen Gruppen inszeniert oder „Podiumsdiskussionen“ mit Gutachtern, Pro- und Contraanwälten arrangiert werden, wobei die Materialien des Teilcurriculums zur Unterstützung der Argumente mit eingesetzt werden können.

Verkehrsreformen -Argumente und Forderungen

Position 1

Das derzeitige Verkehrssystem muß ersetzt werden.

- Es können nicht immer noch mehr Straßen und Parkplätze für Autos gebaut werden.
- Innenstädte und Ballungsgebiete dürfen nicht weiterhin durch Autos verstopft werden, ihre Wohnqualität muß erhalten bleiben.
- Die Umwelt darf nicht weiterhin durch Lärm und Abgase zerstört werden.
- Das „Sicherheitsrisiko Fahrer“ muß ausgeschaltet werden.

Bestmögliche Sicherheit im Verkehr heißt also Entwicklung eines öffentlichen Verkehrssystems

- (1) mit spurgeführten Fahrzeugen,
- (2) mit weitestgehender Automatisierung,
- (3) mit umweltfreundlichem Antrieb.

Für Ballungsgebiete erprobt man deswegen die Möglichkeit der Kabinenbahnsysteme.

Position 2

Der private Verkehr muß eingeschränkt, der öffentliche Verkehr muß gefördert werden. Aber die Kabinenbahn ist keine Ideallösung.

- Die Einrichtung von Kabinenbahnsystemen verursacht hohe Kosten.
- Zu den vorhandenen Straßen müssen neue Fahrbahnen mit Stützen, Brücken, Unterführungen gebaut werden.
- Viele technische Probleme sind noch nicht gelöst.
- Man weiß nicht, ob sich Kabinenbahnen nur bestimmte Zeiten für den privaten Gebrauch lohnen
- Kabinenbahnsysteme bauen
 - In Städten und Ballungsgebieten sind Parkmöglichkeiten und Haltestellen für (Nahverkehrsmittel zu errichten.
- Forschungen und Versuche der Industrie zur Erhöhung der Sicherheit sollten weniger aufwendig sein
- und mehr auf Privatfahrzeuge als auf öffentliche Fahrzeuge (Busse, Straßenbahn) ausgerichtet werden.
- Busse müssen verstärkt auf Elektro- oder Gasmotoren umgestellt werden.
- Für den öffentlichen Massenverkehr muß mehr und gezielter geworben werden.
- Bequemlichkeit und Schnelligkeit von Bus und Bahn sind zu erhöhen (z. B. durch eigene Fahrspuren und bessere Vorfahrtsregelung).
- Arbeits-, Unterrichts- und Ferienzeiten sind noch stärker als bisher zu staffeln.

Position 3

Das gegenwärtige Verkehrssystem mit vielen Privatwagen soll im großen und ganzen belassen werden.

- Das eigene Fahrzeug ermöglicht Freiheit und Ungebundenheit. Jeder kann selbst entscheiden, wann, wohin und mit wem erfahren möchte.
- Es ist als sichtbares Zeichen für Wohlstand und gesellschaftliche Stellung des Besitzers wichtig.
- Der Freizeitwert des Privatwagens darf nicht unterschätzt werden.
- Durch die Einschränkung der Autoindustrie gehen viele Arbeitsplätze verloren.
- Auch öffentlicher Massenverkehr braucht Energie. Die Umwelt wird durch die Motoren der Privatwagen nicht mehr belastet als durch Elektrizitätskraftwerke (z. B. Atomkraftwerke), die den Strom für die öffentlichen Verkehrsmittel erzeugen.

Wem nützen oder schaden die Reformen, die von den einzelnen Positionen her gefordert werden?

Wer wird sie vermutlich vertreten und durchsetzen wollen? Welche Aussichten hat er dabei?

Wie werden die einzelnen Reformvorschläge begründet? Was wird jeweils von einer Position aus den beiden anderen entgegengehalten?

Warum können sich möglicherweise die Vertreter der Positionen 1 und 2 oder der Positionen 2 und 3 leichter einigen als die Vertreter der Positionen 1 und 3?

Aufweichen Seiten dieses Arbeitsheftes werden welche der drei Positionen eingenommen? Wo werden mehrere einander gegenübergestellt?

Teilcurriculum Sprudelfabrik (Produktion)

Leitidee

Der Bereich der industriellen Warenproduktion ist wie kein anderes gesellschaftliches Funktionsfeld der kindlichen Primärerfahrung entzogen - Ausstrahlungen der Arbeitswelt der Erwachsenen wirken jedoch, vielfältig gebrochen und gefiltert, in die Alltagswirklichkeit der Kinder hinein: Kinder erfahren, daß die meisten Erwachsenen, die „im Erwerbsleben stehen“, über Zeit und Kraft nicht nur nach eigenen Wünschen verfügen können. Sie wissen, daß, wer „seiner Arbeit nachgeht“, oft „mit dem Kopf woanders ist“ oder „keinen Kopf“, vor allem „keine Zeit“ für andere hat. Oft werden Spannungen und Konflikte zwischen Familienmitgliedern mit dem Hinweis auf die anstrengende Arbeit entschuldigt oder erklärt. Arbeit erscheint einerseits als Plage, der man deshalb nicht entgehen kann, weil man Geld zum Leben braucht; aber genau das scheint auch das faszinierende an der Arbeit zu sein: Durch Arbeit kommt man zu Geld und damit zur Verfügung über Dinge und Menschen. Aber - auch das wissen Grundschüler - nicht jede Arbeit wird gleich bezahlt. Man kann also davon ausgehen, daß Kinder Problemen der Arbeitswelt und der industriellen Warenproduktion gegenüber spezifische Einstellungen und Bewertungsmuster ausgebildet haben: Angst und Abwehr, insofern die Arbeitswelt als Moloch erfahren wird, der die Eltern zeitweise zu verschlingen droht; Neugier und Faszination, insofern die Arbeitswelt fortwährend mit neuen technischen Entwicklungen und raffinierten technischen Spielereien aufwarten kann.

Kann der Grundschulunterricht auf solche Erfahrungen der Kinder eingehen? Mit welchen Modellen kann man angemessene Vorstellungen vermitteln, ohne auf bedenkliche Vereinfachungen zurückzugreifen? Ist es überhaupt möglich, dem zu entgehen, wenn man Grundschüler in wirtschaftliche Sachverhalte einführen will?

Ohne diese Schwierigkeiten zu verkennen, gehen die Verfasser von der Notwendigkeit aus, ausgewählte Probleme der Arbeitswelt bereits in der Grundschule darzustellen.

Elemente

Sachheft

Die Themen und Problemstellungen des Teilcurriculums werden übersetzt in Collagen, thematische Karten, Diagramme, Lagepläne, technische Skizzen, Karikaturen, Tabellen, Fotomontagen, historische Abbildungen, Texte zu gesetzlichen Bestimmungen und Verordnungen sowie thematisch geordnete Fragen und Antworten aus einem authentischen Interview mit Beschäftigten eines Abfüllbetriebes.

Auf den 32 Seiten des Heftes finden sich Darstellungen zu wissenschaftlich-technischen, ökologischen und ökonomischen Detailproblemen wie:

- Trinkwasserversorgung
- Gewässerverschmutzung
- Mineralwasserförderung
- Arbeitsteilung/Automation
- Arbeitszeit
- Bewertung der Arbeit
- Lärm am Arbeitsplatz

Darüber hinaus werden ökologisch-soziale und ökonomisch-technologische Zusammenhänge dargestellt:

- Mensch und Maschine
- betriebswirtschaftliche Kalkulation
- Produktion, Verwaltung, Vertrieb, Umweltbelastung
- Produktion, Verteilung, Werbung, Konsum
- Marktsysteme, Konkurrenz, Kooperation
- Schule und Arbeitswelt

QUASPL - Spiele mit Getränken

Der Fantasienname dieses Kartenspiels ist aus Aquaspiel abgeleitet. Es besteht hauptsächlich aus 12 vierteiligen Kartenfolgen zu ebensovielen Getränkemarken - Mineralwässer, Biere, Fruchtsäfte usw. Die Serien von Farbfotos zeigen jeweils eine Flasche oder einen anderen Behälter, die zugehörige Verschlussform, die Öffnungstechnik und ein Trinkgefäß. Dazu kommen eine Jokerserie, fünf Zusatzkarten und einige Regelblätter. An verschiedenen Symbolgruppen oberhalb und unterhalb des Bildmotivs kann man sich orientieren, wenn man sich entschieden hat, Schwarzer Peter, Quartett, Memory, Schnipp-Schnapp, Binokel, Skat oder ein anderes geläufiges oder selbsterfundenes Kartenspiel zu spielen.

Oft sind Kartenspiele für Unterricht entweder pädagogisch überanstrengt, so daß die Spielfreude sich verflüchtigt, oder ihre nette Harmlosigkeit läßt den Verdacht aufkommen, daß mit ihnen im schulischen Rahmen wertvolle Unterrichtszeit vertan wird. Demgegenüber versucht QUASPL, Spiel und Unterricht sinnvoll aufeinander zu beziehen: Seine Anlage regt in zwangloser Form dazu an, über den rein spielerischen Umgang hinauszugehen, indem man Spielregeln nach Vereinbarung wechselt oder variiert, den Zusammenhang der Bildmotive erörtert, das Verhältnis von Spielhandeln und realen Vorgängen diskutiert usw. Umgekehrt sperrt sich das Material aber auch dagegen, lediglich als Unterrichtsvorlage benutzt zu werden. Wer durch unterrichtliche Zugriffe erkannt hat, welche Werbeargumente von den einzelnen Getränkefirmen verwendet werden, wie Verschluss- und Öffnungstechniken miteinander korrespondieren, welche Trinksitten und Trinkgelegenheiten jeweils anvisiert sind, welches Niveau den Produkten zugeschrieben werden soll usw., der möchte diese Erkenntnisse und Handlungschancen auch im Spiel erproben. Bedeutungen des Getränkemarkts und Konsums werden durch Spielzüge und spielinterne Bedeutungen bestätigt oder auch in Frage gestellt. Darin liegt der wesentliche Unterschied zu anderen Karteninventaren - Städte, Pflanzen, Fahrzeuge usw. -, die aus dem Lexikon gewonnen wurden und deshalb über das bloße Spiel oder über Merkwissen hinaus keine Bedeutung erlangen.

MINERALY

MINERALY ist ein Planspiel, in dem es um Angebot und Nachfrage von Sprudel geht. Als Spieler gibt es darin Unternehmer und Verbraucher. Sie spielen nach, wie sich Pläne und Entscheidungen über Produktion, Vertrieb und Konsum gegenseitig beeinflussen, wie sie sich langfristig auswirken, wem sie Vor- oder Nachteile bringen können. Dem Lehrerband ist ein Faltblatt mit dem Spielplan und einer Bastelanleitung zur Herstellung des übrigen Spielmaterials beigelegt. Dazu enthält er eine didaktische Begründung von Planspielen zur Ökonomie, Hinweise für den Unterricht sowie Lehrplanungen.

Lehrerband

Dieser Band enthält:

- eine ausführliche Darstellung der didaktischen Leitidee für dieses Teilcurriculum;
- eine verständliche theoretische Auseinandersetzung mit Problemen der politischen Ökonomie, der Betriebswirtschaftslehre und der betriebswirtschaftlich orientierten Arbeitswissenschaft;
- eine auf die Problemstellung des Teilcurriculums bezogene Erklärung wichtiger Begriffe aus der Volks- und Betriebswirtschaftslehre (z. B. Kalkulation, Arbeitsteilung, Automation);
- eine didaktische Material-Kommentierung; dazu gehören: eine Gesamtübersicht, eine detaillierte Beschreibung der Einzelmaterialien, Möglichkeiten der Gliederung nach unterschiedlichen didaktischen Gesichtspunkten, Möglichkeiten der unterrichtlichen Einführung interessanter Interdependenzen zwischen Einzelmaterialien;
- ausführliche Vorschläge für den Unterricht, bezogen auf Einzelmaterialien und Materialsequenzen.

Schwerpunkt: Zuordnung der Materialien zur Leitidee der mehrfachen Zweckrationalität

Das Handlungsfeld Sprudelfabrik wird rekonstruiert als ein Zusammenhang von fünf Systemen kritisch-zweckrationalen Handelns; diese sind hierarchisch und interdependent aufeinander bezogen.

System A Darstellung eines Arbeitsplatzes als kleinster Funktionszusammenhang ökonomischen Handelns System B

Rekonstruktion einer Abfüllanlage als Teilsystem eines durchrationalisierten Betriebes

System C Darstellung des Zusammenhangs der Funktionsbereiche Förderung - Abfüllung - Verwaltung - Vertrieb, die zusammengenommen das Produktionssystem „Sprudelfabrik“ ausmachen System D Produktion - Verteilung - Konsum; Probleme alternativer Marktsysteme

System E Mineralwasserproduktion, -markt und -konsum als Teilstrukturen eines sozio-ökonomischen Systems:

Probleme der Substitution von anderen Teilsystemen, Belastungen der ökologischen Systeme und Umverteilung der Belastungen

Die Leitidee des kritisch-zweckrationalen Handelns bildet den Bezugsrahmen der didaktischen

Rekonstruktion. Dabei sollen die Systeme A-E so einbezogen werden, daß wirksame wissenschaftlich-technologische

Strukturen und vorherrschende wirtschafts- und sozialpolitische Rahmenbedingungen kritisch aufeinander

bezogen werden können: Nicht nur das Funktionieren einer Sprudelfabrik, auch die sozialen Kosten und damit

übergreifende Ziele sollen dem unterrichtlichen Diskurs zugänglich gemacht werden.

Ausschnitte aus den Materialien des Sachhefts zu den Systemen A und E sind auf den Seiten 45-47 abgebildet.

Extra: Herstellen einer Legende (vgl. S. 48) In der bevorzugten Verwendung von symbolischen Kodierungen bei der Materialherstellung zum MPU wird ein Mittel gesehen, das geeignet scheint - komplizierte Sachverhalte mit einfachen Mitteln zu verdeut-

lichen; damit werden neue Möglichkeiten der Wahrnehmung und der Informationsaufnahme angeboten;

- Darstellungen über eine bloße Illustration hinauszuführen, neue Frage- und Problemstellungen für den Unterricht zu visualisieren;
- Konstruktionsregeln und unterrichtliche Absichten so offenzulegen, daß Schüler weitgehend selbständig Materialanalysen und -interpretationen vornehmen können;
- lebensgeschichtlich bedingte Motivations-, Wahrnehmungs- und Erfahrungsdefizite auszugleichen bzw. entsprechende Potentiale zu aktivieren.

Teilcurriculum Kinderzimmer (Wohnen)

Leitidee

Probleme des Wohnens und der Wohnung sind zu einem beliebten Thema curricularer Bemühungen geworden. Dabei werden die unterschiedlichsten Zielsetzungen verfolgt. Die „pädagogische“ Frage jedoch nach den tatsächlichen und wünschbaren Wohnbedingungen von Kindern stand selten im Mittelpunkt.

Mit diesem Teilcurriculum, das die Spezialeinrichtung „Kinderzimmer“ thematisiert, wird Unterricht möglich, der die grundsätzliche Ambivalenz pädagogischer Maßnahmen am Beispiel des Wohnens aufzeigen kann: Kinderzimmer - zumindest zeitweilig dem Einfluß der Erwachsenen entzogen — als ausgegrenzter Eigenraum Refugium, vor allem aber unerläßliche Bedingung einer ungehinderten Entfaltung des Kindes; aber zugleich immer auch Stätte der Verbannung, Disziplinierungsmittel, auf Dauer gestellte Begrenzung der Ansprüche an Territorium, Gebrauch von Einrichtungen, Kontakte: Ausschluß vom Leben der erwachsenen Mitglieder der Wohngemeinschaft.

Darf man die Kinderfreundlichkeit einer Gesellschaft an der Zahl der Kinderzimmer messen, die sie für ihren Nachwuchs einrichtet? Oder sind Kinderzimmer ein Indiz für die Fortsetzung der strukturellen Repression gegenüber Kindern in immer raffinierteren Formen?

Wie kann man das Zusammenleben von Kindern und Erwachsenen in den vorhandenen Wohnungen so gestalten, daß beide „echt“ miteinander leben können? Wie sehen Alternativen, künftige Möglichkeiten und Modelle aus? Die Verfasser bieten als Materialien vor allem Vorarbeiten für eine unterrichtliche Beschäftigung mit einer Folge von kabarettistischen Kleinformen (Lieder, Sketches, Szenen) an; obgleich für „normalen“ Unterricht ungewöhnlich, sind diese Materialien ein geeignetes Medium zur Erarbeitung, Darstellung und Weitervermittlung dieser Problematik, auch durch die Schüler selbst über Schule und Unterricht hinaus.

Elemente

Sachheft

Enthält auf 32 Seiten Spielideen zu ca. 10 kabarettistischen Einzelementen, Kleinformen, die sowohl durch Schüler als auch für Schüler realisiert werden können. Zu jedem Element findet man im Heft

- eine knappe Darstellung der Problemkerne, die „angespielt“ werden sollen;

- Skizzen und Hinweise zu Choreografie, Kostümierung, Gestik und Mimik, Kulissen und Requisiten;
- Einfälle für Dialoge, ausgeschriebene Vorschläge;
- Bemerkungen zur Festlegung von typischen Figuren und zu Inszenierungsstilen ;
- Dokumente (Texte, Fotos, Statistiken, Schaubilder, Karikaturen, Spiele) als Hintergrundmaterial für Unterricht und Elterninformation.

Schallplatte

Musikalische Ausschnitte und Arrangements, die zur Realisierung der Szenen etc. herangezogen werden können.

Diasatz

12 Dias, die das Bildmaterial zu drei zentralen szenischen Elementen präsentieren.

Lehrerband

Enthält u. a. Beiträge zu folgenden Themen: kontroverse Standpunkte zum Thema - Szenische Rekonstruktionen: didaktische Ansätze und unterrichtspraktische Hinweise - Beschreibung sämtlicher Materialien - Hinweise zur Anlage des Teilcurriculums - Thesen zu einer neuen Schulinnenarchitektur - Neuere Ansätze zum Thema „Wohnen“ im Unterricht der Primarstufe und der Sekundarstufe I.

Schwerpunkt

Die kabarettistischen Elemente sind für dieses Teilcurriculum zentral. Darauf sind alle anderen Materialstücke mehr oder weniger zwingend funktionalisiert.

Im Rahmen des mehrperspektivischen Unterrichts kommt der szenischen Rekonstruktion von Realitätsausschnitten eine besondere Zeigefunktion zu, die von keiner anderen Rekonstruktionsart übernommen werden kann. Bei der szenischen Rekonstruktion geht es nicht so sehr um das Aktualisieren (Wiederholen), Trainieren und Aneignen von alltäglichen Handlungsfertigkeiten und -mustern im unmittelbaren Vollzug von Rollenspielen, die in der Regel der Umgangserfahrung, Spontaneität und Kreativität der Schüler Raum lassen. Vielmehr steht die Frage im Vordergrund, wie Szenen entworfen und gestaltet werden können, deren Ausarbeitung und Verwirklichung verschiedene Aspekte der anstehenden Problematik schlaglichtartig beleuchten können. Zugespitzt: Es geht nicht darum, bereichsspezifische typische Handlungsformen und -muster mehr oder weniger naiv zu reproduzieren, sondern diese alltäglichen Formen und Rituale aufzugreifen und so zu verdichten und zu verfremden, daß ein didaktisch unter verschiedenen Interessen beanspruchbares, variables Zeigeelement entsteht.

Aus dieser Absicht erklärt sich auch die vergleichsweise befremdliche Notation der Einzelelemente: die einzelnen Teilaspekte eines szenisch-modellhaften Nachbaus werden - als übereinanderkopierbare Schnitte - verhältnismäßig isoliert dargestellt. Im Unterricht ist zu prüfen und zu proben, wie man diese Einzelaspekte so montieren kann, daß fruchtbare Probesequenzen entstehen, die zur Klärung der Gesamtproblematik beitragen können.

Aus Entwürfen für Sachheft/Lehrerband

Element k: Aufräumspiel

Problemkern

Wie sehr die Funktion des Kinderzimmers letztlich von der Erziehungskonzeption bestimmt wird, läßt sich besonders am Problem des Aufräumens verdeutlichen. Für manche Eltern hat das Kinderzimmer die Funktion, herumliegendes Spielzeug wenigstens auf einen Raum zu begrenzen. Für andere wiederum wird die Unordnung im Kinderzimmer zum Anlaß, Exempel zu statuieren, Erziehungsmaßnahmen zu treffen, um Ordnung und Sauberkeit gerade schon im Kinderzimmer durchzuexerzieren.

In beiden Fällen wird das Kinderzimmer zum Ort, wohin die Kinder von ihren Eltern „aufgeräumt“ und abgestellt werden. Was „Aufräumen“ in diesem übertragenen Sinn für das Aufzuräumende und den Aufräumenden alles bedeuten kann (Schutz, Sicherheit, Ruhe, aber auch Isolation, Abschieben, Strafe, zur Schau stellen etc.), läßt sich durch Analogien und Typisierungen zeigen. Szenisch wird der Zusammenhang von Erziehungskonzeption und Kinderzimmer durch vier paradigmatische Inhalte und die dazugehörigen Behältnisse realisiert. Vertauscht man Inhalte und Behältnisse nach dem Prinzip „Nicht alles gehört auf seinen alten Platz!“, dann ergeben sich interessante, neue und mehrdeutige Beziehungen, die die verschiedenen Dimensionen, des Aufräumens freilegen.

Kulisse/Requisiten

Acht Plakate, vier davon symbolisieren die Inhalte, vier die Behältnisse.

Inhaltsplakate :

Kind Astronaut



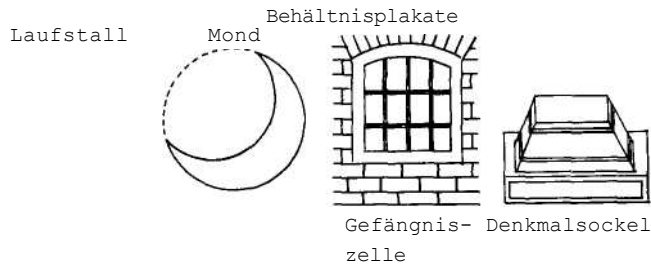
Sträfling



Soldat



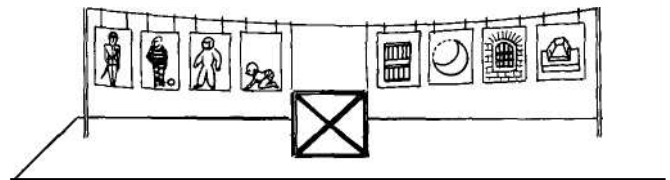
Die Inhalte repräsentieren „idealtypisch“ vier Erziehungsmuster. Das Kind karikiert die „Erziehung vom Kinde aus“, das Verhättseln und Verniedlichen der Kinder im Schonraum Kinderzimmer. Der Astronaut steht für den Leistungsdrill zum hochqualifizierten Techniker, der Sträfling repräsentiert das unangepaßte, unfolgsame Kind, das seine Strafe im Kinderzimmer absitzen muß, während der Soldat auf das übersozialisierte Erziehungsprodukt, auf die Dressur zu penibler Ordnung und Sauberkeit anspielt.



Die Behältnisse sind Platzhalter für die verschiedenen Funktionen des Kinderzimmers. Der Laufstall verdeutlicht die Infantilisierung der Kinder durch „kindgemäße“ Kinderzimmereinrichtungen. Der Mond symbolisiert das Kinderzimmer als Ort, an den man von den Eltern abgeschoben wird, gemäß dem Alltags Sprachgebrauch: „Auf den Mond schießen; der lebt hinterm Mond“. Der Stolz, überhaupt ein schönes Kinderzimmer vorweisen zu können, wie auch das lobende Einverständnis der Eltern mit dem, was darin vorgeht, wird durch den Denkmalsockel repräsentiert. Und schließlich zeigt das Gefängnisgitter drastisch, wie das Kinderzimmer zur Domestizierung der Kinder, zur Gefängniszelle werden kann.

Eine Wäscheleine, die sich quer über die ganze Bühne zieht. An ihr hängen links die auf Plakatkartons gemalten stilisierten Inhalte und rechts die symbolisierten Behältnisse (um Inhalte und Behältnisse leichter auseinanderhalten zu können, kann man die Konturen der Inhalte mit einer anderen Farbe als die Behältnisse malen. Die Zugehörigkeit der Bildpaare z.B. die Basiskonnotation Mond und Astronaut, läßt sich durch einen gleichfarbigen Rand verstärken).

In der Mitte der Bühne unter der Wäscheleine steht ein zuvor präparierter überdimensionaler Abreißblock. Das Deckblatt bleibt leer. Darunter befinden sich die vorgemalten Inhalte zu der Szenenfolge, für die sich die Spielgruppe entschieden hat (vgl. Spielidee).



Ein großer Filzstift, mit dem während der Aufführung die Behältnisse freihändig über die präparierten Inhaltsblätter gemalt werden (der Filzschreiber sollte möglichst die gleiche Farbe wie die Konturen der Behältnisplakate haben).

Evtl. ein Laufstall, ein sockelähnlicher Gegenstand und ein Motorradhelm zur Kostümierung des Astronauten.

Spielidee

Zwei Clowns werden zu Akteuren, die die eindeutigen Kombinationen von Inhalten und Behältnissen (Kinderzimmer-Kind, Mond-Astronaut, etc.) aufbrechen und neu arrangieren. Potentiell sind 16 Kombinationen von Inhalten und Behältnissen möglich, von denen hier als Beispiel eine Abfolge von sieben Szenen durchkonstruiert ist:

Die zwei Clowns albern herein, bestaunen die Plakate, versuchen sie gestikulierend zu enträtseln und erklären sie damit dem Publikum.

Clown A

Clown B

Verdeutlicht die Inhalte

Enträtselt die Behältnisse, indem er zum Beispiel auf den Mond zeigt, gleichzeitig in die Ferne schaut

oder den Mond gar anheult. Sockel und Gefängnis lassen sich leicht pantomimisch darstellen. Schwieriger wird es beim Laufstall (wenn kein Laufstall als Kulisse benutzt wird).

Szene 1

Mit einem Stück Kreide zeichnet Clown B den Laufstallumriß auf die Bühne um sich herum und mimt ein heulendes Baby-

Währenddessen hat Clown A den präparierten Abreißblock entdeckt und reißt neugierig das leere Deckblatt ab. Das aufgemalte Kind (Blatt 2) wird sichtbar. Der Clown malt mit Filzstift und wachsendem Vergnügen das Symbol des Laufstalls um das Kind, zeigt auf Clown B und lacht sich, halb tot dabei.

Szene 2
Clown B, der sich das nicht länger bieten lassen will, schubst Clown A vom Abreißblock weg, reißt Blatt 2 ab, zerknüllt es wütend und trampelt drauf herum. Das neue Blatt (3) zeigt einen Astronauten. Clown B grübelt und malt schließlich das „richtige“ Verhältnis, den Mond, auf das Blatt.

Szene 3
Clown A findet das geradezu einfallsslos, tut gelangweilt und stößt überheblich Clown B bei-seite, reißt das Blatt ab - ein Kind kommt zum Vorschein (Blatt k).

Malt einen Mond zu dem Kind. Versucht Clown B das Abschieben und Loswerden klar zu machen, indem er ihm androht, ihn auf den Mond zu schießen.

Wartet gespannt.

Stutzt, zeigt Clown A irritiert den Vogel.

Versteht, macht eine entrüstete Miene und fängt an zu heulen.

Szene k
Hat einen Geistesblitz, versucht auch eine „originelle“ Verbindung (Astronaut und Sockel, Blatt 5) und bringt seinen Stolz mit geschwellter Brust zum Ausdruck.

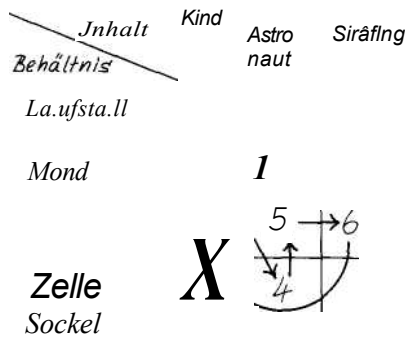
Szene 5
Findet Clown B's Kombination allenfalls mäßig, reißt das Blatt ab - noch ein Astronaut kommt zum Vorschein (Blatt 6), den Clown A in die Gefängniszelle steckt, um seine Kritik an den Helden des Raumfahrtzeitalters zu zeigen.

Szene 6
Ärgert sich maßlos über den Streich, den Clown A ihm gespielt hat, reißt kurz entschlossen das Blatt ab. Auf dem nächsten (7) sieht man einen Sträfling, der entweder schon mit einem Gitter versehen ist oder von Clown B, sich seiner Sache sicher, von einem solchen übermalt wird.

Wundert sich mitleidig über Clown B's ausgeprägten Hang zum Konventionellen, reißt das Blatt herunter und malt die Gitterstäbe über das Kind auf Blatt 8.

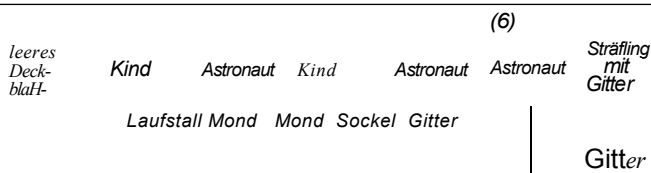
Wird nachdenklich.

Beide Clowns gehen „ernst“ ab.



Die Matrix soll helfen, die Architektur der einzelnen Spielelemente zu verdeutlichen. Entlang den Feldern können Regisseure und Spielgruppe über Sinn und Unsinn möglicher Konnotationen diskutieren und Szenen&equenzen planen. Besonders versierte Spieler, die alle 16 möglichen Kombinationen im Kopf haben, können sogar die Szenen spielen, die das Publikum sich auf Zuruf wünscht und trotzdem noch ein passables Ende ansteuern.

Die Matrix erleichtert zudem die Vorbereitung des Abreißblocks. Für das von uns erwähnte Beispiel ergibt sich die Blattfolge:



Choreographie

Die Clowns purzeln von links und rechts auf die Bühne und stoßen in der Mitte zusammen. Sie entknäueln sich und stehen dann auf der jeweiligen Bühnenhälfte, entweder vor den Inhaltsplakaten oder den Behältnisplakaten. Nachdem die Plakate erklärt sind, wird sich der folgende Spektakel vor allem in der Mitte der Bühne um den Abreißblock herum vollziehen, um auch so die Synthese von Inhalt und Behältnis zu symbolisieren. Gibt es bei nicht eindeutigen Synthesen Verständnisschwierigkeiten, kann der notwendige pantomimische Exkurs durch Heraus-treten aus der alten Szene mit großen Schritten vor das Publikum verstärkt werden. Der offene Schluß des Aufräumspiels läßt sich durch den „ernsten“ Abgang der Clowns nach der Seite, von der sie hereinkamen, verdeutlichen.

Kostümierung

Typische Charakteristika von Clowns: rote Knubbel-nase, zu große Karohosen, Schuhe, gepunktete Fliege, vielleicht für den dümmere Clown ein überdi-mensionaler Schnuller.

Dialog

Entfällt entweder oder stark zurückgenommen, als Hilfe für Situationen, die nicht pantomimisch zu bewältigen sind.

Gestik

Stark übertriebene Bewegungen, Slapstick, schnelle Handlungsabfolge, gleichzeitig soll die Schläue des Narren, der hinter die Dinge sieht, gestisch zum Ausdruck kommen.

Typen

Clowns verschieden aufeinander bezogener Charaktere, wie z.B. Dick und Doof, Tünnes und Schäl, Pat und Patachon.

Inszenierungsstil

Action-Theatre, Klamauk, offen für Reaktionen aus dem Publikum.

Element 12: Jung und Alt Verhältnisses zwischen

Problemkern

Idealtypische Formen des Jung und Alt. Kooperation zwischen Jung und Alt; man geht aufeinander ein, hat Interesse am anderen.

Integration - positiv: Integration - negativ: Vereinnahmung der Jungen durch die Alten. Vereinnahmung der Alten durch die Jungen: Rejuvenilisierung; Dominanz der irrelevanten Subkultur.

Desintegration - negativ: ; Befreiung von Alt und Jung aus den jeweils einengenden Zwängen der vorgegebenen Rollen.

Desintegration - positiv

Spielidee

k pantomimische Szenen, stark stilisiert (evtl. als Tanzfolge/Ballett).

Jede Einzelszene muß als Element des Paradigmas erkennbar sein: daher Versuch, eine möglichst gleichartige Szene zu finden, die sich je nach Definition modifizieren läßt.

Grundidee: Kleidung als Symbol der Zugehörigkeit zu Jung bzw. Alt. Ausziehen = Ablegen von Rollen, Heraustreten aus dem jeweiligen Zwang. Anziehen = Übernehmen von Rollen, Sicheinfügen in Erwartungen.

Choreographie

Szene 1 (Integration positiv): Die beiden Spieler, nur mit Badeslip bekleidet, Jung von links, Alt von rechts, auf die Bühne. Sie machen sich auf die Kiste in der Mitte aufmerksam, nehmen Kleider heraus, streiten sich um einzelne Stücke, vor allem um das Hemd, ziehen sich schließlich so an, daß keiner ganz durch seine Kleidung festgelegt wird, daß aber doch die Unterscheidung Alt/Jung möglich ist.

Verabschiedung, Abgang.

Szene 2 (Integration negativ): Alt im Kostüm von rechts, setzt sich auf die Kiste, entnimmt eine Zeitung, liest. Jung kommt in seinem Kostüm. Alt macht ihm klar, daß er ihn so nicht akzeptiert.

Greift in die Kiste und wirft/gibt ihm die „angemessene“ Kleidung hin. Dasselbe, was e_f schon anhat. Zwingt Jung zum Wechsel. Im Gleichschritt ab. Szene 3 (Desintegration negativ): Jung von rechts, im eigenen Kostüm, setzt sich auf die Kiste. Ent-

nimmt Kinderbuch. Alt kommt in seinem Kostüm. Jung bringt ihn (mit Schmeichelei?) dazu, sich umzuziehen: das Kostüm, das Jung ihm aus der Kiste holt. Abgang: Alt auf allen vieren, Jung obenauf. Szene h (Desintegration positiv): Jung und Alt je in ihren Kostümen, beide von links. Leere Kiste. Evtl. zuerst kritisches Mustern, uer wer ist. Dann entdecken sie die Kiste. Zunehmendes Mißfallen an der Kostümierung des anderen. Erst zieht Alt dem Jungen die Jacke aus, dann zieht der Junge sich selbst das Hemd aus. Der Alte zieht nach, dann zieht der Junge seine Hose aus, schließlich auch der Alte. Abgang nach einigem Jux als Einander nachlaufen.

Kostümierung	
Alt	Jung
(1) Slip (weiß od. grau)	(6) S
(2) Blazerjacke	l
(3) helle Hose	i
(4) weißes Hemd	p

- (weiß)
- (7) Jeanskittel
- (8) enge Jeans
- (9) Ringelpulli mit Rollkragen
- (10) Lederarmband mit Messingbeschlügen

Die Kostümteile 2-10 müssen für beide in passender Größe je einmal verfügbar sein. Szene 1 anfangs:

Jung 6 Alt 1
 Schluß: Jung 6/8/h - 7 über der Schulter, 10 bleibt schließlich in der Kiste
 Alt 1/3/9/2 - 5 bleibt auch nach einigem Hin und Her in der Kiste

Szene 2 anfangs: Jung 6/8/9/10 Alt 1/2/3

A/5 Jung wie alt
 Schluß: 6/2/3A/5 Alt 1/3 A/5

Szene 3 anfangs: Jung 6/8/9/10

Schluß: Alt wie jung 1/8/9/10

Szene h anfangs: Alt und Jung in voller Montur

Schluß: Alt wie Jung 1 bzw. 6

Soll man den Slip von Alt/Jung farblich differenzieren? Oder will man zeigen, daß beide „gleich“ sind?

Dialog
 Entfällt

Gestik/Mimik

Ablehnung - Befehl/bzw. „Überredung“
 Erstaunen
 Zustimmung - Anerkennung

Kulisse/Requisit

leere Bühne

Kiste

Typen

Kein Bilderbuchvater/kein Bilderbuchsohn; eher Relation: 35jähriger/12jähriger. Evtl. Längenunterschiede ausnützen.

Nicht erforderlich, aber möglich: Perücken zur Kennzeichnung

Stil

Musikalische Auslegung:

Gesucht ist ein „Vater“-Motiv und ein „Sohn“-Motiv.

In Szene 1 : Kontrapunktisch verarbeitet In Szene 2:

Vatermotiv: Kanonisch In Szene 3: Sohnmotiv:

Kanonisch

In Szene h: freie Improvisation mit Elementen aus Vater- und Sohn-Motiv.

Extra: Faltblatt

Für Lehrer und Schüler, die im Unterricht mit einigen anderen Teilcurricula dieser Produktion gearbeitet haben und die daher schon vertraut sind mit einer Reihe von Rekonstruktions- und Darstellungsformen eines mehrperspektivischen Unterrichts, enthält der Lehrerband ein Faltblatt mit zahlreichen Vorschlägen für eine analoge Produktion von didaktischen Materialien zum Thema Kinderzimmer.

Dieses Faltblatt verdient besondere Aufmerksamkeit als ein Instrument zur Selbstevaluation und auch als Einladung, das von der Gruppe entwickelte Material als produktive Matrizen zu nehmen für eine selbständige Rekonstruktion weiterer, alltäglicher Handlungsbereiche und für die Formulierung besonderer Zeige- und Lehrabsichten im Medium unterrichtsstrukturierender Vorgaben.

Teilcurriculum Fernsehen

Leitidee

Die Schule hat zum Fernsehen als der wichtigsten „anderen“ (heimlichen) Erziehungsinstitution noch keinen Zugang gefunden. Dies wirkt sich so aus, daß vom Nichtbeachten über das undifferenzierte Abwerten bis zum gutgemeinten Rationieren über einzelne Fernsehsendungen alle Schattierungen des Umgangs mit dem Fernsehen anzutreffen sind. Tatsache ist, daß das Fernsehen ein Medium ist, das alle gesellschaftlichen Bereiche durchdringt; Fernsehen beeinflusst uns alle, sei es in unserer Freizeit oder am Arbeitsplatz, im Verkehr oder im gesamten öffentlich-politischen Leben. Es kann in der Schule also nicht darum gehen, in ein Klagegedicht über das scheinbar verwerfliche Fernsehen miteinzustimmen. Vielmehr muß der Unterricht über Fernsehen als ein Exempel genommen werden, an dem man gesellschaftlich-politischen Unterricht in der Grundschule aufziehen kann.

Dabei vermeiden die Autoren eine einseitige Orientierung - etwa an einer parteipolitischen Linie. Vielmehr nehmen sie einen zentralen Begriff aus der pädagogischen Diskussion der letzten Jahre und setzen ihn zum Orientierungspunkt für Unterricht über Fernsehen: Sie fragen, inwieweit Fernsehen einerseits eine Möglichkeit für die Emanzipation der Kinder bietet und inwieweit Fernsehen die Emanzipation der Kinder andererseits gerade verhindert.

Die Spannung zwischen den Polen „Fernsehen als Chance für die Emanzipation der Kinder“ und „Fernsehen als eine Verhinderung der Emanzipation der Kinder“ wird von verschiedenen Seiten her mit Hilfe verschiedener Unterrichtsmaterialien angegangen:

- Die Fernsehgewohnheiten von Kindern und Erwachsenen werden untersucht.
- Argumentierhilfen werden angeboten, mit denen die Kinder bei innerfamiliären Fernsehkonflikten umgehen können.
- Kriterien werden dargestellt, mit denen Kinder konkrete Fernsehsendungen beurteilen.
- Die eigenartige Verfüllung des Fernsehangebots mit der Arbeitszeit/Freizeit des normalen Arbeitnehmers wird aufgedeckt, indem die Fernsehprogrammstrukturen interpretiert werden.
- Die beinahe mystischen Vorstellungen der Kinder über die Bildübertragungstechnik sollen in einem Lernspiel abgebaut werden.

Diese Vorstellungen zum Unterricht über Fernsehen sowie die dazugehörenden Lehrmaterialien werden in einem Lehrerband ausführlich kommentiert. Gleichzeitig wird dort in einer theoretischen Grundlegung der Versuch gemacht, Fernsehen als Chance für die Grundschule darzulegen. Es gilt nämlich, die „Lebensferne“ der in der Fixierung auf weiterführende Schulen erstarrten Grundschule wieder aufzubrechen. Der in diesem Teilcurriculum konzipierte Unterricht über Fernsehen soll sein Teil dazu beitragen.

Elemente

Arbeitsheft

Durch Cartoons, Grafiken, Tabellen und Gegenüberstellungen, originale Drehbuchtexte sowie kommentierende Texte und

direkte Aufgabenstellungen werden die das Teilcurriculum Fernsehen bestimmenden Problemkreise (vgl. weiter unten die Hinweise zum Lehrerband) vorgestellt. Das Arbeitsheft eignet sich daher als Ausgangs- und Anregungsfeld für alle weiteren Arbeiten mit dem Teilcurriculum. Als besonders motivierendes Element darin sei auf die Serie von Cartoons zum Fernsehen hingewiesen.

Analysespiel (Arbeitstrasparente)

Das Analysespiel geht von der These aus, daß die Tages- und Wochenabläufe der Fernsehzuschauer und das Fernsehprogramm aufeinander bezogen sind, voneinander abhängen und sich gegenseitig bedingen. Zur Analyse dieser Beziehungen werden angeboten:

- Papiervorlagen, auf denen die Tages- und Wochenabläufe 7 verschiedener Rollenträger (Sekretärin, Rentner, Kind, Schichtarbeiter, Hausfrau, Landwirt, Student) in einem Zeitraster dargestellt sind.
- Folien, auf denen die Tages- und Wochenprogrammstrukturen von ZDF und ARD im gleichen Zeitraster wie bei den Papiervorlagen dargestellt und durch Farben nach Sendungsgattungen unterschieden sind.

Zusätzliche Folienaufkleber mit Symbolen für Fernsehkonsum und Freizeitalternativen ermöglichen es, auf den Rasterfeldern der Papiervorlagen bzw. der Folien die im Tages- und Wochenablauf möglichen Handlungsalternativen darzustellen.

Argumentierspiel

Zu dem Argumentierspiel gehören Spielkarten (die Mitglieder einer „Fernsehfamilie“), Argumentierkarten (Pro und Kontra), Entscheidungsregelkarten, eine sog. Sendebank (das fiktive Fernsehprogramm) und Schwunschäckchen. Das Argumentierspiel ist ein Entscheidungsspiel. Die Spielpartner sind Fernsehzuschauer, die verschiedene Sendungen aus dem Angebot des 1./2./3. Programms zur gleichen Uhrzeit sehen wollen. Die Spieler haben nur ein Fernsehgerät zur Verfügung. Deshalb müssen sie sich auf eine Sendung einigen, sie müssen zu einer *Entscheidung* darüber kommen, welche der Sendungen, die zur gleichen Zeit gesendet werden, eingeschaltet werden darf. Die Entscheidung wird durch Pro- (Dafür-) und Kontra- (Gegen-)Argumente vorbereitet. Denkbare Pro- und Kontra-Argumente sind auf den Argumentenkarten aufgedruckt. Damit das Spiel auch in kürzeren Abständen wiederholt werden kann, gibt es Entscheidungsregelkarten, die festlegen, wie mit den Argumenten eine Entscheidung darüber gefunden werden kann, welche Sendung denn nun wirklich eingeschaltet wird.

Rasterspiel

Das Spiel entstand in der Absicht, den technischen Vorgang der Bildübertragung beim Fernsehen zu verdeutlichen. Dazu dienen Vorlagen, mit denen das Senden und Empfangen von Informationen im binären Kode geübt werden kann. Um im Rahmen der Möglichkeiten zu bleiben, unter denen Grundschüler hier zu sinnvollen Ergebnissen kommen können, wird das komplexe technische Phänomen reduziert und allein von den Aspekten der Rasterung und der Schwarzweiß-Abstufung her erklärt.

Lehrerband

Hier wird der theoretische Standpunkt gegenüber dem Massenmedium Fernsehen thesenartig formuliert. Daraus folgernd sind die didaktischen Intentionen des Teilcurriculums beschrieben: Sie gehen aus von der Einstellung, daß „Fernsehen“ nicht grundsätzlich als schlecht zu verurteilen ist, daß vielmehr die Gefahr besteht, daß die Kinder sich ihm total ausliefern - eben weil es so gewichtig für sie ist. Damit die Kinder durch Fernsehen nicht handlungsunfähiger werden, hat die Schule die Aufgabe - jenseits von politischen Dogmatisierungen -, die Mechanismen aufzuarbeiten, die fernsehalternatives Handeln erschweren, d. h. sie muß die Kinder zu besser reflektiertem und distanzierterem Fernsehen anleiten.

Auf dieser Basis werden Lernziele entwickelt, um den mit den angebotenen Unterrichtsmaterialien denkbaren Unterricht ein Stück weit vorzustrukturieren. Dabei werden folgende Problemkreise aufgegriffen:

- Fernsehprogrammstrukturen
- Fernsehen als Massenkommunikation
- Fernsehen als Anlaß zum Argumentieren
- Konkrete Kinder- und Werbesendungen
- Bildübertragung

Die jeweils dazugehörenden Materialien werden beschrieben. Beispielhafte Unterrichtsarrangements, Quellenmaterialien (z. B. Tabellen über Einschaltquoten, Finanzierung des Fernsehens, Auszüge aus Grundsatzstatuten etc., Texte also, die einerseits als Grundlageninformation, andererseits als Diskussionsgegenstand im Unterricht dienen können) und ausgewählte Literaturempfehlungen verstärken die praktische Ausrichtung des Bandes.

Schwerpunkt: Cartoons (Arbeitsheft S. 1, 3, 8, 14, 16) Durch Überhöhung und Verwerfung sollen im Cartoon Verhaltensweisen, Gewohnheiten, Rituale, die sich im Zusammenhang mit dem Fernsehen als dem Massenkommunikationsmittel herausgebildet haben, hinterfragbar, diskutierbar werden (vgl. S. 57 oben).

Dabei kann deutlich werden, wie das Fernsehen den Zuschauer isoliert, wie es ihn zum Objekt von Massenkommunikation macht. Der abgebildete Cartoon zeigt z. B. am Detail, daß Fernsehen Kommunikation verhindern kann und daß es dabei den Menschen und seine Bedürfnisse zugleich unfunktionieren kann: Nahrungsaufnahme und Tischsitten müssen hier auf das Verhältnis von Fernsehen und Zuschauer neu definiert werden.

Schwerpunkt: Fernsehzeit - Streitzeit? (Arbeitsheft S. 6/7) Diese Doppelseite (vgl. Ausschnitt S. 57 unten) gehört zu den Materialien, die das Fernsehen unter dem Gesichtspunkt des Argumentierenkönnens angehen. Sie stützt sich auf das Argumentierspiel, bereitet darauf vor, ist aber auch für sich allein interessant.

Es wird eine Konfliktkonstellation dargestellt, wie sie aufgrund unterschiedlicher Sehinteressen zwischen Mitgliedern einer Familie entstehen kann. Die Situation wird in einem Text geschildert. Der Konfliktanlaß, das Fernsehangebot, wird grafisch durch drei nebeneinander abgebildete Monitorbilder besonders herausgehoben. Die Personen, die den Konflikt ausstragen, werden ebenfalls bildhaft präsentiert. Die Art, wie sie sich auf den Konflikt einlassen, wird durch Argumente (diese

Argumente sind dem „Argumentierspiel“ entnommen), in Sprechblasen gefaßt, angedeutet. Die Lösung des Konflikts bleibt offen. Hinweise dazu, wie die vorgegebenen Argumente in Lösungsstrategien eingebaut werden können, führen unmittelbar zu den Arbeitsmöglichkeiten mit dieser Doppelseite.

Teilcurriculum Wahlen (Politik)

Leitidee

In vielen bisher vorhandenen Lehrmaterialien und Unterrichtseinheiten wird die Bedeutung der Wahlen für den demokratischen Prozeß entweder ideologisch überhöht oder - gleichermaßen ideologisch - negiert:

Entweder werden die Wahlen als fraglose Garanten der Demokratie vorgestellt; der Schüler soll den Eindruck bekommen: Solange der Mechanismus des Wählens funktioniert, funktioniert die Demokratie.

Oder man will die Wahlen entlarven als Deckmäntelchen einer Gesellschaft, in der Demokratie zur bloßen Fassade geworden sei.

Wenn man beides nicht will, dann kann man das Thema - so scheint es zunächst - nur so pädagogisch und politologisch vertretbar behandeln, daß man herausarbeitet, daß die Wahlhandlung für die große Mehrheit der Bevölkerung die einzige Möglichkeit zu politischer Beteiligung ist. Eine solche Zielsetzung bleibt jedoch unbefriedigend; wieso dieses Thema dann in der Grundschule?

Dieses Teilcurriculum Wahlen wird unter den folgenden Zielsetzungen angelegt:

- Mit demokratischen Wahlen wird ein Anspruch gesetzt, jedoch nicht zweifelsfrei erfüllt. Es geht darum, in Ansätzen das Wertgefüge sichtbar zu machen, von dem her eine demokratische Gesellschaft sich versteht; ihr Selbstverständnis soll verdeutlicht werden. So gesehen haben die Wahlen nicht nur die Funktion politischer Richtungsbestimmung, der Auslese des politischen Führungspersonals und der Legitimation politischer Herrschaft, sondern sie halten auch die Aufforderung zu politischer Partizipation in den verschiedenen Teilbereichen des gesellschaftlichen Lebens präsent und setzen regelmäßig den Anstoß dazu.

Wenn es mit dem Teilcurriculum Wahlen im Unterricht gelingt, ein Demokratieverständnis anzubahnen, das in den verschiedensten Handlungsfeldern zu aktualisieren und zu konkretisieren ist, dann liefert solch ein Unterricht den Horizont und die Zielperspektive für politisch bewußtes Handeln. Er setzt damit dann auch den allgemeinen Rahmen, in dem man die Handlungsmuster und Handlungschancen kritisch diskutieren kann, die in jenen Handlungsfeldern zu erhalten bzw. zu schaffen sind, deren besondere Bedingungen, Regelgefüge, Widersprüche und Konflikte Gegenstand der übrigen acht Teilcurricula sind.

- Die Einzelmomente von Wahlen (Wahlrecht, Wahlverfahren, Kandidatennominierung, Wahlkampf, Wählerverhalten, Wahlforschung etc.) sind auf den demokratischen Wert hin zu untersuchen, den sie dem *Anspruch* nach haben. Damit stellt sich zugleich die Frage, wie man die konkreten Erscheinungsformen zu modifizieren hätte, damit sie nicht genau das verstellen, worauf sie der Idee nach angelegt sind.
- Auf dieser Folie werden insbesondere der Wahlkampf, das

Wählerverhalten und die Wahlforschung als Hauptbestandteile des Syndroms „Wahlen“ kritisch analysiert, rekonstruiert und problematisiert.

- Um eine verkürzte Kritik der Parteien zu verhindern, sollen strukturelle Bedingungen und daraus sich ergebende Beeinträchtigungen und Verzerrungen demokratischer Wahlen - soweit man dies in die Reichweite von Grundschulern bringen kann - dargestellt und in Stellungnahmen verwertbar gemacht werden.
- In diesem Problemhorizont und als Folgerung aus den kritischen Analysen sollen Ansätze und Möglichkeiten für einen „innovierenden“ Wahlkampf als einer Phase intensiver politischer Aufklärung herausgearbeitet werden. Wie könnte ein Wahlkampf aussehen, der die Politik der nächsten Periode nicht einfach an das gängige, vielleicht gestrige Bewußtsein anbindet, der aber auch nicht völlig am gegenwärtigen Bewußtsein vorbeigeht?
Man wird unter dieser Fragestellung ebenso die demokratischen Elemente bisheriger Wahlkämpfe identifizieren wie durch spielerische Konstrukte Alternativen explorieren, um die Umriss einer demokratischen Wahlkampagne zeichnen zu können, die zum Katalysator politischer Willensbildung werden und als Drehscheibe fungieren kann, auf der sich das Wortgefüge und Selbstverständnis einer Gesellschaft explizit machen und neu einstellen läßt. In diesem Zusammenhang ist u. a. auch die Rolle der Wählerverhaltensforschung neu zu bedenken und zu bestimmen, damit sie für aufklärende Wahlkampfstrategien beansprucht werden kann.

In der Entwicklung befindliche Materialien Der Lehrerband wird Beiträge zu folgenden Problembereichen enthalten: Das Thema Wahlen in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien - Wahlen in der politikwissenschaftlichen und soziologischen Forschung - Wahlen und zugrundeliegendes Demokratieverständnis - Intentionen des Teilcurriculums - Konkretisierung einzelner Momente und Aspekte: Wahlkampf, Wählerverhalten, Wahlverfahren, Kandidatennominierung, Wahlrecht - Didaktische Ansätze, Unterrichtsmaterialbeschreibungen, Unterrichtsprotokolle, Schülerarbeiten - Stellungnahmen von Politikern zum Unterrichtsthema Wahlen und insbesondere zu diesem Teilcurriculum.

Für die *Schüler* befindet sich ein Sach- und ein Arbeitsheft mit Verbrauchsmaterialien in Vorbereitung.

5. Unterrichtsmodelle

Werner Nestle

Unterrichtsmodelle Wohnen/Fahrplan

Gotthilf Gerhard Hiller und andere

Unterrichtsmodelle Spielhaus/Hallenbad

Zusätzlich zu den neun Teilcurricula werden zwei Bände mit Unterrichtsmodellen vorgelegt. Sie enthalten Entwürfe, Modelle, Umriss, Diskussionsbeiträge als Anregungen, Planungsunterlagen und Studienmaterial für örtliche, regionale und überregionale Arbeitsgemeinschaften, die weitere Teilcurricula auf dieser Grundlage entwickeln wollen.

Während die Teilcurricula in der Regel umgrenzte Handlungsfelder zum Thema haben und folglich vor allem Einrichtungen

rekonstruieren, in denen sich typische Funktionen der Gesellschaft manifestieren, thematisiert das Unterrichtsmodell Wohnen von Werner Nestle einen ganzen Funktions- und Handlungsbereich. Sowohl mit den theoretischen Ausführungen als auch mit den Skizzen und Vorlagen im Abbildungsteil werden differenzierte und facettenreiche Vorgaben geliefert für die Ausarbeitung einer auf mehrere Schuljahre der Grundschule aufteilbare Curriculumsequenz.

Der in Vorbereitung befindliche vorerst letzte Band dieser Reihe versucht die Grundlinien eines mehrperspektivischen Sachunterrichtskonzeptes weiter auszuziehen. Eine im Interesse der Kinder betriebene kritische Rekonstruktion alltäglicher Handlungsfelder kann nicht das Ziel haben, aus der Schule lediglich eine nur indirekt partizipierende Dauerreflexionsanstalt zu machen. Das Konzept der mehrperspektivischen Rekonstruktion von Alltagswirklichkeit im Unterricht führt konsequenterweise dazu, die Schule zu einem Zentrum für Gemeinwesenarbeit zu machen, zumindest für die Belange und Projekte im tertiären Bereich, durch die Kindheit und Jugend entscheidend mit präformiert werden. - In der Frage nach Bedingungen und Möglichkeiten der Neukonstitution von Freizeiteinrichtungen (z. B. Spielhäusern) und der Überwindung von Benützungsroutinen in vorhandenen Anlagen (z. B. Hallenbädern) wird das jedermann betreffende Problem der Freizeitgestaltung als einer produktiv-spielerischen Auseinandersetzung mit den Bruch- und Versatzstücken, sowie mit den Traditionen als auch mit den verschütteten, noch nicht realisierten Möglichkeiten unserer Kultur neu thematisiert.

6. MPU in der Diskussion

Teilcurriculum Supermarkt (Handel und Gewerbe)

Eine offene Curriculumentwicklung erfordert eigene Formen der Zusammenarbeit zwischen Entwicklungsgruppen und den unmittelbar von der Innovation Betroffenen. Die CIEL-Arbeitsgruppe Reutlingen hat die 1973/74 gebotene Gelegenheit genutzt, ihr Konzept auf den Regionalen Grundschulkongressen vorzustellen. Dies geschah zu einem relativ frühen Zeitpunkt in der Projektentwicklung und mit der Absicht:

- das Projekt als diskutierbare Alternative im Zusammenhang mit der damals aktuellen Grundschulreform einem der Bedeutung eines solchen Kongresses entsprechend großen Kreis unterschiedlicher Adressaten vorzustellen
- mit der Vorlage adaptionsbedürftiger und adaptionsfähiger Materialien sowie theoretischer Explikate den Rahmen zu setzen, innerhalb dessen die unterschiedlichen Beteiligungschancen dieser Gruppen von Betroffenen zu definieren sind und die Kompetenz dieser Gruppen in spezifischer Weise zu beanspruchen und damit auch zu befördern.

Als Beispiel für dieses Vorgehen wurde die Vorstellung des Projektes auf dem ersten Regionalen Grundschulkongress in Ludwigsburg dokumentiert. Der vorliegende Band enthält sämtliche Texte, Papiere, Entwicklungsprodukte und Unterrichtsarrangements, die am 28. 3. 73 in Ludwigsburg durch Mitglieder der Arbeitsgruppe entweder referiert oder als Informationsmaterial verteilt und als Diskussionsvorlagen in vier Arbeitsgruppen benutzt wurden. Sie werden ergänzt durch die

Berichte der Arbeitsgruppen-Leiter, durch eine Reihe weiterer Unterrichtsentwürfe zu den vorgestellten Materialien und durch einen Kommentar zu Anzahl und Herkunft jener im Zeitraum von April 1973 bis April 1974 bei der Arbeitsgruppe eingegangenen Anfragen, die unmittelbar auf die Vorstellung der Konzeption in Ludwigsburg zurückzuführen sind. Die Anordnung der Texte in diesem Band hält sich an die Abfolge der Veranstaltungen und gibt so das Interesse der Gruppe wieder, den theoretischen Ansatz und die curricularen Konkretionen (Materialien und Arrangements) des Forschungsprojekts in einer möglichst geschlossenen Form gewissermaßen exemplarisch darzustellen. Der Vortrag von K. Giel liefert einen Aufriß des Problemfeldes Sachunterricht auf der Primarstufe und expliziert den historisch-systematischen Ort einer Didaktik der Rekonstruktion sozialer Realität im strukturalistisch verstandenen Unterrichtsspiel. Das daran anschließende Referat von G. G. Hiller ist als eine allgemeine Einführung in wichtige Aspekte der konkreten Entwicklungsarbeit konzipiert; es wird besonders auf die Wechselwirkung zwischen unterrichtlich aus mehreren Perspektiven darzustellenden Sachzusammenhängen und den darauf bezogenen Dimensionen der Sprache im Unterricht und der Unterrichtssprache eingegangen. Man kann diesen Textband durchaus als ein erstes, mit vielen Beispielen illustriertes Lesebuch zur Einführung in die zentralen Fragestellungen der Material- und Arrangements-Entwicklungsphase des Reutlinger Projekts nehmen.

Teil C: Nutzungsvorschläge

1. MPU - für wen?

Unterrichtsmaterialien, die als curriculare Halbvorgaben den Unterrichtsprozeß wesentlich mitbestimmen wollen, haben in der *Lehrerschaft* ihren unmittelbaren Adressaten. *Lehrer*: Material, das einerseits für Eigeninitiativen im Unterricht genügend Raum läßt, ja, diese ausdrücklich fördern will, und das andererseits genügend ausgearbeitete Hinweise und Hilfen für die Unterrichtspraxis bietet, wird jeder Lehrer auf Brauchbarkeit hin gerne untersuchen.

Curriculum-Entwicklungsprodukte sind mit die konkretesten Beiträge zur einschlägigen wissenschaftlichen Diskussion. *Hochschullehrer und Dozentschaft* sind aufgefordert, die leitenden Thesen zu diskutieren und die Stringenz der praktischen Realisierung zu prüfen.

Erziehungswissenschaftler und Fachdidaktiker: Material, das Ansätze zur Kooperation über Fächergrenzen hinweg unmittelbar enthält, ist eine unentbehrliche Vorgabe für eine intensive interdisziplinäre Auseinandersetzung über Inhalt und Normen der schulischen Lehrangebote.

Lehrpakete bieten dem *Studierenden* Einblicke in die Probleme der curricularen Entwicklungsarbeit und lassen erkennen, welche Vielzahl von Variablen in konkreten Konstruktionsprozessen bedacht und geprüft werden müssen. *Studenten*: Die Teilcurricula sind aktuelle Beispiele einer wissenschaftlichen Curriculumentwicklung. Da nicht nur ein fundiertes theoretisches Konzept vorgelegt wird, sondern gleichzeitig ausgearbeitete praktische Beispiele vorgestellt werden, wird mit den Lehrpaketen eine wichtige Verbindung zwischen Theorie und Praxis geleistet. Darin liegt der hohe Informationsgehalt für erziehungswissenschaftliche Studien.

Alle Curriculumwürfe müssen von den *Schulverwaltungen* auf deren Verträglichkeit mit den Bildungsplänen geprüft und genehmigt werden, wenn sie überhaupt in die Schulen Eingang finden sollen.

Schulverwaltungsfachleute: Mit diesen Lehr- und Lernmitteln wird der Anspruch der Schüler auf einen integrierten Sachunterricht mit lebenspraktischer Bedeutung einlösbar, wie ihn die neueren Lehrpläne für die Grundschule durchweg fordern.

Nur wenigen Curricula ist es bislang gelungen, die *Eltern* an den Unterrichtsprozeß heranzuführen. Ein Curriculum, das für sich in Anspruch nimmt, relevante Ausschnitte aus der Alltagswirklichkeit zu thematisieren, kann Eltern in ihrer Kompetenz als interessierte Laien faszinieren und ihnen damit helfen, sich in das schulische Geschehen qualifiziert einzuspielen.

Eltern: Das gesamte Unterrichtsmaterial ist so gestaltet, daß es auch das Interesse des Erwachsenen unmittelbar zu wecken vermag. Gerade den Eltern, die erfahrungsgemäß in den ersten Klassen der Grundschule interessiert verfolgen, was in der Schule mit ihren Kindern geschieht und was gelernt wird, vermittelt das vorliegende Material einen wichtigen Einblick in

das, was reflektierter Unterricht heute leisten soll und leisten kann.

Kaum ein Curriculum hat bisher die *Schüler* als adäquate Partner in die Curriculumsdiskussion einbezogen. Nur die verbale Beteuerung, wie wichtig die Einbeziehung der Schüler bei der Curriculumkonstruktion sei, nützt jenen wenig, die später sich am längsten und intensivsten mit dem Material auseinandersetzen müssen.

Schüler: Erste Ergebnisse aus der Erprobungsphase zeigen, wie andere Schüler, angeregt durch das Angebot, den Unterrichtsverlauf und die Ergebnisse mitbestimmen haben und zu neuen, beachtlichen Resultaten kamen, die auf eine ebenso gründliche wie originelle Auseinandersetzung schließen lassen.

2. Bildungsplan - Stoffverteilung - Unterrichtsplanung

Mit der Grundschulreform wurden in den meisten Bundesländern neue Richtlinien/Arbeitsanweisungen für den Unterricht in der Grundschule erstellt, z. T. erprobt und danach verbindlich erlassen. Für die Umsetzung dieser Richtlinien in konkreten Unterricht werden den Lehrern bislang nur wenige Anregungen und Hilfen in der Form curriculärer Halbvorgaben angeboten. Die im MPU-Konzept entwickelten Lehrpakete haben *Lehrstückcharakter*, wenn es darum geht, neue Richtlinien in Unterricht umzusetzen bzw. die in den Anweisungen enthaltenen Freiräume produktiv auszufüllen. Die von der Entwicklungsgruppe ausgewählten und in konkrete Materialien und Lehrplanungen umgesetzten Themen sind in allen neuen Lehrplänen der Bundesländer mehr oder weniger enthalten.

Als Beispiel werden die Themen des MPU-Konzepts den vorläufigen Arbeitsanweisungen (Sachunterricht) für die Grundschulen in Baden-Württemberg, vom September 1975, dem neuesten Bildungsplan dieser Schulart in der Bundesrepublik, gegenübergestellt:

Arbeitsanweisungen	MPU-Konzept
Erfahrungs- und Handlungsbereiche	Handlungsfelder/Teilcurricula
Familie	TC Kinderzimmer, Modelle Wohnen auch: TC
Wohnen	Geburtstag, TC Schule TC Geburtstag,
Freizeit	Modelle Spielhaus/ Hallenbad, TC
	Kinderzimmer TC Sprudelfabrik TC Post,
Arbeit	Modelle Fahrplan
Dienstleistung/ Verwaltung	TC Wahlen
Politik/ Öffentlichkeit	TC Sprudelfabrik, TC TÜV
Umwelt II	TC Fernsehen
Massenmedien	TC Supermarkt, TC Sprudelfabrik,
Konsum	TC Geburtstag
	TC Schule/Einschulung,
Schule	TC Geburtstag

Für die unterrichtliche Behandlung der sogenannten Erfahrungsbereiche: Schall - Wasser - Pflanzen - Umwelt I - Mensch - Magnetismus usw. finden sich zahlreiche Materialien und Unterrichtseinheiten in den einzelnen Teilcurricula, so auch der in Zusammenarbeit mit der Firma Fischer entwickelte Baukasten für eine Magnetkissenbahn im TC TÜV, die Lärmkarte im TC Sprudelfabrik usw. (vgl. S. 63: Kooperation mit Fachspezialisten).

Ähnlich wie dies für die Themen der o. a. Arbeitsanweisungen vorgeschlagen wird, kann jedes Teilcurriculum durchgängig in allen vier Schuljahren der Grundschule behandelt werden. Will man jedoch die vorliegenden Lehrpakete eher unter schuljahres-spezifischen Schwerpunkten einsetzen, so bietet die folgende Tabelle gewisse Orientierungshilfen: TC Schule/

Einschulung:	1. u. 4. Schuljahr, Schwerpunkt im 4. Schuljahr
TC Post:	2. u. 3. Schuljahr, Schwerpunkt im 2. Schuljahr
TC Supermarkt:	3. u. 4. Schuljahr, Schwerpunkt im 3. Schuljahr
TC Geburtstag:	1. u. 2. Schuljahr, Schwerpunkt im 2. Schuljahr
TC TÜV:	2. Schuljahr
TC Sprudelfabrik:	3. u. 4. Schuljahr, Schwerpunkt im 4. Schuljahr
TC Kinderzimmer:	4. Schuljahr
TC Fernsehen:	3. u. 4. Schuljahr, Schwerpunkt im 3. Schuljahr

2. u. 3. Schuljahr, Schwerpunkt im 2. Schuljahr

Die entwickelten Halbvorgaben sind flexibel angelegt und enthalten in ausreichendem Maße Planungselemente, so daß sie ohne weiteres in die üblichen Planungszeiträume und Organisationsformen des Schulbetriebs integriert werden können. Als Beleg dafür können die Vorschläge für die Integration des Lehrpaketes des TC Schule/Einschulung in den Sach- und Fachunterricht des ersten, zweiten und dritten Schuljahres gelten, die wir hier auszugsweise aus dem Lehrerband abdrucken.

*Erste Epoche: Teilcurriculum Einschulung
1.-6. Schulwoche des ersten Schuljahres*

Vorbemerkungen	Um den Schwierigkeiten des Anfangsunterrichts gerecht zu werden, sind u. a. die 45-Minuten-Einheiten üblicher Unterrichtsstunden je durch 2 bis 4 verschiedene Kurzphasen auszulegen, die im Rahmen des Gesamtplanes zur Durchführung des TC denkbar sind.
Verrechnungstabelle und Kurzphasen-Abfolge-Schema	Im folgenden wird (1) ein Vorschlag dafür unterbreitet, wie die Gesamtunterrichtszeit, die für das TC etwa veranschlagt werden muß, im Rahmen der üblichen Stundentafeln und ihrer Fächergliederung verrechnet werden kann. Es wird (2) die vorgeschlagene Gesamtunterrichtszeit (von 17 Unterrichtsstunden in 6 Schulwochen) in eine Abfolge von Kurzphasen übersetzt, die den curricularen Zusammenhang einigermaßen befriedigend repräsentieren kann.

Vorschlag zur Übersetzung des TC Einschulung in eine 18-tägige Kurzphasenfolge für die ersten 6 Schulwochen (Gesamtunterrichtszeit 17 Stunden, vgl. Tabelle S. 89)

Woche	Unterrichtsfach	Zeit ca.	Hinweise für Unterrichtsarrangements
1	Deutsch	3mal 15 Min.	Geschichten von Kindern vorlesen ⁴ ; dis-Kind darstellen kann; z. B. durch Bild-motive, die man in eine Umritzzeichnung einklebe (AH 5/6).
	Gestalten	25 Min. 20 Min.	Umritzzeichnungen (AH 5/6) bekleben und über die Beschaffung, Auswahl und Anordnung von Bildmotiven sprechen, die für wichtige Verhältnisse, Personen, Objekte, Situationen stehen können. (Evtl. Hausaufgabe: Die Schüler fertigen Collagen von sich selbst an, die sie im Unterricht interpretieren.)
2	aus Sachunterricht	15 Min. 5 Min.	Collagemännchen A (AH 7 und Poster) präsentieren, Elemente identifizieren, zueinander in Beziehung setzen (evtl mit Folie arbeiten) und interpretieren. Rückgriff: Collagieren als Organisieren von Bildern, die für wichtige Verhältnisse, Personen, Objekte, Situationen stehen.

* Vgl. dazu die Zusammenstellung der Geschichten auf S.6Ü.

Woche	Unterrichtsfach	Zeit ca.	Hinweise für Unterrichtsarrangements
1		5 Min 15 Min. 5 Min.	Welche Elemente im Collagemännchen deuten auf die Eltern hin? Welche scheinen besonders auf den Vater, welche auf die Mutter hinzuweisen? Wie kann man sich das erklären? Collagemännchen B (AH 9; Poster) präsentieren, Elemente identifizieren, zueinander in Beziehung setzen und interpretieren. Welche Elemente zeigen hier auf das Thema Eltern? Wie kann man sich das erklären?
	aus Sach Unterricht	20 Min. 15 Min. 10 Min.	Collagemännchen A/B in Gegenüberstellung (SH 4/5) : Warum sind nur diese Elemente von A und B hier eingeklebt? Was bringt die Gegenüberstellung, der Vergleich? Was taucht in beiden Bildern auf und was bedeutet das jeweils? Welche Unterschiede gibt es? Welche Voraussetzungen bringt das eine oder andere Kind möglicherweise mit in die Schule, und welche Erwartungen sind jeweils damit verbunden? Wie können die unterschiedlichen Voraussetzungen für die Schule, den Unterricht, die Klasse, für einzelne Schüler, für den Lehrer wichtig werden? Welche Bedeutung bekommen Schule und Unterricht für verschiedene Schüler?
	Deutsch	3mal 15 Min.	Kennenlernen und interpretieren von Fabelwörtern im Kontext der einen oder anderen Collage, verbunden mit Leseübungen an Wörtern und Collagen (AH 19)
3	aus Mathematik	15 Min. 20 Min.	Mathematische Spiele mit unterrichtsrelevanten Schülermerkmalen (jungen/ Mädchen .). Feststellen, daß solche Spiele nicht mit allen Merkmalen funktionieren (z. B langer/kurzer Schulweg; ev /kath. usw.)

Woche	Unterrichtsfach	Hinweise für Unterrichtsarrangements
		nach Erklärungen dafür suchen, Lösungsmöglichkeiten herausfinden: Vergleichen oder messen. Verschiedene Oppositionsklassen von Schülernormen bestimmen (z. B. kann lesen, Sportverermsmitglied, Auslandsurlaub, mehrsprachig usf.).
	Sachunterricht	Welche Merkmale von Schülern könnten unter welchen Gesichtspunkten wichtig werden, wenn es um die Schul- bzw. Unterrichtsorganisation geht? Organisationsprobleme entdecken lassen oder eine Problemstellung anbieten. Warum werden bestimmte Daten in die Schülerkartei aufgenommen, andere nicht? Bestimmte Schülermerkmale im Zusammenhang stulorganisatorischer Maßnahmen diskutieren. Die als bedeutungsvoll festgelegten Merkmale in zugehörig ⁴ sen ein ⁴ .

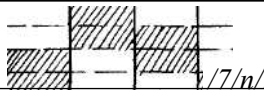
Woche	Unterrichtsfach	Std.	Hinweise für Unterrichtsarrangements
	Gestalten	1	Unter der Perspektive der Reintegration von Kindern in die Erwachsenenwelt alternative Collagen zu D herstellen.
2	Deutsch	1	Zu welchen Bereichen, die in den Collagen C/D festgestellt wurden, finden sich im Lesebuch Lesestücke? Zu welchen Bereichen findet sich nichts, warum? (Auszüge aus: Wohmann, G.: Pahnchen war allein zu Haus).
	Sachunterricht	1	Laßt sich im Schulhof eine altersspezifische Gruppierungsdynamik feststellen? Welche Schüler halten sich wo auf? Am Modell Bereiche als konventionierte Aufenthaltsbereiche bestimmter Altersgruppen kennzeichnen. (Vgl. Peers S. 19)
		1	Schulhofspezifische Interessen und Bedürfnisse auf ihre sozio-kulturellen Hintergründe befragen. Raumbezogene Konflikte am Modell diskutieren.
3	Sachunterricht	2	Erhebung und Diskussion eingespielte Schulhof ⁴ chen. (And ⁴ —
	Mathematik		

Zweite Epoche Teilcurriculum Schule
(4 Schulwochen im ersten Drittel des 2. Schuljahres)

Mögliche Stundentafel zum Teilcurriculum Schule im 2. Schuljahr

W/M

Deutsch

•Fachunterricht	
Gestalten	
Sport	
Mathematik	

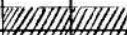
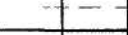

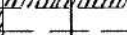
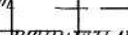




~WM

WML

WML/

./MM/i

Dritte Epoche: Teilcurriculum Schule (5 Schulwochen im letzten Drittel des 3. Schuljahres)
Mögliche Stundentafel zum Teilcurriculum Schule im 3. Schuljahr

Schulwochen	1	2	3	4	5
Deutsch					
Sachunterricht					
Gestalten					
Sport					
Mathematik					

Woch	Unterrichtsfach	Std.	Hinweise für Unterrichtsarrangements
1	Sachunterricht	1	Collagen C/D (AH U/13) Welchen Bereichen sind die Elemente jeweils zuzuordnen? Welche Gesichtspunkte liefern die Bereiche zur Gesamtinterpretation der Collagemännchen?
		1	Collagenvergleich unter den verschiedenen Interessen, die in den beiden Collagen zum Vorschein kommen. Welche Erwartungen hat der eine, welche der andere an die Schule? Wie kann man verschiedene Interessen integrieren?

Woch	Unterrichtsfach	Std.	Hinweise für Unterrichtsarrangements
1	Sachunterricht	2	Anhand von Modellfotos und realistischen Fotos die Leistung von Modellen gegenüber Realbegegnungen und umgekehrt diskutieren (SH 18/19) Aus andern Fächern und früherem Unterricht gewonnene Vorstellungen kritisch reflektieren.
	Mathematik	2	Den eigenen Schulhof ausmessen und einen maßstäblichen Plan anfertigen
	Gestalten	2	Aufgrund des Plans den Schulhof im Modell nachbauen.

Woch	Unterrichtsfach	Std	Hinweise für Unterrichtsarrangements
2	Deutsch	1	Collage E präsentieren (SH 8 und Poster) Aufsatz zu Wie konnte ein Tagesablauf für jemand aussehen, der so dargestellt werden kann?
	Sach unter nebt	1	Collage E Welche Leitvorstellung ist dieser Collage hinterlegt ⁵ Welche Leitvorstellungen kann man haben, wenn einem Sport nichts bedeutet ⁷
	Gestalten	2	Gegentypen zur Collage E herstellen (AH 5/6) tvtl. Gemeinschaftsarbeit im Posterformat
	Sachunterricht	2	Collagen unter der Fragestellung betrachten, welche Leitvorstellungen nicht miteinander zu verembaren sind bzw wie evtl Kompromisse möglich sein konnten Wie werden Leitvorstellungen einzelner bzw Leitvorstellungen von Gruppen für die Gestaltung von Schulräumen oder des Schulhofs wichtig [^] Kann man allen gerecht werden ³ (Vgl Unter nth tsar rangement D, S 124)
	Sport	2	Bewegungsspiele als kompensatsorsche Pro-
3	Sachunterricht	2	Erhebung von mteressenspezifischen Merkmalen durch Fragebogen (Vgl z B für den Streich sportlicher Aktivitäten SH P ^D Poster E)
	Mathematik	2	F

3. MPU mit Kooperationsangeboten für Fachspezialisten

Ein Unterricht, der die Alltagswirklichkeit von Kindern und Erwachsenen in den Mittelpunkt rückt, kann nicht nur in Fächern organisiert sein. Im Konzept des MPU ist die Isolierung der Fächer untereinander aufgehoben: Die Verknüpfung von natur- und sozialwissenschaftlich fundiertem Sachunterricht, Deutsch und Mathematik, von Sachunterricht und musischen Fächern wird hier nicht nur gefordert oder behauptet, sie ist in den Materialien und Lehrplanungen bereits angelegt. Gerade deswegen wird mit diesem integrierten Ansatz auch der Fachspezialist angesprochen. In den Lehrpaketen findet er Anregungen sowohl für den Sachunterricht als auch für den Fachunterricht:

- Für einen zunehmend anspruchsvolleren Modellbau im Projektunterricht werden von den Schülern Qualifikationen gefordert, die erst in besonderen fachspezifischen Kursen erworben werden können. Die Lehrpakete enthalten teilweise bereits Materialien, an denen deutlich werden kann, wie solche eng auf die Projekte bezogenen Kurse entwickelt und durchgeführt werden könnten.
- Viele Lehrpakete enthalten Teilmaterialien, die sowohl der unterrichtlichen Rekonstruktion der entsprechenden Handlungsfelder nützen, als auch eine vertiefende Behandlung fachspezifischer Fragestellungen erlauben und damit einen Spielraum für die gründliche Einführung in fachliche Modellvorstellung und das Training spezieller Techniken ermöglichen.

Zusammenstellung von „fachspezifischen“ Teilthemen und Materialien als Orientierungshilfe für Kooperationsbemühungen zwischen Fachspezialisten und Grundschuldidaktikern:

Fach	Themen/Materialien
Deutsch	Lyrische Versuche (TC Supermarkt), Werbetext-Analyse (TC Supermarkt, TOV), Textmontagen (TC Supermarkt), Glossen (TC Supermarkt, TÜV), Interviews (TC Sprudelfabrik), Wortfelder (TC Sprudelfabrik), Protokolle (TC Schule), Fragebogen (TC Schule, Geburtstag, Wahlen), Pantomime (TC Post), Argumentieren (TC Fernsehen, TÜV), Ratespiele (TC Fernsehen, Geburtstag), Dialoge/Small Talk (TC Geburtstag), Sachtexte/Gesetzestexte (TC TÜV, Sprudelfabrik).
Erdkunde/ Weltkunde	Raum-Modelle (TC Schule), Luftbildinterpretation (TC TUV), Vergleich Fotografie: Plan/Karte (TC TÜV, Schule), Thematische Karten zu verschiedensten Problemstellungen (TC Post, TÜV, Sprudelfabrik), Raumorientierung (TC Supermarkt, Sprudelfabrik).
Kunst/visuelle Kommunikation	Karikaturen (TC Post, Geburtstag, Sprudelfabrik, TÜV), Collagen (TC Schule, Supermarkt), Fotomontagen (TC Sprudelfabrik, Geburtstag), Cartoons (TC Geburtstag), Maltechniken und Schriftgrafik (TC Geburtstag).
Mathematik	Mengenoperationen (TC Schule, Sprudelfabrik), Streckenvergleich (TC Post, Supermarkt), Varianz/Invarianz und Kalkulationen (TC Sprudelfabrik).
Biologie/ Ökologie	Nahrungsmittel-Kosmetik (TC Supermarkt), Umweltbelastung, Gewässerverschmutzung (TC Sprudelfabrik), Baumsterben (TC TÜV).
Musik	Geräuschhören/Hörszenen/Variationen (TC Geburtstag), Geräusch-Montagen (TC Post), Bühnenmusik (TC Kinderzimmer).
Geschichte	Quellen/Kommentare (TC Post).
Physik	Infrarotaufnahmen (TC TÜV), Lärmkarte (TC Sprudelfabrik), Zeitmessung/Kalender (TC Geburtstag), Magnetismus (TC TÜV), Lichtbrechung (TC Sprudelfabrik).
Religion	Kirchenjahr/kirchliche Feiertage (TC Geburtstag).
Politik/ Gemeinschafts- kunde	Es entspricht dem Ansatz von MPU, daß nahezu alle Teilthemen und Materialien für diese Fächer unmittelbar relevant sind.

4. Praktische Tips für die Anschaffung

Jedes einzelne Element der „Stücke . . .“ (einzelne Materialien, Lehrer-, Theorie- und Modellebände sowie der Forumband) kann für sich bestellt werden. Für Unterricht bzw. Studium werden die Lehrpakete in zwei Zusammenstellungen angeboten:

- als *Grundmaterial* zur raschen Orientierung des Lehrers über ein Teilcurriculum bzw. als Diskussionsgrundlage für die Lehreraus- und -fortbildung. Das Grundmaterial enthält den Lehrerband (als didaktischen Kommentar) und je ein Exemplar sämtlicher Materialien (Sach- und Arbeitshefte, Posters, Spiele usw.), die als Vorgaben bis jetzt zu den jeweiligen Themen entwickelt worden sind;
- als *Arbeitsatz*, der alle Materialien enthält, die für jeweils 12 Schüler benötigt werden (Einzelmaterialien 12fach, Gruppen- und Demonstrationsmaterial 3fach).

Zur Anschaffung für Schulen

Für die Anschaffung der Lehrpakete sowie der Theorie- und Modellebände können wegen der unterschiedlichen örtlichen Verhältnisse (Größe der Schulen und Klassen, Höhe der verfügbaren Etatmittel, Ausstattungsstand, Intensität des Interesses der Kollegen an diesem Konzept usw.) kaum Angaben gemacht werden. Wichtig ist jedoch, daß die Anschaffungskosten entsprechend der umfassenden Auslegung des MPU-Konzepts auf die meisten der verfügbaren Etats verteilt werden können.

Finanzierungsmöglichkeiten

- Das Grundmaterial sowie evtl. die Theorie- und Modellebände können über den Etat der Lehrerbibliothek (und/oder der Fach-, Fachbereichs- und Klassenlehrerbibliothek) angeschafft werden.
- Klassensätze für Sach- und Arbeitshefte sind in der Regel aus dem allgemeinen Lernmitteletat zu bezahlen.
- Die zusätzlichen Entwicklungsprodukte aus dem Grundmaterial, sofern sie als Demonstrations- oder Gruppenmaterial gebraucht werden können, sind aus dem Lehrmitteletat des Faches Sachkunde und je nach Einsatz anteilig aus den Etats jener Fächer zu finanzieren, in denen die Einzelmaterialien eingesetzt werden (vgl. S. 63 Stichwort: Kooperation mit den Fachspezialisten).

Die Frage der *Genehmigung zum Gebrauch an Grundschulen* wird in den verschiedenen Bundesländern unterschiedlich gehandhabt. In Baden-Württemberg, in Nordrhein-Westfalen, im Saarland und in Schleswig-Holstein sind Arbeitsmaterialien (unter diese Kategorie fallen auch die Sach- und Arbeitshefte der MPU-Teilcurricula) nicht genehmigungs- bzw. zulassungspflichtig, können also nach Entscheidung der jeweiligen Schule angeschafft werden. In Hessen besteht die Möglichkeit der Bestellung über Liste 2. Ebenso können in Niedersachsen MPU-Materialien als *zusätzliche* Arbeitsmittel von den Schulen ohne besondere Genehmigung beschafft werden. In Rheinland-Pfalz sind Arbeitshefte nicht genehmigungspflichtig, es ist jedoch empfehlenswert, eine Genehmigung über Sonderantrag einzuholen. In Bayern besteht grundsätzlich Genehmigungspflicht für Arbeitshefte, es gibt aber die Möglichkeit von Sondergenehmigungen für Schulversuche. In Berlin sind Arbeitshefte

u. ä. genehmigungspflichtig, ein entsprechender Antrag für MPU wurde gestellt.

Anschaffungsvorschlag für Hochschul- und Seminarbibliotheken

Wenn man annimmt, daß mit der Anschaffung auch die Möglichkeit gegeben sein sollte, ein bis zwei Seminare und Praxisveranstaltungen (Schulpraxis) durchzuführen, kann ein bereits erprobtes Anschaffungsmuster empfohlen werden: 2x Grundmaterial pro Teilcurriculum 60x Sachhefte pro Teilcurriculum (für die Schulpraxis) 3x die Lehrerbände, die Theorie- und Modellebände, der Forumband, das auf Einzelbestellung erhältliche Gruppen- und Demonstrationsmaterial (ohne Verbrauchsmaterial) Bei Seminarveranstaltungen, die den MPU anhand eines ausgewählten Teilcurriculums thematisieren, sollte von den Teilnehmern je ein Sachheft des entsprechenden TC und diese Informationsschrift angeschafft werden. Der Lehrerband kann von kleineren Gruppen gekauft, in Funktionsabschnitte zerlegt und damit im wechselseitigen Austauschverfahren gelesen werden.

Was schafft man privat an?

Die Minimalanschaffung für Zwecke des Lehrer- und Pädagogikstudiums sollte, wenn möglich, das Grundmaterial, mindestens jedoch einen Lehrerband und das dazugehörige Sachheft umfassen; es ist günstig, dabei solche Teilcurricula auszuwählen, bei denen das Sachheft zentraler Materialteil ist (z.B. TC Sprudelfabrik/TÜV). Die beiden Theoriebände, der Forumband und diese Informationsschrift sind besonders geeignet, in die Probleme der Curriculum-Entwicklung einzuführen.

Interessenten liefert der Verlag das Grundmaterial zu den Teilcurricula Schule, Geburtstag oder TÜV zur Ansicht. Der Besteller hat das Recht, die gelieferten Artikel innerhalb von 21 Tagen an den Verlag zurückzugeben.

5. Notizen zum Projekt „Integrative, mehrperspektivische Unterrichtsmodelle“ und zu den Mitgliedern der Forschungsgruppe

Mit Ausnahme der Teilcurricula Fernsehen und Wahlen sowie der Unterrichtsmodelle Wohnen/Fahrplan sind alle hier unter dem Titel „Stücke . . .“ vorgestellten Arbeiten im Rahmen des Forschungsprojekts „Integrative, mehrperspektivische Unterrichtsmodelle“ entwickelt worden. Das Projekt wurde aus den Mitteln der Stiftung Volkswagenwerk gefördert; es wurde an den Päd. Hochschulen Reutlingen und Esslingen in Verbindung mit dem Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Tübingen (Lehrstuhl Andreas Flitner) unter der wissenschaftlichen Leitung von Klaus Giel und Gotthilf Gerhard Hiller durchgeführt. Die in den vier Jahren (1. 10. 1971 bis 30. 9. 1975) geleistete Forschungs- und Entwicklungsarbeit läßt sich mehreren Phasen und Schwerpunkten zuordnen, die sich aber aufgrund der Strategie des wechselseitigen Fortschreibens von theoretischer Konzeption und praktischer Entwicklung schwer in einen linearen zeit-

lichen Ablauf einordnen lassen. Beispiele für solche Arbeitsschritte sind:

- Überlegungen zur theoretischen Konzeptualisierung
- Entwicklung von Rohmaterialien und -manuskripten
- Herstellung unterrichtsbezogener Planungshilfen
- Dokumentation, Revision und Endausgestaltung
- vorläufige Erprobung der sukzessive fertiggestellten Rohmaterialien in 20 Grundschulklassen
- Aktivitäten zur kontrollierten Verbreitung des Konzepts unter Kollegen an den Schulen und Hochschulen sowie Universitäts-Instituten und bei anderen Forschungsgruppen. Im einzelnen hat die Gruppe hierzu u. a. folgende Vorhaben durchgeführt:
 - Vorstellung des Konzepts und der Materialien auf vier Regionalen Grundschulkongressen (März 1973 bis Februar 1974)
 - Leitung, Beratung und Mitarbeit bei zahlreichen Veranstaltungen im Bereich der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung
 - Mitwirkung an Seminaren für Schulverwaltungsfachleute und Fachberater für Sachkunde
 - Vorträge bei Akademietagungen
 - Zahlreiche Publikationen in Fachzeitschriften durch Projektmitarbeiter
 - Aufrechterhalten eines intensiven brieflichen Kontaktes mit vielen Fachkollegen
 - Betreuung von Zulassungs-, Staatsexamens- und Diplomarbeiten mit projektspezifischer Thematik

Dieses Arbeitsvorgehen findet seine Entsprechung in einem dynamischen Stellenplan mit geringer Fluktuation. Im Projektzeitraum waren folgende Mitarbeiter in der Reutlinger Arbeitsgruppe hauptamtlich beschäftigt:

Dannenberg, Hartmut (1972-75); Dannenberg, Uta (1972 bis 1975); Ehni, Horst (1975); Hahn, Regine (1973-75); Hahn, Walter (1972-75); Hein, Egon (1973-75); Hohberger, Gerhard (1975); Kirsch, Roland (1973-75); Krämer, Hermann (1971-75); Lehmann, Bernd (1974-75); Maier, Christiane (1974-75); Nestle, Werner (1972-73); Riedlinger, Johanna (1974-75); Wohler, Gerd (1973-75). Seit ihrem offiziellen Ausscheiden aus dem Projekt arbeiten sämtliche Mitglieder der Gruppe als freie Mitarbeiter in einem offenen informellen Arbeitskreis an den Problemstellungen weiter und sind im Rahmen ihrer Möglichkeiten auf Anfrage zu Auskünften und Beratungen bereit. Sie erreichen die Arbeitsgruppe unter folgender Anschrift:

CIEL-Arbeitsgruppe Reutlingen Prof. Dr.
G. G. Hiller, Päd. Hochschule Postfach
680 7410 Reutlingen

Teil D: Hinweise zur wissenschaftlichen und schulpraktischen Bearbeitung und Auswertung des vorliegenden Materials

Vorschläge für projektspezifische Implementationsvorhaben und Evaluationsstudien

1. Vorbemerkung

Mit der Veröffentlichung der in diesem Katalog vorgestellten Entwicklungsergebnisse der CIEL-Arbeitsgruppe Reutlingen liegt weder ein „abgeschlossenes“ Unterrichtswerk noch ein Curriculum vor. Bestenfalls sind wichtige Vorleistungen zur weiteren Ausarbeitung eines fächerübergreifenden Curriculums (zunächst für den Bereich der Grundschule, aber auch für weiterführende Schulstufen) erbracht.

Zur weiteren Ausformung dieser Ansätze ist eine Vielzahl ganz unterschiedlicher Leistungen erforderlich. Sowohl im Bereich der Schulpraxis als auch im Bereich der sie reflektierenden und modellierenden Unterrichtswissenschaft und Schulpädagogik kann man sich Projekte denken, die das angefangene Vorhaben vorantreiben können.

Die CIEL-Arbeitsgruppe Reutlingen stellt im folgenden die Umriss für denkbare Einzel- und Gruppenuntersuchungen vor, deren Durchführung sie für interessant und unabdingbar zugleich erachtet. Damit werden Anregungen für Seminare, regionale und lokale Curriculumentwicklungsgruppen und -werkstätten, aber auch für wissenschaftliche Arbeiten ganz unterschiedlichen Umfangs (z. B. Zulassungs-, Haus- und Diplomarbeiten) gegeben; zweifellos kann man aber daran auch sehen, welche Interessen und Fragestellungen für eine offene Implementation und Evaluation als maßgeblich erachtet werden, bei der die Fortentwicklungs- und Auswertungsprozesse als wichtiger erachtet werden als objektive Resultate.

2. Zentrale Fragestellungen für schulpraktische wie theoretische Bearbeitungs- und Auswertungsprogramme zu den Reutlinger Materialien

Im Interesse einer konsequenten und kontinuierlichen Fortführung der Entwicklungsarbeiten sollten Evaluations- und Implementationsvorhaben unter folgenden, leitenden Fragestellungen angelegt werden:

(1) Wie (Kriterien, Prinzipien, Prozesse) vollzog und vollzieht sich die Entwicklung der Materialien und Arrangements (Unterrichtsvorschläge); inwiefern kann man aus eventuellen Gesetzmäßigkeiten der Entwicklungsprozesse allgemeine Voraussetzungen und Ansatzpunkte für die Ausbildung eines didaktischen Bewusstseins identifizieren, das sich nicht als *abgeleitetes* Bewußtsein konstituiert und begreift?

Dieses didaktische Bewußtsein ist nicht gleichzusetzen mit dem individuellen, nur über die Introspektion erreichbaren Bewußtsein des einzelnen Lehrers; gleichwohl kann dieses didaktische Bewußtsein gerade auch in seinen kulturellen und sozialen Dimensionen nur von Lehrern und Lehrergruppen bzw. von Schülern repräsentiert werden.

(2) In welchen Verhältnissen und Prozessen, mit welchen

ersten Ergebnissen kann sich bei den an Unterricht direkt und indirekt Beteiligten in der Auseinandersetzung mit dem angebotenen Material ein neuartiges Verständnis aufbauen (a) von den Institutionen der Lehre und des Lernens, also der Schule und des Unterrichts; (b) von den Rollen der Lehrer und der Schüler; (c) vom Verhältnis der Schule zur gesellschaftlichen Wirklichkeit und deren Darstellung im Unterricht? Lehrer und Lehrerbewußtsein waren bislang nie jene Komponenten des unterrichtlichen Handelns, auf die sich Evaluations- und Optimierungsuntersuchungen konzentriert hätten. Eben- sowenig waren der Aufbau eines entsprechenden didaktischen Bewußtseins und die eng damit verknüpfte Entwicklung von Reflexivität und Stabilität im Handeln von Schülern ein zentraler Gegenstand evaluatorischer Untersuchungsvorhaben.

Zunächst ist mit theoretischen Argumenten zu klären, inwiefern solche Fragestellungen zu rechtfertigen sind, mit welchen Verfahren man sie zweckmäßigerweise bearbeiten kann und welche Gefahren damit möglicherweise verbunden sind. In bezug auf Lehrer ist u. a. die Frage von besonderem Interesse, ob und wie sich Einstellungen und Verhalten von Lehrern wandeln, verändern, wenn sie z. B. ein Jahr lang mit den vorliegenden Materialien in Implementationsgruppen zusammen gearbeitet haben. Welche Auswirkungen hat ihr didaktisches Bewußtsein in den verschiedenen Stadien der Kooperation auf die entsprechenden Prozesse? Findet der Grundschullehrer im Medium dieser Materialien zu einer veränderten Auffassung von Didaktik und damit zu einer neuen Auffassung seiner Berufsrolle? Kann er sich ernst nehmen als jemand, dem seine Auseinandersetzung mit Kindern im Beruf zu einer eigenständigen Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Realität verhilft?

In bezug auf die Schüler sind andererseits folgende Fragenkomplexe zu bearbeiten:

Welche Wirkungen hat die Auseinandersetzung von Schülern mit diesen didaktischen Angeboten? Wie kann man mögliche Wirkungen überhaupt erfassen? Wird die Schule ernster genommen, weil Schüler merken, wie der Unterricht sich anstrengt, auf die aktuellen Probleme der Gegenwart des Schülers und seiner Zukunft ernsthafte Antworten zu suchen? Wie wirkt sich die Absicht aus, den „gegenwärtigen“ und den „zukünftigen“ Moment bei den Schülern miteinander zu verbinden?

Wie bewältigen und realisieren die Schüler die „Mehrperspektivität“? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für den Aufbau und die Ausdifferenzierung ihres Bewußtseins von gesellschaftlichen Zusammenhängen, von der Stellung des einzelnen in der Gesellschaft, von ihrer eigenen Situation und Lage und damit ihrer eigenen Handlungsmöglichkeiten und ihrer Zukunftsvorstellungen?

Es liegt nahe, bezogen auf die Ausführungen zu (1) bzw. (2) die wünschenswerten Vorhaben in zwei Gruppen zusammenzufassen.

3. Darstellung möglicher Einzelprojekte

3.1. Gruppe A. Nachuntersuchungen zum Entwicklungsprozeß/Studien zu allgemeinen Problemen einer konzeptspezifischen Implementation

Zu dieser Gruppe gehören Forschungsarbeiten, die in der Form von Einzelstudien teils wichtige Nachuntersuchungen zum Verlauf und zu den Ergebnissen (Produkten) der inzwischen abgeschlossenen Entwicklungsphase als Gegenstand haben oder aber der Klärung von wichtigen theoretischen Dimensionen der projektspezifischen Implementationsvorhaben dienen. Diese Arbeiten setzen eine genauere Kenntnis des bisherigen Entwicklungsprozesses voraus.

3.1.1. Zum Verhältnis zwischen bildhaften Repräsentationsformen und didaktischen Intentionen bei den vorliegenden Produkten / Ästhesiologische Probleme einer didaktischen Materialentwicklung

Es geht um die Rekonstruktion der in die Materialisierung investierten Überlegungen zu Problemen der Färb- und Formgebung etc. Im Rekurs auf kulturell mehr oder weniger generalisierte Wahrnehmungsmuster und etablierte Kunstformen können bestimmte Techniken des Zitierens und Chiffrierens als Verwirklichung der „strukturalistischen Tätigkeit“ interpretiert werden; es geht um die Prinzipien der Materialgestaltung aus strukturalistisch-didaktischer Sicht.

Die ungewollte Nahe der Produkte zur Pop-Art kann man in den Parallelen der Materialgestaltung sehen. Hier wie dort werden „portents“ herausgegriffen, der ursprüngliche Kontext wird zerrissen, ohne daß die Elemente jedoch abgebildet wurden auf einen neuen Kontext. Daher kann der Betrachter sie in völlig verschiedenen Dimensionen wahrnehmen.

Unter dem Interesse von Implementation und Evaluation wäre zu fragen, welche Horizonte einer Integration im Unterricht erreicht werden, werden alle erreicht, die die Entwicklungsgruppe intendiert hat? Wo und in welchem Ausmaß wird die unterrichtliche Auseinandersetzung möglicherweise durch überkommene Unterrichtstraditionen bestimmt, und welche Wirkungen ergeben sich daraus?

3.1.2. Die Funktionen bestimmter Wissenschaften und Wissenschaftsauffassungen bei der Entwicklung dieser didaktischen Materialien und der Herstellung der Unterrichtsarrangements

In welchen Formen „objektiviert“ sich der Einfluß welcher Wissenschaften und Wissenschaftsauffassungen im Material und in den Arrangements, die von der CIEL-Arbeitsgruppe Reutlingen vorgelegt werden? Worin wird die Auffassung von der Funktion der Wissenschaften und von dem, was deren legitimer Anspruch in der gegenwärtigen Gesellschaft sein kann, in Materialien und Arrangements sichtbar? Es geht um das Verhältnis von Absichtserklärungen und Realisationen.

3.1.3. Determinanten der „Offenheit“ der curricularen Halbfabrikate

Durch Analysen (1) von Mitteilungsformen an Adaptoren (in Wissenschaft und Praxis) ist zu ermitteln, wie und mit welchem Erfolg der Versuch unternommen worden ist, die von der Gruppe in ihre Produkte (Materialien und Arrangements) gemachten Investitionen Dritten gegenüber einsichtig und vor allem ausnutzbar zu machen. Der Problemzusammenhang von bewußter Antiperfektion und Übertragbarkeit ist kritisch zu reflektieren.

Außerdem kann durch Analysen (2) von Erprobungsberichten, Adaptionsprodukten und Schulermatenahen die Frage geklärt werden,

wie elastisch die Vorgaben faktisch sind. Welche Materialien erfahren welche Veränderungen, „Umsetzungen“, produktive Fortschreibungen, und in welche Richtung? Wo bleibt die Struktur (welche?), wo die äußere Fassade (welche?) erhalten, wo verändert sich beides? Wo wird dabei die Intention neu realisiert, wo geht sie verloren? (Welche Variablen sind überhaupt in einer Adaption veränderungsfähig und in welcher Bandbreite? Ab wann stellt sich eine Entwicklung als Neuentwicklung dar?)

Durch Analysen (3) von Unterrichtsverläufen soll untersucht werden, wie ein Unterricht strukturiert ist und welche seiner Dimensionen dabei wie akzentuiert bzw. vernachlässigt werden, sofern es zu Realisationen kommt, die den schriftlich dargelegten Vorstellungen der Entwicklungsgruppe einigermaßen entsprechen. Welche Dimensionen treten starker hervor, wenn es zu erheblichen Veränderungen kommt? Wie bewußt ist den Veränderern ihre Veränderung? Welche Ausschnitte nehmen sie wahr, welche nicht? Was nehmen sie bewußt in Kauf? Welche Materialien gehen im Unterricht ohne Ergebnis einfach zugrunde? Welche werden mit nur negativem Erfolg als „Kristallisationskerne“ von Phantasie eingesetzt, welche setzen sich durch und warum, wie konsequent und/oder rigide und warum? Zu wessen Vor- und Nachteil?

3.1.4. Probleme der Dissemination von Halbvorgaben - Strategien zu ihrer Verbreitung

In einer Auseinandersetzung mit den reduktionistischen, privatistischen Forderungen der „offenen-Curriculum-Reform-Bewegung“ einerseits und der Forschungs-, Entwicklungs- und Verbreitungsmodelle sowohl der amerikanischen Curriculumentwicklung (RDD-Modelle) als auch der Staatsinstitute in verschiedenen Bundesländern ist aufzuzeigen, was mit diesem Angebot intendiert ist, wenn man Curriculum-Implementation als Dienstleistung einer Forschungsgruppe in Zusammenarbeit mit der Bildungsindustrie und gegebenenfalls unter Mitwirkung der Schulverwaltung interpretiert und zu organisieren versucht. Insbesondere sind Formen der Einrichtung von Curriculum-Beratungsstellen zu diskutieren, die auch in dem Sinn von der Basis ausgehen, als sie diese aufsprengen, ebenso wird eine kritische Analyse der Publikationen (insbesondere der Stückerbände) der Projektgruppe unter der Frage wichtig, welche Formen der Curriculum-bezogenen Kommunikation sie begünstigen und wie effizient sie sich als Vermittlungsagenten erweisen. Nicht zuletzt ist in diesem Rahmen die Frage zu klären, welche besonderen Kommunikationsstrategien (Tagungen und Veranstaltungen) zu planen, durchzuführen und auf ihre Effektivität hin zu prüfen waren.

3.1.5 Die vorliegenden Teilcurricula und das Problem der didaktischen Differenzierung

Eine solche Arbeit könnte untersuchen, welche Alternativen bezüglich verschiedener Lernwege zum gleichen Zielbereich in den verschiedenen Teilcurricula angelegt sind. Es wird behauptet, daß die Curricula Möglichkeiten enthalten im Blick auf Schüler, denen ein vorgezeichneter Lernweg nicht angemessen ist bzw. nicht zusagt, andere Lernwege zu konzipieren. Im Rahmen der Arbeit ist zu prüfen, ob diese Vorlagen die Voraussetzungen dafür tatsächlich schaffen, daß künftig nicht langer die Ausdifferenziertheit des Leistungsstandes der Schüler in einer Klasse als eine direkt abhängige Variable der Undifferenziertheit und Ausschließlichkeit einer bestimmten Struktur des didaktischen Angebots begriffen werden muß.

Es liegt nahe, daß in diesem Zusammenhang Probleme der Erzeugung von Stoffverteilungs- und Deputatsverteilungsplänen sowohl theoretisch wie praktisch zu diskutieren sind.

3 16 Die Definition und Bewertung (Verrechnung) von Schülerleistungen im Rahmen mehrperspektivischer Teilcurricula

In dieser Arbeit geht es um Fragen wie z B die folgenden In welchen Rahmen kann man, bezogen auf diese Teilcurricula, verrechenbare und diagnostizierbare Schülerleistungen konstituieren? Muß man, kann man Schülerleistungen im mehrperspektivischen Unterricht überhaupt im Modell des stetigen Zuwachses fassen? Gibt es eine lineare Sequentierung von Leistungsanforderungen? Wie sieht die Struktur der Anforderungen aus, und wie wird geprüft, bis zu welchem Ausprägungsgrad sie vorhanden ist? Wie fixiert man Anspruchsniveaus? Wie lassen sich projektspezifische Schülerbeurteilungen verrechnen mit den üblichen Verfahren? Wie steht es um die Aussagekraft der neu vorzuschlagenden Schülerbeurteilungsformen, wofür sind diese reliabel?

3 17 Die Teilcurricula der CIEL Arbeitsgruppe Reutlingen und die Probleme der Rezeption in Lehrerbildung und -fortbildung

Die Arbeit diskutiert den Aufbau von Kommunikationsstrukturen zwischen der Forschungsgruppe und repräsentativen Vertretern der Lehrerbildung/Lehrerfortbildung (PH Dozenten und Ausbildungsschulräte/Fachberater) Es sollen die Diskussionsschwerpunkte und die Rezeptionsformen einschließlich der Verzerrung und Neuausrichtung der ursprünglichen Konzeption dargestellt und Auswirkungen auf die verschiedenen Gruppen und Institutionen erörtert werden, die an der Entwicklung beteiligt waren Vielleicht läßt sich die Rezeptionsgeschichte am Beispiel eines Curriculums in einem eng begrenzten Wirkungsfeld am überzeugendsten darstellen (Materialien Seminarpapiere, Referate, Aufsätze der Seminarleiter etc, Diplomarbeiten, Prüfungsarbeiten, Klausuren, Interviews, Korrespondenz etc) Außerdem sind charakteristische Formen der Etikettierung und der Verkürzung in der studentischen Rezeption zu erfassen und zu interpretieren

3 1 8 Integrierbarkeit von Fremdmaterialien Diese Arbeit konnte sich mit der Frage beschäftigen, unter welchen theoretischen Voraussetzungen und mittels welcher Verfahren fremde Materialien adaptiert und den Konzeptionen der vorliegenden Teilcurricula entweder integriert oder kontrastiert werden kann Besonders unter der Frage nach Kursen, die zur Ergänzung der vorliegenden Entwicklungen unabdingbar sind, wird dieser Problemkomplex relevant

3 19 Adaptionprobleme bezüglich des vorliegenden Materials

Es geht um vorbereitende und begleitende Untersuchungen zur Integration der vorliegenden Produkte in Curriculum Materialien, die stärker auf die Gegebenheiten der bestehenden Grundschule und ihrer gegenwärtigen Organisationsformen (Fachunterricht, Jahrgangsklassen) zugeschnitten sind Für solche Adaptionen der Entwicklungsansätze sind theoretische Konzepte und praktische Anleitungen zu erstellen

3 2 Gruppe B Projekte im Unterrichtsfeld und deren Auswertung unter spezifischen Fragestellungen

Das Unterrichtsfeld ist, sofern es durch die vorliegenden curricula ren Halbvorgaben beeinflusst wird, durch einen doppelten Satz von Momenten/Variablen bestimmt, die im Feld selbst in Wechselwirkung zueinander treten Dieser Prozeß der Wechselwirkung soll beobachtet, dokumentiert und unter spezifischen Fragestellungen analysiert werden Der erste Satz von Variablen ist durch die Materialien im Unterrichtsfeld

stimm, die von den Lehrern in verschiedene Felder „eingespielt“ werden Aus der Perspektive der Materialien ergibt sich für die Relation Materialien Feld eine Reihe von allgemeinen Fragestellungen, die in jedem Einzelprojekt gründlich erforscht werden müssen Sie befassen sich alle mit dem Problem, inwiefern die Halbvorgaben wichtige Forderungen/Aspekte der zugrundeliegenden Konzeption in die Unterrichtspraxis hinein so wirksam vermitteln, daß diese dort angemessen erfüllt werden Im einzelnen gehören dazu vor allem die folgenden Problembereiche

3 2 1 Typische Problemkomplexe einer Implementation/Evaluation, die sich aus dem spezifischen Konzept der Reutlinger Curriculumentwicklung ergeben

3 2 1 1 Konzeptforderung Didaktische Integration Mit welchen Unterrichtsverfahren gelingt es, in den verschiedenen Altersstufen der Grundschule den Schülern deutlich zu machen, daß es sich in jedem TeilCurriculum um *einen* Problembereich handelt, der mittels vielfältiger Materialien aus verschiedenen Perspektiven rekonstruiert wird Welche Rolle spielen in solchen Bemühungen die Abfolge, die Verknüpfung und der Anteil der verschiedenen Unterrichtsformen (Projekt Kurs Metaunterricht) im Gesamtgefüge der unterrichtlichen Bearbeitung eines Teilcurriculums? Wie kann man Grundschulern die didaktische Funktion und damit das Verhältnis von mehreren Materialstücken in einem TeilCurriculum einseitig machen?

3 2 1 2 Konzeptforderung Mehrperspektivität Unter welchen Kriterien läßt sich eine reduzierende Auswahl aus dem Medienangebot der verschiedenen Teilcurricula angesichts der Rahmenbedingungen der alltäglichen Schulpraxis auf den verschiedenen Altersstufen der Grundschule so durchführen, daß dennoch die Mehrperspektivität bei der Darstellung des Problemzusammenhangs im Sinne der Konzeption hinreichend befriedigend gewährleistet bleibt? In welchem Umfang und mit welchen Bauprinzipien kann man Konzepte einer ‚spiralförmigen‘ Schwerpunktbildung (mit entsprechenden Vorgriffen und Nachträgen) verwirklichen, die trotzdem mit der Forderung nach Mehrperspektivität vereinbar sind Was sind ungewöhnliche, was eher konventionelle Maßnahmen zur Einlösung dieser Forderungen?

3 2 1 3 Konzeptforderung Curriculare Übersicht und kritische Distanz zum vorliegenden Angebot In welchen Formen des unterrichtlichen Handelns und wann gelingt es den Schülern und ihren Lehrern, sich von den Vorgaben selbst und materialkritisch soweit frei zu machen, daß sie die Idee der curricularen Gesamtanlage durchschauen und sich mit ihr produktiv auseinandersetzen können? Wann und wie kommt es in diesem Horizont entweder zu Teilcurriculum-immanenten Revisionsbemühungen oder aber zur Neuentwicklung fruchtbarer Alternativen?

3 2 1 4 Konzeptforderung Aufklärung/Aufbau von Handlungsfähigkeit beim Schüler

Wie wird die Forderung jeweils konkret eingelöst, mit der Behandlung der Teilcurricula im Unterricht wichtige Komponenten einer allgemeinen Handlungsfähigkeit bei Schülern und Lehrern aufzubauen? Welche Akzentuierungen sind für die einzelnen Versuche charakteristisch, und welche schulpraktischen und theoretischen Folgerungen ergeben sich daraus?

3 2 2 Typische Problemfelder einer Evaluation, die sich aus spezifischen Faktoren des unterrichtlichen Feldes ergeben Der andere Satz von Variablen ist durch die *Faktoren des schulischen Feldes* selbst bestimmt Aus der Perspektive des Feldes er-

der Diagnose von Schülerverhalten, individueller Lernfähigkeit und Lernbereitschaft erforderlich. In Zusammenarbeit mit 2-3 Lehrern sollten im Unterricht eines ersten und zweiten Schuljahres solche Probleme schwerpunktmäßig dokumentiert und Vorschläge zu ihrer Lösung erarbeitet und erprobt werden.

3.2.2.7. Typus 7 - Faktorenkomplex: Altersstufenspezifikation

Ein spezieller Versuch könnte sich dem Problem zuwenden, in welcher Weise die Materialien des Reutlinger Forschungsprojektes sich im Bereich der Vorschule und des Unterrichts im ersten Schuljahr einsetzen lassen und wie sie dort als Ausgangs- und Fixpunkte von Elementarkursen verschiedenster Art fungieren können. Besonders interessant erscheint u. a. die Frage, wie man unter Verwendung dieser Materialien einen Teilkurs für Lesen entwickeln könnte.

3.2.2.8. Typus 8 - Faktorenkomplex: Gesamtcurriculum

Es liegt in der Konsequenz der vorgelegten Konzepte, daß das Kollegium einer Grundschule paradigmatisch versucht, Umrisse für einen curricularen Gesamtzusammenhang für eine bestimmte Phase der Primarstufe zu entwickeln, in dessen Zentrum zwar die Reutlinger Teilcurricula stünden, der jedoch alle Lehr- und Lernbereiche der Primarstufe zu erfassen und aufeinander abzustimmen hätte. Damit steht das Problem an, Verträglichkeitskriterien für die verschiedensten Teilcurricula zu entwickeln und die angestrebten und realisierten Kombinationen zu begründen.

Aus dieser offenen Liste von 8 wichtigen Kleinprojekttypen wird man jeweils den Typus auswählen, dessen Verwirklichung bei gegebenen Umständen am aussichtsreichsten erscheint. Es empfiehlt sich, für jedes Projekt detaillierte Projektverlaufspläne auszuarbeiten und die Kooperations- und Publikationsmodi im einzelnen durch eine Geschäftsordnung festzulegen. Die Erfahrungen jedes einzelnen Projektes sollten so zu einer Fallstudie verarbeitet werden, daß man zu verallgemeinerungsfähigen Aussagen von mittlerer Komplexion gelangt.

3.2.3. Die theoretische Aufarbeitung der Fallstudien

Um die Wechselwirkungen zwischen den verschiedenen Momenten des unterrichtlichen Feldes, die sich aus der Einspielung dieser Materialien ergeben, präziser und zugleich allgemeiner diskutieren zu können, ist beabsichtigt, das gesamte Material der Fallstudien unter spezifischen theoretischen Fragestellungen aufzuarbeiten. Es empfiehlt sich daher, die Arbeiten in Einzelprojekten schon in der Planungsphase im Blick auf solche Vorhaben zu systematisieren und zu koordinieren.

3.2.3.1. Zur Priorität des didaktischen Materials im Interdependenzverhältnis von didaktischen Zielsetzungen - Medien - Themen und unterrichtlichen Interaktionsformen

Es werden Untersuchungen erforderlich, die (1) eine Dokumentation der mittels dieser Materialvorgaben aufgrund der Beobachtungen und Protokolle faktisch realisierten Unterrichtsziele umfassen und die diese Ergebnisse in Relation setzen zu den in den Lehrerbänden intendierten Zielen und Ansprüchen. Bezogen auf (1) könnte man (2) die Frage angehen, auf welchen Ebenen die Lehrer und die Schüler Lernziele entdecken. Zu welchen Spuren und Nebenwegen bietet das Material Ansätze? Was davon ist gewollt, was zufällig? Welche Wege werden überhaupt nicht entdeckt? Wie setzt sich die Grundschultradition mit diesen Curricula auseinander? Ferner könnte man (3) in diesem Arbeitsfeld die These evaluieren, die entwickelten Materialien seien gewissermaßen Garanten, zumindest entscheidende Determinanten der Vermittlung didaktischer Theorien und Konzepte in die Unterrichtspraxis. In diesem Zusammenhang wäre es sehr aufschlußreich, die Transformations- und

Rezeptionskanäle der Arrangementmacher zu analysieren und sie zu kontrastieren gegen die Transformationsregelsätze und Rezeptionskanäle sowohl (a) des „naiven“ Lehrers, der lediglich über die Materialien, nicht aber über die zugehörigen Theorien, sondern allein über seine Traditionen verfügt, und (b) des Lehrers, der gleichfalls die Materialien hat und unseren Begründungszusammenhang, nicht jedoch die Arrangements en detail kennt, als auch (c) des Lehrers, der sowohl mit den Materialien als auch mit den Arrangements arbeitet und der die theoretischen Ausführungen kennt. Schließlich wäre in diesem Zusammenhang (4) eine Untersuchung interessant, ob und inwiefern die vorgelegten Materialien zur Ausbildung eines öffentlichen Diskussionsforums Anlaß geben, ob sie didaktische Einwegkommunikation verhindern können, d. h. ob sie für die Vorstellungen und Interessen der Betroffenen vor Ort eine Artikulationsfolie sein können, ob sie interessenkumulierend und aggregierend wirken. Dahinter steht die Frage, ob diese didaktischen Materialien zu Objekten, Requisiten, Spielmarken einer (methodisiert) wachsenden Partizipation des Schülers an allgemeiner gesellschaftlicher Realität werden können.

3.2.3.2. Notationsform für Unterrichtsplanung, -realisation, -auswertung

Es geht um eine Klärung des Begriffs des Unterrichtsarrangements und der „theatro-musikalischen“ Metaphern, die im Zusammenhang mit Unterricht in den vorliegenden Kommentaren üblich sind. Davon ausgehend sind die Möglichkeiten für Weiter- bzw. Neuentwicklungen bestimmter Notationsformen zu prüfen, die im Projekt für unterschiedlich langdauernde Einheiten erarbeitet wurden. Ziel ist die Erstellung von leichtfaßlichen und funktionalen Operationalisierungen jener Raster für die Weitervermittlung von curriculumbezogenen Unterrichtsentwürfen und eine qualifizierte, nicht dogmatische Regelung ihrer Anwendbarkeit. Mit besonderer Aufmerksamkeit sind dabei die zusätzlichen Leistungen zu analysieren, die der Unterrichtspraktiker einbringt, um die vorgegebenen Arrangements realisieren zu können. Inwiefern können diese typisiert und in das Zeichensystem der Notation mit aufgenommen werden?

3.2.3.3. Schulklassenspezifische (lerngruppenspezifische) Eingangsbedingungen der „Offenheit“ von curricularen Halbfabrikaten

Diese Untersuchung will der Frage nachgehen, unter welchen Eingangsvoraussetzungen das Angebot der Teilcurricula leichter rezipiert wird. Ist es z. B. günstig für die vorliegenden Angebote, wenn die Klasse zuvor einen Kurs „Unterricht über Unterricht“ absolviert hat? Kann man die Vermutung bestätigen, daß eine für Distanz, Ironie etc. sensibilisierte Klasse mehr mit diesen Materialien anzufangen weiß?

3.2.3.4. Studien und Untersuchungen zum Aufbau eines didaktischen Bewußtseins und zum Aufbau von Reflexivität und Stabilität durch Unterrichtsprozesse bei Lehrern. - Untersuchungen zur Veränderung des Realitätsbezuges von Lehrern im Medium der durch die vorliegenden Materialien induzierten Lehr-/Lernprozesse

Im Zentrum dieser Bemühungen könnte - ausgehend von einer Befragungsaktion (Fragebogen sowohl als Instrument zur Erhebung von Fakten als auch als Medium zur Erzeugung selbstkritischer Distanz) - die Entwicklung eines didaktischen Lehrbuchs zur Sensibilisierung für den Ansatz und die Produkte der CIEL-Arbeitsgruppe Reutlingen zum Zwecke der Selbstinstruktion für Lehrer stehen.

3.2.3.5. Studien und Untersuchungen zum Aufbau eines didaktischen Bewußtseins und zur Entwicklung von Reflexi-

Bibliografie

Publikationen zur Theorie

- 92271 Aufsätze zur Konzeption 1, 128 Seiten, 8 Farbtafeln, kart.
92272 Aufsätze zur Konzeption 2, 203 Seiten, kart.
92274 Informationsschrift

Teilcurricula

Teilcurriculum Schule/Einschulung (Erziehung)

- 12301 Grundmaterial
12302 Arbeitssatz
12303 Sachheft, 20 Seiten
12304 Arbeitsheft, 36 Seiten
12404 Schablone
12305 Schulhof model
12306 Poster (5 Poster)
12307 Diasatz (6 Dias)
12309 Lehrerband, 180 Seiten, kart., mit Faltblatt

Teilcurriculum Post (Dienstleistung)

- 12311 Grundmaterial
12312 Arbeitssatz
12313 Sachheft, 12 Seiten
12413 Leseheft, 68 Seiten
12314 Posthornschnablone und Faltbriefe
12316 Poster (1 Poster)
12317 Diasatz (6 Dias)
12318 Schallplatte (17 cm)
12319 Lehrerband, 18 7 Seiten, kart.

Teilcurriculum Supermarkt (Handel und Gewerbe)

- 12321 Grundmaterial
12322 Arbeitssatz
12323 Sachheft, 16 Seiten
12324 Arbeitsheft, 24 Seiten
12325 Marketodrom (mit Spielanleitung)
12326 Supermarktmodelle
12429 Lehrerband 1, 204 Seiten, kart., 4 Farbtafeln
12329 Lehrerband 2, ca. 220 Seiten, kart.

Teilcurriculum Geburtstag (Fest und Feier)

- 12331 Grundmaterial
12332 Arbeitssatz
12333 Sachheft, 21 Seiten
12335 Würfelspiel mit Arbeitsheft
12336 Leporello-Kalender mit Anleitung
12338 Schallplatte (17 cm)
12339 Lehrerband, 228 Seiten, kart.

Teilcurriculum Technischer Überwachungsverein (Verkehr)

- 12341 Grundmaterial
12342 Arbeitssatz
12343 Sachheft, 32 Seiten
12347 Diasatz (6 Dias)
12349 Lehrerband, 248 Seiten, kart.

Modell-Magnetkissenbahn zu diesem Teilcurriculum, herstellbar mit den beiden Lernbaukästen magnetic u-tl aus dem Fischertechnik-Schulprogramm. Die Baukästen werden über das Vertriebsnetz der Fischer-Werke (Lehrmittelhandel) verkauft; Prospekte sind von der Firma Fischer-Werke in 7241 Tumlingen erhältlich.

Teilcurriculum Sprudelfabrik (Produktion)

- 12351 Grundmaterial
12352 Arbeitssatz
12353 Sachheft, 32 Seiten
12455 Kartenspiel QUASPL
12359 Lehrerband, 264 Seiten, kart., mit Spielplan MINERALY

Teilcurriculum Fernsehen (Kommunikation)

- 12381 Grundmaterial
12382 Arbeitssatz
12383 Arbeitsheft, 16 Seiten
12384 Rasterspiel
12385 Argumentierspiel mit Anleitung
12386 Arbeitsfolien
12389 Lehrerband, ca. 180 Seiten, kart.

In Vorbereitung

Teilcurriculum Kinderzimmer (Wohnen)

Teilcurriculum Wahlen (Politik)

Unterrichtsmodelle

- 92273 Unterrichtsmodelle Wohnen/Fahrplan, 80 Seiten, 14 Farbtafeln, kart. 12379 Unterrichtsmodelle Spielhaus/Hallenbad (in Vorb.)