



MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Rotkäppchen im 21. Jahrhundert Stationenlernen im ungarischen DaF-Unterricht der Grundschule

verfasst von / submitted by

Agota Iringo Potsa

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2007 / Vienna 2007

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und
Zweitsprache UG2002

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm

Danksagung

Meiner Betreuerin Univ.-Prof. Dr. Karen Schramm danke ich für ihre stete Hilfsbereitschaft, fachlichen Ratschläge, genaue Strukturelle Erläuterungen sowie für Ihr zuvorkommendes Wesen.

Ich bedanke mich bei der Lektorin der Marianum Grundschule Noémi Takács-Tóth und Orsolya Kőhalmi für ihre Kooperation, und bei allen Lernenden für ihr großes Interesse und die Freude die Sie mit in die Aufgabenstellung gebracht haben.

Außerdem danke Ich der Künstlerin Regina Molnár für ihre kreative Hilfestellung bei der Entwicklung der bildlichen Materialien.

Ein großes Dankeschön gilt Júlia Kovács, Lisa Nitsche, Isabell Scheppe und Ágnes Madarász für ihre seelische und fachliche Unterstützung während des gesamten Entwicklungsprozesses.

Ein besonderer Dank gilt meiner Familie und Freunden. Danke, dass ihr mir eine stetige Inspiration und Motivation wart.

INHALTSVERZEICHNIS

Danksagung	3
INHALTSVERZEICHNIS	4
0 EINLEITUNG	8
1 MÄRCHEN UND STATIONENLERNEN?	10
1.1 Warum Märchen?	10
1.1.1 Thesen zum Märchen	11
1.1.2 Wesenszüge des europäischen Volksmärchens	15
1.1.3 Die Gebrüder Grimm	18
1.1.4 Kinder- und Hausmärchen	19
1.1.5 Rotkäppchen	20
1.2 Warum Stationenlernen?	24
1.2.1 Offener Unterricht	24
1.2.1.1 Charakteristika des Offenen Unterrichts	26
1.1.2 Didaktisch-methodische Arbeitsformen des Offenen Unterrichts	27
1.2.1.3 Merkmale der Arbeitsformen des Offenen Unterrichts	28
1.2.2 Das Stationenlernen	29
1.2.2.1 Ablauf	30
1.2.2.2 Aufbau	30
2 DER WEG ZUM MÄRCHEN „ROTKÄPPCHEN“	33
2.1 Das Problemfeld	33
2.2 Merkmale eines guten Unterrichts	35
2.3 Märchen im Unterricht	37
2.4 Die Forschungsklasse: Von der Auswahl bis zum ersten Kontakt	42
2.4.1 Die Auswahl und Vorstellung der Grundschule	42
2.4.2 Besuch in der Grundschule	43
2.4.3 Die Auswahl der Forschungsklasse	43
2.4.4 Die Forschungsklasse: Interview mit der Unterrichtsleiterin, das ungarische Curriculum, Hospitation	44
3 ROTKÄPPCHEN UND DER WOLF: EIN DIDAKTISCHES KONZEPT ...	50
3.1 Erste Einheit: Leseverstehen	51
3.1.1 Entwicklung der Arbeitsmaterialien	51
3.1.2 Die Phasen der ersten Unterrichtseinheit	52

3.1.3 Tabellarische Zusammenfassung über die erste Unterrichtseinheit: Leseverstehen	53
3.2 Zweite Einheit: Stationenlernen.....	54
3.2.1 Lernziele.....	54
3.2.2 Entwicklung der Arbeitsmaterialien	55
3.2.2.1 Der Laufzettel: Die Landkarte zum verzauberten Wald.....	55
3.2.2.2 Die Paarbildung	57
3.2.2.3 Anfangsphase: Station 1/2A/2B	57
3.2.2.4 Mittelphase: Station 3/4.....	59
3.2.2.5 Endphase: Station 5/6	60
3.2.2.6 Die Geschichte des verzauberten Waldes.....	61
3.3 Dritte Einheit: freies Sprechen	62
3.3.1 Lernziele.....	62
3.3.2 Entwicklung der Arbeitsmaterialien	62
3.4 Die Beobachtungsbögen	63
3.4.1 Beobachtungsbogen zu der ersten Einheit: Leseverstehen	63
3.4.2 Beobachtungsbogen zu der zweiten Einheit: Stationenlernen.....	64
3.4.3 Beobachtungsbogen zu der dritten Einheit: Freies Sprechen	66
4 DIE AUSWERTUNG DES DIDAKTISCHEN KONZEPTE: ROTKÄPPCHEN UND DER WOLF	68
4.1 Die Durchführung	68
4.2 Die Auswertung der Beobachtungsbögen	68
4.2.1 Erste Einheit: Leseverstehen	69
4.2.2 Zweite Einheit: Stationenlernen	70
4.2.3 Dritte Unterrichtseinheit: Freies Sprechen	73
4.2.4 Tabellarische Zusammenfassung der Beobachtungsergebnisse	75
4.3 Reflexion über das didaktische Konzept	77
4.4 Das Beantworten der Forschungsfragen	79
QUELLENVERZEICHNIS.....	83
1 Literatur.....	83
2 Publikationen	84
3 Wissenschaftliche Arbeiten	85
4 Internetquellen	85
5 Abbildungen.....	87

ANHANG	92
A Erste Unterrichtseinheit: Leseverstehen	92
A/1 Stundenbild Phase 1	92
A/2 Stundenbild Phase 2	93
A/2.1 Phase 2/1	93
A/2.2 Phase 2/2	93
A/3 Stundenbild Phase 3	95
A/3.1 Phase 3/1	95
A/3.2 Phase 3/2	95
A/3.3 Phase 3/3	96
A/4 Stundenbild Phase 4	97
A/4.1 Phase 4/1	97
A/4.2 Phase 4.2	97
A/4.3 Phase 4/3	98
A/5 Tabellarische Zusammenfassung über die erste Unterrichtseinheit	99
A/6 Arbeitsmaterialien zu der ersten Unterrichtseinheit	101
A/6.1 Rotkäppchen und der Wolf – Die Geschichte (Seite 1-2).....	101
A/6.2 Arbeitsmaterialien: Phase 2	103
A/6.3 Arbeitsmaterialien: Phase 3	104
A/6.4 Arbeitsmaterialien: Phase 4	105
B Zweite Unterrichtseinheit: Stationenlernen	106
B/1 Der Laufzettel: Die Landkarte zum verzauberten Wald	106
B/1.1 Ablauf.....	106
B/1.2 Arbeitsmaterial: Laufzettel	107
B/1.3 Arbeitsmaterial: Merkszettel.....	108
B/2 Station 1: Bei der Mutter... (PS).....	109
B/2.1 Ablauf	109
B/2.2 Arbeitsmaterialien zu Station 1	110
B/3 Station 2A: Die Eule (WS).....	112
B/3.1 Ablauf	112
B/3.2 Arbeitsmaterialien für Station 2A	113
B/4 Station 2B: Der Hase (WS)	116
B/4.1 Ablauf.....	116
B/4.2 Arbeitsmaterialien für Station 2B	117

B/5 Station 3: Der Wolf (PS)	120
B/5.1 Ablauf.....	120
B/5.2 Arbeitsmaterialien für Station 3	121
B/6 Station 4: Die Wiese (WS)	125
B/6.1 Ablauf.....	125
B/6.2 Arbeitsmaterialien für Station 4	126
B/7 Station 5: Das Eichhörnchen (WS)	128
B/7.1 Ablauf.....	128
B/7.2 Arbeitsmaterialien für Station 5	129
B/8 Station 6: Omas Haus (PS)	133
B/8.1 Ablauf	133
B/8.2 Arbeitsmaterialien für Station 6.....	134
C Dritte Unterrichtseinheit: Freies Sprechen	137
C/1 Stundenbild Phase 1.....	137
C/2 Stundenbild Phase 2.....	138
C/3 Stundenbild Phase 3.....	139
C/4 Tabellarische Zusammenfassung über die dritte Unterrichtseinheit	140
C/5 Arbeitsmaterialien zu der dritten Unterrichtseinheit.....	141
C/5.1 Arbeitsmaterialien: Phase 1.....	141
C/5.2 Arbeitsmaterialien: Phase 1	142
D Beobachtungsbogen	143
D/1 Beobachtungsbogen erste Einheit: Leseverstehen.....	143
D/2 Beobachtungsbogen zweite Einheit: Stationenlernen	144
D/3 Beobachtungsbogen dritte Einheit: Freies Sprechen	145
E Bestätigung	146
Abstract (in deutscher Sprache)	147
Abstract (in englischer Sprache).....	148
Lebenslauf.....	149

o EINLEITUNG

Die Grimm Märchen sind die berühmtesten Märchen weltweit, alle kennen die Geschichten von Schneewittchen und den sieben Zwergen oder Rotkäppchen. Als ich ein kleines Kind war, habe ich meine Eltern immer wieder darum gebeten mir diese Märchen vorzulesen oder wollte sie andauernd im Fernsehen anschauen. Dieses Interesse ist mit den Jahren geblieben, und hat sich auch immer mehr ausgeweitet.

Auch in der Schule hatte dieser Bereich einen großen Einfluss auf mich. Ich habe für mich selbst bemerkt, dass ich das Gelernte viel besser verarbeiten konnte, wenn der Stoff mit Hilfe von interessanten Themenbereichen, wie z.B. Märchen gelehrt wurde. Mich interessierte auch, wie die Original-Märchen waren, wie sie durch Disney und Co. überarbeitet wurden, wie sich die Charaktere mit den Jahrzehnten verändert und entwickelt haben. Deswegen bin ich neugierig geworden, ob diese Fantasiewelt nur auf mich so eine fördernde Wirkung hatte oder ob es eventuell auch andere Lernende positiv beeinflussen kann.

Basierend auf diese Neugierde wird in der vorliegenden Arbeit ein didaktisches Konzept entwickelt, mit dem Ziel die deutsche Sprache auf einer kreativen bzw. spielerischen Art und Weise ungarischen Grundschulkindern zu vermitteln. Dieses Konzept soll im Weiteren dazu dienen, die problematischen sprachlichen und grammatikalischen Bereiche zu identifizieren und zu fördern.

Da das didaktische Konzept eine Kombination aus der Arbeitsform Stationenlernen und Rotkäppchens Märchen ist, werden zuerst im Theoriekapitel die signifikanten Merkmale von Märchen und Rotkäppchen bzw. Offenes Lernen und Stationenlernen erläutert. Die Entscheidung der Arbeitsform fiel deswegen auf das Stationenlernen, weil diese Form großes Potenzial für eine kreative und spielerische Aufgabenrealisierung aufweist.

Im folgenden Methodik-Kapitel wird beschrieben, wie es zu dem Entschluss kam ein didaktisches Konzept zu entwickeln. Wichtig ist auch die Frage, wieso es zielführend ist mit Märchen bzw. Stationenlernen im Rahmen einer spielerischen und kreativen Unterrichtsentwicklung zu arbeiten, zu beantworten.

Sowohl das Problemfeld, welches die Schule darstellen kann, wird vorgestellt, als auch die Merkmale eines guten Unterrichtes und verschiedene didaktische Märchen-Konzepte werden präsentiert.

Nach der Konklusion der theoretischen und methodischen Fakten werden die Forschungsfragen, in Bezug auf die Realisierung und Durchführung des didaktischen Konzeptes, formuliert:

Wie muss ein didaktisches Konzept beschaffen sein, um im ungarischen DaF-Unterricht Sprachförderung auf einer kreativen und spielerischen Ebene zu erreichen?

Welche Quintessenz kann im Rahmen der Forschung aus der Beobachtung der Untersuchung des didaktischen Konzeptes Rotkäppchen und der Wolf gezogen werden?

Um das Konzept durchführen zu können, war die Auswahl einer passenden Gruppe signifikant. Im folgenden Kapitel wird die Forschungsgruppe und der Entstehungs- bzw. Realisierungsprozess des Konzeptes detailliert beschrieben.

Um die Durchführung des Konzeptes angemessen beobachten, analysieren bzw. die Forschungsfragen beantworten zu können, wurden entsprechende Beobachtungsbögen entwickelt. Nach der Vorstellung von diesen Bögen wird die Durchführung des Konzeptes präsentiert. Im letzten Kapitel werden die Beobachtungsbögen ausgewertet und analysiert damit die Forschungsfragen beantwortet werden können.

Da nun der Weg von der Idee der Forschung bis zur Verwirklichung kurz vorgestellt wurde, ist die Zeit gekommen die Reise in eine märchenhafte Welt zu beginnen.

1 MÄRCHEN UND STATIONENLERNEN?

Die theoretischen Aspekte der Forschung basieren auf zwei wichtige Bereiche: Im einführenden Teil werden die fantastische Welt der Märchen und die Gebrüder Grimm präsentiert. Thesen und Wesenszüge über Märchen werden vorgestellt und es wird erläutert, wer die berühmten Brüder sind, wie die Grimm Märchen gesammelt wurden und was der Hintergrund dafür war. Es wird eine der ältesten Geschichten vorgestellt und analysiert. Dies ist deswegen interessant, weil die originalen Geschichten im großen Maße von den heutigen Versionen abweichen. Da später mit diesem Märchen gearbeitet wird, ist ein allgemeines Wissen zum Thema notwendig und fundamental.

Im zweiten Teil wird ausführlicher über Stationenlernen geschrieben, wo ein Einblick in die hypothetischen Faktoren und Grundlagen des Begriffs gewährleistet wird. Es wird vorgestellt, wie so ein Stationenbetrieb funktioniert und welche notwendigen Elemente er beinhalten soll. Auch werden das „Offene Lernen“ und die Vor- und Nachteile des Stationenlernens detailliert thematisiert.

1.1 Warum Märchen?

Märchen geben Einblick in eine verzauberte Welt voll mit sagenhaften Lebewesen und wirken dadurch auf die kindliche Seele mithilfe von zauberhaftem Erzählen einen intensiveren Einfluss aus. Die Fantasie des Kindes wird angeregt, das rational nicht Erklärbare wird mit magischen Vorstellungen ersetzt¹. Auf diese Weise werden den Lesern, sei es Kind oder Erwachsener, wesentliche menschliche Erfahrungen und große Weisheiten vereinfacht vermittelt (vgl. Lundquist-Mog 2012, S. 5). In den Erzählungen kommt der Unterschied zwischen Gut und Böse mithilfe von personifizierten Erscheinungen einfacher zum Vorschein. Auch wenn der symbolische Sinn nicht sofort erkennbar ist, wird durch die Geschichte die Erleuchtung gewonnen, dass das Gute immer über das Böse siegt.² Jolles (1990, S. 38) Position über Märchen lautet folgender Weise: *„Diese Erzählungen wollen zeigen, wie großen es bringt, anständig, geduldig, besonnen, arbeitsam, gehorsam zu sein... und wie schlechte Folgen es hat, wenn man das nicht ist.“* (Jolles 1990, S. 38)

¹ vgl. www.familie.de Stand: 01.09.2016

² vgl. www.rosenkreutz.de Stand: 01.09.2016

Auf die Frage, wieso in dieser Arbeit gerade mit Grimms Märchen gearbeitet werden soll, ergibt sich die Antwort fast schon von selbst. Die einzelnen Kinder- und Hausmärchen vermittelten schon vor der Grimm-Ära eine lehrende Nachricht an die Zuhörer. Schneewittchens Geschichte lehrt uns immer achtsam zu sein und mit offenen Augen durch die Welt zu laufen. Der durch den giftigen Apfel verursachte Scheintod der Prinzessin konnte nur deswegen passieren, weil sie nicht auf sich selber aufpassen und der bösen Hexe „Nein“ sagen konnte. Hänsel und Gretel zeigen uns, wie wichtig die Familie und die gegenseitige Hilfeleistung in schwierigen, beinahe unmöglichen Umständen sind. Nicht nur, dass die Kinder zusammengehalten haben, sie haben die Hoffnung nicht aufgegeben, was zu ihrer wohlverdienten Freiheit führte. Rotkäppchens Geschichte weist darauf hin vorsichtig mit fremden Personen umzugehen. Jedes Märchen hat ihre eigene Moral, geschmückt mit einem verzauberten Kontext als Beilage. Die Frage stellte sich dementsprechend, welche Geschichten sich am besten didaktisch bearbeiten und vermitteln lassen.

Mit Märchen können ernste Themen und Charaktere spielerisch und lehrreich vermittelt werden. Mit denen zu arbeiten gibt dem Unterricht nicht nur eine Abwechslung, sondern eröffnet auch neue Möglichkeiten Input auf eine erfrischende und differenzierte Art weiterzugeben bzw. die Fantasie bei der Entwicklung der Kinder frei laufen zu lassen.

Bis jetzt wurde beschrieben, wieso das Verwenden von Märchen im Unterricht so relevant und vielversprechend ist. Im nächsten Schritt werden diverse Materialien und Unterrichtsentwürfe vorgestellt, die auf Grimms Märchen basieren.

1.1.1 Thesen zum Märchen

Bernd Wollenweber (vgl. Wollenweber 1972, S. 103-107) hat mehrere Thesen zu Märchen aufgestellt, die einen näheren Einblick in die Gattung selbst geben sollen. Bei der Gestaltung der Thesen in dieser Arbeit werden seine Behauptungen verwendet, welche die fundamentalen Informationen über die Gattung selbst geben. Diese werden anschließend kurz zusammengefasst, sodass man ein klares Bild von der Bedeutung und dem Ziel der Märchenwelt bekommt (vgl. Wollenweber 1974, S. 12-92).

1. Märchen scheinen phantastisch und unrealistisch, sind oft auf einer gesellschaftlichen Ebene jedoch äußerst realistisch. Es werden Erfahrungen wiedergegeben, tatsächliche Konflikte gezeigt und vorherrschende private sowie gesellschaftliche Verhältnisse geschildert.
2. Man sagt oft, dass Märchen in den früheren Zeiten sehr grausam waren. Es wird behauptet, dass nicht die Märchen diabolisch sind, sondern dass sie nur die Wirklichkeit widerspiegeln. Sie gehen meistens von einem gesellschaftlichen oder persönlichen Konflikt aus und zeigen dessen Beseitigung.
3. Ein dichotomisches (scharf zweigeteiltes) Weltbild wird gezeigt, was ein vereinfachtes Schema von „oben und unten“ ist: Die Arbeiterschicht, besonders die Arbeiter, wird gegenübergestellt mit der Oberschicht, die auch manchmal vertauscht werden, z.B.: Müllersohn wird König.
4. Laut Wollenweber sind Märchen auch Wunschbilder, d.h. sie gehen von realistischen Konflikten aus. Ihr Ziel ist es Intention und Hoffnung darzustellen und zu zeigen. Entweder hat der Held Glück und die Gegner werden beseitigt oder richten sich selbst. Eine andere Möglichkeit ist, dass die „armen“ Helden zu Königen und Königinnen werden. Basierend auf der zweigeteilten Weltsicht gibt es aber entweder „oben oder unten“, mit anderen Worten gesagt: arm oder reich. Ziel des Erzählers ist die Befreiung von der Not und gesellschaftlicher Misere. Mit Hilfe von Zwischenstufen wird der Weg nach „oben“ angedeutet (z.B. Gestiefelter Kater: Reichtum, Graf, Heirat mit Prinzessin, König).
5. Die Hörer der früheren Zeiten waren viel geschulter im bildhaften Denken als der Mensch von heute. Diese Denkweise basierte auf Sprichwörtern, Vergleichen, Analogien, Symbolen und Mythisierungen. Das Auditorium lebte in einer Zeit des Feudalismus. Der Feudalismus war die gesellschaftliche Ordnung des Mittelalters bis zu der französischen Revolution. Hier ging man davon aus, dass der Herrscher des Landes von Gott höchstpersönlich ausgewählt wurde, er musste sich nur vor ihm rechtfertigen. Jede andere Person war einem Feudalherrn zugeordnet. Die unterste Schicht bildeten die Bauern, die als Gegenleistung für den Schutz der Feudalherren ihr Land verteidigten und Lebensmittel abgaben (vgl. Bárány 2005, S. 528). Das heißt die Repräsentanten waren hier der König, die Königin, der Prinz und die Prinzessin. Durch die starken Gegensätze wird deutlich, dass das Ziel die Aufhebung von persönlicher oder standesmäßiger Unterdrückung war.

6. Märchen zeigen das Wunschziel oft mit drastischen und verschlüsselten Elementen. Es wird ein Weg oder eine Möglichkeit gegeben, wie das Ziel erreicht werden kann. Solche Möglichkeiten sind z.B. Solidarität (z.B. Hänsel und Gretel), List/Witz/Klugheit/Verstand, Gegengewalt, Furchtlosigkeit, Humanität, Zufälle/Chancen/Hilfestellung und das Verstehen des Zusammenhanges der Welt und Kreaturen, Lebewesen, Wirkkräfte und Gesetze.
7. Es kommt sehr oft vor, dass eine „dumme“, naive Person zu Glück und Reichtum kommt. Dies wurde häufig entweder überbetont oder falsch interpretiert. Man müsste jeweils die einzelnen Märchen im Zusammenhang mit anderen Erzählern oder in der betreffenden Gegend analysieren, damit man eine klare Schlussfolgerung ziehen kann. Es ist auch deswegen wichtig, damit man untersuchen kann, ob diese eine ironische, eine ambivalente, dialektische oder eine „Antimärchen“ Bedeutung haben. Die naiven Helden haben oft Eigenschaften, die sie zum Glück führen: Entweder ist es eine Mixtur von Dummheit und Glück oder Zufall. Es kann aber auch ein Mangel an Angst sein, der die Helden weiter treibt. Oder es wird einfach nur die Sprache der Dinge (wie z.B. Tiere und Personen), die Konstellation der Ereignisse und die Hilfestellung von Außenseitern realisiert.
8. Märchen zeigen sowohl die Ausnahme und die Regel, wie sie auch wichtige soziale Funktionen erfüllen. Nicht nur Tüchtigkeit, sondern auch viele andere Aspekte führen zur Konfliktlösung sowie zum Aufstieg der Helden, welche extrem optimistisch veranlagt sind. Ihr Ziel ist es, eine positive Veränderung hervorzurufen.
9. Die Märchenwelt steht in einem starken Zwiespalt mit einer realistischen Auffassungsweise. In den Geschichten wird oft Armut als Glück dargestellt bzw. Reichtum und Glück waren für die Unterschicht fast identisch. Diese Standpunkte werden aber oft in den Geschichten sehr kritisch vorgestellt, z.B. mit harten familiären Konflikten.
10. Märchen im Unterricht zu verwenden, meint Wollenweber, bietet den Lernenden einen Anreiz selbst zu diversen Ergebnissen zu kommen. Es lehrt Wirkungszusammenhänge zu erkennen, bzw. eine Wirkungsgeschichte am Modell zu überprüfen. Außerdem wird die Rezeption von Literatur mit Charakterzügen der eigenen Nation und Schichten, mit geschichtlichen und sozialen Folgen

gelehrt. Die Zusammenhänge zwischen der Gesellschaft und der Literatur werden auch deutlicher sichtbar.

11. Optimismus ist ein Kernbestandteil der Märchen und hat sowohl psychologisch als auch gesellschaftlich eine primäre Bedeutung. Wollenweber fasst die entwicklungspsychologische Sichtweise von Tausch aus dem Sammelband „Begabung und Lernen“ und seine Testergebnisse folgender Weise zusammen:

„Die Entwicklung einer auf Optimismus, auf Lebenserfolg und Glück, auf eigene Verantwortlichkeit für die Veränderung der Lage abzielenden Haltung ist für den Lebenserfolg des Kindes von größter Bedeutung. Gerade in Unterschichten ist es damit schlecht bestellt: starre Normen, Konservatismus, sprachliche Stereotypen erzeugen eine Haltung von Resignation, die später nur schwer zu korrigieren sind. Hier könnte das Märchen (...) ausgleichend wirken.“ (Wollenweber, 1990, S. 67)

12. Bildliches Erzählen wird in der heutigen Welt nicht mehr verstanden. Nach Wollenweber wird der Mensch zu einem Objekt der Sprache, statt ihr Subjekt zu sein. Auf Grund dessen ist es von großer Bedeutung, den Lernenden Methoden der Entschlüsselung zu vermitteln. Die Märchenbetrachtung stand eine lange Zeit unter der Vorherrschaft der Gebrüder Grimm, wodurch die veränderten Absichten der Erzähler und Hörer bezüglich verschiedenen Zeiten, Geschichten und soziale Verhältnissen vergessen wurden. Deswegen sind die Märchen heutzutage viel mehr durch ihre Handlung, Bedeutung und Wirkung auf den Zuhörer zu prüfen.
13. Die oben genannten Punkte deuten darauf hin, dass Märchen eine sehr wichtige und wirksame Art des bildhaften Redens und Erzählens sind (z.B. Vergleich, Metapher, Allegorie, Symbolsprache usw.).
14. Zum Schluss meint Wollenweber, dass sagenhafte Wesen als austauschbar erkannt werden müssen (z.B. Wolf – Zauberer – Hexe → Mächtigkeit). Verschlüsselungen und Verkörperungen sind entschlüsselbare Aussagen, die den Kern gesellschaftlicher und psychischer Zwänge, Erfahrungen, Erkenntnisse und indirekten bzw. drastischen Aufforderungen zum Handeln in sich tragen.

1.1.2 Wesenszüge des europäischen Volksmärchens

Im Laufe der Zeit wurden Märchen von jedem Volk und jeder Epoche stark geprägt: Wichtige Einflussfaktoren waren dabei auch Temperament, Interessenrichtung und die Begabung der Erzählpersonen, wodurch das Märchen als Individuum sich stets weiterentwickelt und ausgereift hat. Wenn nationale, zeitliche und individuelle Differenzen ausgelassen werden, kann festgestellt werden, dass europäische Volksmärchen viele gemeinsame Züge haben (vgl. Lüthi 1976, S. 28).

Laut Lüthi (1976, S. 28-35) werden diese von zwei primären Aspekten gekennzeichnet: die Neigung zu einem bestimmten Personal, Requisitenbestand und Handlungsablauf bzw. die Neigung zu einer bestimmten Darstellungsart.

Nach dem allgemeinen Muster, basierend auf der europäischen Kultur, stehen im Mittelpunkt des Handlungsverlaufs immer Schwierigkeiten und ihre Bewältigung. Kampf und Sieg, Aufgabe und Lösung sind wesentliche Kernvorgänge des Geschehens. Charakteristika der Ausgangssituation sind ein Mangel oder eine Notlage, eine Aufgabe, ein Bedürfnis oder andere Probleme, die im Verlauf der Geschichten gelöst werden (z.B. arme Eltern setzen ihre Kinder aus, Abenteuerlust, Wunsch zu heiraten usw.).

Ein weiterer wichtiger Punkt in der Märchenhandlung ist die Neigung zum Zweier- oder Dreierhythmus. Der Großteil der Märchen ist zweiteilig: Nach der Lösung der Hauptaufgabe passiert etwas Unerwartetes mit dem Helden. Er muss noch eine Aufgabe bewältigen, damit das gewünschte Ziel erreicht werden kann (z.B. der Drachentöter rettet die Prinzessin, danach gerät er in die Gewalt von einer Hexe). Nach Lüthi behaupteten Forscher wie Propp und Berendsohn, dass die zweiteilige Erzählung, die ursprüngliche Form des Märchens ist (vgl. Lüthi 1990, S. 48). Abgesehen von dieser Prägung wird das Geschehen durch eine Dreizügigkeit dargestellt (z.B. der Held muss drei Aufgaben bestehen, drei Brüder, bei Schneewittchen drei Mordversuche usw.) (vgl. Lüthi 1990, S. 49).

In den meisten Märchen kommen wesentliche menschliche Verhaltensmuster vor (wie z.B. ein Kampf, Lösen von Aufgaben, Mord, Rettung, Vermählung, Eifersucht, Liebe) (vgl. Lüthi 1990, S. 49). Sehr ausgeprägt sind noch Situationen wie Schein und Sein, Sieg des Schwachen gegen den Starken, Positionen ändern sich in ihr Gegenteil usw. Auch Paradox und Ironie der Geschichten sind charakteristisch.

Bezüglich der Rollenverteilung ist der Hauptträger natürlich der Held, die Heldin (vgl. Lüthi 1990, S. 49). Die restlichen Figuren kann man in drei Unterkategorien unterteilen: Es gibt Auftraggeber oder Helfer, Kontrastgestalten oder falsche Helden und die gerettete, befreite Person. All diese wichtigen Figuren beziehen sich auf den Helden und gehören oft zu der übernatürlichen Welt. Die Personen und Wesen sind im Allgemeinen auch nicht individuell gekennzeichnet. Die bevorzugten Namen im europäischen Mittelalter, wie z.B. Ivan, Hans oder Jean, deuten darauf hin, dass die Personen eine allgemeine Figur repräsentieren. Die meisten Charaktere bleiben daher auch unbenannt (z.B. die Königin, der Prinz, der Soldat, die Schwester usw.).

Ein klarer Kontrast zeigt sich in den Personen, z.B. gute und böse, hässliche und wunderschöne Personen. In den Thesen wird zudem erwähnt, dass es „entweder – oder“-Situationen gibt, dies ist auch bei der Rollenverteilung nicht anders (vgl. Lüthi 1990, S. 50). Es gibt auch Ausnahmen, z.B. Personen oder Tiere, die zuerst hässlich sind und nach der Verwandlung schön (z.B. der Froschkönig). In vielen Märchen kann man die wesentlichen Erscheinungen der menschlichen Welt erkennen. Dazu gehören auch jenseitige Gestalten wie Hexen, Zauberer, Riesen, Feen und all die Sphären, mit denen sich der menschliche Geist befasst. Dieser Zwiespalt ist auch in der materiellen Welt zu erkennen: Die Dinge sind entweder zauberhaft oder alltäglich. Dazu gehört auch die Pflanzenwelt, wie diverse Früchte, Blumen und Bäume.

Die Beobachtungen in der großen Reichbreite des Repertoires offenbaren, dass in den Märchen eine starke Neigung zu einer Universalität zu erkennen ist. Tiere präsentieren sich oft auf einer elementaren Ebene: im Wasser, auf der Erde und in der Luft (vgl. Lüthi 1990, S. 51).

Hinsichtlich der Darstellungsart sind die europäischen Märchen durch ihre Handlungsfreudigkeit gekennzeichnet. D.h. die Geschichten werden rasch verbreitet und die Personen, die Wesen und die Umwelt werden knapp beschrieben. Schnell wird in den Geschichten Bestimmtheit und Klarheit gewonnen, dies spiegelt auch die Vorliebe für klare Farben, Linien sowie exakt ausgeprägte Materialien wie z.B. Metallen und Mineralien wieder. Die liebsten Farben der magischen Welt sind schwarz, weiß und rot. Als Erweiterung gehört noch Gold und Silber dazu, was schon die Freude am Metallischen zeigt (vgl. Lüthi 1990, S. 53). Dies kann so einen starken Einfluss haben, dass häufig auch schon Kleider, Wälder, diverse Dinge sich in Gold,

Silber oder Kupfer verwandeln. Es gibt gläserne Schuhe, goldene Glieder, kupferne Wälder oder sogar versteinerte Menschen. Diese Verwandlung symbolisiert die Verfestigung der Objekte, womit ihre Härte, Glanz und Kostbarkeit zum Vorschein kommt und sie sich gerne in scharfen Umrissen zeigt (vgl. Lüthi 1990, S. 52). Außerdem spiegeln Extreme, Kontraste, Verbote, Bedingungen, Tests, Lohn und Strafen auch die schnelle und klare Schilderung der Standpunkte wieder (vgl. Lüthi 1990, S. 51).

Die Zahl 3 und das Gesetz der Steigerung sind eine gute Kombination von Mitteln, womit auch eine Frist gesetzt wird. Die Zahl 3 hat eine handlungsbildende Wirkung, die verknüpft mit einer Steigerung, ihre endgültige Form in der dritten Episode bekommt (z.B. 3-6-9-köpfiges Wesen, 3 Prinzessinnen) (vgl. Lüthi 1990, S. 53).

„Aufgaben, Verbote, Bedingungen, (...) Gaben, Ratschläge und Hilfen aller Art bezeugen, dass die Handlung des Märchens nicht von innen gelenkt wird, sondern von außen. Eigenschaften werden mit Vorliebe in Form von Handlungen ausgedrückt (Olrik), Beziehungen in Form von Gaben (Lüthi). Das heißt, es wird alles möglichst auf die gleiche Fläche projiziert, auf die der Handlung; alles dahinter Stehende bleibt so gut wie unbeleuchtet.“ (Lüthi 1990, S. 53)

Dies bedeutet, dass das Innenleben und die Umwelt eine ebenso niedrige Rolle haben, wie die Welt der Wesen mit ihren Regionen und zuständigen Instanzen. Nur ein einziger Weg wird klar und deutlich sichtbar, der des Helden. Es gibt keine Tiefenstaffelung, statt Ineinander und Miteinander wird nebeneinander und nacheinander gehandelt. Eine klare Isolation ist bei den Personen, der Landschaft, den einzelnen Geschehen und den Einzelzügen erkennbar, dies führt zu einer abstrakten Verfeinerung, wodurch die Geschichte besser verstanden wird.

Laut Lüthi wird die Darstellungsart nicht nur von dem „*allgemeinen Bedürfnissen eines einfachen künstlerischen Empfindens*“ (Lüthi 1990, S. 54) beeinflusst, sondern auch von der Technik der mündlichen Übertragung:

„Nur weil beides zusammenkommt, die Befriedigung geistiger, künstlerischer, seelischer Ansprüche und die Eignung zur Überlieferung von Mund zu Mund, ist das Volksmärchen als Element der mündlichen Volkskultur lebensfähig und durch Jahrhunderte hindurch beliebt und wirksam gewesen.“ (Lüthi 1990, S. 54-55)

Angesichts dieses Zitates kann festgestellt werden, dass die Mündlichkeit eine

Schlüsselrolle beim Erzählen und Sammeln von Geschichten spielte. Nach dem Präsentieren der wichtigsten Eigenschaften und Wesenszüge der Märchen werden als nächstes die größten und berühmtesten Märchensammler der Welt vorgestellt, bei deren Vermächtnis die Mündlichkeit auch eine zentrale Rolle spielte.

1.1.3 Die Gebrüder Grimm

Die berühmten Sprachwissenschaftler wurden in Hanau in einer kalvinistischen Familie geboren: Jacob am 04.01.1785, sein kleiner Bruder Wilhelm am 24.02.1786. Nach dem Tod ihres Vaters schickte ihre Mutter die Gebrüder 1798 nach Kassel. 1802 bzw. 1803 begannen Jacob und Wilhelm ihr Jurastudium in Marburg. Ihr Professor, der Rechtsgelehrte und Ratgeber der Krone, Friedrich Carl von Savigny (1779-1861) bot ihnen Zugang zu seiner Privatbibliothek und machte sie vertraut mit der Romantik und dem Minnesang (vgl. Bárány 2005, S. 560). Sie machten Bekanntschaft mit den Mitgliedern des Heidelberger Kreises, der auch Heidelberger bzw. Jüngere Romantik genannt wird. Dieser Verband ist eine Gruppierung innerhalb der deutschen Romantik, dessen Hauptvertreter Clemens Brentano und Achim von Arnim waren.

Mit der Zeit beschäftigten sich die Gebrüder mehr mit der nahen Vergangenheit für zeitgenössische Umstände statt der Romantik. Sie setzten ihre Arbeit auf diesem Pfad fort und fingen an die geschichtliche Entwicklung der deutschsprachigen Literatur zu erforschen (vgl. Gremesberger/Gyeskó 1997, S. 150).

Durch die Untersuchung von Sagen, Dichtungen und Urkunden erlangten sie für die wissenschaftliche Behandlung dieses Gebiets fundamentale Ergebnisse. Ihre Arbeit bezog sich nicht nur auf deutschsprachige Ursprünge, sondern sie forschten auch anderen europäischen Quellen nach. So haben die Gebrüder Grimm 1806 angefangen ihre bekannte Märchensammlung zusammenzustellen. Die Märchen entstanden nicht durch die Fantasie der Sammler; die alten Geschichten, hauptsächlich aus der mündlichen Form übernommen, wurden von den Brüdern gebündelt, überarbeitet und geformt (vgl. Bárány 2005, S. 626).

Im Jahr 1808, nach dem Tod ihrer geliebten Mutter, wurde Jacob Privatbibliothekar. 1812 veröffentlichten sie den ersten Band ihrer gesammelten Kinder- und Hausmärchen. Dabei ging es nicht nur um die Bewahrung des Volkwertes, sondern auch um das Ansprechen und Bändigen von eingprägten Ängsten der Kinder (vgl.

Jäger 1974, S. 161).

Von 1814 (Wilhelm) bzw. 1816 (Jacob) an arbeiteten die beiden in der Bibliothek Kassel, zogen aber 1829 nach Göttingen. Als Mitglieder der Göttinger Sieben, einer Gruppe von Professoren der Georg-August Universität, protestierten sie 1837 gegen die Aufhebung des Grundgesetzes des Staates durch König Ernst August II., welches vier Jahre davor erlassen wurde. Daraufhin wurden alle sieben von ihren Ämtern entlassen und die Gebrüder zogen nach Kassel zurück. Friedrich Carl von Savigny und der deutsche Naturforscher Alexander von Humboldt (1769-1859) (vgl. Bárány 2005, S. 727), vereint mit vielen anderen großen Namen, setzten sich bei dem preußischen König Friedrich Wilhelm IV. für Jacob und Wilhelm ein, woraufhin sie 1840 nach Berlin eingeladen wurden. Im Jahre 1841 wurden sie auf die Akademie der Wissenschaften in Berlin aufgenommen, wo sie bis zu ihrem Tod auch blieben. Sie haben mehrere interessante und signifikante Publikationen veröffentlicht, eins davon ist die „Geschichte der deutschen Sprache“, die sich als erste mit dem Zusammenhang von Sprach- und Sozialgeschichte beschäftigt. Als letztes haben sie am „Deutschen Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm“ gearbeitet, welches bis zu ihrem Tod bis zum Buchstaben „F“ fertiggeschrieben wurde. Jacob starb 1859, Wilhelm vier Jahre später, im Jahre 1863 (vgl. Bárány 2005, S. 626).

1.1.4 Kinder- und Hausmärchen

„Es geht durch die Märchendichtung innerlich dieselbe Reinheit, um derentwillen uns Kinder so wunderbar und selig erscheinen. Kindermärchen sollen erzählt werden, damit in ihrem hellen und reinen Lichte die ersten Gedanken und Kräfte des Herzens aufwachen und wachsen.“ (vgl. <http://www.aphorismen.de>, Stand: 27.04.2016)

Der Verfasser des Zitates, Jacob Grimm, wäre wahrscheinlich erfreulich überrascht über die Feststellung, dass ihre Märchensammlung bis heute die weltweit größte und berühmteste Märchensammlung ist.

Wie schon erwähnt, starteten die Gebrüder das Sammeln der Geschichten im Jahre 1806. Nach Anweisungen von Clemens Brentano und Achim von Arnim fingen sie an Volkslieder für die Anthologie „Des Knaben Wunderhorn“ zu sammeln. Dies ist eine dreibändige Sammlung von Volksliedern, welche zwischen 1805 und 1808 veröffentlicht wurde.

In der Fortsetzung sollten auch schon Märchen und Sagen gebündelt werden. Die

schriftlich festgehaltenen und im Großteil mündlich übertragene Geschichten wurden von den Gebrütern zusammengefügt, bearbeitet und geformt. Die primäre Quelle für die Geschichten war Dorothea Viehmann (1755-1815), deren Einfluss in vielen Märchen wiederzufinden ist. Brentano hat die gesammelten Märchen für eine Fortsetzung schließlich doch nicht verwendet, Jacob und Wilhelm übernahmen die Sammlung und führten sie eigenständig weiter. Der erste Band wurde 1812 veröffentlicht, 1815 der zweite. 1819 wurde der erste Band stark überarbeitet: Viele Märchen fielen weg, viele neue kamen dazu und diverse mussten wegen erotischen Anspielungen überarbeitet und verfeinert werden. 1822 wurde der dritte Band, mit den Anmerkungen zu den ersten zwei Bänden, veröffentlicht. Im Jahre 1825, als eine gemeinsame Aktion von den Gebrütern und ihren jüngeren Bruder Ludwig Emil als Illustrator, haben sie die „Kleine Ausgabe der Kinder- und Hausmärchen“ herausgegeben, deren Erfolg enorm war. (vgl. <http://brueder-grimm.net/> Stand: 27.04.2016)

Es kann behauptet werden, dass die Kinder- und Hausmärchen eins der größten Werke der Weltliteratur sind, die auf eine wunderbare und romantische Weise im Geiste der Romantik entstanden sind. (vgl. Kiwus 2015, S. 41)

1.1.5 Rotkäppchen

„Eine Geschichte, die sich nicht auf mindestens drei verschiedene Arten interpretieren lässt, kann nicht gut sein.“ (Dor 2006, S. 7) Dieser Gedanke von Milo Dor trifft auf die Geschichte von „Rotkäppchen und der Wolf“ maximal zu, da das Märchen zu dem am häufigsten erzählten und gehörten Geschichten weltweit zählt. In den letzten Jahrhunderten entstanden zahlreiche Fassungen und Interpretationen, worüber mehrere Bände geschrieben werden könnten. Da dieses Thema jedoch nicht im Fokus der Forschung steht, werden nur die relevantesten und interessantesten Versionen kurz vorgestellt.

Das Märchen war ursprünglich eine Volksüberlieferung, die von Generation zu Generation mündlich weitergegeben wurde. Deswegen ist es sehr schwer festzulegen, wann genau die Geschichte entstanden ist. Es gibt mehrere Originalversionen, die ursprünglich von Charles Perrault im Jahre 1695 und 1697 in Frankreich festgehalten wurden (vgl. Ritz 2006, S. 11). Diese wurden 1812 von den Gebrütern Grimm überarbeitet und im ersten Band der Kinder- und Hausmärchen mit der Nummer 26 herausgegeben.

Das Märchen handelt von einem kleinen Mädchen, das auf dem Weg zu der Großmutter dem großen bösen Wolf über den Weg läuft. Mit einem Trick frisst der Wolf sowohl das Mädchen als auch die Oma auf. Am Ende werden beide aus dem Bauch des Wolfes von dem Jäger befreit. In der ursprünglichen Geschichte von Perrault wurde der Wolf einfach von dem Jäger erschossen. In der bekanntesten Version von den Grimms werden Steine in den Bauch des Wolfes getan, er wird in den Fluss geworfen, wo er letztendlich ertrinkt. In einer anderen Version der Grimms erreichte Rotkäppchen das Haus der Oma vor dem Wolf. Dort warteten die beiden auf das Tier und sperren es aus. Als der Wolf auf das Dach klettert, kocht die Großmutter einen großen Topf voll mit Würstchen. Der nach oben steigende Geruch fasziniert den Wolf so sehr, dass er daran schnuppern will. Dabei stolpert er, fällt hinunter und stirbt (vgl. Barth 2011, S. 65).

Dr. Jamie Tehrani von der Durham Universität führte im Jahre 2013 eine Forschung durch, die das Ziel hatte den Ursprung des Märchens „Rotkäppchen und der Wolf“ zu finden. Er hat einen stammbaumartigen Algorithmus entwickelt, der die Märchen anhand der Gemeinsamkeiten selektierte (vgl. Tehrani 2013, S. 1). Auf 72 unterschiedlichen Stammorten wurden 58 diverse Versionen von Rotkäppchen verglichen und analysiert. Da die Märchen in Europa mündlich weitergegeben wurden, war es keine leichte Aufgabe diese zurückzuverfolgen. Die ersten Aufzeichnungen stammen aus dem Jahr 1600. Aber diverse Dokumentationen zeigen, dass die Präsenz der Geschichte in Frankreich, Deutschland und Italien schon viel früher gegeben war. Der Akademiker Tehrani entdeckte, dass der Ursprung von „Little Red Riding Hood“ mit einem anderen Märchen zusammenhängt, und zwar mit „Der Wolf und die sieben jungen Geißlein“. Die Geschichte war nicht nur in Europa, sondern auch in Afrika und im Fernen Osten bekannt (vgl. Tehrani 2013, S. 2). In Japan spricht man statt von einem Wolf über einen Tiger und statt einer Hütte über ein Bambushaus. Trotz der vielen Versionen ist die Handlung gleich: Es wird immer ein Kind getäuscht. Daraus ist zu schließen, dass diese Märchen eine Lehre zur Achtsamkeit sind (vgl. <http://ujnemzedek.hu>, Stand: 04.02.2016).

Nach der Theorie von Anselmo Calvetti (vgl. Ritz 2006, S. 9-11) verarbeitet die Geschichte Erfahrungen von der früheren Menschheit. In diesem Sinne kann man auch einen Zusammenhang mit einem Einführungsritual von Außenseitern in einen Stammesclan erkennen. Die Auserwählten wurden von einer symbolischen Bestie

verschlungen und nach unzähligen körperlichen Schmerzen sowie unmenschlichen Vorgängen konnten sie als erwachsene Angehörige des Stammes wiedergeboren werden.

Der Kannibalismus hat viele Märchen in den früheren Zeiten geprägt, Rotkäppchens Geschichte war darunter auch keine Ausnahme. In der Version von *Tegethoff*, die aus der französischen Volksversion übernommen wurde, eilt erstmals der Wolf zu der Großmutter und tötet sie. Nachdem der Wolf die Oma auffrisst, serviert er das übriggebliebene Fleisch dem ahnungslosen, gerade eintreffenden Enkelkind (vgl. Ritz 2006, S. 9).

Das Motiv des Wolfes wurde durch die Hexenverfolgungen im 16. und 17. Jahrhundert stark beeinflusst, in denen es eine Warnung gegen Werwölfe darstellen sollte. Als Werwölfe wurden viele Männer festgenommen und verurteilt, die angeblich Kinder getötet und gegessen hatten (vgl. Ritz 2006, S. 123).

Die häufigste Interpretation der Geschichte ist auch nach Perrault das Warnen gegen gewalttätige Männer. Die Moral der Geschichte wird von ihm in seiner Märchensammlung „*Contes de ma mère l'Oye*“ zusammengefasst:

„Kinder, insbesondere attraktive, wohlerzogene junge Damen, sollten niemals mit Fremden reden, da sie in diesem Fall sehr wohl die Mahlzeit für einen Wolf abgeben könnten. Ich sage „Wolf“, aber es gibt da verschiedene Arten von Wölfen. Da gibt es solche, die auf charmante, ruhige, höfliche, bescheidene, gefällige und herzliche Art jungen Frauen zu Hause und auf der Straße hinterherlaufen. Und unglückseligerweise sind es gerade diese Wölfe, welche die gefährlichsten von allen sind.“
(Perrault 1968, S. 53-54)

Es kann schon jetzt festgestellt werden, dass die früheren Sagen, Märchen und Legenden kaum als eine schöne „Gute-Nacht“ Geschichte galten, sondern vielmehr ein Warnsignal der zeitlichen Ära waren. Diese haben sich von Generation zu Generation, Volk zu Volk, Problem zu Problem und mit jeder neuen Erzählung weiterentwickelt und verändert.

Perraults Geschichte verbreitete sich auch schnell auf Deutsch, bis die Gebrüder Grimm sie in ihrer Kinder- und Hausmärchensammlung mit einem richtigen Märchenende festhielten. Darunter wird verstanden, dass in Grimms Geschichte das

Gute über das Böse siegt: Rotkäppchen und die Oma werden gerettet, der Wolf wird zur Stecke gebracht und alle leben glücklich bis zum ihrem Ende weiter (vgl. Ritz 2006, S. 29).

In den letzten Jahrzehnten wurde die Geschichte immer wieder überarbeitet und mit dem Erscheinen des Fernsehers wurde sie für immer mehr Kinder erreichbar. Der erste Film von „Little Red Riding Hood“ erschien 1922 und wurde von Walt Disney produziert. (vgl. <http://www.imdb.com/title/tt0013323/> Stand: 20.08.2016) Seitdem ist der Film mehr als zwanzigmal überarbeitet oder in eine Serie integriert worden. Der Großteil der neuen Fassungen basiert auf Grimm Adaption. (Das ist nur die Filmindustrie, die Bücher, Spiele etc. wurden noch gar nicht erwähnt...) Dies verdeutlicht, dass sich das Märchen Rotkäppchen sehr gut in das Bewusstsein der Menschen eingebettet hat.

Es ist interessant zu beobachten, wie sich die Charaktere in den letzten Jahren gewandelt haben. Rotkäppchen hat sich modernisiert. Aus dem kleinen, schwachen Mädchen wurde eine immer selbstständigere, starke, intelligente und bewusste Frau. In der Serie „Once upon a Time“ verwandelt sie sich schon selbst in den Wolf. Der große, böse Wolf wird immer zahmer bis zum hilflosen Opfer.

„Fairy tales do not give the child his first idea of bogey. What fairy tales give the child is his first clear idea of the possible defeat of bogey. The baby has known the dragon intimately ever since he had an imagination. What the fairy tale provides for him is a St. George to kill the dragon“. (vgl. <http://www.goodreads.com> Stand: 13.4.2016)

Mit diesem Gedanken von G. K. Chesterton wird die magische Welt der Märchen für eine kurze Zeit verlassen, um im Folgenden einen Einblick in die wesentlichen Züge des Stationenlernens zu geben.

1.2 Warum Stationenlernen?

Bevor der Offene Unterricht und das Arbeiten durch Stationenlernen vorgestellt wird, ist es ausschlaggebend zu erläutern, wieso diese Arbeitsform ausgewählt wurde.

Es wurde lange darüber reflektiert, wieso das Stationenlernen am besten für ein didaktisches Konzept geeignet wäre. Der entscheidende Hauptgrund dafür war, dass mit dem Stationenlernen ein spielerisches und kreatives Lernen am besten umgesetzt werden kann bzw. Märchen besonders gut didaktisiert werden können. Die Lernenden sollen durch diverse Aufgabenstellungen sowohl das selbstständige Lernen als auch ihre Sozialkompetenzen fördern bzw. auch Spaß beim Lösen der Aufgaben haben.

Nun wird als erstes der Offene Unterricht vorgestellt, und zum Schluss dieses Kapitels das Arbeiten mit Stationenlernen detailliert erläutert.

1.2.1 Offener Unterricht

Der Begriff des Offenen Lernens wird sehr vielseitig und undifferenziert in pädagogischen Diskussionen und auch in der Schule benutzt. Offener Unterricht ist keine Neuheit, Tendenzen zum offenen Lernen gab es auch schon bei Reformpädagogen wie Maria Montessori (1870-1952), die in ihrer Zeit das Menschsein der modernen Gesellschaft sozialkritisch in Frage gestellt hat. Sie behauptete, dass durch die Konzentration auf das Material Selbstbildungskräfte freigelegt werden und die gestaltete Umgebung zu einem Aufbau der geistigen Ordnung und Arbeitsrhythmus führt. Die Diskussion ihrer Grundlagen ist noch immer aktuell, was im Rahmen der Reformpädagogik nur von wenigen Ansichten zu behaupten ist. In dem universellen Konzept von Montessori wird Theorie und Praxis durchgehend miteinander verbunden. Die Bedingung ist die Praxis und die didaktischen Materialien aus einem neuen Blickwinkel zu erforschen (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 35).

Durch ihre ärztlichen Tätigkeiten sammelte sie viel Erfahrung über geistig behinderte Kinder, wobei sich ihre Fragen über weitere Erziehungsmöglichkeiten entwickelten. Montessori setzte ihre Theorie, im von ihr gegründeten Casa dei Bambini Kinderhaus (1907) in einem Elendsviertel in Rom, (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 20) in die Praxis um, wo sie nach dem Realisieren der Notsituation der Kinder eine neue Reform schuf. Dieses Kinderhaus wurde von Montessori in einem Elendsviertel in Rom im

Jahre 1907 gegründet. Ihre Bewegung hat eine richtige Erziehung der Kinder im Fokus, was zu einer Lebenserneuerung oder Lebensumkehr führen soll (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 20).

Zu Montessoris Schlüsselbegriffen gehört der Begriff der Selbsttätigkeit (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 45). Sie behauptete, dass der Mensch nicht wegen den Einflüssen von Lehrkräften das ist, was er ist, sondern durch selbst bewirkte Ergebnisse. Die Aufgabe des Lehrers ist das Schaffen einer entsprechenden Lernumgebung, in der die Lernenden zum selbstständigen Tun angeregt werden. Das Grundprinzip ihrer didaktischen Materialien ist die kindliche Aktivität methodisch zu lenken. Es wird in ihrer Herangehensweise öfters festgelegt, dass das Kind von Beginn an ein geistig-seelisches Wesen ist (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 36). Das didaktische Material ist in ihrem Kontext ein Hilfsmittel, was eine eigenständige Arbeit mithilfe durch Selbstentwicklung, Selbstverwirklichung und Selbsterziehung ermöglichen soll (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 54).

Montessori entdeckte bei ihren Beobachtungen ein wichtiges Schlüsselphänomen: Die Polarisierung der Aufmerksamkeit. Frühere Sichtweisen behaupteten, dass die kindliche Konzentrationsfähigkeit leicht beeinflussbar und lenkbar durch diverse Störfaktoren ist. Montessori entdeckte das Gegenteil: Kleine Kinder sind zu einer intensiven Hingabe bei einer bestimmten Sache äußerst kompetent (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 44). Ihre Beobachtungen zeigten, dass die Lernenden sich bei einer Polarisierung komplett veränderten: sie wurden ruhiger, kommunikativer und denkfähiger. Die Konzentration als Phänomen steht im Zentrum ihrer Arbeit und macht ihre Aktualität bis heute aus (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 45).

Neben Montessori kamen auch revolutionäre Gedanken von Celestin Freinet (1896-1966) auf. Nach ihm ist Lernen ein aktiver, ganzheitlicher Prozess, der durch die Selbstentfaltungskräfte des Kindes gesteuert wird (vgl. Juen-Kretschmer 2007, S. 5). Der Ausgangspunkt von Freinet war die Behauptung, dass alle Kinder lernen wollen und dies anhand einer natürlichen Lernmethode passiert. Um die Lust der Kinder zum Lernen zu erhöhen, muss man erstmals ihre Interessen entdecken bzw. erforschen. Wichtig dabei ist die Einsicht, dass die Lehrkraft auch bereit sein muss sich und ihre Methoden weiterzuentwickeln oder diese zu verändern. Nach Freinet sind Kinder äußerst bereit und fähig zum selbstständigen Arbeiten, wenn sie nach ihren Interessen und Fähigkeiten arbeiten können. Er meint, dass der Lernprozess

bei direkt vermittelten Erfahrungen stattfindet und nicht durch didaktische Materialien (vgl. Enders 2002, S. 333)

Eine primäre Rolle hat aber in jeder Hinsicht die Schülerzentrierung und der Begriff des selbstbestimmten Lernens, bei dem die Lernenden selbst festlegen können, „was“ sie „wann“, „wo“, „wie“ und „mit wem“ lernen möchten (vgl. Juen-Kretschmer 2007, S. 4). *„Der Lehrer muß sich still und passiv verhalten, so daß der Geist des Kindes sich frei entfalten kann.“* (Montessori 1969, S. 167) Das Kennzeichen des Offenen Unterrichtes ist die Gelegenheit, die den TeilnehmerInnen gegeben wird, selbstverantwortliches und selbständiges Lernen und Handeln zu üben. Offener Unterricht bezeichnet einen Unterricht, dessen Inhalt, Durchführung und Verlauf von den Wünschen und Interessen der Lernenden bestimmt wird (vgl. Neuhaus-Siemon 1996, S. 78).

1.2.1.1 Charakteristika des Offenen Unterrichts

Im Bezug auf die Montessori-Pädagogik wurde die Relevanz von selbständigem Arbeiten schon erwähnt. „Schule kann ohne Ermöglichung der Selbständigkeit der Kinder nicht zum eigenen Denken führen, weil die Alltagserfahrungen der Kinder nicht angesprochen werden“ (vgl. Prcha 2000, S. 28). Schreiber behauptet, dass man durch die Erweiterung des Entscheidungsspielraums die Autonomie der Lernenden mithilfe individueller Entfaltungsmöglichkeiten und durch Anschluss an Erfahrungen und Vorwissen gefördert werden kann (vgl. Schreiber 2010, S. 24). Nach Prcha hat der Offene Unterricht neben selbständigem Arbeiten auch vier weitere signifikante Merkmale (vgl. Prcha 2000, S. 28-32):

- Der Klassenraum als Lernwerkstatt hat eine wichtige Funktion bei dem Gestalteten von offenen Unterrichtseinheiten. Die Klasse soll nicht nur ein Lern- und Lebensraum sein, sondern es soll die TN durch das weite Repertoire an Lernangebote und Lernzonen eine entsprechende Umgebung zur Aneignen von neuem Input geben. (vgl. Prcha 2000, S. 29)
- Ein weiteres wichtiges Prinzip ist die Individualisierung des Unterrichts. Auf Grund der Diversität der Materialien bekommen die Lernenden eine individuelle Förderung vermittelt, wobei im Mittelpunkt die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden stehen sollten, und nicht eine schematische, undifferenzierte Wissensvermittlung (vgl. Prcha 2000, S. 30). Genau diese Individualisierung des Unterrichts wurde dem Gedankengang mit dem Stationenlernen anhand von

Märchen zugrunde gelegt. Es besteht damit eine individuelle Fördermöglichkeit der deutschen Sprache auf einer kreativen und spielerischen Ebene.

- Bei einem Offenen Unterricht übernimmt die Lehrkraft eine indirekte Rolle: Nachdem eine optimale Lernumgebung geschaffen ist, zieht sich die Lehrkraft passiv zurück und verleiht den Lernenden dadurch eine Möglichkeit ihren Lernprozess individuell zu steuern (vgl. Prcha 2000, S. 31). Die moderne Lehrkraft soll Lernprozesse arrangieren, diese indirekt mitverfolgen, den Lernenden gegenüber partnerschaftlich und hilfsbereit zur Seite stehen und nur bei Fragestellung eingreifen (vgl. Prcha 2000, S. 31).
- Der Lehrplan bei einem Offenen Unterricht soll mit der Lernbereitschaft und Fragestellung der Lernenden im Einklang sein oder mit ihnen gemeinsam entwickelt werden: Das Curriculum soll erstmals aus der Praxis genommen werden, danach soll es sachlich distanziert, analysiert und strukturiert in die Praxis zurückgeleitet werden. (vgl. Prcha 2000, S. 32)

1.1.2 Didaktisch-methodische Arbeitsformen des Offenen Unterrichts

Laut Juen-Kretschmer gibt es in dem Regelschulwesen immer noch eine Vermischung zwischen Offenem Lernen im Sinne der Reformpädagogik und dem konsequenten Ansatz von Peschel (vgl. Juen-Kretschmer 2007, S. 2). Es gibt mehrere Stufen des Offenen Unterrichts, die in den Lehrplan eingebaut werden können:

- Freiarbeit: Die Lernenden wählen aus vorbereiteten Materialien bestimmte heraus, die sie nach den vorgegebenen Anleitungen selbstständig bearbeiten. Frei daran sind Arbeitstempo, Sozialform, Arbeitsort und die Wahl der Aufgaben. Die Lösungen werden selbstständig kontrolliert (vgl. Juen-Kretschmer 2007, S. 6).
- Wochenplanarbeit: Dies ist eine schriftliche Anleitung, die über einen bestimmten Zeitraum (z.B. eine Woche) die Aufgaben der TN aufgibt. Es gibt sowohl Pflichtaufgaben wie Wahlaufgaben, die an einem bestimmten Zeitraum gebunden sind. Frei ist Arbeitstempo, Reihenfolge der Aufgabenlösung, Ort und Sozialform. Inhaltlich ist dies eingeschränkter als die Freiarbeit, kontrolliert wird es sowohl selbstständig als auch von der Lehrperson (vgl. Juen-Kretschmer 2007, S. 6).
- Stationenlernen/Stationenbetrieb/Lernzirkel: Das Lernmaterial wird von der Lehrkraft in unterschiedliche Aufgaben geteilt und mit geeigneten Materialien den TN bereitgestellt. Die einzelnen Stationen können in einer unterschiedlichen Reihenfolge absolviert werden und die Sozialform ist auch frei wählbar. Da die

Forschung in dieser Arbeit auf das Stationenlernen aufgebaut ist, wird darauf ausführlicher im nächsten Kapitel eingegangen (vgl. Juen-Kretschmer 2007, S. 7).

- Eigenverantwortliches Arbeiten (EVA): Das Konzept fokussiert stark auf das produktive Tun und das kommunikative und explorative Handeln der Lernenden (vgl. Klippert 2001, S. 39). Klippert meint, dass ein Lernstoff, der aktiv-kreativ erarbeitet wird, im Gedächtnis langfristig und besser verankert bleibt (vgl. Klippert 2001, S. 81). Die TN schlagen Informationen nach, erstellen Plakate, Tabellen, Lernspiele, Interviews usw. Dies geschieht entweder in Einzelarbeit oder in Gruppen, in Form von Diskussionen, Rollen- und Planspielen. Auch werden Vorträge und Reden gehalten. Betriebspraktika bzw. Projektarbeiten gehören auch dieser Kategorie an (vgl. Juen-Kretschmer 2007, S. 7).
- Selbstorganisierendes Lernen (SOL): Diese Art fördert die TN schrittweise zu einem selbstständigen und selbstverantwortlichen Lernen. Ausgangspunkt sind immer das Thema und die zu erarbeitenden Inhalte. Von der Lehrperson werden, mit Hilfe einer Lernlandkarte (Advance Organizer), die Zusammenhänge bezüglich des behandelten Themas präsentiert. Mit einem Gruppenpuzzle (Stamm- und Expertengruppierung der TN) werden die Ergebnisse erstellt und mit einem systematischen Wechsel von individuellen und kollektiven Phasen (Sandwichprinzip) und mit verschiedenen Methoden werden diese vertieft. Der Freiheitsgrad kann durch die Initiative der TN erweitert werden (vgl. Juen-Kretschmer 2007, S. 7).

1.2.1.3 Merkmale der Arbeitsformen des Offenen Unterrichts

Es gibt mehrere Gemeinsamkeiten in allen Arbeitsformen des Offenen Unterrichts, deren angemessene Gestaltung wesentlich ist. Da diese im späteren bei der Planung des didaktischen Konzeptes mitwirken, werden im Folgenden nur die wichtigsten Wesenszüge kurz vorgestellt.

Bei allen Formen spielt die Gestaltung des Klassenzimmers und der Lernumgebung eine primäre Rolle. Es muss eine Atmosphäre geschaffen werden, welche mit dem kindlichen Entwicklungsstand korrespondiert und es zu einer Förderung anregt (vgl. Prcha 2000, S. 77). Eine freie Wahl der Aufgaben und ein breites Repertoire an Arbeitsmaterialien regen die Lernenden zu einer produktiveren Aufgabenlösung an. Gut konzipierte Lehrmaterialien haben eine selbstbildende Wirkung, wodurch die Lernenden zu einem autonomen Arbeitsprozess geführt werden (vgl. Prcha 2000, S.

78). Der Einfluss auf den eigenen Lernrhythmus ist ein entscheidender Punkt bei einer Offenen Unterrichtsform. Außer, dass die Lernenden selbst darüber entscheiden, mit welchen Aufgaben sie sich wie lange beschäftigen, hat die Lehrkraft einen größeren Freiraum für eine eventuelle Hilfeleistung (vgl. Prcha 2000, S. 78). Um den TN eine Rückmeldung über ihre Leistung geben zu können, sind Selbst- oder Fremdkontrollen in jeden Fall erforderlich (vgl. Prcha 2000, S. 78).

Alle diese Merkmale haben das Schaffen einer positiven und produktiven Arbeitsatmosphäre im Fokus. In so einer Umgebung können auch eventuelle Angstfaktoren minimalisiert werden. Dadurch können sich die Lernenden viel mehr öffnen, um ihren Interessen und Fähigkeiten gerecht die Aufgabenstellungen zu lösen.

Bislang wurden die Arbeitsformen des Offenen Unterrichts samt Charakteristika und Merkmalen beschrieben. Im Folgenden wird die für diese Forschung im Mittelpunkt stehende Arbeitsform, das Stationenlernen, vorgestellt.

1.2.2 Das Stationenlernen

Der Ursprung des Stationenlernens ist auf den Sportunterricht zurück zu führen, wo in Form von Zirkeltrainings die Übungen durchgeführt werden. Im Unterricht kommt es zu einer ähnlichen Verwendung: Verteilt im Klassenraum sind Lernstationen mit Arbeitsaufträgen aufgebaut, die nacheinander von den Lernenden bearbeitet werden. In der Regel hängen die Aufgaben thematisch miteinander zusammen, aber die Lösungsreihenfolge ist individuell auswählbar bzw. die Aufgaben sind auch unabhängig voneinander lösbar. Die Lernenden bekommen dadurch die Möglichkeit ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechend den Lernprozess zu steuern. Das breite Spektrum an Materialien bzw. Stoff bietet eine sehr große Auswahl für mögliche Aufgaben und Übungen. Man kann alle Sinneskanäle ansprechen und Kenntnisse über direktes Handeln werden in die Praxis umgesetzt. Mit dieser Methode wird nicht nur den Lernenden eine verantwortungsvolle Rolle gegeben, sondern die Sozial- und Arbeitsformen werden auch sehr stark variiert, während ein Themengebiet in einem begrenzten Zeitraum intensiv eingeübt wird (vgl. Falko 2005, S. 34-36). Dadurch steht es den anderen handlungsorientierten Verfahren sehr nahe.

Stationenlernen eignet sich besonders gut für die Vertiefung und Einübung von

Wissen.³ Auch Peschel (2005, S. 34-36) behauptet, dass die Übungsabsicht von Stationenbetrieb ein stundenweises Vertiefen und Erlernen der Themen ist, wo die verwendeten Materialien meistens speziell für diese Einheiten entstehen. Dieser Ansicht nach wird es vorwiegend in Form des inhaltsorientierten Lernens verwendet, obwohl die Materialien an sich handlungsorientiert sind. Diese waren auch die Hintergrundgedanken zur Forschung, die zu der Auswahl der Arbeitsform Stationenlernen führten.

Im Folgenden wird sowohl der Ablauf als auch der Aufbau von einem Stationenlernen vorgestellt.

1.2.2.1 Ablauf

Im Klassenraum werden auf verschiedenen Plätzen Stationen verteilt. Einige Stationen sind für die Lernenden Pflicht, andere sind frei auswählbar. Wenn im Klassenzimmer Platzmangel ist, kann man auch den Lehrertisch oder andere freie Oberflächen nutzen. Eine Möglichkeit ist noch, die Aufgaben in Schachteln zu sammeln und nebeneinander aufzureihen. Bei dieser Option nehmen sich die Lernenden die Aufgabe, die sie gerade bearbeiten möchten (vgl. Prcha 2000, S. 75).

Die Lernenden erhalten am Anfang der Stunde einen „Laufzettel“, worauf alle Aufgaben aufgelistet sind. Sie bekommen dadurch einen Überblick über die Stationen und können eine kurze Beschreibung über sie lesen. Auf dem Laufzettel wird noch vermerkt, welche Aufgaben Pflicht und welche frei wählbar sind bzw. die Arbeitsform wird angegeben. Die Reihenfolge ist auch entweder frei wählbar oder bestimmt, abhängig von dem Ziel und Zusammenhang der gestellten Aufgaben. Der einzig vorgegebene Punkt ist der Zeitrahmen, in dem die TN die Aufgaben erledigen sollen. Bei der traditionellen Form des Stationenlernens übernimmt die Lehrkraft das Kontrollieren der Aufgaben. Meistens aber werden die Aufgaben von den TN selbst oder vom Partner kontrolliert. Dadurch wird das selbstständige Arbeiten der TN gefördert.

1.2.2.2 Aufbau

Ein Stationenlernen kann mehrere Zielsetzungen haben, und dadurch auch in verschiedensten Formen eingesetzt werden (vgl. Peschel 2005, S. 34-36):

- Anfangsphase: Wenn das Stationenlernen am Anfang eines Themenblocks

³ vgl. <http://methodenpool.uni-koeln.de> Stand: 09.03.2016

steht, funktioniert es als Einarbeitungs- und Planungslernzirkel, was das Potenzial hat die Motivation für den Themenbereich zu erhöhen. Dies führt zu einem Eröffnen des Fragehorizontes: Offene Fragen entstehen, die im Laufe der (folgenden) Einheit(en) beantwortet werden.

- Mittlere Phase: Wenn das Stationenlernen im Zentrum eines Themenblocks steht, wird es als Erarbeitungszirkel genannt. Dies hilft beim Erlernen von Basiswissen bei den Pflichtstationen und fördert das Zusatzwissen bei Wahlstationen.
- Endphase: Wenn das Stationenlernen am Ende eines Themenblocks steht, wird es Vernetzungs- und Übungslernzirkel genannt. Das schon erlernte Wissen wird geübt und vertieft bzw. es können auch neue Sachverhalte angewendet werden.

Um ein gutes Stationenlernen ausarbeiten zu können, sind mehrere wichtige Arbeitsschritte erforderlich. Auf der Grundlage von den Daten der Universität Köln kann man bei dem Stationenlernen sechs Phasen voneinander unterscheiden:

1. Planung und Konzeption:

Hier beschäftigt man sich mit der Themenwahl, dem Lernzweck, der Leitstruktur und Teilzielen, mit sonstigen Zielen, mit den Voraussetzungen der Lernenden, mit dem Konzept der Beurteilung und mit Zeit- und Raumplanung.

2. Praktische Vorbereitung und Bereitstellung:

Materialien werden gesammelt, Aufträge formuliert, Hilfestellung und Arbeitsmittel werden bereitgestellt. Zum Schluss wird die finale Form der Stationen entwickelt und aufgebaut.

3. Einführung:

Spätestens an diesem Punkt sollten die Lernenden erfahren, was sie erwartet. Es wird erläutert, was das Thema und das Lernziel sind bzw. es werden Fragen und Unklarheiten bezüglich des Stationenlernens und der Aufgaben geklärt.

4. Durchführung:

Die Lernenden wenden sich den Stationen zu. Auf ihrem Laufzettel können sie sehen, welche Aufgaben schon geschafft sind und welche nicht, bzw. sie können ihre weiteren Wege bestimmen. Diese Phase endet oft nach 1-2 Stunden, kann sich aber auch über mehrere Unterrichtseinheiten ausdehnen.

5. Ergebniskontrolle und Präsentation:

„Das Stationenlernen bestärkt die TN darin, ihre Arbeitsweise und ihren Lernfortschritt selbst kritisch zu beurteilen.“⁴ Paar- oder Gruppenkontrolle ist bei dieser Arbeitsform eine häufig verwendete Methode, da laut der Universität Köln eine klassische Leistungsbeurteilung durch die Lehrkraft weniger zielführend ist.⁵

6. Auswertung:

Im Idealfall geschieht die Auswertung gemeinsam zwischen der Lehrkraft und den TN.⁶ Es ist wichtig den TN ein Feedback über ihre Leistung zu geben und eventuell noch alle Aufgabenlösungen im Plenum oder individuell zu besprechen.

Nun wurden die forschungsrelevanten Informationen über Märchen und Rotkäppchen bzw. das Arbeiten mit Stationenlernen vorgestellt. Zusammenfassend kann behauptet werden, dass für die Entwicklung eines didaktischen Konzeptes diese Arbeitsform, verknüpft mit einem Märchen, ein besonderes Potenzial aufweist, da die Kombination von beiden eine gute Basis sowohl für eine spielerische und kreative Wissensvermittlung, als auch für eine engagierte und produktive Lernatmosphäre bieten kann.

Im nächsten Kapitel wird als erstes die Institution Schule von einem neuen Blickwinkel dargestellt und näher erläutert. Danach wird der Entscheidungsprozess, ein Stationenlernen mit Märchen zu kombinieren um dadurch ein didaktisches Konzept zu entwickeln, vorgestellt. Es werden sowohl die Relevanz eines solchen neuen Konzeptes als auch die Merkmale guten Unterrichts beschrieben. Danach wird der Frage nachgegangen, wieso es zielführend ist mit Märchen zu arbeiten.

⁴ vgl. <http://methodenpool.uni-koeln.de> Stand: 26.04.2016, Absatz 17. Zeile 10.

⁵ vgl. <http://methodenpool.uni-koeln.de> Stand: 26.04.2016

⁶ vgl. vgl. <http://methodenpool.uni-koeln.de> Stand: 26.04.2016

2 DER WEG ZUM MÄRCHEN „ROTKÄPPCHEN“

In diesem Kapitel wird als erstes erläutert, was für Hindernisse die Institution Schule für die SchülerInnen darstellen kann. Aus diesen Informationen werden danach die Forschungsfragen abgeleitet und vorgestellt. Als nächstes werden die Merkmale des guten Unterrichtes bzw. diverse Grimm-Märchen-Didaktisierungen im Unterricht vorgestellt. Zum Schluss werden Forschungsschule und die Forschungsgruppe ausführlich beschrieben.

2.1 Das Problemfeld

Gegenwärtig verbinden immer mehr SchülerInnen negative Erfahrungen mit dem Begriff „Schule“. Ein möglicher Grund dafür ist nach Räuber sowohl der tägliche Zwiespalt zwischen dem eigenen pädagogischen Wollen und dem praktischen Handeln, als auch die Denkweise der Schülerschaft über die Schule als Durchgangsstrecke zum Erwachsensein (vgl. Räuber 2004, S. 18).

Selbstverständnis und Individualität der TN werden durch eine ständige Anspannungsangst, durch vorgegebene Forderungen und ein Konkurrenzdenken stark negativ beeinflusst, was wiederum zu neurotischen Störungen, wie z.B. Schulangst, Machtlosigkeit, Hemmungen oder Identitätsverlust führen (vgl. Räuber 2004, S. 18).

„Je ausschließlicher Schule nur streng systematisiert fremdbestimmt Unterricht betreibt und ihren räumlichen Rahmen, die Sozialformen und ihre Organisation diesem Zweck unterwirft, desto größer ist die Gefahr, dass diese institutionelle Lebenswelt von den Lernenden weiterhin als steril und randständig erlebt, innerlich auf Grund mangelnden Bezugs zu ihrer Lebenswelt abgelehnt, lediglich erduldet oder geradezu bekämpft wird.“ (Räuber 2014, S. 19)

Schule sollte den Lernenden nicht nur das nötige Wissen vermitteln, sondern sie sollte auch eine motivierende und fördernde Wirkung auf ihre Entwicklung ausüben. Lernende sollen sich in ihrer Umgebung wohlfühlen und keine Angst vor dem Versagen oder wegen Wissenslücken empfinden. Lernende verbringen einen wesentlichen Teil ihrer Zeit in der Schule und bekommen hier die meisten und prägendsten Einflüsse vermittelt. Es ist wichtig das nötige Wissen nicht nur zu vermitteln, sondern durch das Ansprechen von Interessen, mit Fokus auf die Persönlichkeit und Bedürfnisse der SchülerInnen, den Lernprozess so produktiv und permanent wie möglich zu gestalten. Auch die Lehrbücher als Leitmedium verlieren

langsam ihre führende Rolle, der Wunsch nach einem freizügigeren Umgang mit Texten und Übungsangeboten wird immer stärker (vgl. Weber 2000, S. 24). In Folge dessen ist die Entwicklung von gut durchdachten und neuartigen Lernkonzepten wesentlich und wünschenswert.

„Lernen ist ein höchst individueller, auf selbstverantwortliches Handeln ausgerichteter Prozess, der nicht ohne Kooperation und Kommunikation auskommen kann, auf Impulse angewiesen ist und auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen, Anforderungen und Ziele reagiert.“ (Schneider 2000, S. 6)

Die Vorstellung eines schülerInnenorientierteren Unterricht wurde im Rahmen der Waldorf Pädagogik von Rudolf Steiner im Jahre 1919 verwirklicht (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 196). Im Mittelpunkt steht hier die soziale Gerechtigkeit in einem Bildungswesen, in dem die Herkunft und Begabung der Lernenden nicht ausschlaggebend ist. Da der Unterricht sich primär auf die seelische und geistige Haltung bzw. das Talent der SchülerInnen fokussiert, können die Lernenden die Schuljahre ohne Sitzenbleiben durchlaufen. Die Schule legt nicht nur auf die sachbezogenen Fächer großen Wert, sondern auch auf eine vielseitige künstlerische und handwerkliche Unterrichtsvermittlung bzw. -gestaltung. Grundprinzip des Lehrplanes ist es sowohl entwicklungsorientiert zu sein als auch die innere menschliche Freiheit der Lernenden zu berücksichtigen, das autonome Lernen zu fördern und die kreativen Kräfte zu entfalten (vgl. Seitz/Hallwachs 1996, S. 113).

Die beschriebenen Überlegungen und Gedankengänge führten zu der Entscheidung der Forscherin, eine schülerInnenorientierte Unterrichtskonzeption zu entwickeln, die die deutsche Sprache und neu erworbenes Wissen auf eine kreative und spielerische Art und Weise vermittelt, übt und abfragt. Aus diesem Gedankengang entwickelten sich folgende Forschungsfragen:

Wie muss ein didaktisches Konzept beschaffen sein, um im ungarischen DaF-Unterricht Sprachförderung auf einer kreativen und spielerischen Ebene zu erreichen?

Welche Quintessenz kann im Rahmen der Forschung aus der Beobachtung der Untersuchung des didaktischen Konzeptes Rotkäppchen und der Wolf gezogen werden?

Um auf diese Fragen eine Antwort zu bekommen, muss zuerst das didaktische

Konzept entwickelt und durchgeführt werden. Da die Entstehung von so einem Konzept ein sehr komplexer Prozess ist, werden nun die im Kapitel kommenden Schritte kurz beschrieben und im späteren detaillierter vorgestellt.

- Bevor ein didaktisches Konzept entwickelt werden kann, ist es äußerst wichtig, die Merkmale des guten Unterrichts zu untersuchen.
- Danach wird die Frage ausgeführt, wieso es zielführend ist, mit Märchen zu arbeiten.
- Zuletzt werden verschiedene didaktische Konzepte, mit dem Fokus auf Märchen, vorgestellt.
- Im zweiten Teil des Kapitels wird dann der Forschungskontext näher beschrieben.

Zunächst wird nun also auf die Merkmale eines guten Unterrichts eingegangen.

2.2 Merkmale eines guten Unterrichts

„Unterrichtsentwicklung ist ein Prozess, ein Lernen aus Erfahrung, bei dem über die Qualität des Unterrichts mit dem Ziel, sie zu verbessern, nachgedacht wird. Die Veränderung wird nicht angeordnet, sondern erfolgt im Zuge der selbstverantwortlichen Wahrnehmung der professionellen Aufgabe. Die Verbesserung von Unterrichtsqualität kann dabei von einer einzelnen Lehrkraft mit dem Ziel der persönlichen professionellen Weiterentwicklung, aber auch von Lehrergruppen einer Schule angestrebt werden.“ (Kiper 2012, S. 13)

Daraus folgend kann behauptet werden, dass guter Unterricht primär von der qualitativen Vermittlung durch die Lehrkraft geschaffen wird, d.h. die Lehrkraft muss sich der Merkmale eines guten Unterrichtes bewusst sein und diese so gut wie möglich in den Entstehungsprozess der Aufgabenstellungen einbeziehen. Um ein genaues Bild über diverse Merkmale und Sichtweisen zu bekommen, werden im Folgenden die Positionen von Gisbert Räuber (2014) und Jörg-Robert Schreiber (2010) vorgestellt.

Räuber befasst sich im Rahmen seiner Schuldirektor-Tätigkeiten mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Er ist sowohl an der Universität Koblenz-Landau als auch am Studienseminar Kaiserslautern und am Institut für schulische Fortbildung bzw. schulpsychologische Beratung tätig. Er behauptet, dass durch ein konzeptionelles Umdenken der Schule nicht nur das Vermitteln von sprachlichen Fähigkeiten, sondern auch die Humanität der nachwachsenden Generation gefördert

werden kann (vgl. Räuber 2014, S. 24). Seine Vorstellungen über eine neue Schulkultur stellen sich im Rahmen des Konzeptes „Schule leben – Eine Herausforderung im Umgang mit lernbeeinträchtigten Kindern und Jugendlichen“ wie folgt dar (vgl. Räuber 2014, S. 24-25): Von der Normierung, Uniformität und Isolierung sollen die Lernenden zur Differenzierung, Individualität und Kooperation angeregt werden, wo Aktivität und Kreativität statt Rezeptivität im Fokus stehen. Anstatt mit Beurteilungsmechanismen kontrolliert zu arbeiten, sollen Leistungsindividualität und Selbstständigkeit gefördert werden.

Nicht nur Räuber beschäftigt sich mit den Eigenschaften des guten Unterrichtes. Jörg-Robert Schreiber (2010) ist Herausgeber des Bandes „Globales Lernen – ein didaktisches Konzept“ bei der „Hamburger Gesellschaft zur Förderung der Demokratie und des Völkerrechts e.V.“ Im Rahmen dieses Konzeptes nennt Schreiber drei signifikante Faktoren, die Art und Erfolg des Lernens bestimmen bzw. die guten Unterricht durch Dynamik und Wechselrichtungen ausmachen (vgl. Schreiber 2010, S. 6):

- Das soziale und kulturelle Umfeld auf einer globalen/nationalen/kommunalen Ebene.
- Die Lerngruppe, mit Fokus auf Biographien, Lebensbedingungen, Potenziale und Interessen.
- Die Lernbedingungen, beeinflusst von häuslicher Förderung, Lehrerpersönlichkeit, Lernklima, Lernumgebung, Curriculum und Ressourcen.

Im Rahmen des Fernstudienprojektes „Unterrichtsbeobachtung und kollegiale Beratung Neu“ beschäftigen sich Ziebell und Schmidjell mit den Faktoren von gutem Unterricht auf eine Art und Weise, die den Leser zum Nachdenken über die eigenen Erwartungen und Vorstellungen guter Merkmale von Unterricht anregt. Darüber hinaus werden im Band mehrere Eigenschaften des guten Unterrichtes genannt, die auf den Aussagen von Lernenden einer Forschungsgruppe basieren:

- Methodenvielfalt und LernerInnenorientierung,
- Lerngerechter, logischer Unterrichtsaufbau,
- Angemessene und erreichbare Lernziele,
- Binnendifferenzierung und individuelle Förderung durch Lernstrategien,

- Freundliches und motivierendes Lehrerverhalten (vgl. Ziebell/Schmidjell 2012, S. 29-30).

Basierend auf den Aufgabenstellungen von Ziebell und Schmidjell und auf den Positionen von Rüber und Schreiber sowie beeinflusst durch Montessoris Schlüsselbegriff der Selbstständigkeit bzw. Steiners Waldorf-Pädagogik wurden die signifikanten Merkmale in Bezug auf die eigene Forschung zusammengefasst und ausformuliert.

Durch das entwickelte didaktische Konzept soll/en im Unterricht...

- ... ein sozial und kulturell angemessenes Umfeld geschaffen werden.
- ... ein freundliches, motivierendes und kooperierendes Lehrerverhalten erreicht werden.
- ... diverse Störfaktoren und Hemmungen minimalisiert bzw. abgebaut werden.
- ... die Lerngruppe, mit Fokus auf Potenziale und Interessen, im Mittelpunkt stehen.
- ... eine individuelle, entwicklungsorientierte Förderung stattfinden.
- ... die Selbstständigkeit der Lernenden gefördert werden.
- ... angemessene und erreichbare Lernziele angegeben werden.
- ... methodisch vielfältige und lernerorientierte Aufgaben bereitgestellt werden.
- ... ein lerngerechter und logischer Unterrichtsaufbau gestaltet werden.
- ... eine künstlerische und handwerkliche Gestaltung und Vermittlung stattfinden.
- ... Aktivität und Kreativität der Lernenden angeregt werden.

Bisher wurden das Problemfeld, die Relevanz eines neu entwickelten Konzeptes und die Merkmale des guten Unterrichts beschrieben. Folgend wird erläutert, wieso das Arbeiten mit Märchen ein großes Potenzial in sich trägt.

2.3 Märchen im Unterricht

Es gibt etliche Forschungsberichte, didaktische Konzeptionen und Materialien, die sich auf das Arbeiten mit Märchen spezialisiert haben. Ein Grund dafür ist, dass die Rolle des Lehrbuchs als Leitmedium immer skeptischer behandelt wird und es eine immer größere Nachfrage nach offeneren Aufgabenstellungen gibt (vgl. Weber 2000, S. 24). Weber behauptet, dass eine Trivialität durch die gelegentliche Miteinbeziehung von Märchen in den Unterricht gesenkt werden kann. Grimms

Märchen nennt er einen besonderen Glücksfall, da viele Personen und Geschichten den Lernenden schon aus ihrer Kindheit bekannt sein können, diese Märchen vermitteln eine Aura der Vertrautheit (vgl. Weber 2000, S. 24). Auf lernpsychologischen Erkenntnissen beruhend behauptet Umbreit (1994, S. 55), dass solche schönen Erinnerungen als positive und emotionale Grundstimmung dazu dienen, den Lernstoff besser verarbeiten zu können.

Es wurden im Laufe der Jahrzehnte zahlreiche Arbeitsvorschläge, Materialien und didaktische Konzepte mithilfe der Grimm-Märchen entwickelt, die den Unterricht abwechslungsreicher gestalten sollten. Am leichtesten und besten kann man aber mit den Geschichten die Lesefertigkeit üben, dies wird auch von der Tatsache unterstützt, dass in diesem Genre am häufigsten Arbeitsvorschläge für Textarbeiten aufzufinden sind. Im Anschluss werden nun einige vorgestellt.

In dem Buch Arbeitstexte für den Unterricht von Schrödel, herausgegeben im Jahre 1990, werden neben Märchentexten, -analysen und -interpretationen auch mehrere Arbeitsvorschläge für Lernende der Sekundarstufe über die Märchen „Hänsel und Gretel“, „Aschenputtel“, Rotkäppchen, Rumpelstilzchen und Die wilden Schwäne zur Verfügung gestellt. Schrödel schreibt über das Dilemma zwischen Aufgabenentwicklung und Lerngruppen:

„Die Entwicklung und Anwendung eines Fragenkatalogs setzt voraus, dass man sich über den jeweiligen Kommunikationszusammenhang der Texte klar wird, macht es aber auch notwendig, dass man die Untersuchung als vom jeweils eigenen Interesse geleitet sieht. In der Zusammenführung des eigenen Untersuchungsinteresses mit den vorgegebenen Fragen wird der notwendige selbstständige Beitrag der Lerngruppe liegen.“ (Schrödel 1990, S. 167)

Daraus folgend handelt es sich bei den Arbeitsvorschlägen um einen komplexen Fragenkatalog, welcher den Lernenden, neben der Abfrage von Allgemeinwissen, eigener Erfahrungen, Meinungen und Interpretationen, zum Bilden von diversen Hypothesen hinleiten soll. Da das Buch für die Sekundarstufe entworfen wurde, können die Fragen für DaF-Lernende relativ schwierig sein.

Johannes Barth sammelt in seinem Band „Texte und Materialien für den Unterricht. Grimms Märchen – modern. Prosa, Gedichte, Karikaturen“, aus dem Jahr 2011, jeweils fünf bis neun Versionen der Märchen Schneewittchen, Hänsel und Gretel, Rotkäppchen, Dornröschen und Aschenputtel. Das für die Sekundarstufe entworfene

Buch stellt die diversen Geschichten und ihre Analysen vor und gibt Vorschläge für verschiedene Arbeitsreihen. Die Geschichten sind in der Originalsprache zu lesen und die Fragen setzen eine komplexe sprachliche Wissenswiedergabe voraus.

Als Lern- und Lesematerial für DaF und Ungarisch als Fremdsprache Lernende wurde im Jahr 1999 das zweisprachige Märchenbuch „Jacob und Wilhelm Grimm. Aschenputtel. Fünf Märchen. Hamupipóke. Öt mese“ . herausgegeben. Dies beinhaltet die Geschichten Der Froschkönig, Brüderchen und Schwesterchen, Hänsel und Gretel, Aschenputtel und Schneewittchen sowohl auf Deutsch als auch auf Ungarisch. Das Buch ist wie folgt aufgebaut:

- Alle Seiten sind gleich strukturiert: Auf der linken Seite ist die deutsche, auf der rechten die ungarische Version zu lesen.
- Die Zeilen sind auf beiden Seitenteilen nummeriert, damit die Geschichte in beiden Sprachen parallel lesbar ist.
- Sowohl schwierige als auch wichtige oder seltene Wörter und Ausdrücke sind mit Fußnoten versehen: jeweils mit Beschreibung in der gegebenen Sprache.
- Am Ende des Buches werden diverse Aufgaben zur Förderung der einzelnen Fertigkeiten gestellt.

Obwohl die Aufgabenstellungen alle Fertigkeiten der Lernenden einbeziehen, wird primär das Lesen und das Erweitern des Wortschatzes vermittelt und geübt. Die parallelen Geschichten und ihre Realisierungen eignen sich besonders gut für ein schnelles Erkennen und Erlernen von neuen Wörtern und Ausdrücken. Die Idee ist darum zwar sehr gut, jedoch ist eine Einseitigkeit zugunsten der Rezeption zu erkennen.

2012 wurde von Angelika Lundquist-Mog und dem Goethe Institut München der Band „Märchenhaft. Ein Kalender – Viele Möglichkeiten. Unterrichtsvorschläge rund um das Thema Märchen“ herausgegeben. Im Rahmen des Konzeptes bekommt jeder Monat ein Märchen, dies ist aus vier Teilen zusammengestellt:

Teil I: Methoden der DIDAKTISIERUNG für den Kalender „MÄRCHENHAFT 2012“

In diesem Teil ist eine ausführliche Beschreibung und Erklärung zu den verwendeten Arbeitsformen und Materialien zu lesen: Sowohl das Thema Gebrüder Grimm im Unterricht als auch die Arbeit mit Kalenderbildern, Zitaten

und Märchentexten werden vorgestellt. Bereiche wie Aufgaben zur Vorentlastung der Märchen, erzählte/gehörte Texte, der Lesetext und kreative/productive Aufgaben nach Textarbeit werden beschrieben. Zum Schluss werden Lernszenarien und Stationenarbeit im Rahmen des Konzeptes vorgeführt.

Teil II: Kopiervorlagen – Quartettkarten und Wort-Bild-Karten zu den Märchen

Die nötigen Arbeitsmaterialien werden als Kopiervorlage zur Verfügung gestellt.

Teil III: Unterrichtsvorschläge und Arbeitsblätter zu den 12 Märchentexten aus dem Kalender

Der Kalender beinhaltet zwölf Unterrichtsentwürfe für zwölf Stationen, für jeden Monat ein Märchen: 01. Januar Frau Holle, 02. Februar Der Froschkönig, 03. März Aschenputtel, 04. April Sterntaler, 05. Mai Dornröschen, 06. Juni Rotkäppchen, 07. Juli Rapunzel, 08. August Tischchen deck dich, Goldesel und Knüppel aus dem Sack, 09. September Schneewittchen, 10. Oktober Rumpelstilzchen, 11. November Die Bremer Stadtmusikanten, 12. Dezember Hänsel und Gretel. Die Aufgabenstellungen, der Aufbau und Ablauf der einzelnen Stationen werden genau erklärt.

Teil IV: Alle Kalenderseiten auf einen Blick

In diesem Kapitel sind alle Märchentexte in einer gekürzten bzw. bearbeiteten und der modernen Rechtschreibung angepassten Form auffindbar.

Diese didaktische Konzeption beinhaltet eine Kombination aus Märchentexten und Arbeiten mit Stationenlernen. Zu den zwölf Märchen gibt es jeweils sechs Aufgaben. Der Unterrichtsentwurf eignet sich besonders gut für das Arbeiten mit Märchen auf mehrere Wochen bzw. Monate aufgeteilt, da die Aufgaben so komplex sind, dass man eine Station auch über mehrere Unterrichtseinheiten hinweg bearbeiten kann. Die Konzeption ist für das Niveau A1 bis B1 gedacht und beinhaltet Aufgaben und Übungen für alle Fertigkeiten.

Der Verlag Friedrich Oetinger GmbH veröffentlichte 2012 die für Grundschul Kinder entwickelten Unterrichtsmaterialien „Stationenarbeit: Märchen“ und „Rotkäppchen“. Die Stationenarbeit fokussiert die Förderung der Lesekompetenz. Durch die spielerischen Aufgabenstellungen werden in den acht Stationen auch

Schreibanregungen vermittelt. Das Konzept ist sehr gut realisiert, spezifiziert sich aber nicht auf ein Märchen oder einen Charakter, sondern behandelt das Thema allgemein. Die Rotkäppchen Arbeitsblätter sind aus drei Teilen zusammengestellt: jeweils ein Arbeitsblatt für leistungsschwache bzw. leistungsstärkere SchülerInnen und ein Blatt für eine Partner- oder Gruppenarbeit. Im Mittelpunkt steht das Fördern von kreativem Schreiben und Textverständnis.⁷

Hans Weber berichtet in seinem Artikel „Ausgerechnet Rumpelstilzchen? Grimms Märchen im DaF-Unterricht“ (2000) über Vorschläge, durch die die Lernenden das freie Sprechen praktizieren können. Seiner Meinung nach kann man mit authentischen Grimm-Märchen auf mehreren Ebenen lernen: Sie können (neu) erzählt, zur Fabel umformuliert und als Dialoge erzählt werden, auch können Meinungen und Interpretationen abgefragt werden (vgl. Weber 2000, S. 28-30).

Es kann festgestellt werden, dass die vorgestellten Unterrichtsentwürfe und Materialien sich primär auf die rezeptiven Fertigkeiten beziehen. Kreative Aufgaben werden in vielen Fällen einbezogen, aber in diesen Fällen sind die Aufgabenstellungen auch schwieriger zusammengestellt. Beispiele dafür sind Schrödels Fragenkatalog und Barths Vorschläge für Arbeitsreihen. Diese sind zwar für die Sekundarstufe gedacht, aber wegen der Originalsprache und der Komplexität der Schreibaufgaben sind sie weniger geeignet für ein spielerisches und kreatives Lernen.

Das zweisprachige Lern- und Lesematerial für ungarische DaF-Lernende beinhaltet hingegen ausschließlich Leseaufgaben. Die Signifikanz, neben Schreib- und Leseaufgaben auch das Freie Sprechen in die Lernphase zu integrieren, wird zwar von Weber erläutert, aber statt konkreten Aufgabenstellungen werden nur diverse Vorschläge geschildert.

Bei dem Konzept von Lundquist-Mag und des Friedrich Oetinger Verlages steht zwar das spielerische Lernen mit Stationenlernen im Mittelpunkt, die Aufgabenrealisierungen sind aber bei Lundquist-Mag für eine längere Lernphase bestimmt, im Gegensatz zu den Einheiten „Stationenarbeiten Märchen“ und Rotkäppchen, die wiederum zu einfach gestaltet sind.

⁷ (vgl. www.onio.de) Stand: 02.10.2016

Obwohl es sehr vielseitige Entwürfe gibt, entspricht keiner den forschungsbezogenen Vorstellungen, die sich immer mehr entfalten. Das bedeutet, dass ein entsprechendes Konzept für eine Klasse entwickelt werden muss. Bevor dieses Konzept konstruiert werden kann, ist es ausschlaggebend, die passende Schule für die spätere Durchführung zu finden. Im folgenden Kapitel werden die Wahl der Schule, der Forschungsgruppe und die gesammelten Erfahrungen mit der Gruppe detailliert vorgestellt.

2.4 Die Forschungsklasse: Von der Auswahl bis zum ersten Kontakt

Der erste Schritt war die Auswahl der geeigneten Schule. Wichtige Kriterien dabei waren erstens, dass die Kinder von der ersten Klasse schon Deutschunterricht haben und zweitens, dass die Schule in einem offenen Geist für Neuheiten geleitet wird.

2.4.1 Die Auswahl und Vorstellung der Grundschule

Ausgewählt wurde die katholische Marianum Deutscher Nationalitäten Grundschule, die sich in der ungarischen Kleinstadt Érd, ca. 20 Km westlich von Budapest, befindet. In dieser Schule gibt es jedes Jahr zwei parallele Jahrgänge, die Deutsch oder Englisch als Zweitsprache schon ab der ersten Klasse fünfmal pro Woche lernen. Im Unterricht wird auf die Nationalitäten und die Religion ein sehr großer Fokus gerichtet: Nicht nur die Sprache wird intensiv vermittelt, es werden auch einzelne Traditionen, Feste, Feiertage und Sitten beachtet und gepflegt. Einmal pro Woche wird auch Heimatkunde gelehrt, wo im Rahmen der Nationalitätssprachen Kenntnisse über Volksgeschichte, Kultur und Geographie erworben werden. Im absoluten Fokus steht die Förderung der Kinder in einer warmen, vertrauten Atmosphäre. Nicht nur auf die Sprachen wird viel Wert gelegt: Sowohl bei Sportaktivitäten und diversen Fachzirkeln als auch bei allen Grundschul-Fächern haben die SchülerInnen bei mehreren Stadt- und Regionalturnieren gute Ergebnisse erzielt (z.B., Geografie, Mathematik, Physik, Chemie, Landeskunde, Fußball, Literatur usw. vgl. www.marianum.hu). Den Lernenden wird es ermöglicht, ihren Interessen über einzelne Themenbereiche auch noch nach Ende des Unterrichts nachzugehen: Das Repertoire der Lerngruppen geht von Tanz bis Gesang über Kunst und Sport bis hin zu Naturkunde. Es werden mehrmals jährliche regionale und

landesweite Ausflüge unternommen, sowie Schulreisen nach Österreich und Deutschland organisiert.⁸

In der Schule hat bis zum heutigen Tag die Religion eine zentrale Stellung. Im Jahre 1935 begannen in der damaligen bürgerlichen Schule zwei Lehrerinnen eines Ordens zu lehren. Die Gemeinschaft konnte nur wenige Jahre friedlich fungieren, da die Kirchenschulen in Ungarn ab 1848 verstaatlicht wurden. Jahrelang wurde eine staatliche Grundschule im Gebäude betrieben. Nach einer großen Restaurierung wurde die „Die vom heiligen Kreuz ernannten gnädigen Schwestern Marianum Grundschule“ im Jahre 1991 wiedereröffnet. Von 1998 bis 2004 funktionierte die Schule auch als Ort des Praktikums für StudentInnen der „Apor Vilmos Katholische Hochschule“. Die erste Generation der achten Klasse hatte ihren Abschluss im Jahre 1998 und die Zahl der Grundschulkinder stieg seitdem immer mehr an. Zurzeit lernen mehr als 400 SchülerInnen an der Marianum Grundschule. Alle Mitglieder der Schulgemeinschaft teilen – mehr oder weniger – eine christliche Weltsicht: In der Schule wird das Wissen anhand der Grundsätze des Evangeliums vermittelt. Ziel ist es, mit Hilfe einer qualitätvollen Wissensvermittlung den SchülerInnen einen inneren Reiz zur Selbstmotivation zu verschaffen.⁹

2.4.2 Besuch in der Grundschule

Nachdem die Auswahl der Schule getroffen wurde, war geplant, die Schule zu besuchen und die Forschung den Lehrkräften vorzustellen. Der erste Besuch war nach Absprache mit der Lektorin Noémi Takácsné-Tóth am 16.02.2016, an dem die Schule einen „Tag der offenen Türen“ für interessierte Eltern veranstaltete. Hier wurde die Möglichkeit gegeben, die Schule kennenzulernen, die Stunden anzuschauen und mit den Lehrkräften zu sprechen.

Nach der Präsentation vor dem gesamten deutschen Schulrat der Marianum Grundschule wurde die Einwilligung zu der Forschung von der Lektorin freigegeben.

2.4.3 Die Auswahl der Forschungsklasse

Geplant war es mit Kindern zwischen 7 und 10 Jahren zu arbeiten, d.h. mit der dritten bis fünften Klasse. Es wurde diese Zielgruppe ausgewählt, weil die Kinder schon die Phase der magischen Weltsicht überwunden haben, aber noch jung genug sind, um an Märchen zu glauben. Dies wurde dem deutschen Schulrat vorgeführt,

⁸ vgl. www.marianum.hu Stand: 05.02.2016

⁹ vgl. www.marianum.hu Stand: 05.02.2016

aber nach einer gründlichen Besprechung wurde beschlossen, dass die Kinder dieser Klassen noch nicht bereit für so eine Stunde wären. Es wurde empfohlen, die Intensivgruppe der sechsten Klasse auszuwählen. Die Lernenden in dieser Gruppe sind sprachlich auf einem Niveau, auf dem sie ohne große Probleme die Aufgabenstellungen lösen können.

2.4.4 Die Forschungsklasse: Interview mit der Unterrichtsleiterin, das ungarische Curriculum, Hospitation

Essenziell war es über die sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden so viele Informationen wie möglich zu erlangen. Die entsprechenden Daten wurden aus drei Dimensionen erhoben:

- durch ein Interview mit der Lehrkraft,
- durch das Analysieren des ungarischen Curriculums,
- durch drei Hospitationen in der Klasse.

Da das Wissen über die sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden vor der Forschung primär auf das Interview mit der verantwortlichen Lehrkraft und das Curriculum gestützt wird, hatte es eine besondere Priorität, diesen Bereich gründlich zu analysieren. Die Aussagen und Fakten sollen sich mit den Hospitationsergebnissen ergänzen, sodass die genaue Aufgabenstellung der Unterrichtseinheiten entwickelt werden kann. Ziel ist es, wichtige Informationen einzuholen und offene Fragen zu beantworten.

Die Deutschlehrerin selbst ist eine Schlüsselperson: Sie ist es, die den Kindern Deutsch beibringt sowie mit ihnen jeden Tag im Kontakt steht und ihre Entwicklung verfolgt. Deswegen ist es wichtig, die grob entwickelten Aufgaben erst nach dem Einsammeln der entscheidenden Informationen fertigzustellen. Ohne die genauen Kenntnisse über die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder hat die frühe Entwicklung der finalen Aufgaben nur wenig Sinn: eine auf zu wenig Daten basierte Aufgabenstellung kann die Forschungsergebnisse sehr leicht negativ beeinflussen.

Folgend werden die Interviewergebnisse und das Curriculum sowie danach die Hospitationsergebnisse zusammengefasst.

Das Leitfadenterview mit der Lehrerin (OK) und das Besprechen des Curriculums fanden am 21.04.2016 im Lehrerzimmer der Marianum Grundschule statt. Der Plan

war es, eine Tonaufnahme zu machen, dies konnte aber wegen mehreren Faktoren (kein freies Klassenzimmer, Besuch in der Schulzeit, d.h., keine Möglichkeit im Stillen die Aufnahme zu machen) nicht realisiert werden. OK meinte auch, dass sie es viel lieber hätte, wenn keine Tonaufnahme gemacht wird. Der Forscherin wurde empfohlen, Notizen zu machen. Das Interview wurde dadurch viel offener: Statt „nur zuzuhören“ wurde ein sehr detailliertes Gespräch mit Fokus auf das Curriculum geführt.

Der Lehrplan des Deutschunterrichts basiert auf dem deutschen zweisprachigen Nationalitätsprogramm. Die Schule wurde schon ab der Gründung sehr stark in eine deutsche Richtung geprägt, jährlich werden mehrere Ausflüge nach Mariazell, Passau usw. organisiert. Es werden die deutschen und ungarischen religiösen Feste und Sitten beibehalten und aktiv ausgeübt (z.B. Sankt Martin Tag mit Lampions, diverse Pilgerfahrten als Klassen- und Schulausflüge nach Österreich, Veni Sancte, Te Deum usw.)

In den ersten zwei Klassen der Unterstufe besucht die ganze Klasse zusammen den Deutschunterricht. Um die Wirksamkeit des Deutschunterrichts zu fördern, werden im späteren die SchülerInnen in zwei Gruppen geteilt. Die zweite Gruppe bekommt eine intensivere Förderung. Diese Aufteilung wird ab der vierten Klasse vorgenommen. Natürlich ist es möglich – abhängig von besseren oder schlechteren Leistungen der Lernenden – die Gruppen am Anfang des Schuljahres zu wechseln.

Die Lernenden haben schon ab der ersten Klasse sechsmal pro Woche Deutschunterricht: fünf reguläre Deutschstunden und freitagnachmittags eine Stunde Heimkunde, wo sie diverse Sitten und Feste näher kennen lernen. Außerdem wird hier noch Tanzen und Singen unterrichtet und geübt. Einmal pro Woche gibt es auch eine deutsche Lerngruppe, in der eher spielerische Aufgaben gemacht werden, um die Sprache noch intensiver zu fördern. In diesem Rahmen können Unklarheiten besprochen werden und man kann auch Hausaufgaben machen und diese kontrollieren lassen.

Am häufigsten herrscht immer noch Frontalunterricht, aber es wird auch viel in Gruppen und in Paaren gearbeitet. Die Lernenden sind sehr aktiv und lebendig, deswegen ist es manchmal schwer, ihre Aufmerksamkeit bei Gruppenarbeiten weiter auf das Thema zu fokussieren. Obwohl ihr Fokus nicht immer nur auf die

Gruppenarbeit gerichtet ist, meistern die TN die Aufgaben mit sehr viel Kreativität und Spaß.

Die Stunden sind auf dem Lehrwerk „Das neue Deutschmobil“ (Klett Verlag) aufgebaut, womit am häufigsten das Schreiben und Lesen geübt wird. Ein besonderer Fokus wird dem Sprechen gewidmet, es wird versucht, die TN mit diversen Aufgaben und Themen in Paar- und Gruppenarbeiten aktiv und frei sprechen zu lassen. Im Unterricht wird meistens der Lehrstoff vermittelt, in der Lerngruppe wird dann interaktiv gearbeitet.

Im Lehrbuch kommen verschiedene kulturspezifische Themen aus allen deutschsprachigen Ländern vor, so lernen die Lernenden nicht nur die deutsche, sondern auch die Schweizer und österreichische Landeskunde kennen. Es wird versucht, bei den einzelnen Themen das Erlernete mit Hilfe von interaktiven und spielerischen Aufgaben noch mehr zu festigen. Die TN kennen schon das Arbeiten mit Stationenlernen: Meistens wurde nach einem Themenbereich als Zusammenfassung mit einer Stationenlernen-Aufgabenstellung das Erlernete abgefragt und wiederholt. Die Lernenden arbeiten viel produktiver, wenn sie spielerische und kreative Aufgabenstellungen bekommen. Bei frontalem Unterricht, wenn sie „nur“ zuhören, schreiben und lernen müssen, werden sie auch leicht passiv. Da die Lernenden manche Aufgabenstellungen sehr schnell lösen, ist es auch wichtig, mehrere verschiedene Aufgaben vorzubereiten.

Das Leseverständnis der Lernenden ist sehr ausgeprägt und sie können sehr gut in Gruppen arbeiten. Interaktive-, Paar- und Gruppenarbeiten sind sehr beliebt. Mit Grammatik und Satzbau haben die Lernenden noch diverse Probleme, aber wenn nachgefragt wird, kommen sie immer wieder auf die korrekte Form. Im Unterricht wird Lesen und Schreiben stärker gefördert als Hören und Sprechen. Die Lernenden können sich auf Deutsch gut ausdrücken und verstehen alles, allerdings wäre es sinnvoll, das Sprechen und Hören stärker zu fördern.

Es wird selten mit Märchen gearbeitet, weil es schwer ist, eine optimale Geschichte außerhalb des Lehrbuches zu finden und der Unterrichtsstoff beinhaltet auch keine Grimm-Märchen.

Zusammenfassend kann man behaupten, dass die Lernenden über sehr gute sprachliche Kenntnisse verfügen. Da sie im Bereich Schreiben und Lesen am meisten

gefördert werden, ist es daher empfehlenswert, das Sprechen und Hören stärker zu fokussieren und das grammatikalische Wissen mehr zu festigen.

Nach der Datenerhebung war es von großer Bedeutung, in der Intensivgruppe mehrmals zu hospitieren, um das Wissen über die Fähigkeiten der Lernenden zu ergänzen und erste persönliche Kontakte herzustellen.

Es ist nicht nur wegen den Beobachtungsergebnissen wichtig, die Lernenden kennenzulernen: Solche ersten Kontakte können schon am Anfang diverse Hemmungen minimalisieren und die Angst vor einer unbekanntem Person im Klassenraum nehmen.

Nun werden die Hospitationsergebnisse zusammengefasst. Es sind vor allem in den ersten zwei beobachteten Unterrichtseinheiten klare Strukturierungen und deutliche Lernziele erkennbar, da diese auch nacheinander folgende Unterrichtseinheiten mit demselben Themenbereich waren. In der ersten Unterrichtseinheit war das Ziel das Vertiefen des globalen und selektiven Wissens über den bereits behandelten Text (Barry der Rettungshund) bzw. das Bearbeiten von einzelnen grammatikalischen Bereichen mithilfe von Schreibübungen, ergänzt durch eine Korrektur- und Hilfeleistung durch UL. In der zweiten Unterrichtseinheit stand die Wiederholung und Vertiefung im Mittelpunkt des neu erlernten Wissens und das Üben des freien Sprechens. Die Lernziele waren für alle Lernenden erkennbar und ihren Fähigkeiten entsprechend angemessen. Da die dritte Einheit in der vorletzten Unterrichtswoche des Schuljahres war und als letzte Unterrichtsstunde mit einem festen Stoff galt, stand das Besprechen und Korrigieren der Ergebnisse der Abschlussklausur im Fokus. Einzelne grammatikalische Fälle und problematische Bereiche wurden wiederholt und noch einmal besprochen, damit die korrekten Formen auch gefestigt werden können.

Die Kenntnis über die schriftlichen Fähigkeiten der Lernenden wird überwiegend auf das Wissen über ihre Lesefertigkeit gestützt. Das bedeutet zunächst, dass die Forscherin keinen Zugang zu den Notizen der Lernenden hatte und sich deswegen kein Bild über ihre schriftlichen Fähigkeiten machen konnte, als im Rahmen der Leseübungen die Lernenden ihre selbst formulierten Antworten samt Fehler vorgelesen haben, konnte man die problematischen Bereiche erschließen.

Durch die Beobachtung wurde deutlich, dass im grammatikalischen Bereich die Lernenden kleinere Schwierigkeiten mit dem Satzbau und der Konjunktion haben, manchmal fielen beim freien Sprechen auch nicht die passenden Wörter ein oder es wurden falsche Formen verwendet. Die UL korrigiert meistens nach einer Aussage, aber wenn die Semantik schon am Anfang sinnlos erscheint, leistet sie bereits bei der Neuformulierung Hilfestellung. Deswegen wurde der Satzbau oft geübt und das Stellen von Fragen befürwortet. Die Lernenden machten öfters Fehler, aber wenn die UL als Korrektur bestimmte Ausdrücke nachfragt, formulierten sie ihre Aussagen rasch um. Aus diesem Grund wurde auf die Formulierungen der Lernenden besonders Acht gegeben, damit sie nicht die falschen Formen erlernen und beibehalten.

Die UL hat darauf geachtet, bei lese- und spielerischen Aufgabenstellungen nicht dazwischen zu sprechen. Erst am Ende der Vorführung, nach einer positiven Rückmeldung, wurden die Korrekturmaßnahmen erläutert. Die Lernenden hatten minimale Schwierigkeiten und Hemmungen beim Vorspielen von bestimmten Aufgabenstellungen im Plenum. Obwohl sie bei anderen Arbeitsformen viel schüchterner wirkten, ließen sie sich hier komplett auf die Aufgabenbewältigung ein. Da die Lernenden sehr leicht ihrer Fantasie freien Lauf lassen bzw. ihre Gedanken verlieren können, werden sie auch schnell lebendig, aktiv und lauter als erhofft. Dies erfolgte aber trotzdem noch in einem angemessenen und erträglichen Rahmen. Als die Situation im Chaos zu eskalieren schien, übernahm die UL wieder die Kontrolle über die Lernenden.

Die Lernenden waren immer lebendig und gut gelaunt, sie zeigten auch Interesse an dem Themenbereich. Obwohl die UL ausschließlich auf Deutsch gesprochen hat, kamen relativ oft ungarische Rückfragen und Antworten von den Lernenden vor. Die Interaktion zwischen den Lernenden lief primär auf Ungarisch, aber nach einer Aufforderung der UL versuchten sie meistens die Aussage auf Deutsch zu wiederholen. Man konnte bemerken, dass sich die Lernenden über Bereiche, in denen sie schon genügend sprachliche Kenntnisse gesammelt haben, gut äußern konnten. Ihre Aussagen waren zusammenhängend, sinnvoll und sie konnten auch längere Sätze mit minimalen Schwierigkeiten bilden.

Ihr Motivations- und Lustfaktor ist sehr hoch, somit kann ihre Aufmerksamkeit auch leicht abgelenkt werden. Auch in der zweiten Einheit stach hervor, wie kreativ und

spielerisch veranlagt die Lernenden waren. Die am Regionalen Deutschwettbewerb erzielten Ergebnisse spiegeln ein komplexes Wissen wider.¹⁰ Ihre kreativen Fähigkeiten entfalteten sich am meisten beim Schreiben und Vorspielen der Dialoge. Man kann bemerken, dass solche interaktiven und spielerischen Aufgabenstellungen, bei denen sie auch ihre eigenen Ideen und Meinungen einbauen können, eine besonders fördernde Wirkung auf die Lernenden haben. Neues Wissen und neue Ausdrücke werden auch leichter durch solche Aufgaben und Übungen verankert. Bezüglich der dritten Beobachtung ist wieder erwähnenswert, dass eine spielerische Aufgabenstellung und eine Wettbewerbssituation die Lernenden zu einer produktiven Leistung fördern. Um Punkte zu sammeln, wurden bei dem Stadt-Land-Spiel sehr kreative und individuelle Begriffe gesammelt, in der Kategorie Beruf wurden etwa Ritter, Pelzjäger und Käsekontrolleur genannt, radioaktiver Apfel wurde als Gemüse bezeichnet und katalogisieren fiel den Lernenden als Verb ein.

Es kann festgestellt werden, dass die Lernenden einen persönlichen Bezug zur UL entwickelt haben. Obwohl es manchmal schwer erschien, die Aufmerksamkeit der Lernenden zurück in die Stunde zu leiten, meistert die UL die Kontrolle über die Stunde sehr gut. Sie ist aufgeschlossen, hilfsbereit und gibt immer Rückmeldungen. Auch wenn es sich um eine sehr lebendige Gruppe handelt, zeigen die Lernenden am Anfang leichte Hemmungen und ein verängstigtes Verhalten, vermischt mit langsam steigender Aufgeschlossenheit gegenüber der Forscherin, welche im Laufe der Hospitationseinheiten dann stark zunahm.

Basierend auf den Hospitationsergebnissen und auf den gesammelten Erfahrungen kann behauptet werden, dass die Gruppe für das Durchführen eines innovativen didaktischen Konzeptes äußerst geeignet ist. Nach der Beobachtung wurde ersichtlich, welche sprachlichen und grammatikalischen Bereiche im Mittelpunkt des Konzeptes stehen sollten und mit welchen Aufgabenstellungen diese am meisten gefördert werden können.

Auf diese Ausführungen gestützt wird im ersten Teil des nächsten Kapitels der Entstehungsprozess und die Realisierung des didaktischen Konzeptes detailliert ausgeführt. Um im späteren Verlauf die Forschungsfragen beantworten zu können,

¹⁰ Die Ergebnisse der teilnehmenden drei TN waren: 2., 4. und 6. Platz. Es haben alle Grundschulen der Stadt Erd ihre besten DeutschschülerInnen bei dem jährlich veranstalteten Regionalen Deutschwettbewerb antreten lassen.

war bei dem Durchführen der entwickelten Einheiten das Verwenden von Beobachtungsbögen ratsam. Diese speziellen Beobachtungsbögen werden genauer im zweiten Teil des Kapitels vorgestellt.

3 ROTKÄPPCHEN UND DER WOLF: EIN DIDAKTISCHES KONZEPT

Im Laufe der Zeit hat sich das Konzept ständig verändert, da immer wieder neue Ideen eingeflossen sind, insbesondere nachdem die Hospitationsergebnisse analysiert und eingearbeitet wurden. Um Einblick in den Verlauf und die Entstehung zu gewinnen, werden nun die wichtigsten Schritte der Entwicklung kurz vorgestellt.

Der Ausgangspunkt war die Entwicklung eines Stationenlernens, wodurch die deutsche Sprache und neu erworbenes Wissen auf eine kreative und spielerische Art und Weise vermittelt, geübt und abgefragt werden können. Mit Hilfe von Grimm-Märchen werden mehrere Unterrichtseinheiten entwickelt, welche die schriftlichen und sprachlichen Fertigkeiten der Lernenden anregen und einzelne grammatikalische Bereiche bzw. Allgemeinwissen über Märchen fördern sollen.

Um den TeilnehmerInnen (TN) im späteren Verlauf der Unterrichtsreihe eine größere Auswahl an Aufgaben anbieten zu können, wurden am Anfang zwei Märchen ausgewählt: Schneewittchen und Rotkäppchen. Beide sind die ältesten und bekanntesten Märchen der Gebrüder Grimm.

Um die Forschung nun zu beginnen, wurde die Zahl der verfügbaren Unterrichtseinheiten mit der verantwortlichen Lehrkraft der Klasse festgelegt. Es standen insgesamt 3 x 45 Minuten zur Verfügung. Bevor mit dem märchenbasierten Stationenlernen angefangen werden konnte, musste den Kindern vorab noch ein Basiswissen vermittelt werden. Es ist in der heutigen Welt leicht vorstellbar, dass die jüngeren Generationen die Grimm Geschichten und ihre Charaktere nicht mehr kennen.¹¹ Deswegen sollte auch die kleinste Wahrscheinlichkeit vermieden werden, dass die Lernenden wegen Wissensmangel bei den Aufgaben Probleme haben. Auch diesem Gedanken folgend, konnte sich die Gliederung der Einheiten nun final entwickeln:

¹¹ Eine persönliche Erfahrung der Forscherin zeigte, dass (in Érd) nicht viele/alle Grundschul Kinder Rotkäppchen, Schneewittchen oder andere Grimm-Märchen kennen.

1. In der ersten Einheit werden die Märchen im Rahmen eines Leseverstehens genauer behandelt. Somit wird auch ein Basiswissen, welches wichtig für die nächste Einheit ist, vermittelt.
2. In der zweiten Einheit wird das Stationenlernen durchgeführt, wo sich die Aufgaben auf das neu erworbene Basiswissen beziehen. Die TN sollen mit Arbeitsblättern arbeiten, welche am Ende eingesammelt werden.
3. In der dritten Einheit wird den Lernenden anhand ihrer bearbeiteten Aufgabenblätter Rückmeldung gegeben. Die Arbeitsblätter werden kontrolliert, verteilt, alle Aufgaben und offenen Fragen werden besprochen.

Beim Ausarbeiten der Aufgaben stellte es sich als problematisch dar, mit zwei Geschichten parallel in einem Stationenlernen zu arbeiten. Die ursprüngliche Idee war sowohl das Märchen um Rotkäppchens als auch um Schneewittchen in die Stationen einzubauen. Je mehr Aufgaben entwickelt wurden, desto schwerer wurde es, die Übersicht über die ganze Einheit zu behalten. Dies hat die Realisierung aber nicht unmöglich, sondern nur schwerer gemacht. Der wesentliche Punkt, der zu der Auswahl von nur einem Märchen führte, war die Tatsache, dass für das Leseverstehen insgesamt nur 45 Minuten zur Verfügung standen. Das heißt, entweder werden zwei Märchen sehr oberflächlich in ca. 20-25 Minuten behandelt (da eine Einheit 45 Minuten dauert), oder es wird nur eines bearbeitet. Die Entscheidung, sich von einer Geschichte zu trennen, fiel schwer, war aber notwendig, um ausführlicher auf den Unterrichtsstoff und achtsamer auf die Schüler eingehen zu können und somit auch einer etwaigen Unruhe entgegenzuwirken. So wurde am Ende die Geschichte von „Rotkäppchen und dem Wolf“ für das didaktische Konzept ausgewählt. Im Folgenden wird das entwickelte Unterrichtskonzept und seine Lernziele genauer vorgestellt.

3.1 Erste Einheit: Leseverstehen

3.1.1 Entwicklung der Arbeitsmaterialien

Da das Konzept für die Intensivgruppe der sechsten Klasse entwickelt wurde, war es äußerst wichtig, einen passenden Text für das Leseverstehen zu finden. Auch wenn die sprachlichen Fähigkeiten der TN sehr gut sind, kann man ihnen das Lesen des Originaltextes auf Altdeutsch nicht zumuten.

Wichtige Kriterien bei der Auswahl des Textes waren:

- Der Text soll sowohl Fließtext als auch Dialoge enthalten.
- Die Geschichte soll kurz und bündig sein.
- Der Text soll nur vereinzelt unbekannte Wörter und Ausdrücke beinhalten.

Nach langem Recherchieren stellte sich heraus, dass keine Überarbeitung existiert, die diese Kriterien erfüllt. Daraus folgend wurde eine angemessene Version – basierend auf dem Originalmärchen der Gebrüder Grimm – geschrieben.¹²

3.1.2 Die Phasen der ersten Unterrichtseinheit

Im Folgenden wird die erste bzw. einführende Unterrichtseinheit dargestellt und erläutert. Sie hat als primäres Ziel, die Vorstellung und die Übermittlung der wichtigsten Geschehnisse des Märchens. Die TN sollen ihr Wissen über die Geschichte von Rotkäppchen und den Wolf mittels globaler und selektiver Leseübungen vertiefen.

Die Unterrichtseinheit gliedert sich in vier Phasen:

Phase 1, Einleitung: Die UL und die TN stellen sich kurz vor. Dies soll nicht nur zu einer Linderung von Angst und Hemmungen führen, sondern soll auch die TN aktivieren und zum freien Sprechen motivieren.

Phase 2, Globales Leseverstehen: Die TN sollen sich hier ein globales Wissen über die Geschichte aneignen. Ziel ist es, am Ende dieser Phase über den Inhalt sprechen zu können, bzw. über die wesentlichen Geschehnisse des Märchens in Paaren zu diskutieren und diese später im Plenum zu besprechen.

Phase 3, Selektives Leseverstehen: Nachdem das globale Wissen im Plenum besprochen, ausgetauscht und ergänzt wurde, sollen die TN tiefere und kompliziertere Fragen über das Märchen beantworten. Ziel ist es, den Sinn der Geschichte zu verstehen und diesen auch wiedergeben zu können.

Phase 4, Spiele: Nachdem die TN ein globales und selektives Wissen über Rotkäppchen erworben haben, sollen sie diese Kenntnisse nun bei diversen Spielen verwenden, vertiefen und festigen. Mit Hilfe von Dialogpuzzles und Rollenspielen sollen die TN die Geschichte logisch aufbauen und nacherzählen bzw. die Moral der Geschichte verstehen.

¹² Siehe Anhang A/6.1

3.1.3 Tabellarische Zusammenfassung über die erste Unterrichtseinheit: Leseverstehen

Um ein klares Bild von der einleitenden Einheit zu bekommen, werden die Phasen kurz tabellarisch zusammengefasst.¹³

Stundenbild Phase 1: Einleitung					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Vorstellungsrunde, Hemmungen abbauen	Vorstellungsrunde	Plenum	Plüschtier	Mithilfe eines Plüschtiers stellen sich UL und TN nacheinander vor.	2-3 Min

Stundenbild Phase 2./1: globales Lesen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
globales Lesen	Den Sinn der Geschichte zu verstehen, problematische oder interessante Wörter/ Ausdrücke ausfiltern.	Einzelarbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN sollen versuchen, das Wesentliche der Geschichte zu verstehen, ohne von Wort-zu-Wort zu übersetzen. Eine Filterung der Informationen steigert ihr Wahrnehmungsvermögen für neuen Input.	5 Min

Stundenbild Phase 2./2: globales Wissen vertiefen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
global gesammeltes Wissen vertiefen	TN besprechen den Inhalt und gehen auf offene Fragen und ungeklärte Wörter ein.	Paararbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN können ihre Informationen austauschen, überprüfen und ergänzen. Die TN werden zu einer selbstständigen Arbeit hingesteuert.	3 Min

Stundenbild Phase 3./1: selektives Lesen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lehrmaterialien	Methode	Zeit
selektives Lesen	Die TN setzen sich genauer mit der Geschichte auseinander.	Einzelarbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN verarbeiten die neuen Informationen und lesen die Geschichte noch einmal selektiv, noch mehr Input wird erworben, eine tiefere Festigung des Informationszuwachses kommt zustande.	5 Min

Stundenbild Phase 3./2: selektives Wissen vertiefen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
selektiv gesammeltes Wissen austauschen und ergänzen	Die TN setzen sich auf einer tieferen Ebene mit der Geschichte auseinander	Paararbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN tauschen wieder das neu erworbene Wissen aus. Die TN haben jetzt alle Informationen gebündelt im Kopf. Durch das häufige Wiederholen festigt sich das Wissen tiefer und schneller.	3 Min

Stundenbild Phase 3./3: selektives Wissen festigen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
selektiv	die	Plenum	Geschichte von	Die TN beantworten	5

¹³Detaillierte Beschreibung und Materialien siehe Anhang A

gesammeltes Wissen wiedergeben, vertiefen und festigen	Antworten werden besprochen, Inhalt wird wiederholt		Rotkäppchen, Tafel	selbstständig die Fragen und verstehen den Sinn der Geschichte. Das Basiswissen der TN entsteht.	Min
--	---	--	--------------------	--	-----

Stundenbild Phase 4./1. Spiel: Dialogpuzzle					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
logisches Denken, lautes Lesen	TN rekonstruieren die Puzzles und lesen die Lösung vor	Gruppenarbeit, Plenum	Dialogpuzzle 1-2.	Die Gruppen stellen die Puzzles in die korrekte Reihenfolge und lesen ihre Lösungen vor.	5 Min
Stundenbild Phase 4./2. Spiel: Dialog, Vorlesen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
Aktivierung des Basiswissens, freies Sprechen und lautes Lesen üben	TN äußern sich über die Charaktere, suchen die Dialoge raus und lesen sie laut vor	Einzelarbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen	UL fragt die TN über Charaktere, Zusammenhänge und Beschreibungen, die TN erläutern logische Gedankengänge und kommen auf die Moral der Geschichte. TN markieren Dialogteile und lesen diese laut vor.	5 Min
Stundenbild Phase 4./3. Spiel: Rollenspiel					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
freies Sprechen	TN führen Rollenspiele vor	Gruppenarbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen	Die TN bereiten sich selbstständig in den Gruppen auf die Rollen vor und spielen sie danach im Plenum vor, durch das Erhöhen des Motivations- und Spaßfaktors der TN wird eine Förderung der Produktivität erzeugt.	7 Min

3.2 Zweite Einheit: Stationenlernen

Die erste Einheit hatte das Ziel, den TN ein Basiswissen über Rotkäppchens Geschichte zu vermitteln. Dieses Wissen sollte bei den Stationenlernen-Aufgaben eine Grundlage für die Aufgabenbewältigung schaffen. Weiterhin werden die Ziele, der Ablauf und die einzelnen Stationen genauer vorgestellt.

3.2.1 Lernziele

Ziel ist die Entwicklung eines Stationenlernens, welches die TN zu einer kreativen und spielerischen Aufgabenlösung führen soll. Eine qualitative Kooperation der TN soll so ermöglicht werden. Deswegen spielt es keine Rolle, wer die Stationen als erstes löst. Genauer wird der Fokus im methodisch-didaktischen Bereich auf spezielle Stationen-Aufgaben gerichtet.

Am Anfang der Einheit wird den TN erklärt, dass es keine Bedeutung hat, wer als

erstes alle Aufgaben löst, vielmehr ist es das Ziel, eine gute und produktive Zusammenarbeit zwischen den TN zu ermöglichen, bei der sie ihren Kapazitäten gemäß so viele Aufgaben wie möglich lösen sollten. Eine Förderung der Motivation und der Kooperation zwischen den TN soll zu einer spannenden und produktiven Atmosphäre führen.

Gestützt auf die Informationen der Hospitation und des Interviews mit der Lehrkraft kann man behaupten, dass:

- spielerische, kreative und interaktive Aufgabenstellungen bei den TN sehr erwünscht sind,
- bis jetzt noch nicht mit Grimms Rotkäppchen gearbeitet wurde
- und dass noch kein Stationenlernen mit Märchen durchgeführt wurde.

Diese Fakten motivierten zu einem gründlichen und detaillierten Ausarbeiten der Stationen. Dies wird auch von der Landkarte, die von Rotkäppchens Reise inspiriert wurde, und durch eine spielerische Aufgabenstellung unterstützt.

Im Folgenden werden die Stationen detaillierter beschrieben und die Lernziele werden vorgestellt. Der Ausgangspunkt für die ganze Einheit ist die Landkarte zum verzauberten Wald, da diese auch als Laufzettel für die TN fungiert.

3.2.2 Entwicklung der Arbeitsmaterialien

3.2.2.1 Der Laufzettel: Die Landkarte zum verzauberten Wald

Die Idee der Landkarte kam im Zusammenhang mit den Stationen und ihrer Reihenfolge. Die ersten Versionen des Laufzettels waren zwar gut, aber haben nicht genügend „Märchenhaftes“ in sich gehabt. Die Geschichte von Rotkäppchen und der Wolf sollte sowohl bei jeder Station als auch beim Laufzettel Bezug finden. Bei der Entwicklung der Stationen stellte sich das nächste Problem: Auch wenn das Märchen äußerlich geeignet schien, konnte es nur wenige Schauplätze vorweisen. Durch die Kombination von diesen zwei Problemen antizipierte man schon eine leichte Langeweile der TN.

Es soll erreicht werden, dass die TN im späteren Verlauf auch wirklich Spaß und Interesse beim Lösen der Aufgaben zeigen und das in den bisherigen Ausführungen Beschriebene deutete nur bedingt darauf hin. Deswegen wurde das Design des Konzeptes auf ein ganz neues Niveau gehoben.

Es kam die Idee, die TN auf eine Reise im Klassenraum zu schicken. Statt die Aufgaben automatisch nacheinander zu lösen, sollten sie selbstständig und nach ihren Interessen geleitet die Stationen erkunden. Die Frage „Wie?“ stellt sich bei typischen Situationen, bei welchen man vor lauter Bäumen den Wald nicht sieht. Da Rotkäppchen zum Großteil im Wald herumwandert, ergab sich langsam das Bild der Landkarte. Die Geschichte soll sich in eine Karte verwandeln, auf der die unterschiedlichen Wegmöglichkeiten zu verschiedenen Abenteuern führen. Um der Voraussetzung, mehrere Aufgabenmöglichkeiten anzubieten, gerecht zu werden, waren die schon existierenden Schauplätze im Märchen nicht ausreichend. So ergab sich der Gedanke, noch mehrere neue Charaktere in die Geschichte einzubauen. Die TN reflektieren so nicht nur das Basiswissen aus der vorherigen Einheit, sondern werden zum selbstständigen Arbeiten mithilfe von neuen Figuren und Abenteuern angeregt. Die Landkarte sollte auch die Form einer Märchenkarte haben, was mit Hilfe der ungarischen Künstlerin Regina Molnar auch erreicht wurde.¹⁴

Auf der Landkarte sind insgesamt sieben Stationen abgebildet (1, 2A, 2B, 3, 4, 5, 6), die in drei Phasen aufteilbar sind:

- Anfangsphase: (1) Bei der Mutter..., (2A) Die Eule, (2B) Der Hase
- Mittelphase: (3) Der Wolf, (4) Die Wiese
- Endphase: (5) Das Eichhörnchen, (6) Omas Haus

In jeder Phase gibt es eine Pflichtstation (Station 1/3/6), welche die TN unbedingt erledigen müssen. Das Lösen der restlichen Wahlstationen ist jedoch frei wählbar. Da für ein Stationenlernen relativ wenig Zeit zur Verfügung steht, werden nur drei Pflichtfelder ausgewählt. Wie schon erwähnt, liegt der Fokus nicht im quantitativen, sondern im qualitativen Bereich der Aufgabenlösung. Die TN sollen nicht unter zeitlichem Druck stehen, alle Aufgaben lösen zu müssen. Sie bestimmen die Reihe und Menge der Aufgaben selbst, insofern sie die Pflichtstationen inkludieren. Die einzige Voraussetzung bei der Reihenfolge bezieht sich auf die Pflichtstationen:

- Alle TN beginnen bei Station 1.
- Alle TN halten auf ihren Weg bei Station 3 an.
- Alle TN hören bei Station 6 auf.

¹⁴ Die Landkarte zum verzaubertem Wald siehe Anhang B/1

3.2.2.2 Die Paarbildung

Um die Situation vor Ort zu beschreiben, sind die Fakten hier noch einmal zusammengefasst. Die Intensivgruppe, mit der die Lehreinheiten durchgeführt wird, besteht aus 16 TN. Insgesamt gibt es sieben Stationen. Diese Einheit beläuft sich auf 45 Minuten. Um die Geschichte logisch nachvollziehen zu können, sollen alle TN an Station 1 ihre Reise beginnen. Hier kam das erste logistische Problem zum Vorschein. Wenn alle 16 TN auf einmal zu der ersten Station strömen, ergibt sich sehr schnell eine Stausituation. Bei den kommenden Stationen wird das weitere Problem erkenntlich, da sich 16 TN nur schwer gut strukturiert aufteilen können. Wichtig ist, dass manche Stationen nicht überfüllt sind und manche nicht leer bleiben. Bei einer Einzelarbeit besteht auch die Gefahr, dass die TN mit den Lösungen nicht vorankommen, Angst und Hemmungen zeigen oder bei Fragen nicht die UL, sondern andere Paare um Rat ersuchen.

Dieses Problem wurde auch der Lehrkraft vorgeführt. Ihrer Meinung nach wäre es sowohl für die TN als auch für die Aufgabenlösung viel effizienter, wenn die TN Paare bilden würden. So entstehen insgesamt 8 Gruppen, in denen die TN in den Paaren eventuelle Probleme oder Lösungswege besprechen und konzipieren können. Auf Empfehlung der Lehrkraft sollte die Paarbildung nicht dem Zufall überlassen werden, da die TN schon feste Paare im Schuljahr entwickelt haben. Diese aufzulösen würde, ihrer Erfahrung nach, die Produktivität und den Motivationsfaktor der TN enorm senken.

Nachfolgend werden die Stationen kurz vorgestellt. Der Ablauf aller Stationen samt Materialien findet sich zum Nachschlagen im Anhang.

3.2.2.3 Anfangsphase: Station 1/2A/2B

Das Ziel in der Anfangsphase ist es, den TN einen selbstständigen Arbeitsprozess zu ermöglichen, in dem sie durch eine Kooperation sowohl ihre eigenen sprachlichen und schriftlichen Fähigkeiten als auch die des Paares fördern. Eine spielerische Atmosphäre soll die Produktivität und Kreativität der TN unterstützen, damit eigene Gedanken und Meinungen auch besser wahrgenommen und umgesetzt werden können.

☉ Station 1: Bei der Mutter (Pflichtstation)

Hier beginnen die Paare ihre Reise und sammeln erste Eindrücke über den bevorstehenden Weg. Um auch spielerische und motivierende Impressionen vermitteln zu können, wurde es als wichtig befunden, die Aufgabenstellung so kreativ wie möglich zu gestalten. Ziel ist es, die Motivation der TN zu steigern und eventuelle Angstfaktoren abzubauen.

Die TN finden bei der Station zusammengefaltete und nummerierte Briefe. Jedes Paar soll einen Brief ziehen und die darauf stehende Nachricht der Mutter lesen. Sie lösen die gestellte Aufgabe und entscheiden in Paaren, ob sie mit ihren Lösungen zu Station 2A oder 2B weitergehen sollen.¹⁵

⊙ Station 2A: Die Eule (Wahlstation)

Die Paare finden zwei Arbeitsblätter vor. Sie müssen mehrere Bilder auswählen und ihre Entscheidung auf dem Notizblatt begründen.

Sowohl bei dieser als auch bei allen anderen Stationen (außer Station 1) ist ein Briefumschlag vorhanden, welcher als Postkasten dient. Alle Paare legen ihre fertigen Notizblätter, die als Lösungsblätter dienen, bei der jeweiligen Station in den Postkasten und setzen danach ihre Reise zu der nächsten Station ihrer Wahl fort.¹⁶

⊙ Station 2B: Der Hase (Wahlstation)

Bei dieser Station gibt es sowohl ein Arbeitsblatt als auch ein Notizblatt. Die Paare sollen die vermischte Bildgeschichte von Rotkäppchen und dem Wolf wieder in die richtige Reihenfolge bringen und die Dialogblasen ergänzen. Nach der Abgabe des Notizblattes wird der nächste Weg ausgewählt.¹⁷

¹⁵ Station 1 siehe Anhang B/2

¹⁶ Station 2A siehe Anhang B/3

¹⁷ Station AB siehe Anhang B/4

3.2.2.4 Mittelphase: Station 3/4

Die Mittelphase ist aus zwei Teilen zusammgebaut: eine dominierende Pflichtstation, welche eine wichtige Rolle bekommt, und eine leicht aufgebaute Wahlstation.

⊙ Station 3: Der Wolf (Pflichtstation)

Die Station des Wolfes hat eine wichtige *Schlüsselfunktion*: Im Fokus der dritten Unterrichtseinheit wird das freie Sprechen stehen. Als Fundament dazu dient die Aufgabenbewältigung bei dieser Station.

Das heißt, dass die TN in der dritten Unterrichtseinheit mit ihren Antworten aus dieser Aufgabenstellung weiterarbeiten werden. Genauer gesagt wird das freie Sprechen bei dem Vorspielen von ihren selbst geschriebenen Dialogen im Mittelpunkt der Beobachtung stehen.

Wichtig ist auf die Frage einzugehen, wieso diese Station ausgewählt wurde, um im späteren eine selektiv/detaillierte Beobachtung durchzuführen, bzw. aufzuzeigen, wie die einzelnen Schritte der Aufgabenbewältigung aussehen.

Wieso der Wolf? In der einführenden Phase brauchen die TN noch mehr Zeit, sich in die Aufgabenstellungen einzufinden, um sie möglichst gut zu verstehen. Stationen 1, 2A und 2B sind daher keine gute Basis für eine tiefere Beobachtung, da zu viele Komponenten Einfluss auf das Ergebnis ausüben. In der Endphase (Station 5,6) ist es wiederum zu spät für dieses Einfinden, weil diverse mögliche Faktoren auch mit einberechnet werden müssen: Möglich ist, dass die TN an diesem Punkt der Einheit schon zu erschöpft sind, um die Aufgabenstellung ihren Verhältnissen gemäß möglichst gut zu lösen. Da für die Einheit 45 Minuten zur Verfügung stehen, ist es auch möglich, dass die TN sich zeitlich verplanen, keine Zeit mehr für die finalen Aufgaben haben oder wegen Zeitmangel die Aufgabenstellung nur oberflächlich lösen. Die Wahrscheinlichkeit ist groß, dass bei einer in der Endphase vorgenommenen Beobachtung die Paare alle auf einmal zu den letzten Stationen strömen wollen, wo eine Stausituation das Ergebnis negativ beeinflussen könnte. So eine Stausituation am Ende der Einheit und des Stationenlernens kann zu einer zu chaotischen Atmosphäre führen. Bei so einer Reduktion ist es schwer vorstellbar, dass die TN für die letzten Schritte noch großes Interesse aufbringen können. Auch wenn diese Faktoren nur Eventualitäten für mehrere Abläufe zeigen, wäre es nicht

ratsam, das Eintreten von so vielen möglichen Problemsituationen dem Zufall zu überlassen. Für die mittlere Phase (Station 3,4) ist anzunehmen, dass die Aufmerksamkeit der TN am höchsten ist. Zeitlich stehen sie nicht unter Druck, da dies die erste Aufgabenstellung nach der einführenden Phase ist. An dieser Stelle kann eine Stausituation leichter vermieden werden, da die TN genügend andere Stationen zur Verfügung haben. Auch kann hier die UL, im Notfall, eingreifen und die TN gleichmäßiger verteilen.

Die Paare bekommen ein Arbeitsblatt und zwei Notizblätter mit Hilfestellung. Sie haben die Aufgabe, einen Dialog zu schreiben. Worüber der Dialog handeln soll, ist ihrer Fantasie überlassen. Die Hauptsache ist, sie schreiben mindestens sechs Sätze. Am Ende werfen sie diese in den Postkasten und gehen weiter.¹⁸

⊙ Station 4: Die Wiese (Wahlstation)

Bis zu dieser Station gab es primär nur längere Schreibaufgaben, deswegen wurde in die Mittelphase – neben der komplexen Aufgabenstellung bei Station 3 – ein Kreuzworträtsel als eine leichte Abwechslung eingebaut. Mit der Abgabe ihrer Lösungen wenden die Paare sich der Endphase zu.¹⁹

3.2.2.5 Endphase: Station 5/6

Das Ziel der Endphase ist es, die TN noch ein letztes Mal für eine produktive Wiedergabe ihres Wissens zu motivieren und mithilfe der letzten Station ihre Meinung über diese Einheit zu erfahren. So werden sie noch einmal das Erlebte wiederholen und das neu erlernte Wissen leichter verankern.

⊙ Station 5: Das Eichhörnchen (Wahlstation)

Die Paare bekommen als Aufgabe, ein Menü für das Eichhörnchen zusammenzustellen, mit besonderer Rücksicht auf Allergene. Ziel ist es, dass die TN ihre Kreativität und Individualität nutzen, um eine passende Liste, durch das Wahrnehmen von Unterschieden zwischen den einzelnen Lebensmitteln, zu erstellen.²⁰

¹⁸ Station 3 siehe Anhang B/5

¹⁹ Station 4 siehe Anhang B/6

²⁰ Station 5 siehe Anhang B/7

◎ Station 6: Omas Haus (Pflichtstation)

Dies ist die letzte, abschließende Aufgabe. Die Paare sollen ein Tagebuch über ihre Erfahrungen und Erlebnisse auf ihrer Reise schreiben. So geben die TN nicht nur über die ganze Einheit eine Rückmeldung, sondern reflektieren unbewusst ihre eigene Leistung. Um dieses Reflektieren anzuregen, werden weitere Fragen gestellt. Mit der Abgabe des Notizblattes endet das Lernen mit Stationenlernen und Rotkäppchen für die TN.²¹

Nachdem die Unterrichtseinheit zu Ende ist und die Paare ihre letzten Notizblätter abgegeben haben, werden alle Materialien, mit besonderer Aufmerksamkeit gegenüber den Umschlägen, die als Postkasten fungieren, gesammelt. Die Lösungen der TN werden bis zur kommenden Einheit ausgewertet und basierend auf diesen Ergebnissen wird festgelegt, wo die TN noch sprachliche Probleme haben und Fördermaßnahmen brauchen.

3.2.2.6 Die Geschichte des verzauberten Waldes

Somit wurde die zweite Unterrichtseinheit vorgestellt. Wie schon oben erwähnt, sind alle Materialien und der genaue Ablauf im Anhang zu finden. Um sich noch mehr in den „märchenhaften“ Bezug der Aufgaben hineinversetzen zu können, ist es empfehlenswert, die Stationen als Teile des Märchens wahrzunehmen. Wenn man die Stationen in einer logischen Reihenfolge nacherzählt, kann zum Beispiel auch diese Variante dabei entstehen:

Es war einmal eine Mutter, die ihrer Tochter, Rotkäppchen, einen Brief schrieb. Das Kind soll der Großmutter eine Nachricht über ihren Besuch senden. Mit ihrer fertigen Nachricht eilte Rotkäppchen zur Eule. Die Eule würde ihr gerne helfen, vorher aber braucht sie selbst Rotkäppchens Hilfe und Meinung beim Auswählen von drei Bildern. Erst nach dem Helfen darf sie ihre Nachricht zum Versenden bei der Eule lassen. Rotkäppchen spaziert gemütlich weiter zum Hasen, um ihn bei einem Puzzle zu helfen, da der kleine Hase sehr schlecht sieht. Nach dem Verlassen des Nestes stößt sie auf den großen bösen Wolf. Nach einem kurzen Gespräch mit dem Wolf biegt sie zu der Wiese ab, ihre Oma freut sich sicher über schöne Blumen. Als sie auf der Wiese fertig ist, geht sie fröhlich zu ihrer Großmutter weiter. Vor dem Haus findet das Mädchen ein sehr kleines und hungriges Eichhörnchen. Rotkäppchen tut das hungernde kleine Tierchen sehr leid und sie gibt ihm etwas von dem Essen im Korb

²¹ Station 6 siehe Anhang B/8

ab. Fröhlich eilt sie danach weiter zu ihrer Omi. Erst springt sie der Großmutter in die Arme und dann schreibt sie in ihrem Tagebuch ihre Abenteuer nieder. Nun wird die dritte Unterrichtseinheit vorgestellt.

3.3 Dritte Einheit: freies Sprechen

3.3.1 Lernziele

Nachdem die Lösungen aus der zweiten Unterrichtseinheit kontrolliert wurden, werden passende Fördermaßnahmen für die letzte Unterrichtseinheit entwickelt. Die dritte Unterrichtskonzeption hat das Ziel, erstmals den TN ein Feedback über ihre Leistung zu geben sowie sie die Dialoge aus Station 3 vorführen zu lassen. Diese Dialoge werden von der UL beobachtet und ausgewertet. Nun werden die Phasen der dritten Unterrichtseinheit vorgestellt.

3.3.2 Entwicklung der Arbeitsmaterialien

Voraussetzung für die Entwicklung dieser Phasen war das geleistete Korrekturverfahren: Alle Lösungen werden grammatikalisch korrigiert, ohne eine Benotung oder negative Bewertung zu geben. Diese Blätter werden den Paaren am Anfang der Einheit zurückgegeben.

Da der Sinn nicht das Preisgeben der Fehler der TN ist, wurde schon ab dem Anfang des Stationenlernens mit einer Nummerierung gearbeitet. Auf diese Weise soll gegen die Angst vor einer Bloßstellung, die bei dem Besprechen der Lösungen im Plenum angeregt werden kann, vorgebeugt werden.

Phase 1, Reflexion: Alle Lösungen werden grammatikalisch korrigiert den TN ausgeteilt. Anhand der Ergebnisse werden adäquate Fördermaßnahmen und Materialien konzipiert. Alle Stationen (außer Station 3) werden im Plenum besprochen, die TN werden zur Erläuterung ihrer Meinung, und dadurch zum freien Sprechen, motiviert.

Phase 2, Freies Sprechen: Die Paare werden aufgerufen, ihre Dialoge erstmals vorzulesen und dann vorzuführen. In Form eines Rollenspiels soll das spielerische Talent der TN zum Vorschein kommen.

Phase 3, Galgenspiel: Als abschließende Phase der letzten Unterrichtseinheit spielen

die TN das Galgenspiel.²²

3.4 Die Beobachtungsbögen

Um die entwickelten Aufgaben und Einheiten zu beobachten und die Forschungsfragen beantworten zu können, war es wichtig, zu jeder Einheit einen entsprechenden Beobachtungsbogen zu entwickeln. Diese Bögen werden im Folgenden näher vorgestellt.

3.4.1 Beobachtungsbogen zu der ersten Einheit: Leseverstehen

In der ersten Unterrichtseinheit stand das Leseverstehen der TN im Fokus des Beobachtungsbogens. Mit dem Bogen werden vier Bereiche näher observiert: In der Aufwärmphase das Herstellen der Lernbereitschaft zwischen der Forscherin und den TN, die inhaltliche und sprachliche Vorbereitung der TN auf die kommenden Einheiten, das Leseverstehen der TN bezogen auf die Leseaufgaben und die Lernziele der Unterrichtseinheit.

Im einführenden Teil steht im Mittelpunkt das Beobachten der Lernbereitschaft der TN. Es wird beobachtet, ob...

- ... die UL Kontakt zu den TN herstellen kann.
- ... die UL Kontakt unter den TN herstellen kann.
- ... die UL eine angenehme Lernatmosphäre herstellen kann.
- ... die UL eine Lernatmosphäre herstellen kann, in der die TN keine Sprechhemmungen haben.
- ... die UL eine Lernatmosphäre schaffen kann, welche die Konzentration der TN fördert.
- ... die UL Neugierde und Interesse der TN für den Text wecken kann.

Im zweiten Teil wird die inhaltliche und sprachliche Vorbereitung der UL beobachtet. Gelingt es der UL...

- ... den Kontext, in dem der Text steht, deutlich zu machen?
- ... eine gemeinsame Ausgangsbasis für das Lernen zu schaffen?

²² Detaillierte Beschreibung und Materialien siehe Anhang C

... mit den TN gemeinsam den benötigten Wortschatz zu sammeln und zu besprechen?

Im dritten Teil wird das Leseverstehen und die Aufgabenbewältigung der TN beobachtet. Erreicht die UL, dass...

... die TN sich global mit dem Text auseinandersetzen?

... das globale Wissen durch verschiedene Aufgabenstellungen langfristig gefestigt wird?

... die TN sich selektiv mit dem Text auseinandersetzen können?

... das selektiv erworbene Wissen der TN durch verschiedene Aufgabenstellungen abgefragt, besprochen und gefestigt wird?

... die TN in Paaren/im Plenum über den Text anhand den globalen und selektiven Informationen frei sprechen können?

Im vierten und letzten Teil wird beobachtet, ob die Lernziele für die erste Unterrichtseinheit erreicht wurden.

... Haben sich die TN ein globales und selektives Wissen über den Text angeeignet?

... Können die TN frei über den Text sprechen?

... Haben die TN einen neuen Wortschatz zum Text erworben?

... Haben die TN eventuelle Hemmungen abgebaut?²³

3.4.2 Beobachtungsbogen zu der zweiten Einheit: Stationenlernen

Der Beobachtungsbogen für die zweite Unterrichtseinheit fokussiert primär auf die Aufgabenbewältigungsfähigkeiten der TN bei dem Lösen der Stationenlernen-Aufgaben. Ebenso wie bei dem Bogen für die vorherige Einheit werden vier Bereiche näher beobachtet: Das Herstellen der Lernbereitschaft am Anfang der Stunde, die Aufgabenbewältigung der TN im Laufe der Einheit, die Prinzipien des guten Unterrichtes und die Lernziele für ein spielerisches Lernen. Diese Bereiche werden kurz aufgelistet.

²³ Beobachtungsbogen zu der ersten Unterrichtseinheit siehe Anhang D/1

Im ersten Teil steht die Lernbereitschaft der TN im Mittelpunkt. Mithilfe des Beobachtungsbogens wird beobachtet, ob...

... die UL Kontakt zu den TN herstellen kann.

... die UL Kontakt unter den TN herstellen kann.

... die UL eine angenehme Lernatmosphäre herstellen kann.

... die UL eine Lernatmosphäre herstellen kann, in der die TN keine Sprechhemmungen haben.

... die UL eine konzentrierte Lernatmosphäre schaffen kann.

Im zweiten Teil wird die Aufgabenbewältigung der TN in Bezug auf die Stationen beobachtet. Gelingt es der UL...

... die Aufgabenstellung und die Spielregeln den TN deutlich zu vermitteln?

... alle Materialien zur Verfügung zu stellen?

... Hilfsmittel zur Verfügung zu stellen?

... die TN mit der Aufgabenstellung maximal auseinanderzusetzen?

... die TN zur Meisterung der Aufgabenstellungen anzuregen?

... bei Bedarf die TN zu beraten?

Im dritten Teil werden Prinzipien des guten Unterrichtes beobachtet.

... Beteiligt die Aufgabenstellung die TN so aktiv wie möglich bei der Ausarbeitung der Aufgaben und dem Lernprozess?

... Wurden die TN darauf vorbereitet, im Rahmen der Aufgabenstellung in der Lernsprache sprachlich und schriftlich zu handeln?

... Bekommen die TN bei den Stationen die Gelegenheit, sich autonom und selbstständig die Sprache anzueignen?

Im vierten und letzten Teil wird beobachtet, ob die Lernziele durch ein spielerisches Lernen erreicht wurden. Wird erreicht, dass...

- ... die TN ihr neu erlerntes Wissen anwenden?
- ... die TN sich neues Wissen bei dem Bewältigen der Aufgaben aneignen?
- ... die TN sich sprachlich und schriftlich in der Zielsprache und zum Thema äußern können?
- ... die TN sich selbstständig mit der Aufgabenstellung auseinandersetzen können?
- ... die Aufgabenstellungen die Kreativität der TN fördern?
- ... die Aufgabenstellungen die Motivation der TN steigern?
- ... eventuelle Hemmungen der TN abgebaut werden?
- ... der Spaßfaktor der TN ansteigt?²⁴

3.4.3 Beobachtungsbogen zu der dritten Einheit: Freies Sprechen

Die dritte Unterrichtseinheit hat als Ziel, erstmals den TN Feedback über ihre Leistung in den ersten zwei Einheiten zu geben und zweitens die Paare beim freien Sprechen zu beobachten. Die Paare haben bei der dritten Station, Der Wolf, Dialoge geschrieben, die sie in dieser Einheit vorführen. Der Bogen fokussiert daher auf vier Bereiche: Die Feedback- und Vorbereitungsphase, die Aufgabenbewältigung bei dem Rollenspiel, die Korrekturphase und die Lernziele für Freies Sprechen.

Im ersten Teil des Bogens wird daher beobachtet, ob...

- ... freies Sprechen als Einstiegsimpuls verwendet wird.
- ... die Redemittel zur Verfügung gestellt wurden.
- ... die Rollen von den Paaren vorbereitet wurden.

Im zweiten Teil wird die Aufgabenbewältigung näher betrachtet. Wird/werden...

- ... neu erlerntes Wissen und Lexik verwendet?
- ... neu erworbene Strukturen verwendet?
- ... eigenes Wissen integriert?

²⁴ Beobachtungsbogen zu der zweiten Unterrichtseinheit siehe Anhang D/2

- ... die Aufgabenstellung auf einer kreativen Ebene bewältigt?
- ... eine hohe Motivation der TN sichtbar?
- ... die Aufgabenstellung vorgespielt/präsentiert?
- ... eventuelle Hemmungen abgebaut?

Der dritte Teil bezieht sich auf das Korrekturverhalten der UL. Es wird beobachtet, ob...

- ... die UL die TN frei sprechen lässt, ohne sie zu unterbrechen und zu korrigieren?

Detaillierter kann man auf die Frage eingehen...

- ... wann und wie korrigiert wird.

Im letzten Teil des Bogens werden die Lernziele beobachtet. Konnten die TN...

- ... im Plenum die Aufgabe ohne Probleme meistern?
- ... ihre eigene Meinung über das Thema äußern?
- ... frei über das Thema diskutieren?
- ... eventuelle Hemmungen abbauen?
- ... einen hohen Spaßfaktor bei der Aufgabenbewältigung erreichen?²⁵

Somit wurden nun alle Beobachtungsbögen aufgelistet. Die genauere Beschreibung der einzelnen Bereiche wird im nächsten Kapitel, bei der Auswertung der Bögen, fortgesetzt.

²⁵ Beobachtungsbogen zu der dritten Unterrichtseinheit siehe Anhang D/3

4 DIE AUSWERTUNG DES DIDAKTISCHEN KONZEPTE: ROTKÄPPCHEN UND DER WOLF

Nachdem die Materialien fertig gestellt wurden, war der nächste Schritt die Durchführung der entwickelten Unterrichtseinheiten in der Grundschule.

Im nächsten Absatz werden diese Einheiten und die dazu ausgefüllten Beobachtungsbögen ausgewertet und zusammengefasst. Danach wird die Reflexion der Forscherin über die gesammelten Erfahrungen und die Verwirklichung und Umsetzung der Einheiten vorgestellt und zum Schluss werden die Forschungsfragen beantwortet.

4.1 Die Durchführung

Das didaktische Konzept wurde mit der Intensivgruppe der sechsten Klasse in der Marianum Grundschule zwischen dem 7. und 9. Juni durchgeführt. Dieser Zeitraum wurde ausgewählt, weil die Unterrichtseinheiten am besten in der letzten Woche des Schuljahres integriert werden konnten. Damit wurde auch die behandelte Themenreihenfolge im Jahr nicht durcheinandergebracht.

4.2 Die Auswertung der Beobachtungsbögen

Es wurden zu den ersten zwei Einheiten jeweils drei Beobachtungsbögen ausgefüllt: Von OK, von KG und von der Forscherin. Die einzelnen Teilbereiche und Punkte waren auf einer Skala von 1-2-3-4-5 zu bewerten. Da im ungarischen Schulsystem die Benotung gegenüber dem österreichischen umgekehrt verläuft, wurde auf den Bögen die Note 1 mit „trifft überhaupt nicht zu“ und 5 mit „trifft vollkommen zu“ gekennzeichnet.

Für die dritte Einheit haben OK und KG jeweils einen Beobachtungsbogen verwendet, die Forscherin füllte im Sinne einer genaueren Beobachtung über jedes Paar einen neuen Bogen aus. Der dritte Bogen beinhaltet neben dem Skala-System auch leere Spalten für weitere Notizen, welche im dritten Teil und bei den Anmerkungen zu finden sind.

Im Folgenden werden alle drei Unterrichtseinheiten anhand der Beobachtungsergebnisse zusammengefasst und vorgestellt.

4.2.1 Erste Einheit: Leseverstehen

Die Ergebnisse der ersten Unterrichtseinheit spiegeln ein äußerst eindeutiges Bild wider: Die Beobachterinnen OK und KG haben bei jedem Teil des Bogens die Note 5 (trifft am meisten zu) erteilt. Die Forscherin evaluierte das Sammeln und Bewerten des Wortschatzes mit den TN mit der Note 4. Auf die gesammelten und analysierten Ergebnisse gestützt kann zusammengefasst werden, dass...

... in der Aufwärmphase das Herstellen der Lernbereitschaft maximal erreicht wurde. Die UL hat es geschafft, Kontakt zu und zwischen den TN herzustellen, wodurch eine angenehme Lernatmosphäre ohne Sprechhemmungen aufgebaut wurde. Durch das Schaffen einer konzentrierten Lernatmosphäre wurde auch Interesse und Neugierde der TN für den Text geweckt.

... die TN inhaltlich und sprachlich bestmöglich auf das Arbeiten mit dem Text vorbereitet wurden. Die UL hat für das Leseverstehen eine gemeinsame Ausgangsbasis schaffen können, in der die TN den Kontext deutlich erkannt haben. Die UL hat mit den TN gemeinsam den Wortschatz gesichert, erweitert und besprochen, wobei das Vermitteln von neuen Wörtern die TN gefordert hat.

... durch die Leseaufgaben und das Leseverstehen das Basiswissen der TN optimal aufgebaut, reflektiert und gefestigt wurde. Die TN haben sich sowohl global, als auch selektiv mit dem Text auseinandersetzen können, und haben ihr neu erworbenes Wissen mithilfe verschiedener Aufgabenstellungen in Paaren sowie im Plenum reflektieren und erläutern können.

...die Lernziele für die erste Unterrichtseinheit erreicht wurden. Die TN konnten ohne Hemmungen über das Märchen auf einer globalen und selektiven Ebene textfrei sprechen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die erste Unterrichtseinheit sehr gut gelungen ist. Die TN haben eine sehr gute Leistung erbracht und konnten sich maximal mit dem Märchen Rotkäppchen auseinandersetzen. Sie haben genügend Wissen gesammelt und reflektiert, somit kann die zweite Unterrichtseinheit durchgeführt werden.

4.2.2 Zweite Einheit: Stationenlernen

Die zweite Unterrichtseinheit wurde schon kritischer bewertet. Die TN mussten in Paaren diverse Stationenlernen-Aufgaben zu dem Märchen lösen: Die detaillierte Auswertung darüber wird nun vorgestellt.

Wie auch bei der ersten Einheit zeigen die Beobachtungsergebnisse in der Aufwärmphase, dass die Lernbereitschaft der TN maximal aufgebaut wurde. Sowohl der Kontakt zwischen UL und TN bzw. TN und TN, als auch eine angenehme Arbeits- und Lernatmosphäre konnten hergestellt werden, in welcher die TN ihre Hemmungen komplett abbauen konnten.

Bei der Aufgabenbewältigung der TN spiegeln die Ergebnisse ein ähnliches Bild wieder. Nach OK und KG war die Leistung der TN sehr gut, die Forscherin vermerkte aber schwächere Noten bei dem Verstehen und Lösen der Aufgaben. Da alle Stationen und Aufgaben von der Forscherin entwickelt wurden, reflektieren ihre Noten nicht nur über die Aufgabenbewältigung der TN, sondern auch über die Vermittlungsfähigkeit und die eigene Leistung der Forscherin. Nach der Beobachtung der zweiten Unterrichtseinheit kann man behaupten, dass...

... die TN die Aufgabenstellungen und die Spielregel gut vermittelt und erklärt bekommen haben. Die Forscherin gab bei diesem Punkt deswegen die Note drei, weil sämtliche Verständnisprobleme darauf basieren, dass die Aufgabenstellungen für manche TN sprachlich zu schwer zu verstehen waren. Dies ist nicht auf die Leistung der TN zurückzuführen, sondern auf die entwickelte Unterrichtseinheit. Das bestätigt auch die verteilte Note vier von der OK, der Deutschlehrerin der Gruppe, die sich der sprachlichen Fähigkeiten der TN bewusst ist.

... Materialien und Hilfsmittel von der Forscherin zur Verfügung gestellt wurden. Wie bei den Arbeitsmaterialien im Anhang angegeben, wurden alle Stationen aufgebaut und verteilt.

... die TN sich mit der Aufgabenstellung maximal auseinandersetzen. Die TN sind wie erhofft von Station zu Station gegangen, und haben versucht, in Paaren die Aufgaben so gut wie möglich zu lösen.

... die TN bei der Aufgabenlösung nur minimale Schwierigkeiten gezeigt haben, was meist intern oder mit anderen Paaren besprochen werden konnte. Eine längere

Erklärung in der Anfangsphase zahlt sich aus. Durch das maximale Verstehen der Aufgabenstellungen kann der Weg bis zum Lösen der Aufgaben im großen Maße erleichtert werden. Sowohl OK als auch GK erteilten die Note fünf, die Forscherin gab die Note 4.

... bei Bedarf die Forscherin den TN Hilfestellung geleistet hat. Die Forscherin hat versucht den TN alles so gut wie möglich zu erklären, um weiteren Verständnisschwierigkeiten vorzubeugen.

Bezüglich der Prinzipien des guten Unterrichtes kann anhand der Ergebnisse der drei Beobachterinnen festgestellt werden, dass...

... durch die Aufgabenstellung sich die TN so aktiv wie möglich an der Ausarbeitung der Aufgaben und an dem Lernprozess beteiligt haben.

... die TN in der vorigen Unterrichtseinheit darauf vorbereitet wurden, in der Lernsprache im Rahmen der Aufgabenstellungen sprachlich und schriftlich zu handeln.

... die TN bei den Stationen Gelegenheit bekommen haben, sich die Sprache selbstständig anzueignen.

Bei den Lernzielen und dem spielerischen Lernen zeigen die Ergebnisse nahezu ein eindeutiges Bild. Es kann behauptet werden, dass...

... die TN ihr neu erlerntes Wissen bei dem Lösen der Aufgaben reichlich angewendet haben. Der neue Wortschatz aus der ersten Unterrichtseinheit wurde aktiv gebraucht und gefördert.

... die TN durch das Bewältigen der Aufgaben neues Wissen auf einer schriftlichen und sprachlichen Ebene angeeignet haben.

... die TN sich schriftlich und sprachlich in der Zielsprache und zum Thema recht gut äußern können. Obwohl die TN eine sehr gute Leistung erbracht haben, hatten sie kleinere Schwierigkeiten bei ihrer Meinungsäußerung. Die Forscherin hat bei diesem Punkt deswegen die Note vier verteilt, weil die Schwierigkeiten meist daraus folgten, dass die TN ein bestimmtes Wort oder einen bestimmten Ausdruck nicht verstanden oder gekannt haben. Dies ist wiederum primär auf die Aufgabenstellung zurückzuführen.

... die TN sich recht gut und selbstständig mit der Aufgabenstellung auseinandersetzen können. Die Forscherin und OK haben deswegen die Note vier gegeben, weil die TN sich etwas unsicher bei dem Lösen der Aufgaben zeigten. Diese Unsicherheit wurde dann im Laufe der Einheit minimalisiert oder ganz abgebaut.

... die Aufgabenstellungen die Kreativität der TN im großen Maße gefördert haben. Die TN haben ihre Gedanken und Ideen frei entfalten können, wodurch sehr individuelle Aufgabenlösungen entstanden sind.

... die Aufgabenstellung die Motivation der TN beachtlich angeregt hat. Die spielerischen Aufgaben haben ihr Ziel erreicht: Die Motivation und der Spaßfaktor der TN war in der ganzen Unterrichtseinheit extrem hoch, was sich auch im langfristigen Lernerfolg widerspiegelte.

... die TN eventuelle Hemmungen und Angstfaktoren in der Unterrichtseinheit abgebaut haben.

Zum Schluss werden noch die Lösungen der TN aus der dritten Station, der Wolf, vorgestellt. Dies ist deswegen interessant, weil diese Beispiele am besten zeigen, wie hoch die Motivation, die Kreativität und der Spaßfaktor der TN in der ganzen Unterrichtseinheit war. Die TN haben bei der dritten Station die Aufgabe bekommen, in den Paaren einen Dialog zu schreiben. Die Aufgabenstellung lautete wie folgt: *„Du, Rotkäppchen, spazierst durch den Wald, als auf einmal der große böse Wolf aus einem Busch hervorspringt... Was passiert danach? Schreib einen Dialog zwischen Rotkäppchen und dem Wolf! (6-8 Sätze) Du darfst schreiben, was du möchtest!“*²⁶ Ziel dieser Aufgabe war, dass die TN ihr gesammeltes Wissen über die Geschichte bündeln, damit daraus ein passender Dialog geschrieben werden kann. Die Aussage *„Du darfst schreiben, was du möchtest“* regte aber die Fantasie der TN zutiefst an. Als nächstes werden nun die schöpferischen Gedanken der TN vorgestellt.

Bei dem ersten Paar wurde auch auf die Familie von Rotkäppchen eingegangen: Die Mutter wurde Blaukäppchen, der Vater Rosekäppchen und die Oma Graukäppchen genannt.

Das zweite Paar meinte, dass das Lieblingsessen von Rotkäppchen der Wolf ist.

²⁶ Vgl. Anhang B/5 Station 3: Der Wolf (PS)

Das dritte Paar hatte weniger extreme Gedanken: Nach den TN ist der Wolf vegetarisch und isst nur Blumen.

Das vierte Paar wiederum schrieb, dass Rotkäppchen in ihrem Körbchen neue Zähne für die Oma mitbringt.

Das fünfte Paar behauptete, dass die Oma eine Kannibalin ist und der Wolf sie deswegen nicht besucht.

Das sechste Paar brachte eine neue Person in die Geschichte ein: Im Wald gibt es einen Hot Dog Verkäufer, von dem Rotkäppchen Hamburger, ein Hot Dogs und Unicum Schnaps kauft und die Waren zu der Oma bringt.

Das achte Paar meinte, dass Rotkäppchen im Wald sehr dringend die Toilette besuchen muss.

Zusammenfassend kann man behaupten, dass die Kreativität der TN keine Grenzen hatte, ihre erfindungsreichen Ideen wurden sehr gut in ihre Dialoge integriert. Obwohl die Aussagen nicht ganz den Verlauf der Geschichte widerspiegeln, muss betont werden, dass das Ziel einer kreativen und spielerischen Aufgabenlösung mit einem hohen Spaßfaktor erreicht wurde.

4.2.3 Dritte Unterrichtseinheit: Freies Sprechen

Die dritte Unterrichtseinheit fokussiert drei Ziele: Die Wiederholung und Festigung von dem neu Erlernten, den TN ein Feedback über ihre Leistung zu geben und das freie Sprechen im Plenum zu üben.

In der Gesamtheit kann man behaupten, dass in der Vorbereitungsphase...

... das freie Sprechen als Einstiegsimpuls aktiv verwendet wurde. Die Forscherin hat darauf geachtet, dass die Sprechfähigkeiten der TN möglichst viel stark angeregt und gefördert werden.

... die verwendeten Redemittel für die TN zur Verfügung gestellt wurden. Sowohl die gelösten Stationen-Aufgaben wurden im Plenum besprochen, als auch einzelne grammatikalische Bereiche, bei welchen die TN Schwierigkeiten zeigten, wurden wiederholt und vertieft.

... die Rollen von den Paaren zum Vorspielen vorbereitet wurden. Die Forscherin hat

vor dem Rollenspiel die Dialoge mit den TN noch einmal besprochen, eventuelle Fragen und grammatikalische Fehler wurden diskutiert und korrigiert.

Nachdem die TN auf das Rollenspiel vorbereitet wurden, haben sie im Plenum ihre Dialoge vorgeführt. Die Forscherin hat über jedes Paar einen neuen Beobachtungsbogen ausgefüllt, um seine Leistung näher analysieren zu können. In der Regel kann behauptet werden, dass...

... die TN neu erlerntes Wissen und neu erlernte Lexik in ihren Dialogen verwendet haben.

... die TN neu erworbene Strukturen in ihre Dialoge integriert haben.

... die TN auch ihr eigenes Wissen in die Dialoge eingeführt haben.

... die TN die Aufgabenbewältigung auf der kreativen Ebene sehr gut gemeistert haben.

... die TN eine hohe Motivation bei dem Vorspielen der Dialoge gezeigt haben.

... die TN die Dialoge sehr gut vorgeführt bzw. vorgespielt haben.

... die TN ihre Hemmungen gut abbauen konnten. Die Forscherin hat bei diesem Punkt bei zwei Gruppen eine leichte Nervosität bemerkt, die aber bei der Ausführung durch ein motivierendes und helfendes Lehrerverhalten minimalisiert werden konnte.

Obwohl ein Korrekturverfahren am Anfang der Unterrichtseinheit vorgenommen wurde, war es wichtig, den TN auch bei dem Vorführen eventuelle Hilfestellung zu leisten. Deswegen wurde auf dem Beobachtungsbogen die Frage gestellt „*Lässt die UL die TN frei sprechen, ohne sie zu unterbrechen und zu korrigieren?*“²⁷. Alle Paare konnten ihre Dialoge ohne wesentliche Probleme vorspielen, deswegen mussten die Vorführungen von der Forscherin auch nicht unterbrochen werden. Drei Gruppen (Gruppe 1, 4, 5) konnten ihren Dialog sehr gut vorgetragen. Bei Gruppe 3, 6 und 8 wurden diverse grammatikalische Fehler aus ihren Dialogen noch einmal vor dem Vortragen besprochen. Gruppe 2 hatte bei dem Vorspielen kleine sprachliche Fehler, diese wurden nach dem Dialog korrigiert und eingeübt. Zusammenfassend kann man

²⁷ vgl. Anhang D/3 Beobachtungsbogen dritte Einheit: Freies Sprechen

behaupten, dass die TN ihre Dialoge sehr gut vorführen konnten, diverse Problemstellen konnten ohne die Unterbrechung der Vorführung behoben werden.

Zum Schluss werden die Lernziele der dritten Unterrichtseinheit vorgeführt. Die TN haben sich sehr gut bei der Bewältigung der Aufgabenstellungen geschlagen, wie auch die Benotung von OK und GK über die ganze Einheit zeigen. Es kann behauptet werden, dass...

... die TN das Rollenspiel im Plenum sehr gut gemeistert haben.

... die TN ihre Meinungen über das Märchen sehr gut äußern konnten.

... die TN über das Märchen frei diskutieren konnten.

... die TN eventuelle Hemmungen ganz abbauen konnten.

... der Spaßfaktor der TN bei der Aufgabenbewältigung sehr hoch war.

Zusammenfassend wird festgestellt, dass alle entwickelten Unterrichtseinheiten ihre Ziele erreicht haben: Die TN haben durch die drei Einheiten neue Informationen vermittelt bekommen, welche auf einer sprachlichen und schriftlichen Ebene sowohl vertieft als auch langfristig verankert wurden. Die TN haben auch eine hohe Motivation bzw. einen großen Spaßfaktor bei dem Lösen der Aufgaben gezeigt, die Anfangsängste und Hemmungen wurden sehr schnell minimalisiert.

4.2.4 Tabellarische Zusammenfassung der Beobachtungsergebnisse

Einheit 1: Leseverstehen				Einheit 2: Stationenlernen				Einheit 3: Freies Sprechen			
	OK	KG	F		OK	KG	F		OK	KG	F
Aufwärmphase: Lernbereitschaft				Aufwärmphase: Lernbereitschaft				Aufwärmphase: Vorbereitung			
1.	5	5	5	1.	5	5	5	1.	5	5	**
2.	5	5	5	2.	5	5	5	2.	5	5	
3.	5	5	5	3.	5	5	5	3.	5	5	
4.	5	5	5	4.	5	5	5				
5.	5	5	5	5.	5	5	5				
6.	5	5	5								
Inhaltliche und sprachliche Vorbereitung				Aufgabenbewältigung				Aufgabenbewältigung: Rollenspiel			
1.	5	5	5	1.	4	5	3	1.	5	5	**
2.	5	5	5	2.	5	5	5	2.	5	5	
3.	4	5	5	3.	5	5	5	3.	5	5	
				4.	5	5	5	4.	5	5	
				5.	5	5	4	5.	5	5	
				6.	5	5	5	6.	5	5	
								7.	5	5	

Leseverstehen durch Leseaufgaben				Prinzipien des guten Unterrichtes				Korrekturverhalten			
1.	5	5	5	1.	5	5	5	1.	5	5	**
2.	5	5	5	2.	5	5	5	2.	-	-	
3.	5	5	5	3.	5	5	5				
4.	5	5	5								
5.	5	5	5								
Lernziele				Lernziele und spielerisches Lernen				Lernziele			
1.	5	5	5	1.	5	5	5	1.	5	5	**
2.	5	5	5	2.	5	5	5	2.	5	5	
3.	5	5	5	3.	5	5	4	3.	5	5	
4.	5	5	5	4.	4	5	4	4.	5	5	
				5.	5	5	5	5.	5	5	
				6.	5	5	5				
				7.	5	5	5				
				8.	5	5	5				

Die Forscherin hat bei der dritten Unterrichtseinheit über jedes Paar einen Beobachtungsbogen ausgefüllt. Diese Ergebnisse werden nun tabellarisch zusammengefasst. Bei der Durchführung haben statt 16 TN nur 15 teilgenommen, deswegen gab es insgesamt sieben Gruppen (Gruppe 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8).

**Dritte Einheit: Freies Sprechen							
	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4	Gruppe 6	Gruppe 7	Gruppe 8
Aufwärmphase: Vorbereitung							
1.	5	5	5	5	5	5	5
2.	5	5	5	5	5	5	5
3.	5	5	5	5	5	5	5
Aufgabenbewältigung: Rollenspiel							
1.	5	5	5	5	5	5	5
2.	5	5	5	5	5	5	5
3.	5	5	5	5	5	5	5
4.	5	5	5	5	5	5	5
5.	5	5	5	5	5	5	5
6.	5	5	5	5	5	5	5
7.	5	4	5	5	5	5	4
Korrekturverhalten							
1.	5	5	5	5	5	5	5
2.	Korrektur war nicht erforderlich.	Sprachliche Fehler: Korrektur nach dem Rollenspiel.	Grammatik: Korrektur vor dem Rollenspiel.	Korrektur war nicht erforderlich.	Korrektur war nicht erforderlich.	Grammatik: Korrektur vor dem Rollenspiel.	Grammatik: Korrektur vor dem Rollenspiel.
Lernziele							
1.	5	5	5	5	5	5	5
2.	5	5	5	5	5	5	5
3.	5	5	5	5	5	5	5
4.	5	4	4	5	4	5	4
5.	5	5	5	5	5	5	5

Anmerkungen							
	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4	Gruppe 6	Gruppe 7	Gruppe 8
Kreativen Aspekte	Mutter: Blaukäppchen Vater: Rosekäppchen Oma: Graukäppchen	Rotkäppchens Lieblingsessen ist der Wolf.	Der Wolf isst Blumen.	Rotkäppchen bringt neue Zähne für die Oma mit.	Oma ist eine Kannibalin, deswegen geht der Wolf nicht zu Omas Haus	Im Wald gibt es einen Hot Dog Verkäufer und Rotkäppchen bringt in dem Korb für die Oma Hamburger, Hot Dog und Unicum Schnaps mit.	Rotkäppchen muss im Wald auf die Toilette.

4.3 Reflexion über das didaktische Konzept

Die Entwicklung des Rotkäppchen-Stationenlernens war ein zeitintensiver und komplexer Prozess. Bei der Entstehungsphase erwies es sich als Herausforderung, die Aufgabenstellungen so zu gestalten, dass diese die TN auch wirklich zum selbstständigen Arbeiten anregen. Hier leistete die Deutschlehrerin OK große Hilfe, da sie die Gruppe am besten kennt. Die Aufgaben wurden regelmäßig mit OK abgesprochen, diverse Kleinigkeiten wurden bis zu der Durchführung mehrmals verändert.

Problematisch war es für die Forscherin, die Aufgaben sprachgerecht zu entwickeln, deswegen wurde die Originalgeschichte auch vereinfacht und gekürzt. Dies war wichtig, weil für die einzelnen Einheiten nur 45 Minuten zur Verfügung standen. Es wurden in der Entwicklungsphase folgende Prioritäten gesetzt: Was sollen die TN unbedingt vermittelt bekommen? Welche sprachlichen Formen kann man bei TN mit dem Sprachniveau A2-B1 verwenden? Welche Aufgabentypen machen den TN Spaß und fördern ihre Motivation? Wie kann die Moral der Geschichte am besten vermittelt werden? Was für Aufgabentypen können anhand des Märchens entwickelt werden? Aus diesen Überlegungen wurden auch neue Geschichten und Charaktere (Der Hase, die Eule, Das Eichhörnchen) entworfen und in das Stationenlernen integriert.

Nun werden die gesammelten Erfahrungen der Forscherin bezüglich der Forschungsarbeit und der Durchführung kurz vorgestellt. Diese beziehen sich nicht auf das Wissen oder auf die Lösungskompetenz der TN, sondern reflektieren viel mehr die Lehrfähigkeiten der Forscherin.

Als erstes werden die aufschlussreichen Erfahrungen vorgestellt. Wie schon im

vorigen Kapitel erläutert, kann behauptet werden, dass die Durchführung äußerst gut gelungen ist und nur minimale Schwierigkeiten aufgetreten sind. Diese basieren meist darauf, dass der vermittelte Wortschatz sehr umfassend zusammengestellt wurde. Das war zwar für die TN vorteilhaft, weil sie dadurch neue Wörter und Ausdrücke erlernen konnten, allerdings bedeutete dies für die Forscherin auch eine Herausforderung, das neue Wissen bestmöglich zu vermitteln. Die Forscherin hat sich bemüht, alle Unklarheiten überwiegend auf Deutsch zu erklären, die TN wurden spielerisch zu einem selbstständigen Arbeitsprozess angeregt. Im Rahmen einer kritischen Selbstreflexion wird dies deswegen als ein aufschlussreicher Aspekt aufgelistet, weil die Forscherin selbst diverse Hemmungen bei der Wissensvermittlung offenbarte.

Als Schlussfolgerung wird elaboriert, dass das didaktische Konzept nicht nur die Fähigkeiten der TN, sondern auch die Kompetenzen von der Forscherin gefördert hat. Die Forscherin selbst erhielt Erkenntnisse über ihre eigenen Schwachstellen und Schwierigkeiten, welche Potenzial zur Förderung aufweisen.

Kleine Verständnisprobleme sind auch in der zweiten Unterrichtseinheit aufgetreten. Am Anfang der Einheit hat die Forscherin die Landkarten ausgeteilt und versucht bestmöglich die Aufgabenstellungen bei den einzelnen Stationen zu erklären. Obwohl die Stationen und die Landkarte detailliert vorgestellt wurden, gab es am Anfang diverse Verständnisschwierigkeiten bei den TN. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass das Stationenlernen zu komplex für eine 45 Minuten Einheit aufgebaut war. Das Fazit der selbstkritischen Reflexion über diese Einheit lautet, dass diese Verständnisschwierigkeiten durch eine einfachere Formulierung der Aufgaben minimalisiert werden könnten.

Nachdem die TN in der zweiten Einheit alle ausgefüllten Aufgabenblätter in den Postkasten gaben, wurden diese gesammelt und korrigiert. Ein wichtiger Aspekt bei der Korrektur war es, die grammatikalisch problematischen Bereiche der TN auf eine Art und Weise zu revidieren, die als positives Feedback mit Verbesserungsvorschlägen präsentiert werden kann. Das Ziel war die förderbedürftigen Bereiche der TN zu erkennen und für diese individuelle Übungsaufgaben zu entwickeln. Die Herausforderung dabei war es, die Blätter für die kommende Einheit rechtzeitig analysieren zu können, damit ein angemessenes Korrekturverfahren erstellt werden kann. Die Analyse zeigte, dass die TN die meisten

Schwierigkeiten mit den Pronomen hatten. Infolgedessen stand im Mittelpunkt der Reflexionsphase das Wiederholen und Festigen der Personalpronomen.²⁸

Schon in der ersten Einheit spiegelte sich wider, dass die TN bei dem Ausführen der Aufgaben enorm Spaß haben. Dieses Interesse wurde indirekt auch durch die Realisierung der Aufgaben verstärkt. Bei der Entwicklung der Materialien wurde besonders viel Acht auf das optische Erscheinungsbild gegeben: Die einzelnen Stationen und die Arbeitsblätter sollen mit einem bunten Design die spielerischen und kreativen Aspekte unterstützen und hervorheben.

Selbstkritisch wird zusammengefasst, dass das didaktische Konzept und dessen Durchführung sowohl für die TN als auch für die Forscherin bzw. die zwei Beobachterinnen äußerst aufschlussreich war. Die TN haben neuen Input auf eine spielerische und kreative Art und Weise vermittelt bekommen, mangelhafte grammatikalische und sprachliche Bereiche konnten wahrgenommen und gefördert werden. Die Lehr- und Vermittlungsfähigkeiten der Forscherin wurden gestärkt und die Beobachterinnen sammelten auch neue Ideen für weitere Fördermöglichkeiten.

4.4 Das Beantworten der Forschungsfragen

Nun ist der Zeitpunkt gekommen, die Forschungsfragen über das entwickelte didaktische Konzept zu beantworten.

Wie muss ein didaktisches Konzept beschaffen sein, um im ungarischen DaF-Unterricht Sprachförderung auf einer kreativen und spielerischen Ebene zu erreichen?

Um diese Frage angemessen beantworten zu können, wird zuerst der ganze Forschungsprozess kurz zusammengefasst. Der Ausgangspunkt war die Entwicklung einer kreativen und spielerischen Unterrichtseinheit, mit dem Fokus auf der Sprachförderung. Bezüglich der Ausführung wurden drei wichtige Komponenten definiert: Das Thema des Konzeptes, die passende Arbeitsform und die Realisierung der Einheiten.

Schnell fiel die Entscheidung, ein Märchen von den Gebrüder Grimm als Thema zu wählen. Die Kinder- und Hausmärchen Sammlung gibt nicht nur einen Einblick in

²⁸ Siehe: Anhang C/5 Arbeitsmaterialien zu der dritten Unterrichtseinheit

eine zauberhafte Welt, voll mit sagenhaften Wesen, sondern vermittelt auch große Weisheiten und Moralen für die kindliche Seele. Schlüsselaspekt war es, ein Märchen auszuwählen, das angemessen didaktisiert und vermittelt werden kann und auch eine moralische Botschaft hat. Die Wahl fiel auf Rotkäppchens Geschichte: Das Arbeiten mit dem Märchen wirkt leicht, die zahlreichen Szenarien und Charaktere ermöglichen eine abwechslungsreiche Aufgabengestaltung und die wichtige Moral, achtsam und vorsichtig gegenüber dem Unbekannten zu sein, wird ebenfalls vermittelt.

Bei der Auswahl der Arbeitsform waren folgende Kriterien ausschlaggebend: Die TN sollen auf einer spielerischen und kreativen Ebene mithilfe von methodisch vielfältigen und lernerzentrierten Aufgaben zum selbstständigen Arbeiten angeregt werden, so dass zum Schluss die förderbedürftigen Stellen sowohl festgelegt als auch mit ihnen gearbeitet werden kann. Diese Kriterien wurden am besten von einer der didaktisch-methodischen Arbeitsformen des Offenen Unterrichtes, dem Stationenlernen, erfüllt.

Bezüglich der Realisierung sollte die Ausarbeitung der Stationen, Aufgaben und Einheiten möglichst stark geprägt vom märchenhaften Flair von Rotkäppchen sein. Im Kapitel Märchen im Unterricht wurden diverse Konzeptionen und Materialien vorgestellt, aber keine oder keines davon kam der Vorstellung über die Verwirklichung nahe. Um ein Märchen auch tatsächlich spielerisch und kreativ vermitteln zu können, muss erstmals aus der Sichtweise des Kindes die Frage analysiert werden: Wie schaut eine spielerische Unterrichtsstunde mit Märchen aus? Was für Aufgaben steigern den Spaßfaktor und minimalisieren Hemmungen? Wie wird am besten neues Wissen (märchenhaft) vermittelt? Als Antwort auf diese Fragen ergab sich der nächste Schlüsselaspekt: Die Landkarte zum verzauberten Wald. Damit sich die TN bei der Durchführung mehr in die Geschehnisse des Märchens hineinversetzen können, wurden alle Stationen auf einer Landkarte illustriert. Auf der Landkarte sind nicht nur die Aufgaben aufgelistet, sondern auch die einzelnen Wege zwischen den Stationen. Damit werden sowohl das selbstständige Arbeiten als auch die Motivation und der Spaßfaktor durch verschiedene Lösungsmöglichkeiten und Aufgabenstellungen gefördert. Eine angemessene Illustration ist in Bezug auf das Thema ausschlaggebend: Eine märchenhafte Unterrichtsstunde ist viel effektiver, wenn die TN auch visuell gereizt werden. Deswegen wurde bei dem

Entwicklungsprozess besonders viel Acht auf ein detailliertes und anspruchsvolles Design gelegt.

Zusammenfassend wird elaboriert, dass ein effizientes didaktisches Konzept mit Schwerpunkt Sprachförderung auf einer kreativen und spielerischen Ebene im ungarischen DaF-Unterricht vier wichtige Bereiche erfüllen muss:

Das Thema soll sowohl methodisch vielfältig und lernerzentriert konzipiert als auch Neugierde anregend und aufschlussreich vermittelt werden.

Die Arbeitsform soll das Potenzial und Interesse der TN anregen, das selbstständige Arbeiten mithilfe von erreichbaren Lernzielen unterstützen, und dadurch eine individuelle und entwicklungsorientierte Sprachförderung gewährleisten.

Die Realisierung der Einheiten soll auf einem anspruchsvollen Niveau verwirklicht werden. Die Aktivität und Kreativität der TN soll durch einen lerngerechten und logischen Unterrichtsaufbau unterstützt werden.

Es soll ein sozial und kulturell angemessenes Umfeld durch ein freundliches, motivierendes und kooperierendes Lehrerverhalten geschaffen werden, so dass diverse Störfaktoren und Hemmungen minimalisiert bzw. abgebaut werden können.

Welche Quintessenz kann im Rahmen der Forschung aus der Beobachtung der Untersuchung des didaktischen Konzeptes Rotkäppchen und der Wolf gezogen werden?

Die analysierten Beobachtungen und die gesammelten Erfahrungen über die Durchführung zeigen, dass das didaktische Konzept Rotkäppchen und der Wolf die gesetzten Unterrichtsziele äußerst gut erfüllt hat.

Der Forscherin war es möglich, ein sozial und kulturell angemessenes Umfeld durch ein freundliches, motivierendes und kooperierendes Lehrerverhalten zu schaffen, so dass die TN diverse Störfaktoren und Hemmungen minimalisieren und abbauen konnten. Bei der Aufgabenentwicklung standen das Potenzial und Interesse der TN im Mittelpunkt, wodurch ihre Selbstständigkeit und Individualität entwicklungsorientiert gefördert werden konnte. Es wurden methodisch vielfältige und lernerzentrierte Aufgaben mit klaren und erreichbaren Zielen bereitgestellt, die lerngerecht und logisch in die Unterrichtseinheiten integriert werden konnten.

Einzelne förderbedürftige sprachliche und grammatikalische Bereiche konnten mithilfe von vielseitigen Aufgabenstellungen identifiziert, neu vermittelt und gefestigt werden. Durch eine künstlerische und handwerkliche Gestaltung bzw. Vermittlung des neuen Inputs wurde die Aktivität und Kreativität der TN beachtlich angeregt.

Obwohl die Entwicklung des Konzeptes auf die sprachlichen Fähigkeiten der Forschungsgruppe gestützt wurde, ist es für jeden DaF-Lernenden mit einem Sprachniveau zwischen A1 und B2 geeignet, unabhängig von Alter oder Sozialform. Das einzige Kriterium ist der Ansatz, sich mit Rotkäppchen auf eine spielerische und kreative Reise im verzauberten Wald begeben zu wollen.

Das Konzept ist nuanciert aufgebaut und kann daher auch vielschichtig verwendet werden, insbesondere das Stationenlernen ist sowohl für eine Einzelarbeit als auch für Paar- bzw. Gruppenarbeit geeignet. Die einzelnen Unterrichtseinheiten können bei Bedarf in die Länge gestreckt werden, um einen noch effizienteren Spracherwerb zu vermitteln. Die Aufgaben sind zwar für einen A1 Lernenden schwer, werden aber durch die bunten und recht eindeutigen Abbildungen vereinfacht. Für das Niveau B2 können die Aufgabenstellungen eventuell zu leicht erscheinen, in diesem Fall kann z.B. bei den Schreibaufgaben eine Förderung im qualitativen Bereich angestrebt werden.

Letztendlich ist festzustellen, dass durch die Freude und den Spaß, der beim Stationenlernen entsteht, diese Unterrichtsmethode eine Bereicherung für Lernende sowie auch Lehrende ist. Wie Albert Einstein schon wusste: *„Es ist die wichtigste Kunst des Lehrers, die Freude am Schaffen und Erkennen zu erwecken“*. (Einstein 2005, S. 29)

QUELLENVERZEICHNIS

1 Literatur

Bárány, Jánosné (2005): *Általános Kislexikon. Első kötet. A-K.*, Magyar Nagylexikon Kiadó, Budapest

Bárány, Jánosné (2005): *Általános Kislexikon. Második kötet. L-Z.*, Magyar Nagylexikon Kiadó, Budapest

Barth, Johannes (2011): *Texte und Materialien für den Unterricht. Grimms Märchen – modern. Prosa, Gedichte, Karikaturen.* Philipp Reclam Jun. GmbH & Co., Stuttgart

Bünnagel, Werner (2012): *Selbstorganisiertes Lernen. Motivation freisetzen, Potenziale entfalten, Zukunft sichern.* Springer Gabler, Wiesbaden

Einsiedler, Wolfgang (2011): *Unterrichtsentwicklung und Didaktische Entwicklungsforschung.* Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn

Ewers, Hans-Heino/Inder, Annekatriin/Brinker-von der Heyde, Claudia/Ehrhardt, Holger (Hrsg.) (2015): *Märchen, Mythen und Moderne: 200 Jahre Kinder- und Hausmärchen der Gebrüder Grimm – Teil 1 und 2.* Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main

Gremesberger, László/Gyeskó, Ágnes (1997): *Ki kicsoda a magyar világtörténelemben?* Könyvkuckó Kiadó, Budapest

Jäger, Hans-Wolf (1974): *Rotkäppchen.* In: *Arbeitstexte für den Unterricht. Märchenanalysen.* Reclam Verlag, Stuttgart, 1990

Jolles, André (1990): *Märchen als Einfache Form* In: *Arbeitstexte für den Unterricht, Märchenanalysen.* Philipp Reclam jun. GmbH & Co., Stuttgart S. 38-46

Kiper, Hanna (2012): *Unterrichtsentwicklung. Ziele – Konzeptionen – Akteure. Eine kritische Sichtung.* Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart

Klippert, Heinz (2001): *Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen. Bausteine für den Fachunterricht.* Beltz Verlag, Weinheim-Basel

Lüthi, Max (1990): *Wesenzüge des europäischen Volksmärchens* In: *M.L., Märchen.* Stuttgart, Metzler S. 47-55

Lorber, Katharina (2012): *Erziehung und Bildung von Kleinkindern: Historische Entwicklungen und elementarpädagogische Handlungskonzepte.* Diplomacia Verlag, Hamburg

Lundquist-Mog, Angelika (2012): *Märchenhaft. Ein Kalender – Viele Möglichkeiten. Unterrichtsvorschläge Rund um das Thema Märchen.* Goethe Institut, München

- Mózes, István Miklós* (2000): *Általános Kislexikon. A-Z-ig.* Horizont Kiadó, Budapest
- Neuhaus-Siemon* (1996) zitiert in: *Peschel, Falko* (2005): *Offener Unterricht I.* Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Hohengehren
- Oswald, Paul* (Hrsg.)/*Montessori, Maria* (1969): *Die Entdeckung des Kindes,* Herder Verlag, Freiburg
- Ritz, Hans* (2006): *Die Geschichte vom Rotkäppchen. Ursprünge, Analysen, Parodien eines Märchens.* Muriverlag, Kassel
- Räuber, Gisbert* (2004): *Schule leben. Ein didaktisches Konzept für die Schule mit Förderschwerpunkt Lernen,* Belz Verlag, Weinheim und Basel
- Schödel, Siegfried* (1977): *Arbeitstexte für den Unterricht. Märchenanalysen.* Philipp Reclam Jun. GmbH & Co., Stuttgart
- Seeling, Karl* (Hrsg.)/*Einstein, Albert* (2005): *Mein Weltbild,* Ullstein-Verlag, Ulm
- Seitz, Marielle/Hallwachs, Ursula* (1996): *Montessori oder Waldorf?: ein Orientierungsbuch für Eltern und Pädagogen,* Kösel, München
- Wollenweber, Bernd* (1974): *Märchen und Sprichwort.* In: *Projekt Deutschunterricht 6: Kritischer Literaturunterricht – Dichtung und Politik,* Hrsg. von Heinz Die u. Bodo Lecke in Verbindung mit dem Bremer Kollektiv, Stuttgart
- Wollenweber, Bernd* (1990): *Thesen zum Märchen* In: *Arbeitstexte für den Unterricht, Märchenanalysen,* Philipp Reclam jun. GmbH & Co., Stuttgart
- Zalán, Péter* (Hrsg.) (1999): *Jacob és Wilhelm Grimm: Aschenputtel Fünf Märchen.* Hamupipóke Öt Mese, Corvina, Budapest
- Ziebell, Barbara/Schmidjell, Annegret* (2012): *Unterrichtsbeobachtung und kollegiale Beratung* Neu, Langenscheidt, München

2 Publikationen

- Boch, Werner* (2012): *Grimms Märchen als Schlachtfeld der Ideologien.,* Süddeutsche Zeitung, 20. Dezember 2012, [WWW] <http://www.swr.de/swr2/kultur-info/ausstellung-gebrueder-grimm-in-kassel/-/id=9597116/did=10755890/nid=9597116/1nz8zb6/index.html> [Stand: 12.9.2016]
- Enders, Susanne* (2002): *Die Kultur des Dialogs: Aspekte der Freinet-Pädagogik im Spannungsverhältnis von Vielfalt und Einheit.* In: *Die Deutsche Schule,* 2002, Vol.94(3), pp. 330-339.
- Schieren, Jost* (2010): *Die Veranlagung von intuitiven Fähigkeiten.* In: *Steiner Education,* 01 January 2010, Vol.1(1), pp. 7-18.

Schreiber, Jörg-Robert (2010): Globales Lernen. Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen Globale Entwicklung. Didaktisches Konzept. Hamburg, Mai 2010

Tehrani, J. J., Nguyen, Q. & Roos, T. (2015): [Oral Fairy Tale or Literary Fake? Investigating the Origins of Little Red Riding Hood Using Phylogenetic Network Analysis](http://dro.dur.ac.uk/15770/). Oxford University Press [WWW] <http://dro.dur.ac.uk/15770/> [Stand: 12.9.2016]

Weber, Hans (2000): Ausgerechnet Rumpelstilzchen? Grimms Märchen im DaF-Unterricht. In: Die Unterrichtspraxis/Teaching German, 1. April/2000, VOL. 33(1) pp. 24-35.

3 Wissenschaftliche Arbeiten

Bach, Elisabeth (2006): Die Verwendung von Märchen im DaF-Unterricht, Diplomarbeit der Universität Wien, Wien

Prcha, Ingrid (2000): Offener Unterricht – ein didaktisches Konzept ohne Methode? Diplomarbeit der Universität Wien, Wien

Dvořáková, Gabriela (2011): Didaktische Spiele im Fremdsprachenunterricht. Diplomarbeit der Masaryk Universität, Brünn

Guðmundsdóttir, Selma (2011): Was steckt hinter und in dem Grimmschen Märchen, Diplomarbeit der Universität Island, Reykjavík

Kiwus, Lenya Anališ Nathalie (2015): Grimm reloaded. Eine (Wieder-) Entdeckung der Grimm'schen Märchen in Film und Fernsehen, Universität Wien, Wien

4 Internetquellen

Familie & Co: Warum Kinder Märchen brauchen? [WWW]
<http://www.familie.de/kind/warum-kinder-maerchen-brauchen-508945.html>
[Stand: 12.8.2016]

Freinet, Celestin: Was ist Freinet-Pädagogik? [WWW]
<http://paedpsych.jku.at/INTERNET/ARBEITSBLAETTERORD/UNTERRICHTSFORMORD/FreinetPaedagogik.html#>
[Stand: 1.8.2016]

Gebrüder Grimm / Brüder Grimm: Biografien [WWW]
<http://www.dieterwunderlich.de/Grimm.htm> [Stand: 27.4.2016]

Goodreads: Goodreads Librarians Group Discussion [WWW]
<http://www.goodreads.com/topic/show/1407558-misattributed-quote> [Stand: 13.4.2016]

Gyerkőc.com Pädagogik: Die Montessori Methode [WWW]
<http://gyerkoc.com/montessori-modszer/> [Stand: 12.9.2016]

Juen-Kretschmer, Christa (2007): Offenes Lernen – offener Unterricht. Universität Innsbruck, Innsbruck [WWW] Methodenpool der Universität Köln: Stationenlernen Kurzbeschreibung [WWW] http://methodenpool.uni-koeln.de/stationenlernen/stationenlernen_kurzbeschreibung.html [Stand: 9.3.2016]

Kinder- und Hausmärchen der Brüder Grimm [WWW]
<http://brueder-grimm.net/> , BUCHFUNK Verlag GbR [Stand: 27.4.2016]

Lang, A. (1889): The Blue Fairy Book, Lang's source: Charles Perrault, London (1697) Histoires ou contes du temps passé, avec des moralités: Contes de ma mère l'Oye, Paris. [WWW]
<http://www.pitt.edu/~dash/perraulto2.html> [Stand: 4.2.2016]

Lectorium Rosicrucianum Internationale Schule des Goldenen Rosenkreuzes: Warum sind Märchen wichtig? [WWW]
<http://www.rosenkreuz.de/artikel/warum-sind-m%C3%A4rchen-wichtig> [Stand: 12.8.2016]

Marianum Grundschule [WWW] <http://marianum.hu/index.php/hu/> [Stand: 05.05.2016]

Neuer Lernkultur: Ringerlmodell [WWW]
http://www.acdca.ac.at/material/nlk/5kl2/052_ring.htm [Stand: 26.4.2016]

Pädagogik: Polarisation der Aufmerksamkeit. Das Montessori-Phänomen [WWW]
<http://www.montessori-augsburg.org/schule/paedagogik/aufmerksamkeit/> [Stand: 30.7.2016]

Schefter.net, Schefter, T.: Jacob Grimm [WWW] http://www.aphorismen.de/suche?f_autor=1546_Jacob+Grimm&seite=3 Absatz: 4 [Stand: 27.4.2016]

Trainingsunterlagen24 GmbH: Das Montessori Kinderhaus [WWW]
<https://www.montessori-material.de/content/montessori-kinderhaus/> [Stand: 30.7.2016]

Universität Köln Methodenpool: Stationenlernen Darstellung [WWW]
http://methodenpool.uni-koeln.de/stationenlernen/stationenlernen_darstellung.html [Stand: 24.4.2016]

Universität Innsbruck: Offenes Lernen – Offener Unterricht [WWW]
<https://www.uibk.ac.at/ils/downloads/lernkulturen/offenes-lernen.pdf> [Stand: 8.3.2016]

Új Nemzedék Központ: Kétezer éves a piroska és a farkas [WWW]

http://ujnemzedek.hu/jotudni/ketezer_eves_a_piroska_es_a_farkas_tortenete-220 [Stand: 4.2.2016]

WAS WAR WANN: Gebrüder Grimm Lebenslauf [WWW]

http://www.was-war-wann.de/personen/gebrueder_grimm.html [Stand: 27.4.2016]

Wunderlich, Dietrich: Grimm [WWW] <http://www.dieterwunderlich.de/Grimm.htm>
[Stand: 27.4.2016]

5 Abbildungen

Ich habe mich bemüht, sämtliche Inhaber der Bildrechte ausfindig zu machen und ihre Zustimmung zur Verwendung der Bilder in dieser Arbeit eingeholt. Sollte dennoch eine Urheberrechtsverletzung bekannt werden, ersuche ich um Meldung bei mir.

Bildmaterial für Station 1: Die Mutter und Rotkäppchen [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/459296861971964710/> [Stand: 7.6.2016]

Bildmaterial für Station 1: Postkarte [WWW]

https://pixabay.com/static/uploads/photo/2014/12/08/11/25/postcard-560719_960_720.png [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 1: Stempel [WWW]

http://rlv.zcache.com/little_red_riding_hood_stamp-r818288d776354ccd9f4bc4c11f5797fc_6b7fj_8byvr_324.jpg [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 1: Muster für die Nachricht der Mutter [WWW]

<http://pippi.hu/img/p/2016-68556-thickbox.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Bild 8 [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/319755642270551266/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Bild 7 [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/405183297697994044/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Bild 1 [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/289285976035279763/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Bild 2 [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/466544842624323214/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Bild 3 [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/217439488234236435/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Bild 4 [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/534380312018003633/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Bild 5 [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/387731849142075981/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Bild 6 [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/461267186809615041/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Eule [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/451556300119769777/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 2A: Eule Etikettenmuster [WWW]

<http://www.freepik.com/index.php?goto=74&idfoto=820033> [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 2B: Hase [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/411586853427705999/> [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 2B: Hasen [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/392657661237897433/> [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 2B: Bildgeschichte [WWW]

<http://img1.joyreactor.com/pics/post/comics-little-red-pandyland-423033.png>
[Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 3: Rotkäppchen und der Wolf [WWW]

<https://i.ytimg.com/vi/C5UViGOGs7g/maxresdefault.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 3: Rotkäppchen und der Wolf [WWW]

<https://uk.pinterest.com/pin/1125968631885627/> [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 3: Sprechblase [WWW]

https://thebookwars.files.wordpress.com/2014/05/bigstock_thought_bubble_4573249.jpg [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Rotkäppchen [WWW]

https://deutsch.lingolia.com/assets/images/f/little_red_riding_hood-33896f1f.jpg
[Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Jäger [WWW]:

http://www.allmystery.de/i/tWnuAa9_jaeger.png (1.6.2016)

Bildmaterial für Station 4: Märchen [WWW] [https://www.nrw-](https://www.nrw-stiftung.de/projekte/img/projekt_maerchen_03_gross.jpg)

[stiftung.de/projekte/img/projekt_maerchen_03_gross.jpg](https://www.nrw-stiftung.de/projekte/img/projekt_maerchen_03_gross.jpg) [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Mädchen mit Apfel [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/73465037641003500/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Rotes Kleid [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/40602834117505199/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Großmutter [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/491103534347317877/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Wald [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/531565562240258425/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Blume [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/201747258277654941/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Bär [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/157274211965561042/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 4: Wiese [WWW]

<http://www.wallconvert.com/wallpapers/nature/flowers-in-the-mountains-21941.html> [Stand: 7.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Eichhörnchen [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/502573639648260861/> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Milch [WWW]

<http://m.cdn.blog.hu/mo/monokli/image/mizo.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Brot [WWW] http://gasztro-tv.hu/wp-content/uploads/2015/02/hazi_kenyer.jpg

[Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Erdbeere [WWW]

http://www.mindmegette.hu/images/104/O/116592_eper03-201510171309.jpg

[Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Käse [WWW]

<http://www.sipl.de/uploads/images/K%C3%A4se.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Ei [WWW]

http://ezertipp.hu/sites/default/files/halmosa/tojas_o.jpg [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Wurst [WWW]

<https://www.landfleischereischmelzer.de/wp-content/uploads/2014/12/wurst-02-a-260x260.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Schokokuchen [WWW]

http://img2.kochrezepte.at/use/7/flaumiger-schokokuchen-vom-blech_7170.jpg

[Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Apfel [WWW] <http://www.easy-slim.de/wp-content/uploads/%C3%84pfel-rot-1024x978.jpg>

[Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Birne [WWW]

<http://images.ichkoche.at/data/image/variations/365x283/1/birne-img-9646.jpg>
[Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Blaubeeren [WWW]

<http://static.webshopapp.com/shops/032941/files/019986337/gin-collectors-edition-blaubeeren-gin.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Karotte [WWW] <http://www.joliebilder.de/92302-1526595-3/image768w/karotten-600x600-1103275.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Knoblauch [WWW]

<http://www.nepbetegsegek.hu/upload/upimages/4608.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Marmelade [WWW] <http://www.filespitzen.de/wp/wp-content/uploads/2014/04/Marmelade.png> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Croissant [WWW]

<http://frenchmorning.com/en/files/2016/02/Croissant-1.jpg> [Stand: 1.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Nüsse [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/481955597592594763/> [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 5: Erdbeerkuchen [WWW] http://www.napi-hirek.hu/media/kepek/k_63.jpg [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 6: Haus im Wald [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/177470041541589355/> [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 6: Haus im Wald [WWW] <http://www.hotel-r.net/im/hotel/nl/the-forest-cottage-12.jpg> [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 6: Wald [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/423690277413214507/> [Stand: 4.6.2016]

Bildmaterial für Station 6: Großmutter [WWW]

<https://hu.pinterest.com/pin/342555115384177194/> [Stand: 5.6.2016]

Bildmaterial für Station 6: Blumenmuster [WWW]

http://www.autodekormatrica.hu/kepek/auto_matrica/virag/virag_009.jpg [Stand: 1.6.2016]

isL Collective: Dialog zwischen Rotkäppchen und Wolf [WWW]

https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/m%C3%A4rchen_rotk%C3%A4ppchen/grundstufe-a1-rollenspiele/74493 [Stand: 5.6.2016]

iSL Collective: Wörter zum Thema Rotkäppchen malen [WWW]

https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/w%C3%B6rter_zum_thema_rotkaepchen_malen

[rter zum thema rotk%C3%A4ppchen malen/grundstufe-a1-arbeitsblatt/25150](#)
[Stand: 5.6.2016]

iSL Collective: Rotkäppchen: Sätze und Bilder [WWW]
[https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/rotk%C3%A4ppchen - s%C3%A4tze und bilder/rotk%C3%A4ppchen-wolf-wald/68840](https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/rotk%C3%A4ppchen_-_s%C3%A4tze_und_bilder/rotk%C3%A4ppchen-wolf-wald/68840)
[Stand: 5.6.2016]

ANHANG

A Erste Unterrichtseinheit: Leseverstehen

Thema: Rotkäppchen und der Wolf

Grobziel: TN vertiefen ihr Wissen über die Geschichte von Rotkäppchen und den Wolf.

Feinziele: TN erwerben ein globales und selektives Wissen über den Inhalt der Geschichte. TN können über die Geschichte sprechen. TN erwerben neuen Wortschatz neue Ausdrücke. TN bauen eventuelle Hemmungen ab.

A/1 Stundenbild Phase 1

Ziele: TN aktivieren, motivieren, freies Sprechen üben, Angstfaktor reduzieren

Ablauf: Nachdem die Forscherin sich kurz vorgestellt hat, wird erläutert, dass die TN sich in dieser Einheit mit einem speziellen Märchen beschäftigen werden. Die UL nimmt ein Plüschtier hervor und sagt:

- *Wenn ihr das Plüschtier bekommt stellt euch bitte vor und beantwortet die Frage: Kennst du die Geschichte von Rotkäppchen und dem Wolf? Danach gibt das Plüschtier jemandem weiter, wer sich noch nicht vorgestellt hat.*

Stundenbild Phase 1					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Vorstellungsrunde, eventuelle Hemmungen abbauen	UL und TN stellen sich vor	Plenum	Plüschtier	UL nimmt ein Plüschtier hervor und stellt sich vor: sie nennt ihren Namen und sagt, dass sie Rotkäppchen kennt. Danach gibt sie das Plüschtier weiter und fordert die TN auf sich nach einander vorzustellen und die Antwort, ob sie Rotkäppchen kennen, zu beantworten.	2-3 Min

A/2 Stundenbild Phase 2

Ziele: Die TN verstehen das Märchen global, machen Bekanntschaft mit neuen Ausdrücken, können über die Geschichte sprechen.

A/2.1 Phase 2/1

Ablauf: Die UL erläutert, dass das spezielle Märchen, dass in den nächsten Tagen behandelt wird, Rotkäppchen und der Wolf ist. Sie verteilt jeden TN jeweils ein Blatt mit Rotkäppchens Geschichte. Die weiteren Anweisungen lauten:

- *Liest bitte alleine das Märchen durch und markiert die Wörter, die ihr nicht versteht oder interessant findet!*
- *Versucht auf die Fragen Antwort zu bekommen: Wer sind die Hauptfiguren? Was passiert? Wo passiert es?*
- *Es ist kein Problem, wenn ihr nicht alle Wörter versteht!*

Um die Anweisungen für die TN verständlicher zu machen, werden auf die Tafel die Fragewörter WER? WO? geschrieben.

Stundenbild Phase 2/1					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
globales Lesen	den Sinn der Geschichte zu verstehen, problematische oder interessante Wörter/ Ausdrücke ausfiltern	Einzelarbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN sollen versuchen das wesentliche der Geschichte zu verstehen ohne von Wort-zu-Wort zu übersetzen. Eine Filterung der Informationen steigert ihr Wahrnehmungsvermögen für neuen Input	5 Min

Arbeitsmaterialien: 16X Die Geschichte von Rotkäppchen und der Wolf, 1X Arbeitsmaterial zu Phase 2 (auf der Tafel)

A/2.2 Phase 2/2

Ablauf: Die TN sollen Paare bilden und den Inhalt des Märchens besprechen.

- *Bildet Paare und bespricht was ihr gelesen habt! Unterstreicht eure Antworten auf die Fragen (auf die Tafel)!*
- *Wenn einer von euch etwas nicht versteht, soll der Partner versuchen es auf Deutsch zu erklären! Wenn es weitere Fragen gibt, besprechen wir das zusammen nach der Paararbeit!*

Nachdem die TN in den Paaren den Inhalt der Geschichte besprochen und unterstrichen haben, fragt die UL im Plenum ob die TN alle Unklarheiten klären konnten, oder ob es noch offene Fragen gibt. Nach dem Klären von Unklarheiten werden die Fragen zum Märchen in einer kurzen zusammenfassenden Fragerunde abgefragt und besprochen.

Stundenbild Phase 2/2					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
global gesammeltes Wissen austauschen und ergänzen	TN besprechen den Inhalt und gehen auf offene Fragen und ungeklärte Wörter ein	Paararbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN können ihre Informationen austauschen, überprüfen und ergänzen. Die TN werden zu einer selbstständigen Arbeit hingesteuert.	3 Min

A/3 Stundenbild Phase 3

Ziele: Die TN verstehen das Märchen selektiv und können tiefere Fragen bezüglich des Märchens sinnvoll beantworten.

A/3.1 Phase 3/1

Ablauf: Die TN sollen die Geschichte noch einmal alleine durchlesen. Bevor sie anfangen, werden noch Fragen gestellt, wessen Beantwortung zu einem selektiven Verstehen des Märchens führen soll. Die Fragen werden auf die Tafel geschrieben und noch einmal erklärt.

- *Was ist das Ziel des Wolfes? Warum?*
- *Warum verspätet sich Rotkäppchen?*
- *Was passiert mit der Oma?*
- *Was macht der Jäger?*
- *Was sagt uns die Geschichte?*

Stundenbild Phase 3/1					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lehrmaterialien	Methode	Zeit
selektives Lesen	Die TN setzen sich genauer mit der Geschichte auseinander	Einzelarbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	die TN verarbeiten die neuen Informationen und lesen die Geschichte noch einmal selektiv, noch mehr Input wird erworben, eine tiefere Festigung des Informationszuwachses kommt zu Stande	5 Min

Arbeitsmaterial: 1X Arbeitsmaterial zu Phase 3 (auf der Tafel)

A/3.2 Phase 3/2

Ablauf: Nach dem Lesen sollen die TN wieder in den Paaren weiter arbeiten und die Fragen auf der Tafel besprechen.

- *Bitte bildet wieder Paare und besprecht die Antworten auf die Fragen!*
- *Wenn einer von euch etwas nicht versteht, soll der Partner versuchen es auf Deutsch zu erklären! Wenn es weitere Unklarheiten gibt, besprechen wir das zusammen nach der Paararbeit!*

Nachdem die TN in den Paaren die tiefere Fragestellungen besprochen und haben, fragt die UL im Plenum ob die TN alle Unklarheiten klären konnten, oder ob es noch

offene Fragen gibt.

Stundenbild Phase 3/2					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
selektiv gesammeltes Wissen austauschen und ergänzen	Die TN setzten sich auf einer tieferen Ebene mit der Geschichte auseinander	Paararbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN können wieder das neu erworbene Input austauschen, überprüfen und ergänzen. Die TN haben jetzt alle Informationen gebündelt im Kopf. Durch das häufige Wiederholen festigt sich das Wissen tiefer und schneller.	3 Min

A/3.3 Phase 3/3

Ablauf: Die UL fragt im Plenum ein letztes Mal nach ob es Unklarheiten gibt. Danach werden die selektiven Fragestellungen und ihre Antworten besprochen. Ziel ist es die TN zu einer selbstständigen Wiedergabe der Geschichte und einer sinnvollen Beantwortung der Fragen zu verleiten.

Wenn die UL bemerkt, dass das neu erworbene Wissen der TN sich noch nicht so gut verankert hat, wird mit Hilfe von weiteren Fragen der Inhalt wiederholt.

Zum Schluss fragt die UL im Plenum, wer die ganze Geschichte zusammenfassen könnte.

Stundenbild Phase 3/3					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
selektiv gesammeltes Wissen wiedergeben, vertiefen und festigen	die Antworten werden besprochen, Inhalt wird wiederholt	Plenum	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN sollen selbstständig die Fragen beantworten und den Sinn der Geschichte verstehen. Nach einer Wiederholung aller Informationen entsteht das Basiswissen der TN für die kommenden Einheiten	5 Min

A/4 Stundenbild Phase 4

Ziele: Die TN verwenden das neu erworbene globale und selektive Wissen, können den Ablauf der Geschichte logisch aufbauen und nacherzählen, verstehen den Sinn und die Moral der Geschichte.

A/4.1 Phase 4/1

Ablauf: Die TN werden aufgefordert vier Gruppen zu bilden. UL kündigt das Dialogpuzzle an und verteilt an alle Gruppen ein Umschlag, wo Teile eines Dialoges auf einzelnen Karten zu finden sind. Die Gruppen sollen, ohne den Text zu verwenden, den Dialog rekonstruieren und die Karten in die richtige Reihenfolge stellen.

Wenn die Gruppen fertig sind, werden sie aufgefordert ihre Dialoge vorzulesen. Nach einer Rückmeldungsrunde vor der UL werden weitere Umschläge, mit Teile eines anderen Dialoges, verteilt. Die Aufgabe ist die gleiche, erstens die Reihenfolge korrekt erstellen, zweitens den Dialog im Plenum vorlesen.

Stundenbild Phase 4/1					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
logisches Denken, lautes Lesen	TN rekonstruieren die Puzzles und lesen die Lösung vor	Gruppenarbeit, Plenum	Dialogpuzzle 1-2.	die Gruppen stellen die Puzzles in die korrekte Reihenfolge und lesen ihre Lösungen vor	5 Min

Arbeitsmaterialien: 4X Dialogpuzzle 1-2

A/4.2 Phase 4.2

Ablauf: Die TN arbeiten wieder im Plenum und mit der Geschichte von Rotkäppchen. Die UL fragt die TN welche Personen im Märchen vorkommen. Die TN sollen sich zum Wort melden und die Charaktere aufzählen, eventuell auch beschreiben.

- *Könnt ihr mir die Personen im Märchen aufzählen? Wer waren sie? Was haben sie gemacht? Mit wem haben sie gesprochen? Was haben wir aus der Geschichte gelernt?*

- *Jetzt sucht bitte im Märchen die Dialoge und markiert sie! Wenn ihr fertig seid, meldet euch zu Wort um die einzelnen Dialoge vorzulesen. Was hat wer gesagt?*

Die UL lässt den TN Zeit alle Dialoge zu finden, danach fragt sie die Antworten ab und erstellt zum Schluss eine logische Zusammenfassung über das Märchen.

Stundenbild Phase 4/2					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
Aktivierung des Basiswissens, freies Sprechen und lautes Lesen üben	TN äußern sich über die Charaktere, suchen die Dialoge raus und lesen sie laut vor	Einzelarbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen	UL fragt die TN über Charaktere, Zusammenhänge und Beschreibungen, die TN erläutern logische Gedankengänge und kommen auf die Moral der Geschichte. TN markieren Dialogteile und lesen diese laut vor	5 Min

A/4.3 Phase 4/3

Ablauf: Als letzte Aktivität der Einheit sollen die TN in Gruppen einen Dialog aus dem Märchen auswählen und vorspielen. Sie werden aufgefordert vierer Gruppen zu bilden und die Rollen von Rotkäppchen, den Wolf, der Oma und den Jäger zu verteilen.

- *Und jetzt spielen wir ein Rollenspiel! Bitte bildet Gruppen mit 4-4 Personen!*
- *Verteilt in eurer Gruppe die Rollen von Rotkäppchen, den Wolf, die Oma und den Jäger!*
- *Bereitet euch auf eure Rollen in den Gruppen vor um die Geschichte vorzuspielen!*

Die UL lässt den TN genügend Zeit um sich auf die Rollen vorzubereiten. Einzelnen werden alle Gruppen gebeten in der Mitte des Klassenzimmers die Geschichte vorzuspielen.

Stundenbild Phase 4/3					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
freies Sprechen	TN führen Rollenspiele vor	Gruppenarbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen	die TN bereiten sich selbstständig in den Gruppen auf die Rollen vor und spielen sie danach im Plenum vor, durch das Erhöhen des Motivations- und Spaßfaktors der TN wird eine Förderung der Produktivität erzeugt	7 Min

A/5 Tabellarische Zusammenfassung über die erste Unterrichtseinheit

Stundenbild Phase 1: Einleitung					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Vorstellungsrunde, Hemmungen abbauen	Vorstellungsrunde	Plenum	Plüschtier	mithilfe eines Plüschtiers stellen sich UL und TN nacheinander vor	2-3 Min

Stundenbild Phase 2/1: globales Lesen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
globales Lesen	den Sinn der Geschichte zu verstehen, problematische oder interessante Wörter/ Ausdrücke ausfiltern	Einzelarbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN sollen versuchen das wesentliche der Geschichte zu verstehen ohne von Wort-zu-Wort zu übersetzen. Eine Filterung der Informationen steigert ihr Wahrnehmungsvermögen für neuen Input	5 Min
Stundenbild Phase 2/2: globales Wissen vertiefen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
global gesammeltes Wissen vertiefen	TN besprechen den Inhalt und gehen auf offene Fragen und ungeklärte Wörter ein	Paararbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN können ihre Informationen austauschen, überprüfen und ergänzen. Die TN werden zu einer selbstständigen Arbeit hingesteuert.	3 Min

Stundenbild Phase 3/1: selektives Lesen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lehrmaterialien	Methode	Zeit
selektives Lesen	Die TN setzen sich genauer mit der Geschichte auseinander	Einzelarbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	die TN verarbeiten die neuen Informationen und lesen die Geschichte noch einmal selektiv, noch mehr Input wird erworben, eine tiefere Festigung des Informationszuwachses kommt zu Stande	5 Min

Stundenbild Phase 3/2: selektives Wissen vertiefen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
selektiv gesammeltes Wissen austauschen und ergänzen	Die TN setzen sich auf einer tieferen Ebene mit der Geschichte auseinander	Paararbeit	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN tauschen wieder das neu erworbene Input aus. Die TN haben jetzt alle Informationen gebündelt im Kopf. Durch das häufige Wiederholen festigt sich das Wissen tiefer und schneller.	3 Min
Stundenbild Phase 3/3: selektives Wissen festigen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
selektiv gesammeltes Wissen wiedergeben, vertiefen und festigen	die Antworten werden besprochen, Inhalt wird wiederholt	Plenum	Geschichte von Rotkäppchen, Tafel	Die TN beantworten selbstständig die Fragen und verstehen den Sinn der Geschichte. Das Basiswissen der TN entsteht.	5 Min

Stundenbild Phase 4/1 Spiel: Dialogpuzzle					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
logisches Denken, lautes Lesen	TN rekonstruieren die Puzzles und lesen die Lösung vor	Gruppenarbeit, Plenum	Dialogpuzzle 1-2.	die Gruppen stellen die Puzzles in die korrekte Reihenfolge und lesen ihre Lösungen vor	5 Min
Stundenbild Phase 4/2 Spiel: Dialog Vorlesen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
Aktivierung des Basiswissens, freies Sprechen und lautes Lesen üben	TN äußern sich über die Charaktere, suchen die Dialoge raus und lesen sie laut vor	Einzelarbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen	UL fragt die TN über Charaktere, Zusammenhänge und Beschreibungen, die TN erläutern logische Gedankengänge und kommen auf die Moral der Geschichte. TN markieren Dialogteile und lesen diese laut vor	5 Min
Stundenbild Phase 4/3 Spiel: Rollenspiel					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Arbeitsmaterialien	Methode	Zeit
freies Sprechen	TN führen Rollenspiele vor	Gruppenarbeit, Plenum	Geschichte von Rotkäppchen	die TN bereiten sich selbstständig in den Gruppen auf die Rollen vor und spielen sie danach im Plenum vor, durch das Erhöhen des Motivations- und Spaßfaktors der TN wird eine Förderung der Produktivität erzeugt	7 Min

A/6 Arbeitsmaterialien zu der ersten Unterrichtseinheit

A/6.1 Rotkäppchen und der Wolf – Die Geschichte (Seite 1-2)

Rotkäppchen und der Wolf

Rotkäppchen ist ein kleines Mädchen, das alle Menschen lieb haben. Eines Tages sagt die Mutter:

Mutter: Komm Rotkäppchen, hier hast du ein Korb voll mit Essen und Trinken, bring das der Großmutter - sie ist krank und schwach und wird sich freuen. Gehe aber nicht vom Weg ab weil es im Wald gefährlich ist!



Rotkäppchen: Ja Mutti, mach dir keine Sorgen!

Der Weg zu der Oma führt durch den Wald, wo auch der böse Wolf lebt. Plötzlich springt der Wolf hervor und befragt Rotkäppchen:

Wolf: Guten Tag, Rotkäppchen.

Rotkäppchen: Guten Tag, Wolf.

Wolf: Wohin gehst du Rotkäppchen?

Rotkäppchen: Zur Großmutter.

Wolf: Was trägst du da im Korb?

Rotkäppchen: Essen und Trinken für die Großmutter.

Wolf: Rotkäppchen, wo wohnt denn deine Großmutter?

Rotkäppchen: Noch ein bisschen weiter drinnen im Wald steht ihr Haus.

Wolf: Rotkäppchen, schau wie schön die Blumen sind! Willst du der Großmutter nicht ein paar Blumen mitbringen?

Rotkäppchen: Oh, das ist eine gute Idee! Ich pflücke ihr schnell Blumen! Vielen Dank, Auf Wiedersehen!

Der Wolf läuft zu dem Haus der Großmutter und klopft:

Großmutter: Wer ist da?

Wolf: Ich bin es, Rotkäppchen. Ich bringe dir Essen und Trinken. Mach auf.

Großmutter: Die Tür ist offen, komm herein.

Wolf: Ich komme...

Großmutter: Hilfe! Was willst du von mir?

Wolf: Dich und das kleine Mädchen fressen!



Dann frisst der Wolf die Großmutter, zieht ihre Kleider an, legt sich ins Bett und wartet auf Rotkäppchen.

Rotkäppchen kommt bei der Oma an und wundert sich:

Rotkäppchen: Ich bin's, Rotkäppchen. Wo bist du?

Sie geht zum Bett:

Rotkäppchen: Aber Großmutter! Deine Ohren! Was hast du für große Ohren?

Wolf: Dass ich dich besser hören kann, Kind.

Rotkäppchen: Oh, Großmutter! Was hast du für große Augen?

Wolf: Dass ich dich besser sehen kann, Kindchen.

Rotkäppchen: Oh, Großmutter!

Was hast du für große Hände?

Wolf: Dass ich dich besser fangen kann, Kindchen.

Rotkäppchen: Und dein Mund,

Großmutter! Was hast du für ein großes Maul?

Wolf: Damit ich dich besser FRESSEN kann!

Dann frisst der Wolf Rotkäppchen und schläft glücklich ein.



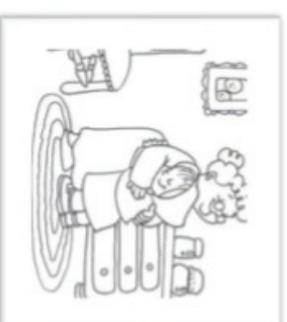
Ein Jäger wundert sich über das laute Schnarchen der Großmutter, geht ins Haus und findet im Bett den Wolf mit dickem Bauch.

Jäger: Oh, mein Gott! Das ist der Wolf! Und wie dick er ist! Er hat Rotkäppchen und Großmutter aufgefressen! Oh je, was mache ich jetzt?

Er schneidet dem Wolf den Bauch auf und befreit Rotkäppchen und Großmutter.

Jäger: Was für ein Glück, dass Sie beide noch leben!

Rotkäppchen und Großmutter: Vielen Dank, dass sie uns gerettet haben, Herr Jäger!



WER?

WAS?

WO?

Was ist das Ziel des
Wolfes? Warum?

Warum verspätet
sich Rotkäppchen?

Was passiert mit der
Oma?

Was macht der
Jäger?

Was sagt uns die
Geschichte?

A/6.4 Arbeitsmaterialien: Phase 4

Dialog Puzzle 1.	Dialog Puzzle 2.
Wolf: Wohin gehst du Rotkäppchen?	Rotkäppchen: Aber Großmutter! Deine Ohren! Was hast du für große Ohren?
Rotkäppchen: Zur Großmutter.	Wolf: Dass ich dich besser hören kann, Kind.
Wolf: Was trägst du da im Korb?	Rotkäppchen: Oh, Großmutter! Was hast du für große Augen?
Rotkäppchen: Essen und Trinken für die Großmutter.	Wolf: Dass ich dich besser sehen kann, Kindchen.
Wolf: Rotkäppchen, wo wohnt denn deine Großmutter?	Rotkäppchen: Oh, Großmutter! Was hast du für große Hände?
Rotkäppchen: Noch ein bisschen weiter drinnen im Wald steht ihr Haus.	Wolf: Dass ich dich besser fangen kann, Kindchen.
Wolf: Rotkäppchen, schau wie schön die Blumen sind! Willst du der Großmutter nicht ein paar Blumen mitbringen?	Rotkäppchen: Und dein Mund, Großmutter! Was hast du für ein großes Maul?
Rotkäppchen: Oh, das ist eine gute Idee! Ich pflücke ihr schnell Blumen! Vielen Dank, Auf Wiedersehen!	Wolf: Damit ich dich besser FRESSEN kann!

B Zweite Unterrichtseinheit: Stationenlernen

B/1 Der Laufzettel: Die Landkarte zum verzauberten Wald

B/1.1 Ablauf

Vor der Einheit werden alle Stationen aufgebaut, Materialien Wörterbücher werden zur Verfügung gestellt. Als Einführung in die Unterrichtseinheit werden alle Stationen vorgestellt und die einzelnen Aufgabenstellungen werden näher beschrieben. Nachdem die TN die Aufgabenstellungen verstanden haben, werden die Landkarten zum verzauberten Wald ausgeteilt und die Stationen werden auf der Karte gezeigt. Es wird erläutert, welche Stationen Pflichtstationen (PF: Station 1, 3, 6) und welche frei wählbar sind (WS: Station 2A, 2B, 4, 5). Zum Verdeutlichen der Stationen sind die Pflichtaufgaben auf der Karte rot markiert.

Als nächstes werden die TN aufgefordert *Paare zu bilden*. Wenn die Paare gebildet sind, werden die *weiteren Schritte vorgestellt*:

Alle TN müssen nach der Paarbildung zu Station 1 gehen. Nach dem Lösen der Aufgabenstellung können die Paare ab jetzt selber entscheiden in welche weiteren Richtungen sie ihre Arbeit fortsetzen wollen. Wichtig ist nur, dass sie auf ihrem Weg die Pflichtstationen (PS) 3 (Der Wolf) und 6 (Omis Haus) auch inkludieren, alle anderen Stationen (WS) sind individuell wählbar.

Arbeitsmaterialien: Die Landkarte zum verzauberten Wald (8x)

B/1.2 Arbeitsmaterial: Laufzettel

1. Rotkäppchen bei den Müttern

2. Die Eule

3. Der Hase

4. Die Wiese

5. Das Eichhörnchen

6. Omma's Haus

Der Wolf

! : Pflichtstation

📖 : lesen

✍️ : schreiben

🗨️ : Dialog

🤔 : Denk nach

Wichtig:

- ✓ Paararbeit
- ✓ Pflicht/Wahl
- ✓ Station 1/3/6 = Pflicht!
- ✓ Postkasten/Briefkasten!

B/2 Station 1: Bei der Mutter... (PS)

B/2.1 Ablauf

Bei dieser einführenden Station werden die Paare von gefalteten Briefumschlägen erwartet. Alle Umschläge sind nummeriert (1-8). Jedes Paar zieht ein Umschlag und merkt sich die Nummer. Diese Nummer schreiben sie bei jedem abgegebenen Notizblatt in die rechte Ecke. Der Sinn davon ist die Arbeiten der einzelnen Paare nach dem Stationenlernen identifizieren und ordnen zu können.

Nach dem Öffnen der Umschläge ist diese Aufgabenstellung lesbar:

Hallo mein Kind!

Ich gebe dir ein Korb mit Essen und Trinken mit, bitte bring es zu deiner Großmutter. Sende ihr eine Nachricht, dass du auf dem Weg bist! Die Nachricht kannst du bei der Eule (Station 2A) oder bei dem Hasen (Station 2B) lassen.

Liebe Grüße

Deine Mutter

Es werden leere Postkarten zur Verfügung gestellt, welche die TN zum Schreiben verwenden sollen. Jedes Paar muss erstmals eine Postkarte für die Oma fertigschreiben, danach wird in den Paaren besprochen, welche die nächste Station sein soll und wo sie die Nachricht abgeben möchten.

Materialien:

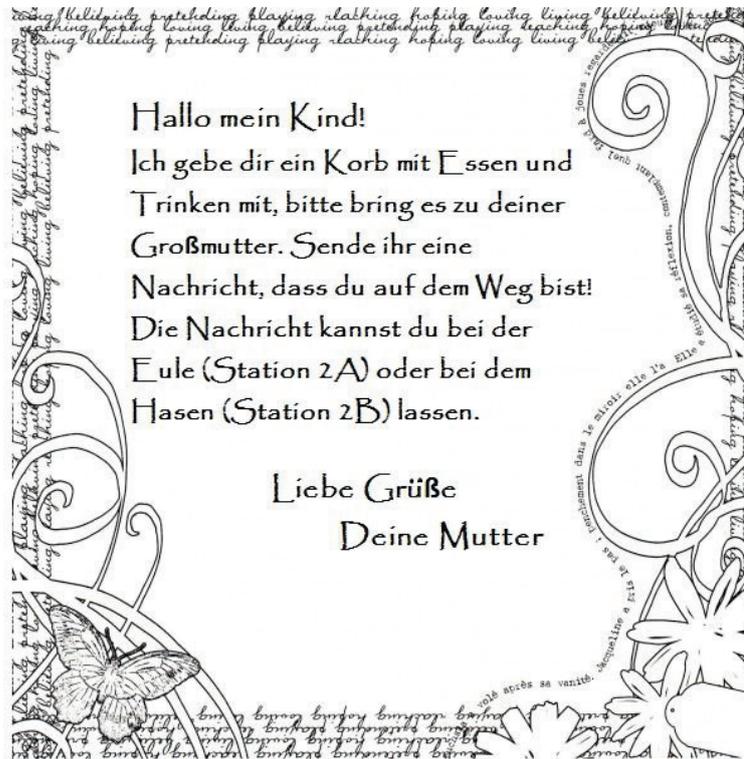
1. 1X Schild
2. 8X Nachricht von der Mutter als Umschlag zusammengefaltet und nummeriert
3. 8X Postkarte

B/2.2 Arbeitsmaterialien zu Station 1

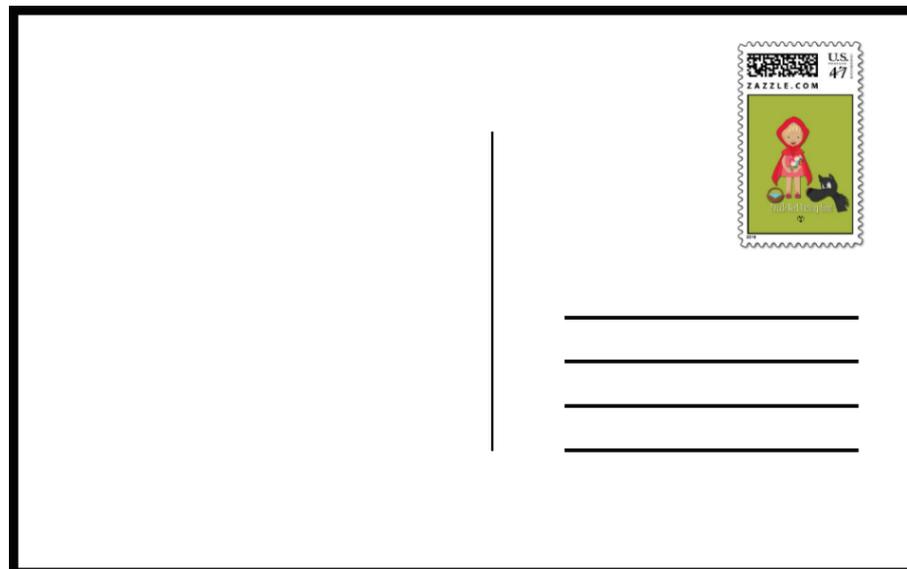
Schild:



Nachricht von der Mutter:



Postkarte:



B/3 Station 2A: Die Eule (WS)

B/3.1 Ablauf

Bei dieser Station erwartet die Eule die TN mit einem Postkasten für die Nachricht, mit einem Arbeitsblatt und ein Notizblatt. Auf dem Arbeitsblatt ist folgende Aufgabenstellung zu lesen:

Hallo! Ich bin die Eule!

Ich bringe deine Nachricht gerne zu der Oma, vorher brauche ich deine Hilfe.

Bitte wähle für mich 3 Bilder aus!

- 1. Wähle 3 Bilder aus!*
- 2. Warum hast du diese Bilder ausgewählt?*
- 3. Was gefällt dir an den Bildern?*
- 4. Bitte schreibe in vollen Sätzen!*

Auf dem ersten Arbeitsblatt können die Paare Notizen machen, auf das zweite Blatt (Notizblatt) sollen die TN ihre Antworten hinschreiben. Dieses zweite Blatt wird nach der erfolgreichen Aufgabenbewältigung in den jeweiligen Postkasten, inklusive dem Brief für die Oma, gelegt. Auf dem Notizblatt unten ist noch zu lesen:

Vergiss nicht deine Postkarte und dieses Papier in den Postkasten zu schmeißen!

Materialien:

1. 1X Schild
2. 8X Arbeitsblatt und Notizblatt
3. 1X Postkasten für Station 2A (Briefumschlag)
4. 1X Wörterbuch

B/3.2 Arbeitsmaterialien für Station 2A

Schild:



Auf den kommenden zwei Seiten: Arbeitsblatt und Notizblatt für Station 2A



Station 2A

Ich bringe deine Nachricht gerne zu der Oma, vorher brauche ich deine Hilfe.

Bitte wähle für mich 3 Bilder aus!

1. Wähle 3 Bilder aus!
2. Warum hast du diese Bilder ausgewählt?
3. Was gefällt dir an den Bildern?
4. Bitte schreib in vollen Sätzen!



B/4 Station 2B: Der Hase (WS)

B/4.1 Ablauf

Als Aufgabe haben die TN bei dem Hasen ein Märchen Puzzle zu lösen. Fünf Bilder, die zur Verfügung gestellt werden: die TN müssen die richtige Reihenfolge finden und die fehlenden Dialoge ergänzen. Die Aufgabenstellung lautet Folgendermaßen:

Hallo, ich bin der Hase!

Ich brauche deine Hilfe! Ich habe meine Brille verloren und sehe fast nichts.

Stelle die Bilder in die richtige Reihenfolge und schreib ein Dialog!

Im Kasten kannst du die Bilder nummerieren!

Auf einem zweiten Notizblatt haben die TN genügend Platz, um das Dialog auszuarbeiten. Am Ende des Blattes bekommen die TN die Instruktion:

Danke für deine Hilfe! Werfe deine Postkarte und dieses Blatt in den Postkasten!

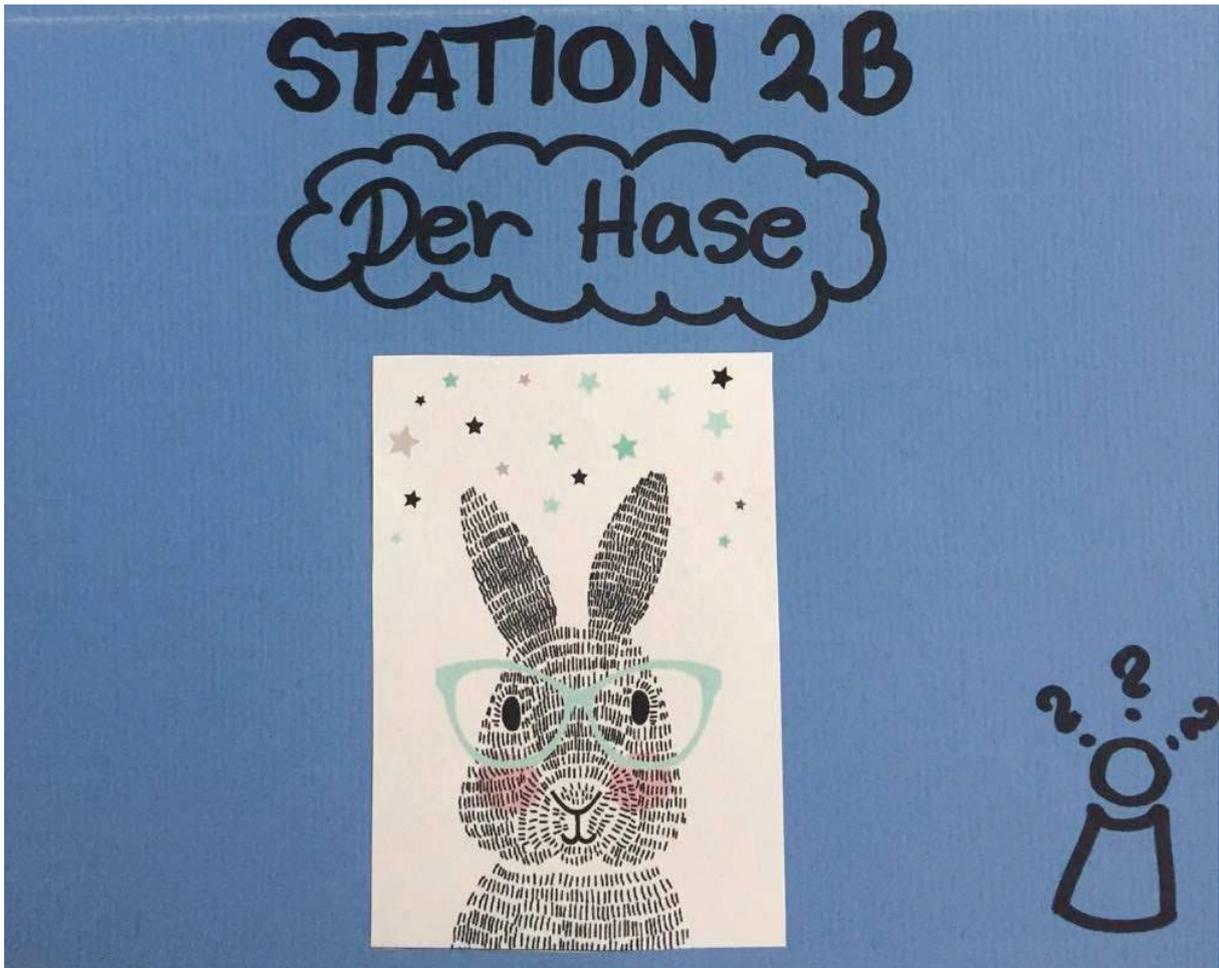
Wichtig ist noch zu erwähnen, dass nicht die Reihenfolge der Bilder ausschlaggebend ist: die TN können beliebig ihre eigene Geschichte zusammenstellen, Hauptsache der geschriebene Dialog passt zu den Bildern und der Ablauf der Geschichte macht Sinn. Dies fördert die produktiven Fähigkeiten der TN durch eine kreative und eigenständige Meinungsäußerung.

Materialien:

1. 1X Schild
2. 8X Arbeitsblatt und Notizblatt
3. 1X Postkasten für Station 2B

B/4.2 Arbeitsmaterialien für Station 2B

Schild:



Auf den kommenden zwei Seiten: Arbeitsblatt und Notizblatt für Station 2B

B/5 Station 3: Der Wolf (PS)

B/5.1 Ablauf

Nachdem die Paare bei dem Wolf angelangt sind, werden sie von einem Arbeitsblatt erwartet, worauf ein Bild von Rotkäppchen und dem Wolf im Wald zu sehen ist. Die TN bekommen als Aufgabe einen Dialog zu schreiben und dies dann vorzuspielen. Als Hilfestellung bekommen sie noch ein Blatt mit Ausdrücken. Ziel ist die Freilassung der Kreativität und das Abbauen von Angst, verbunden mit einer hohen Produktivität.

Die Aufgabenstellung ist der folgender:

...Du, Rotkäppchen, spazierst durch den Wald, als auf einmal der große Böse Wolf aus einem Busch hervorspringt...

was passiert danach?

- 1. Schreib ein Dialog zwischen Rotkäppchen und den Wolf!*
- 2. Du darfst schreiben was du möchtest! (auch witzig)*

Du bekommst noch:

- *1 Arbeitsblatt für Notizen und mit Vorschlägen*
 - *1 Arbeitsblatt für den Dialog*
- Dieses Blatt musst du nach der 3. Aufgabe in den Postkasten werfen!*

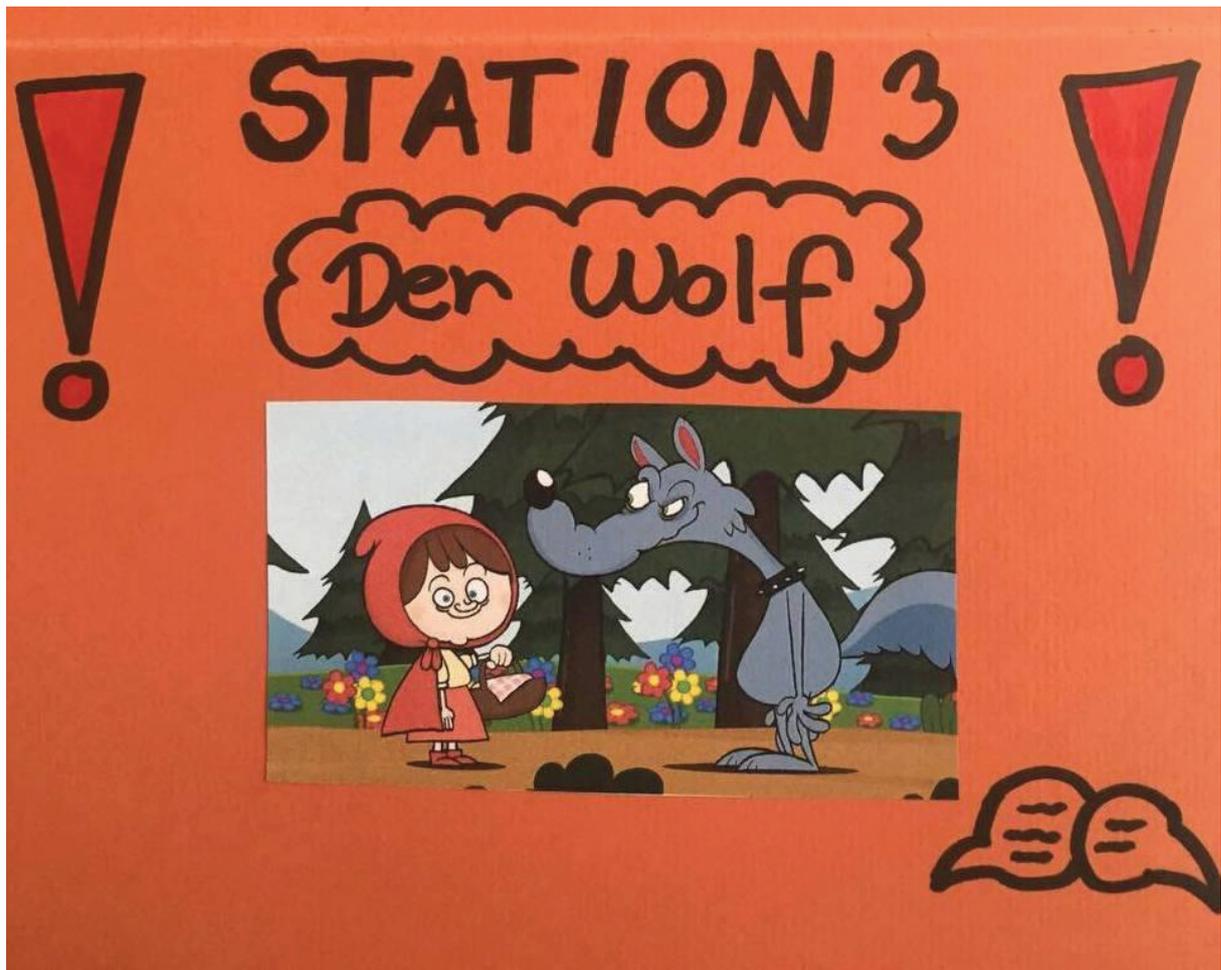
Am Ende werfen die TN ihre Dialoge in den Postkasten.

Materialien:

1. 1X Schild
2. 8X Arbeitsblatt und Notizblatt 1-2
3. Postkasten für Station 3 (Briefumschlag)
4. Wörterbuch

B/5.2 Arbeitsmaterialien für Station 3

Schild:



Auf den kommenden drei Seiten: Arbeitsblatt und Notizblatt 1-2 für Station 3

Station 3

...Du, Rotkäppchen, spazierst durch den Wald, als auf einmal der große Böse Wolf aus einem Busch hervorspringt...



Was passiert danach?

1. Schreib einen **Dialog** zwischen Rotkäppchen und den Wolf!
(6-8 Sätze)
2. Du darfst schreiben, **was du möchtest!** (auch witzig)

Du bekommst noch:

- 1 Arbeitsblatt für Notizen und mit Vorschlägen
 - 1 Arbeitsblatt für den Dialog
- Dieses Blatt musst du nach der 3. Aufgabe in den Postkasten werfen!

B/6 Station 4: Die Wiese (WS)

B/6.1 Ablauf

Auf der Wiese müssen die TN ein Kreuzworträtsel lösen. Auf dem Arbeitsblatt sind Kreuzworträtsel und die dazu gehörigen Bilder inkludiert. Die Bilder stehen für das jeweils fehlende Wort, und die Nummern zeigen, in welches Feld sie passen. Die TN sollen gemeinsam das Rätsel lösen, damit sie zu der nächsten Station weiter gehen können.

Die Aufgabenstellung lautet:

Willkommen auf der Wiese!

Löse das Rätsel!

Finde die passenden Begriffe zu den Bildern!

Viel Spaß!

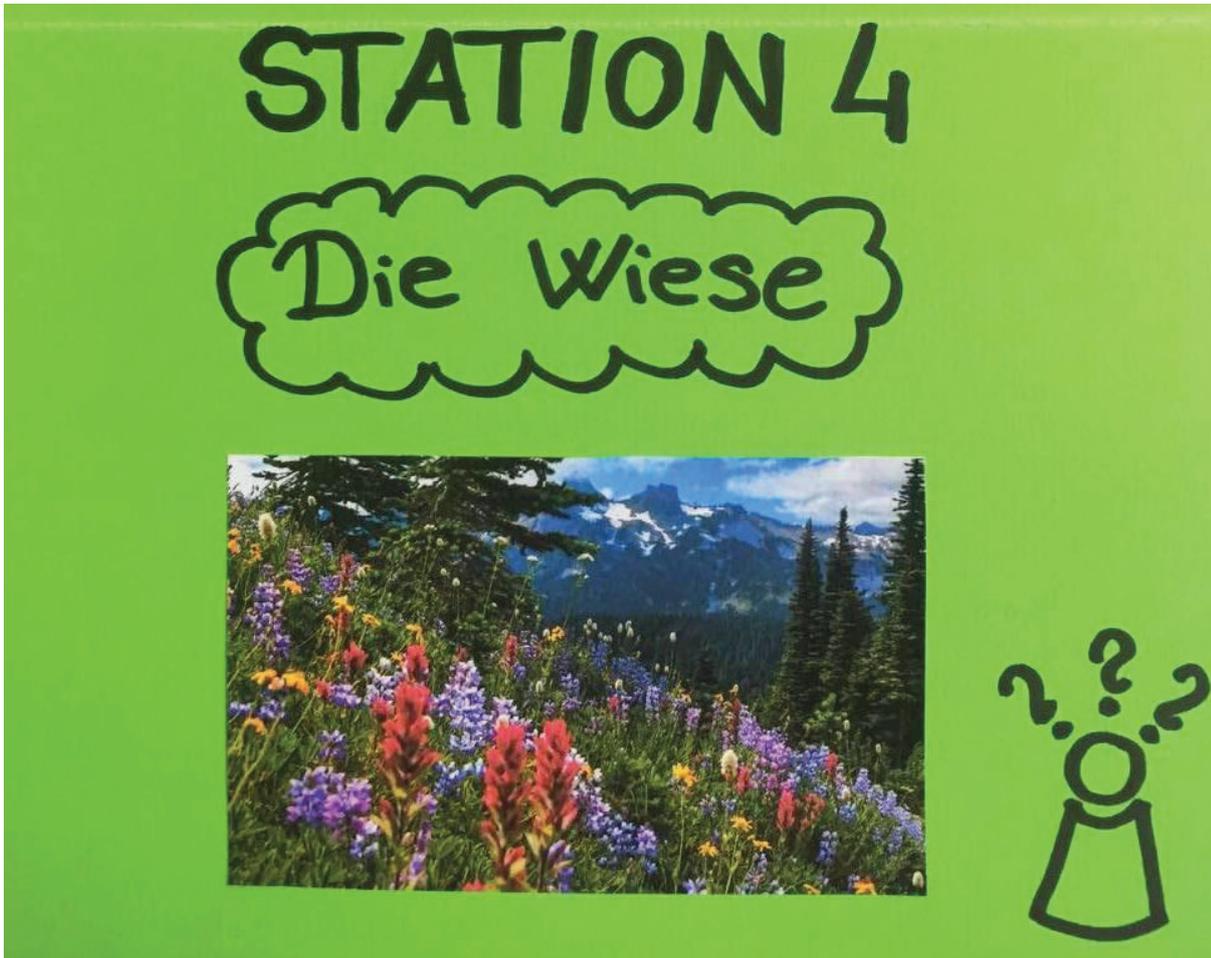
Wenn du fertig bist, werfe dieses Papier in den Postkasten!

Materialien:

1. 1X Schild
2. 8X Arbeitsblatt mit Kreuzworträtsel
3. Postkasten für Station 4 (Briefumschlag)

B/6.2 Arbeitsmaterialien für Station 4

Schild:



Auf der kommenden Seite: Arbeitsblatt mit Kreuzworträtsel für Station 4

B/7 Station 5: Das Eichhörnchen (WS)

B/7.1 Ablauf

Bei dieser Station treffen die Paare auf ein kleines Eichhörnchen, das großen Hunger hat. Das Eichhörnchen fragt, ob es was aus Rotkäppchens Korb haben könnte. Da aber das kleine Tier nicht alles verträgt, müssen die TN besonders darauf achten, welches Essen sie auswählen.

Die Aufgabenstellung lautet folgender weise:

Hallo, ich bin das kleine Eichhörnchen und ich habe großen Hunger!

Könnte ich was aus deinem Korb zum Essen bekommen? Du musst aber Acht geben, ich kann keine Milchprodukte und Süßigkeiten essen!

Ich muss jetzt leider weg!

- 1. Schreib eine Nachricht, was du mir alles schenkst und wieso?*
- 2. Das Essen findest du im Korb!*

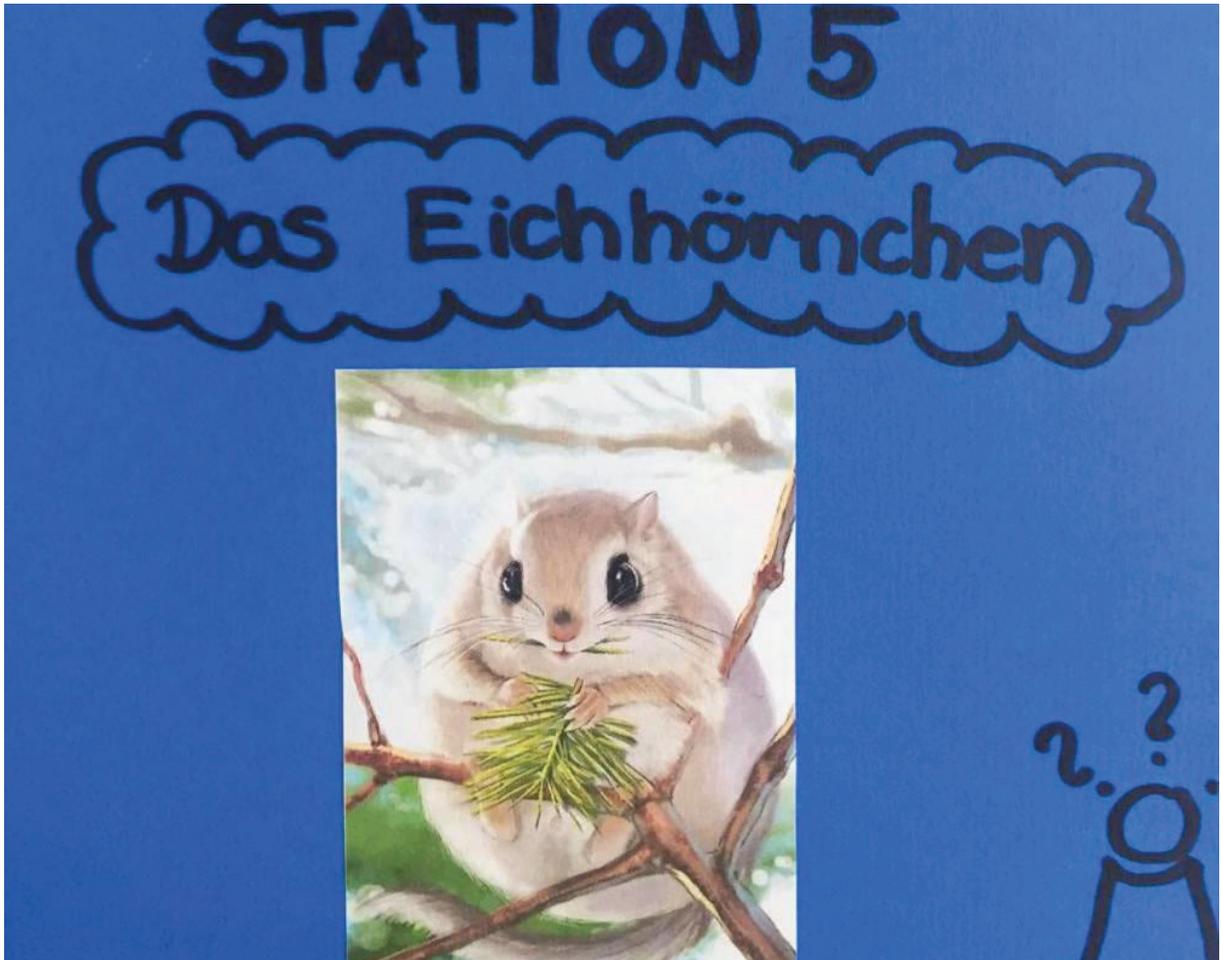
Im Korb (in einem Umschlag) finden die TN Bilder über verschiedene Essen. Anhand dessen müssen sie erstmals aussortieren, was das Eichhörnchen nicht essen darf, zweitens ein Brief mit Begründung auf das Arbeitsblatt schreiben und dies im Postkasten lassen.

Materialien:

1. 1X Schild
2. 8X Aufgabenblatt und Notizblatt
3. 3X Korb mit Lebensmittel (Umschlag mit Bildern)
4. Postkasten für Station 5 (Umschlag)

B/7.2 Arbeitsmaterialien für Station 5

Schild:



Die Lebensmittel für den Korb:



Auf den kommenden Seiten: Arbeitsblatt und Notizblatt für Station 5

Station 5

Hallo, ich bin das kleine **Eichhörnchen** und ich habe großen Hunger!

Könnte ich was aus deinem Korb zum Essen bekommen? Du musst aber Acht geben, ich kann keine Milchprodukte und Süßigkeiten essen!



Ich muss jetzt leider weg!

1. Schreib eine Nachricht, was du mir alles schenkst und wieso?
2. Das Essen findest du im Korb!

Hier kannst du Notizen machen:

B/8 Station 6: Omas Haus (PS)

B/8.1 Ablauf

Die TN haben hiermit die letzte Station, Omas Haus, erreicht! Die bisherigen Aufgabenstellungen hatten vielmehr die Förderung der schriftlichen Fähigkeiten und die Aufgabenbewältigung im Fokus. Bei der letzten Station sollen die TN ihre Erfahrungen reflektieren. Die Aufgabenstellung lautet:

Herzlichen Glückwunsch!

Du hast es durch den Wald zu Omas Haus geschafft!

Schreibe ein Tagebuch über deine Erlebnisse und Erfahrungen auf dem Weg durch den Wald!

(6-8 Sätze)

Was hast du erlebt und erfahren?

Was hat dir gefallen und was nicht?

Die TN bekommen ein Notizblatt, was sie dann am Ende in den Briefkasten legen. Am Ende des Blattes steht noch:

(Oma:) Hallo mein Kind! Ich habe dich schon vermisst!

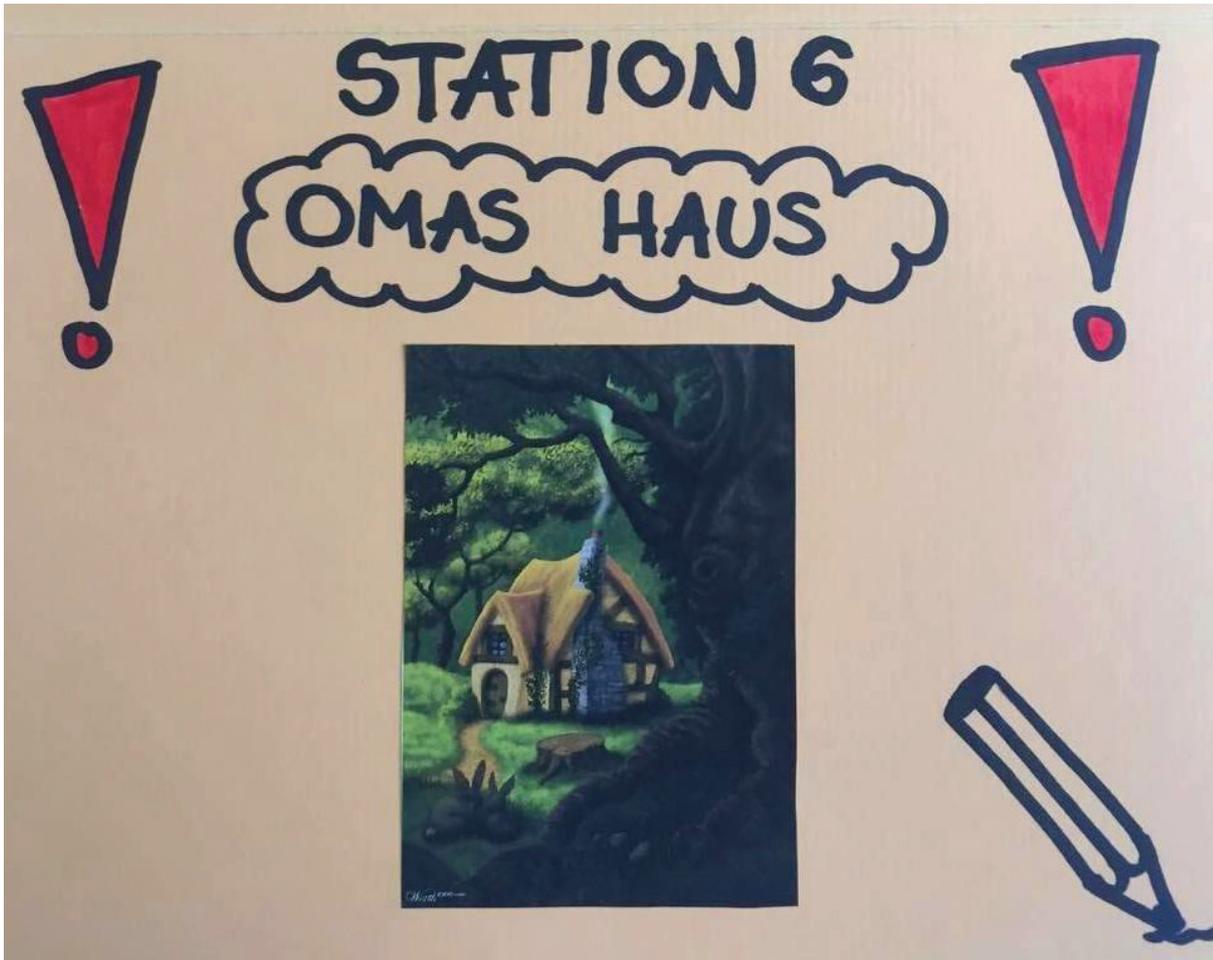
Bitte lege dieses Blatt in den Briefkasten und nimm dir eine Überraschung!

Materialien:

1. 1X Schild
2. 8X Aufgabenblatt und Notizblatt
3. 1X Wörterbuch
4. 1X Postkasten für Station 6

B/8.2 Arbeitsmaterialien für Station 6

Schild:



Auf den kommenden Seiten: Arbeitsblatt und Notizblatt für Station 6



Station 6

Herzlichen Glückwunsch!

Du hast es durch den Wald zu Omas Haus geschafft!



Schreibe ein Tagebuch über deine Erlebnisse und Erfahrungen auf dem Weg durch den Wald!

(6-8 Sätze)

Was hast du erlebt und erfahren?

Was hat dir gefallen und was nicht?



C Dritte Unterrichtseinheit: Freies Sprechen

Grobziel: TN reflektieren ihr Wissen über die Geschichte von Rotkäppchen und den Wolf.

Feinziele: TN verwenden und verankern ihr neu erworbenes globales und selektives Wissen über den Inhalt der Geschichte. TN können über die Geschichte frei sprechen. TN vertiefen ihr grammatikalisches Wissen. TN bauen eventuelle Hemmungen ab.

C/1 Stundenbild Phase 1

Ziele: TN aktivieren, motivieren, Feedback geben, neues grammatikalisches Input vermitteln, freies Sprechen üben, Angstfaktor reduzieren

Ablauf: Am Anfang der Einheit wird den TN ihre Kooperation bedankt, die UL lobt ihre Leistung und teilt die gruppierten Notizblätter für die Paare aus. Die Lösungen wurden von der UL grammatikalisch korrigiert, ohne aber eine Benotung oder negative Bewertung. Alle Stationen (außer Station 3) werden nach einander im Plenum besprochen. UL fragt die TN über die Antworten, lässt sie frei über das in den letzten Einheiten erlernte Wissen reflektieren. Problematische grammatische Bereiche werden anhand von Beispielen aus den Lösungen im Plenum vorgeführt und korrigiert.

Stundenbild Phase 1: Reflexion					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Reflexion, Fördermaßnahmen leisten	UL reflektiert und korrigiert im Plenum die Lösungen	Plenum	Stationenlernen Notizblätter, Tafel	UL verteilt den TN ihre korrigierten Notizblätter, problematischen Bereiche werden anhand von Beispielen aus den Lösungen besprochen, geübt, vertieft	20 Min

C/2 Stundenbild Phase 2

Ziele: Durch das Vorspielen von selber geschriebenen Dialogen das spielerische Talent und die sprachliche Produktivität der TN anregen.

Ablauf: Die UL kündigt das Vorspielen der selber erstellten Dialoge an. Die Paare sollen vorher die einzelnen Korrekturmaßnahmen noch einmal besprechen, bei eventuellen Fragen die UL um Erklärung bitten. Nachdem im Plenum die häufigsten Fehler und ihre korrigierte Form noch einmal wiederholt wurden, bereiten sich die TN auf das Vorspielen ihrer Dialoge vor.

Die UL fordert jeden Paar nach einander auf in die Mitte des Raumes zu kommen und rollenverteilt ihre Dialoge vorzuspielen. Nachdem die TN fertig sind, gibt die UL noch eine Rückmeldung über ihre Leistung.

Das selektiv-detailliertes Beobachten findet an diesem Punkt statt. Die UL beobachtet bei jedem Paar das freie Sprechen mithilfe eines Beobachtungsbogens. Anhand diesen Beobachtungsbögen und den Notizblättern aus Station 3 werden demnächst Analysemaßnahmen vorgenommen.

Stundenbild Phase 2: Freies Sprechen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Rollen-spiel, freies Sprechen	TN spielen ihre Dialoge vor	Paararbeit, Plenum	Stationenlernen Notizblätter	TN besprechen individuell und im Plenum die korrigierten Formen in ihrem Dialog, häufige Fehler werden von der UL im Plenum erläutert und korrigiert, TN spielen im Plenum ihre Dialoge nach einander vor	20 Min

C/3 Stundenbild Phase 3

Ziele: Auflockerung der Atmosphäre, spielerisches Anregen der TN.

Ablauf: Zum Schluss bedankt sich die UL für die Aufmerksamkeit der TN in den letzten drei Unterrichtseinheiten. Als Ausklang des Themas wird ein letztes Spiel gespielt: Das Galgenspiel.²⁹ Erstmals denkt sich die UL ein Ausdruck aus, zum Beispiel: Es war einmal. Wenn die Runde fertig ist und es zeitlich möglich ist, kommt der TN, der den Ausdruck erraten hat, zu der Tafel.

Stundenbild Phase 3: Galgenspiel					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Galgenspiel , Spaßfaktor	UL und TN spielen Galgenspiel	Paararbeit, Plenum	Tafel	UL fängt an, TN müssen Buchstaben sagen und das Wort oder den Ausdruck erraten	5 Min

²⁹ Erklärung Galgenspiel: Die UL denkt sich ein Wort oder Ausdruck aus und zieht auf der Tafel so viele Linien, wie viele Buchstaben sie insgesamt hat. Die TN melden sich um mögliche Buchstaben zu nennen. Wenn der Buchstaben korrekt ist, wird es auf die passende Linie geschrieben, wenn eine falsche genannt wird, wird zu dem Galgen eine Linie gezogen. Das Spiel läuft so lange weiter, bis die gezeichneten Linien den Galgen samt Männchen ergeben.

C/4 Tabellarische Zusammenfassung über die dritte Unterrichtseinheit

Stundenbild Phase 1: Reflexion					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Reflexion, Fördermaßnahmen leisten	UL reflektiert und korrigiert im Plenum die Lösungen	Plenum	Stationenlernen Notizblätter, Tafel	UL verteilt den TN ihre korrigierten Notizblätter, problematischen Bereiche werden anhand von Beispielen aus den Lösungen besprochen, geübt, vertieft	20 Min

Stundenbild Phase 2: Freies Sprechen					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Rollenspiel, freies Sprechen	TN spielen ihre Dialoge vor	Paararbeit, Plenum	Stationenlernen Notizblätter	TN besprechen individuell und im Plenum die korrigierten Formen in ihrem Dialog, häufige Fehler werden von der UL im Plenum erläutert und korrigiert, TN spielen im Plenum ihre Dialoge nach einander vor	20 Min

Stundenbild Phase 3: Galgenspiel					
Ziel	Inhalt	Sozialform	Lernmaterialien	Methode	Zeit
Galgenspiel, Spaßfaktor	UL und TN spielen Galgenspiel	Paararbeit, Plenum	Tafel	UL fängt an, TN müssen Buchstaben sagen und das Wort oder den Ausdruck erraten	5 Min

C/5 Arbeitsmaterialien zu der dritten Unterrichtseinheit

C/5.1 Arbeitsmaterialien: Phase 1

NOMINATIV WER?	AKKUSATIV WEN?	DATIV WEM?
Singular		
ich	mich	mir
du	dich	dir
er	ihn	ihm
sie	sie	ihr
es	es	ihm
Plural		
wir	uns	uns
ihr	euch	euch
sie/ Sie	sie/ Sie	ihnen/ Ihnen

Akkusativ – Wen?

Dativ – Wem?

ich besuche dich

ich gebe dir Essen

ich sehe dich

ich gehe zu dir

ich will dich essen

mir gehört das nicht

ich warte auf _____

_____gefällt das Märchen

du siehst _____

_____gefällt das Haus

D Beobachtungsbogen

D/1 Beobachtungsbogen erste Einheit: Leseverstehen

selektiv/detailliertes Beobachten

UnterrichtsleiterIn: _____ Klasse: _____

Lernziele/Inhalt: _____ Datum: _____

BeobachterIn: _____

Herstellen von Lernbereitschaft (Aufwärmphase)	
1, UL stellt Kontakt zu TN her 2, UL stellt Kontakt der TN untereinander her 3, UL baut eine angenehme Lernatmosphäre auf 4, UL schafft eine Atmosphäre, in der TN keine Sprechhemmungen haben 5, UL schafft eine konzentrierte Arbeitsatmosphäre 6, Neugierde und Interesse für den Text wird geweckt	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 4, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 5, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 6, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Inhaltliche und sprachliche Vorbereitung	
1, Der Kontext, in dem der Text steht, wird deutlich gemacht 2, Eine gemeinsame Ausgangsbasis wird für das Lesen geschaffen 3, Wortschatz wird gemeinsam mit den TN gesammelt und besprochen	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Leseverstehen durch Leseaufgaben	
1, Die TN setzen sich global mit dem Text auseinander 2, Das globale Wissen wird durch verschiedene Aufgabenstellungen abgefragt und gefestigt 3, Die TN setzen sich selektiv mit dem Text auseinander 4, Das selektiv erworbene Wissen der TN wird durch verschiedene Aufgabenstellungen abgefragt, besprochen, gefestigt 5, Die TN können über den Text anhand den globalen und selektiven Informationen in Paaren/im Plenum frei sprechen	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 4, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 5, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Lernziele	
1, Die TN eignen sich ein globales und selektives Wissen über den Text an 2, Die TN können über den Text frei sprechen 3, Die TN erwerben neuen Wortschatz zum Text 4, Die TN bauen eventuelle Hemmungen ab	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 4, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu

Anmerkungen:

D/2 Beobachtungsbogen zweite Einheit: Stationenlernen

selektiv/detailliertes Beobachten

UnterrichtsleiterIn: _____ Klasse: _____

Lernziele/Inhalt: _____ Datum: _____

BeobachterIn: _____

Herstellen von Lernbereitschaft (Aufwärmphase)	
1, UL stellt Kontakt zu TN her 2, UL stellt Kontakt der TN untereinander her 3, UL baut eine angenehme Lernatmosphäre auf 4, UL schafft eine Atmosphäre, in der TN keine Sprechhemmungen haben 5, UL schafft eine konzentrierte Arbeitsatmosphäre	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 4, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 5, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Aufgabenbewältigung	
1, die TN haben die Aufgabenstellung und die Spielregel klar verstanden 2, Alle Materialien werden von der UL zur Verfügung gestellt 3, Hilfsmittel werden zu Verfügung gestellt 4, Die TN setzen sich mit der Aufgabenstellung maximal auseinander 5, Die TN können die Aufgabenstellung mit minimalen Schwierigkeiten meistern 6, Bei Bedarf berät UL die TN	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 4, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 5, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 6, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Prinzipien des guten Unterrichtes	
1, Die Aufgabenstellung beteiligt die TN so aktiv wie möglich bei der Ausarbeitung der Aufgabe und Lernprozess 2, Die TN wurden darauf vorbereitet in der Lernsprache im Rahmen der Aufgabenstellung sprachlich und schriftlich zu handeln 3, Die TN bekommen Gelegenheit sich bei den Stationen autonom und selbstständig die Sprache anzueignen	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Lernziele und spielerisches Lernen	
1, Die TN verwenden ihr neu erlerntes Wissen 2, Die TN eignen sich neues Wissen bei der Aufgabenbewältigung an 3, Die TN können sich schriftlich und sprachlich in der Zielsprache und zum Thema äußern 4, Die TN können sich selbstständig mit der Aufgabenstellung auseinander setzen 5, Die Aufgabenstellung fördert die Kreativität der TN 6, Die Aufgabenstellung steigert die Motivation der TN 7, Eventuelle Hemmungen der TN werden abgebaut 8, Spaßfaktor der TN ist hoch	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 4, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 5, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 6, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 7, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 8, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu

Anmerkungen:

D/3 Beobachtungsbogen dritte Einheit: Freies Sprechen

selektiv/detailliertes Beobachten

UnterrichtsleiterIn: _____ Gruppe: _____ Klasse: _____

Lernziele/Inhalt: _____ Datum: _____

BeobachterIn: _____

Vorbereitung	
1, Freies Sprechen wird als Einstiegsimpuls verwendet 2, Die Redemittel werden zur Verfügung gestellt 3, Die Rollen in den Paaren werden vorbereitet	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Aufgabenbewältigung (Rollenspiel)	
1, Neu erlerntes Wissen und Lexik wird verwendet 2, Neu erworbene Strukturen werden verwendet 3, Eigenes Wissen wird integriert 4, Die Aufgabenstellung wird auf einer kreativen Ebene bewältigt 5, Eine hohe Motivation bei den TN ist sichtbar 6, Die Aufgabenstellung wird vorgespielt/präsentiert 7, Eventuelle Hemmungen werden abgebaut	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 4, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 5, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 6, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 7, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Korrekturverhalten	
Lässt die UL die TN frei sprechen, ohne sie zu unterbrechen und zu korrigieren?	trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu
Wann und wie wird korrigiert?	
Lernziele	
1, Die TN können im Plenum die Aufgabe ohne Probleme meistern (Rollenspiel vorspielen) 2, Die TN können ihre eigene Meinung über das Thema äußern 3, Die TN können frei über das Thema diskutieren 4, Die TN haben eventuelle Hemmungen abgebaut 5, Der Spaßfaktor bei der Aufgabenbewältigung ist hoch	1, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 2, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 3, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 4, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu 5, trifft nicht zu 1-2-3-4-5 trifft zu

Anmerkungen:

E Bestätigung

Bestätigung

Es wird bestätigt, dass **Agota Iringo Potsa** im Rahmen der wissenschaftlichen Arbeit

„Rotkäppchen im XXI. Jahrhundert. Stationenlernen im ungarischen DaF-Unterricht der Grundschule“

in der

Marianum Deutsche Nationalitäten Grundschule
(Marianum Német Nemzetiségi Nyelvoktató Általános Iskola)

im SoSe 2016 **3 Stunden hospitiert** und **3 Stunden unterrichtet** hat.



Köhler Andj
Unterrichtsleiterin

9.6.2016
Datum

Abstract (in deutscher Sprache)

Die vorliegende Arbeit hat sich als Ziel gesetzt ein didaktisches Konzept zu entwickeln, wodurch die Deutsche Sprache auf einer kreativen bzw. spielerischen Art und Weise ungarischen Grundschulkindern vermittelt werden kann. Dieses Konzept, welches eine Kombination aus der Arbeitsform Stationenlernen und Rotkäppchens Märchen ist, soll im Weiteren dazu dienen, die problematischen sprachlichen und grammatikalischen Bereiche zu identifizieren und zu fördern.

Im Theoriekapitel werden zuerst die signifikanten Merkmale von Märchen und Rotkäppchen bzw. Offenes Lernen und Stationenlernen erläutert.

Im Methodik Kapitel wird beschrieben, wie es zu dem Beschluss kam ein didaktisches Konzept zu entwickeln und wieso es zielführend ist mit Märchen bzw. Stationenlernen im Rahmen einer spielerischen und kreativen Unterrichtsentwicklung zu arbeiten.

Im didaktischen Kapitel wird die Forschungsgruppe und der Entstehungs- bzw. Realisierungsprozess des Konzeptes detailliert beschrieben bzw. die Entwicklung der entsprechenden Beobachtungsbögen für die Durchführung wird vorgestellt.

Im letzten Kapitel werden die forschungsbezogenen Fragen über die Beschaffung des entwickelten didaktischen Konzeptes und deren Quintessenz beantwortet.

Abstract (in englischer Sprache)

The present article's goal is to develop a didactic concept that teaches the German language in a playful and creative way to Hungarian elementary school kids. This concept, which is a combination of station-learning and the Little Red Riding Hood fairy tale from the Brothers Grimm, more over is called to identify the problematic linguistically and grammatically areas and promote these.

Firstly, the significant features of the fairy tale Little Red Riding Hood, the term "open learning" and method "station-learning" get clarified in the theory part.

The methodic part then describes the way to the decision to develop a didactic concept and why it is successful to work with fairies and station-learning in the framework of a playful and creative class development.

In the didactic part the research group and the development-realization process of the concept is described in detail. The development of the observation sheets for the execution is presented in the last part. Questions on the research and on the basis of the developed didactic concept as well its quintessence (bottom line) are answered.

Lebenslauf

Angaben zur Person

Name: Ágota Iringó Potsa
Geburtsdatum: 29.09.1988
Staatsangehörigkeit: Ungarn

Schul- Berufsbildung

2003-2007 Matura
Budai Fachmittelschule Budapest
Schwerpunkt: Wirtschaft, Deutsch

2007-2010 Bachelor of Arts
János Kodolányi Hochschule
Fach: Germanistik

2010-2017 Master of Arts
Universität Wien
Fach: Deutsch als Fremd und Zweitsprache

Berufliche Laufbahn

2016-Heute Alpha Implant GmbH
Assistentin, Administration
Wien, Österreich

2016 Dez. Deutsch Nachhilfelehrerin
Schwerpunkt: Freies Sprechen
Cebu, Philippinen

2013-2016 Do & Co International Event Catering
Freelancer
Wien, Österreich und internationale Erfahrung in: CH, D, E, I, P, PL,
UAE

2013-2016 Deutsch Nachhilfelehrerin
Schwerpunkt: Freies Sprechen
Érd, Ungarn

2012-2014 WSF Group
Assistentin (Investment & Development)
Wien, Österreich

- 2012 März Wohnen & Interieur Messe
Dolmetscherin, Sales
Wien, Österreich
- 2007-2014 VS Vill Bt.
Sales Assistentin, Administration, Kunden Beratung
Budapest, Ungarn / Wien, Österreich
- 2004-2008 Orion Leuchten-Fabrik Molecz & Sohn GmbH
Verkauf, Kundenberatung
Budapest, Ungarn / Wien, Österreich
- 2005-2010 ASDU & ESDU (Austrian & European Show Dance Union)
Organisatorin und Dolmetscherin
Internationale Erfahrung in: A, D, HU, HR

Persönliche Fähigkeiten

Muttersprache: Ungarisch

Weitere Sprache(n)	VERSTEHEN		SPRECHEN		SCHREIBEN
	Hören	Lesen	An Gesprächen teilnehmen	Zusammenhängendes Sprechen	
Deutsch	C2	C2	C2	C2	C2
Englisch	B2	B2	B2	B2	B2

Niveaus: A1 und A2: Elementar – B1 und B2: Selbstständig – C1 und C2: Kompetent
Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

Digitale Kompetenz	SELBSTBEURTEILUNG				
	Datenverarbeitung	Kommunikation	Erstellung von Inhalten	Sicherheit	Problemlösung
	Kompetente Verwendung	Kompetente Verwendung	Kompetente Verwendung	Kompetente Verwendung	Selbstständige Verwendung

Digitale Kompetenzen – Raster zur Selbstbewertung

Führerschein: B