

# Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA NĚMECKÉHO JAZYKA

VERGLEICH VON KLASSISCHEN UND ALTERNATIVEN  
UNTERRICHTSMETHODEN  
IM FACH DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE  
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Nikol Zmrzlá

Specializace v pedagogice, obor Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. Martin Šíp

V Plzni, dne 13. dubna 2012

# Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die Arbeit „Vergleich von klassischen und alternativen Unterrichtsmethoden im Fach Deutsch als Fremdsprache“ selbständig erarbeitet habe und nur die angeführten Quellen und Materialien benutzt habe.

Pilsen, den 13. April 2012

.....

eigenhändige Unterschrift

# Danksagung

Ich möchte mich gerne bedanken für wertvolle Ratschläge, die Inspiration und für die Hilfe bei der Auswahl der angegebenen Materialien dem Betreuer meiner Arbeit, Herrn Mgr. Martin Šíp.

# Inhalt

<b>1 EINLETUNG.....</b>	<b>5</b>
<b>2 THEORETISCHER TEIL .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1Hypothesen .....</b>	<b>7</b>
<b>2.2Überblick über die Methoden des Fremdsprachenunterrichts.....</b>	<b>7</b>
2.2.1Klassische Lehrmethoden .....	7
2.2.1.1 Grammatik-Übersetzungsmethode .....	7
2.2.1.2 Audiolinguale/audiovisuelle Methode.....	9
2.2.1.3 Kommunikative Methode .....	12
<b>2.3 Alternative Methoden .....</b>	<b>14</b>
2.3.1 Begriff alternative Schulen.....	14
2.3.1.1 Grundmerkmale der alternativen Schulen.....	14
2.3.2 Reformpädagogik und ihre Entwicklung .....	15
2.3.2.1 Montessori-Pädagogik .....	16
2.3.2.2 Freinet Pädagogik.....	18
2.3.2.3 Waldorf-Pädagogik .....	20
2.3.2.4 Dalton-Plan.....	24
2.3.3 Entwicklung der Pädagogik in den 60er und 70er Jahren .....	25
2.3.4 Gegenwärtige Trends des alternativen Unterrichts.....	27
<b>3 PRAKTISCHER TEIL.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Praktikum in der Grundschule .....</b>	<b>28</b>
3.1.1. Planung des Unterrichts.....	28
3.1.1.1 Erste Stunde – klassische Unterrichtsmethoden.....	28
3.1.1.2 Zweite Stunde – alternative Unterrichtsmethoden .....	30
3.1.1.3 Dritte Stunde – alternative Unterrichtsmethoden .....	33
3.1.1.4 Vierte Stunde - klassische Unterrichtsmethoden .....	35
3.1.1.5 Fünfte Stunde – klassische und alternative Unterrichtsmethoden .....	37
3.1.1.6 Sechste Stunde - klassische und alternative Unterrichtsmethoden .....	40
3.1.1.7 Siebte und achte Stunde – Spiel.....	41
3.1.2 Zusammenfassung des Praktikums .....	43
3.1.3 Fragebogen .....	44
3.1.4 Hypothesenauswertung .....	47
<b>3.2 Hospitation in der Waldorfschule .....</b>	<b>48</b>
3.2.1 Zusammenfassung der Hospitation .....	50
<b>4 ZUSAMMENFASSUNG .....</b>	<b>53</b>
<b>5 RESUMÉ .....</b>	<b>55</b>
<b>LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>56</b>

# 1 Einleitung

Schule als „pattern drills“, als ein mechanisches Lernen und als System mit Lob und Tadel oder als ein System mit mehr Freiheit für Kinder und Orientierung an der Persönlichkeit des Kindes nach z. B. M. Montessori oder R. Steiner? Vor allem in den letzten Jahrzehnten ist das Interesse für die zweite Variante gestiegen. Trotzdem wurden die klassischen Schulen nicht verdrängt, deswegen stellt sich die Frage, welche Variante besser ist und ob das tatsächlich so eindeutig gesagt werden kann.

Manche Schüler haben Probleme, den vermittelten Stoff zu verstehen, was zu einem Widerwille gegen Lernen oder zur Senkung des Interesses z.B. an Fremdsprachen von selbst führen kann. Außerdem werden an die Schüler immer größere Anforderungen gestellt. Das kann dazu führen, dass sie sich schlechter konzentrieren können. In diesem Fall ist es dann für die Lehrer sehr schwierig, ihre Aufmerksamkeit zu behalten. Aus diesen Gründen interessiert mich der Vergleich von klassischen und alternativen Unterrichtsmethoden, weil meiner Meinung nach die alternativen Methoden für die Kinder unterhaltsamer sind und die erwähnten Probleme beseitigen oder wenigstens mildern können.

Durch welche positiven und negativen Aspekte zeichnen sich einzelne Unterrichtsmethoden aus? Wie werden sie von Schülern wahrgenommen? Welche Methode ist aus Motivationsaspekten erfolgreicher? Diese Fragen sind die ersten, die ich mir stelle, wenn ich über das zentrale Thema meiner Arbeit nachdenke. Mein Hauptziel ist die verschiedenen Unterrichtsmethoden im Fach DaF (Deutsch als Fremdsprache) zu vergleichen und zu beurteilen, welche Methode auf die Schüler besser „wirkt“.

Aufgrund der Tatsache, dass wir uns ab unserer Kindheit auf verschiedene Lehrer treffen, die sich voneinander sowohl in den Unterrichtsmethoden, als auch in der Persönlichkeit unterscheiden, ist für uns das Vergleichen und das Analysieren etwas Natürliches. Meistens beurteilen wir den Unterricht nur aus unserer eigenen subjektiven Sicht, Deshalb möchte ich die alternativen und klassischen Methoden in der Praxis prüfen und sowohl dabei sich mir eine Möglichkeit, diese Problematik sowohl aus der Sicht des Pädagogen, als auch aus der Sicht Kindern urteilen. Dank dieser Praxis ist ein objektiveres Urteil möglich. Ich gebe nämlich auch den Schülern den Raum, indem sie in einem kleinen von mir vorbereiteten Fragebogen ihre Eindrücke wiedergeben können. Das ist für mich

wichtig, da ich in der Zukunft selber als Lehrerin arbeiten möchte und diese Erfahrung mir sicher hilft, die eigene Unterrichtsweise zu verbessern.

Meine Arbeit ist in zwei Teilen aufgebaut – in den theoretischen und den praktischen. Im theoretischen Teil werde ich anhand einer Literaturprüfung einen Überblick von klassischen Unterrichtsmethoden und ihrer Ziele geben. Dabei gehe ich auch auf einige Aspekte der Geschichte dieser Methoden. Weiter widme ich mich im ersten Teil den alternativen Schulen – ich beschreibe die Entwicklung von Reformpädagogik und dann orientiere ich mich an drei wichtigste Darsteller der Reform (Freinet, Montessori, Steiner - Waldorfschule) und Daltonplan.

Der praktische Teil besteht aus zwei weiteren Teilen. Im ersten praktischen Teil beschreibe ich die Unterrichtsvorbereitung von insgesamt acht Stunden, die ich in der Grundschule unterrichten werde und stelle dar, wie der Unterricht dann tatsächlich verlief. Es sollte um zwei Klassen („A“ und „B“) gehen. Ich werde abwechselnd „klassisch“ und „alternativ“ lehren. Schließlich äußere ich meinen Gesamteindruck aus dem Praktikum und vergleiche untereinander diese zwei Methoden. In die Bewertung fließen auch die Fragebogenergebnisse der Schüler ein, damit ich die Richtigkeit meiner Vermutungen überprüfen kann. Gleichzeitig widerlege oder bestätige ich meine Hypothesen. Der zweite, kürzere Teil betrifft dann meine Hospitation in der Waldorfschule in Deutschland. In der klassischen Schule sind die Schüler an den alternativen Unterricht nicht gewöhnt, aber in der Waldorfschule hingegen, wird mit der Hilfe der alternativen Methoden schon von der ersten Klasse an unterrichtet. Daher möchte ich wissen, wie groß der Unterschied zwischen diesen Schulformen ist. Ich beschreibe diese für mich ganz neue Erfahrung und die von mir gewonnenen Erkenntnisse und vergleiche das dann mit einem klassischen Unterricht.

Die Arbeit kann für einen angehenden Lehrer oder für Lehrer in Grundschulen hilfreich sein und zwar nicht nur beim Deutschunterricht, sondern auch in anderen Fächern. Meine Analyse, das Vergleichen beider Methoden und dazu noch Vergleichen mit der Waldorfschule sollten die Entscheidung dieser Auswahl deutlich erleichtern.

## 2 Theoretischer Teil

Im theoretischen Teil werde ich drei Hypothesen vorstellen, die ich am Ende meiner Arbeit auf Grund von meinen praktischen Erfahrungen auswerten werde.

### 2.1 Hypothesen

*Die Hypothese 1:* Die klassischen Methoden können den Lernstoff im DaF-Unterricht nicht so vermitteln, dass das Lernen den Kindern Spaß macht.

*Die Hypothese 2:* Die klassischen Lehrmethoden können die Aufmerksamkeit der Kinder besser erhalten und bringen zur Disziplin des Kindes bei.

*Die Hypothese 3:* Die alternativen Methoden entwickeln die Persönlichkeit und Kreativität des Kindes besser.

### 2.2 Überblick über die Methoden des Fremdsprachenunterrichts

In diesem Abschnitt stelle ich den Überblick über die klassischen Lehrmethoden des Fremdsprachenunterrichts dar und beschreibe einzelne Kriterien dieser Methoden.

#### 2.2.1 Klassische Lehrmethoden

##### 2.2.1.1 Grammatik-Übersetzungsmethode

###### **Geschichte**

Zu dieser Methode führt Heyd aus:

„Durch die Zeit des Nationalsozialismus und den Zweiten Weltkrieg war Deutschland jahrelang von der übrigen Welt isoliert gewesen, und die Wissenschaft hatte neue Entwicklungen, z.B. in der Linguistik, nicht zur Kenntnis genommen. Deshalb knüpfte man nach dem Krieg in den 50er Jahren zuerst an die neuhumanistische Tradition einer formalen Bildung durch Fremdsprachen an, wie sie durch die Grammatik-Übersetzungsmethode

angestrebt wird.“<sup>1</sup> Diese Methode wurde vom altsprachlichen Unterricht (Latein, Griechisch) übernommen und auf den Unterricht moderner Fremdsprachen übertragen. [vgl. Heyd, 1991]

### **Linguistische Grundlagen**

Die Sprache ist nach logischen Regeln aufgebaut und die ausgebildeten Regeln von den Kategorien der lateinischen Grammatik ausgehen. Natürlich gibt es denn eine Vielzahl von Ausnahmeregeln. Modell des Sprachunterrichts war die geschriebene literarisch geformte Sprache, dagegen die gesprochene Sprache wurde verachtet. [vgl. Heyd, 1991]

### **Lerntheoretische Grundlagen**

Ein kognitives Lernkonzept half den Lerner die Konstruktionsregeln der Sprache verstehen und anwenden lernen. Sprachwissen bedeutete fast dasselbe wie Sprachbeherrschung. Dank Sprachenlernen sollte das logische Denken entwickeln. [vgl. Janíková, 2000]

### **Methodische Prinzipien**

- Konzentration auf den schriftlichen Gebrauch der Sprache.
- Durch bereitgestellte Regeln bildet man die korrekten Sätze.
- Diese Methode stützt sich auf theoretisch begründete Fachdidaktik, die verlässliche Lehranalyse vornehmen kann.

### **Ziele**

- Persönlichkeitsformung beim Treffen mit der fremden Kultur - kulturelle Werte stehen im Mittelpunkt. [vgl. Heyd, 1991 und Janíková, 2000]
- Die Vermittlung des Sprachsystems.
- „Ziel aller Überprüfungen des Lernfortschritts ist logischerweise dann auch der Nachweis der Grammatikkenntnisse.“<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Heyd, G.: *Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main. S. 25.

<sup>2</sup> Funk, H./Koenig, M.: *Grammatik lehren und lernen*. Langenscheidt, Berlin 1992. S. 40.

### **Neuere Ansicht nach Storch:**

„Grammatikübungen wurden lange Zeit als die wichtigsten Übungen des Fremdsprachenunterrichts betrachtet, und der Übungsteil manch traditioneller Lehrbücher beschränkte sich weitgehend auf reine Grammatikübungen. Älteren Lehrwerksgenerationen lag die Auffassung zugrunde, die angestrebte Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache werde sich gleichsam automatisch einstellen, wenn die Lernenden nur intensiv genug die Grammatik der fremden Sprache beherrschten“ [...].<sup>3</sup>

Trotzdem sind Grammatikübungen allein zur Erreichung der Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache nicht ausreichend und die Zielfertigkeit selbst muss intensiv geübt werden. Noch heute werden die traditionellen Übungstypen nur leicht abgewandelt verwendet. Jetzt orientieren sie sich mehr am Ganzen – nämlich weisen die Übungen meist einen situativen oder thematischen Zusammenhalt auf und werden oft im Textzusammenhang und nicht im Rahmen isolierter Einzelsätze geübt. [vgl. Storch, 1999]

### **Einige Beispiele der Übungen dieser Methode**

- Lückenübungen (grammatische Lücken sollen ausgefüllt werden)
- Formationsübungen (z. B. aus einzelnen Wörtern Sätze bilden)
- Umformungsübungen (z. B. Umformung von Aktiv- in Passivsätze)
- Erweiterungsübungen (aus Nebensatz Hauptsatz bilden)

[vgl. Storch, 1999]

#### *2.2.1.2 Audiolinguale/audiovisuelle Methode*

### **Geschichte**

Die AL/AV-Methode entwickelte sich aus einer Reihe von Neuansätzen im Bereich der Pädagogik, Linguistik und Lerntheorie. Sie lehnte sich an die Reformpädagogik der 20er Jahre an und entwickelte die direkte Methode von M. Duve in den 60er Jahren weiter.

---

<sup>3</sup> Storch, G.: *Deutsch als Fremdsprache . Eine Didaktik*. Wilhelm Fink Verlag, München 1999. S. 86.

## **Linguistische Grundlagen**

„Die AI-Methode erwuchs aus einer Verbindung von behavioristischer Lerntheorie und linguistischem Strukturalismus.“<sup>4</sup> Grundsätze strukturalistischer Sprachbetrachtung sind:

- Die gesprochene Sprache wird als Grundlage analysiert.
- Tendenz vom Einzelnen zum Allgemeinen.
- Die Redeteile wird nach formalen Prinzipien der Grammatik klassifiziert – nicht nach ihrer inhaltlichen Bedeutung.
- Betont wird die Form, gegenüber den sprachlichen Äußerungen. [vgl. Heyd, 1991]

## **Lerntheoretische Grundlagen**

„Menschliches Verhalten wird durch einen mechanischen Ablauf von Reizen und Reaktionen erlernt und ist ein Prozess der Gewohnheitsbildung. Sprache wird als eine Form des Verhaltens verstanden, das durch beständiges Üben beworben wird und Gewohnheiten werden durch die Verstärkung gefestigt.

## **Methodische Prinzipien**

- Die mündliche Äußerung ist vor der schriftlichen bevorzugt.
- Einbettung der Sprachmuster in Alltagssituationen und dialogische Präsentation.
- Betonung der Ausspracheschulung.<sup>5</sup>

## **Ziele**

- Moderne Fremdsprachen als internationales Kommunikationsmittel auffassen.
- Sprache sollten wir praktisch beherrschen, nicht nur die Regeln können.

---

<sup>4</sup> Heyd, G.: *Deutsch Lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main 1991. S. 26.

<sup>5</sup> Janíková, V.: *Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Masarykova univerzita, Brno 2000. S. 14.

- Betonung der Kommunikation in Alltagssituationen und Entwicklung des Sprachgefühls. [vgl. Janíková, 2000]

„Die audiovisuelle Methode stellt eine Weiterentwicklung der audiolingualen Methode dar. Das Unterrichtsprinzip besteht darin, Sprache wo immer möglich, mit optischem Anschauungsmaterial zu verbinden. Das heißt in einer Dialogsituation wird dem Schüler zuerst der Inhalt der Situation durch visuelle Mittel verdeutlicht, dann erst folgt die entsprechende sprachliche Ausdrucksform.“<sup>6</sup>

Für sowohl audiolinguale als auch die audiovisuelle Methode ist der Einsatz technischer Medien im Unterricht charakteristisch. [vgl. Janíková, 2000]

### **Einige Beispiele der Übungen dieser Methode**

- Ergänzungsübungen (nach Storch gehören diese zur Grammatik)
- Umformungsübungen (nach Storch gehören diese zur Grammatik)
- Reproduktion und Nachspielen von Dialogszenen
- Pattern drills

### **Neuere Ansicht nach Storch:**

Noch heute werden rein isolierte sprachbezogene Übungen zu den sprachlichen Mitteln verwendet. Vor 25 Jahren dominierten sie, verlieren heute aber immer mehr an Gewicht. Heutige Übungen in den Lehrwerken haben einen thematischen oder situativen Zusammenhang, so sie sich mehr an die Zielfertigkeit orientieren. [vgl. Storch, 1999]

[...] „Je mehr Elemente realer Kommunikation in einer Übung berücksichtigt werden und je mehr sich das Übungsgeschehen an Mittelung und Inhalt orientiert, desto stärker ist sie kommunikativ orientiert.“<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Neuner, G./Hunfeld, H.: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Langenscheidt, Berlin 1992. S. 64.

<sup>7</sup> Storch, G.: *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*. Wilhelm Fink Verlag, München 1999. S. 203.

### 2.2.1.3 Kommunikative Methode

#### **Geschichte**

Diese Methode will die Welterfahrung des Lerners erweitern. Sie geht von den Erfahrungen, die der Lerner im eigenen Kulturkreis gewonnen hat aus, und erweitert sie. Diese Methode betrifft die Mitte der siebziger Jahre. [vgl. Heyd, 1991]

#### **Linguistische Grundlagen**

Sprache wird nicht als ein System von Formen, sondern als ein Aspekt menschlichen Handelns verstanden.<sup>7</sup> Im Mittelpunkt des Interesses steht die Verstehensleistung und der situationsangemessene Ausdruck. [vgl. Heyd, 1991]

#### **Lerntheoretische Grundlagen**

- Sprachliches Handeln gilt als geistige und kreative Tätigkeit, dessen Qualität und Umfang davon abhängt, wie weit der Lerner mit der Vorbereitung von Verstehensstrategien für fremdsprachige Texte ist und welche sprachlichen Mitteln er beherrscht.
- Lernen wird als ganzheitlicher Prozess betrachtet. [vgl. Heyd, 1991]

#### **Ziele**

- Entwickeln in der Kommunikation, d. h. der Lernende soll in verschiedenen Lebenssituationen angemessen handeln können.
- Authentischer Gebrauch der Sprache.
- Das fremdsprachliche Können vor allem die Entwicklung von vier Fertigkeiten - Hören, Schreiben, Lesen, Sprechen. [vgl. Janíková, 2010]

## **Beispiele der Übung dieser Methode**

Es gibt keinen festen Kanon an Übungen für diese Methode, hervorgehoben wird jedoch die Einbettung des Lernstoffs mit Hilfe verschiedener sprachlicher Situationen. Die Lernaktivitäten sind progressiv, zuerst ist wichtig zu verstehen, die Mitteilungsfähigkeit zu gewinnen und schließlich sich frei äußern zu können. [vgl. Janíková, 2010]

### **Neuere Ansicht nach Storch:**

Die kommunikative „Wende“, die in den 70er Jahren entstand, reagierte auf einen Sprachunterricht, der flache Dialoge und formbezogene Strukturübungen enthielt. Die übernommenen Rollen in simulierten Situationen konnten zwar glaubwürdig sein, aber der Lernende musste sich oft mit einer Situation und einer Rolle identifizieren, die er selbst nicht erlebte. Deswegen war gut, dass der Unterricht selbst als Kommunikationsanlass diente. In der kommunikativ orientierten Fremdsprachendidaktik soll die Authentizität im Mittelpunkt stehen. [vgl. Storch, 1999]

„Bis heute wird die Fachdidaktik von der Frage nach der „richtigen“ Methode beherrscht. Je nach Erkenntnisstand der wissenschaftlichen Bezugsdisziplin werden immer neue „Methoden“ entwickelt, die dem jeweils modernen Fremdsprachenunterricht ihren Namen geben.“<sup>8</sup>

Es ist gut zu sehen, wie sich die Ansätze einzelner Methoden entwickelten. Von den strikten logischen Regeln und der Einsicht auf die Sprache als Wissenschaft (GÜM), über die mechanistisch erscheinenden Auffassung vom Spracherwerb (AL/AV), dann über das Lernen von fremdsprachlichen Kommunikation bis zum interaktiven Fremdsprachenunterricht, der zunehmend an Bedeutung gewinnt. [vgl. Weigmann, 1992]

---

<sup>8</sup> Weigmann, J.: *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. Hueber Verlag, Ismaning 1992. S. 8.

## 2.3 Alternative Methoden

### 2.3.1 Begriff alternative Schulen

Die alternativen Schulen unterscheiden sich von der klassischen, traditionellen Art der Schule. Heute verstehen wir unter diesem Begriff die am häufigsten beschriebenen Bildungssystemen, die aus dem Zeitraum der Reformpädagogik stammen – Montessori-, Freinet-, Waldorf-, Dalton- und Jena-System. Was im Schulwesen als alternativ bezeichnet wird, ist mit der Bedeutung innovativ, modern, kreativ und auch wechselnd verbunden.

#### 2.3.1.1 Grundmerkmale der alternativen Schulen

Die einzelnen alternativen Schulen unterscheiden sich stark voneinander, deswegen ist es sehr schwierig die Grundmerkmale anzuführen, die eindeutig alle Schule definieren würden. Trotzdem lassen sich einige finden und zwar:

a) Die Erziehung in der alternativen Schule orientiert sich an die Persönlichkeit des Kindes und die Schule führt alle Erziehungs-Tätigkeiten im Einklang mit der Individualität des Kindes durch.

b) Die alternative Schule ist aktiv, je nach den Umständen werden unterschiedliche Unterrichtsformen eingesetzt, wie z. B. Gesprächsform, Gruppen- oder Einzelarbeit, oder Projektunterricht. Das höchste Ziel ist dabei die Aktivität und Verantwortung des Schülers. Die Kreativität wird sehr hervorgehoben.

c) Die alternativen Schulen streben nach komplexer Erziehung des Kindes – neben des Intellekts ist daher die emotionale und soziale Entwicklung sehr wichtig.

d) Erziehungsformen werden zusammen sowohl von den Schülern, als auch von den Lehrern und Eltern gebildet. Die Schüler fügen sich auch in den Arbeitswelt ein.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup>BP: Koudelková, J.: *Činnosti učitele v Montessori a klasické škole v České republice a Rakousku*, Masarykova univerzita, Brno 2010. Die Quelle: [http://is.muni.cz/th/283896/pdf\\_b/Bakalarska\\_prace\\_Jana\\_Koudelkova.txt](http://is.muni.cz/th/283896/pdf_b/Bakalarska_prace_Jana_Koudelkova.txt). [20. 2. 2012].

### 2.3.2 Reformpädagogik und ihre Entwicklung

Reformpädagogik ist eine große pädagogische Bewegung, die bis heute in allen entwickelten Ländern in Europa und auch in Übersee als Grundlage für die pädagogische Arbeit dient. Reformpädagogik wird in eine Reihe einzelner Strömungen geteilt. [vgl. Singule, 1992] Sie hat sich auf die Gesamtheit unseres Erziehungs- und Bildungswesens ausgedehnt, ist im Laufe der Zeit also über den Bereich der Schule hinausgegangen. [vgl. Scheibe, 1984]

„Die Anfänge dieser „pädagogischen Revolution“ sind bereits im 18. und 19. Jahrhundert zu suchen, vor allem bei Rousseau, Pestalozzi und Fröbel [...]“.<sup>10</sup> Die Bewegung hat sich deutlich vor dem ersten Weltkrieg formiert. In der Vorkriegszeit wurde die Selbstständigkeit und Freiheit des Individuums durchgesetzt und die alten Bildungs- und Schulformen kritisiert. In der Nachkriegszeit hat die pädagogische Planung eine neue Richtung zugenommen – es wurden Gemeinschaftsgedanken und ein demokratischer Wille bevorzugt. [vgl. Scheibe, 1984]

Die Hauptentwicklung fällt in die Zeit der zwanziger und dreißiger Jahre. Nach dem zweiten Weltkrieg entstanden die von den neuen Gedankenrichtungen beeinflussten Strömungen. Mehr als die Beachtung von Kinderbedürfnisse wurde aber die Erziehung für Gemeinschaftsaktivitäten und Perspektiven betont. Es haben sich neue, spezialisierte pädagogische Bereiche gebildet (vergleichende Pädagogik, Bildungsökonomie, Erziehungssoziologie, u. a.). [vgl. Singule, 1992] Es wird Rationalismus, Intellektualismus und die Verwissenschaftlichung der Bildung kritisiert.

Den Anfang der pädagogischen Reformbewegung bildete die Hinwendung zum Kind, bei aller Vielfalt der Reformrichtungen charakterisiert denn diese Orientierung am Kinde diese ganze wichtige Epoche. [vgl. Scheibe, 1984]

Im Folgenden möchte ich vier pädagogischen Reformansätze vorstellen, die heute in vielfältiger Weise weiter leben und zwar: Montessori- (Maria Montessori), Freinet- (Célestin Freinet), Waldorfpädagogik (Rudolf Steiner) und Dalton-Plan (Helen Parkhurst). Alle vier

---

<sup>10</sup> Scheibe, W.: *Die Reformpädagogische Bewegung 1900-1932. Eine einführende Darstellung.* Beltz, Weinheim 1984. S. 3.

Persönlichkeiten gehen, wenn auch in unterschiedlicher Akzentuierung und Methode „vom Kinde und seiner Erziehung zur Freiheit“ aus.

### 2.3.2.1 Montessori-Pädagogik

#### **Maria Montessori (1870-1952) – kurze Übersicht über Leben und Werk**

„Maria Montessori wurde 1870 in der Nähe von Ancona geboren. Sie studierte Medizin und promovierte als erste it. Frau in diesem Fach. Bald hatte sie in der psychiatrischen Universitätsklinik zu Rom geistig behinderte Kinder ärztlich zu betreuen“<sup>11</sup>. Diese Erfahrungen führten sie dazu, dass sie wieder zu studieren begann, diesmal Anthropologie, damit ihre Erziehungs- und Pädagogik-Prozesse bei der gesunden und sich normal entwickelnden Kindern verwendet werden können.

„Als biographisch-werkgeschichtlicher Kristallisationspunkt der Montessoripädagogik und der Montessoribewegung gilt das erste „Kinderhaus“, „Casa dei bambini“, das 1907 in Rom gegründet wurde.“<sup>12</sup> Allmählich wurden weitere Kinder-Häuser gegründet. Im Jahr 1909 wurde ihr erstes Buch über die Versuche im Vorschulalter veröffentlicht und in verschiedene Sprache übersetzt. Dieses Buch gilt als pädagogischer Bestseller.

Sie wollte, dass ihre pädagogische Ideen zum Wohl allen Kindern auf der ganzen Welt waren. Sie kam mit neuen Ideen für die Fundamente von Bildung und mit neuen Akzentformen von Grundschulen. Im Jahr 1929 wurde die internationale Montessori-Gesellschaft gegründet. Danach wurde es aus politischen Gründen ruhiger. Nach 1945 gab es dann wieder die Wirklichkeit der Montessori Erziehungsstätten und -schulen auch in Deutschland und zugleich wurde die wissenschaftliche Befassung mit Montessori, dann und die Edition ihrer Schriften in Gang gebracht. M. Montessori entwickelte weiterhin ihre pädagogischen Konzeptionen und unternahm verschiedene mit Vorträgen verbundene Reise.

---

<sup>11</sup> Teigeler, P./Hellmich, A.: *Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik. Konzeption und aktuelle Praxis*. Beltz, Weinheim 1984. S. 33.

<sup>12</sup> Skiera, E.: *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung*. Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH, München 2010. S. 198.

Sie war bis ins hohe Alter aktiv und starb bei der Vorbereitung für eine Reise nach Ghana in Nordwijk am 6. April 1952.<sup>13</sup>

### **Grundgedanken:**

„Montessori-Pädagogik orientiert sich pädagogisch und didaktisch an den Bedürfnissen des Kindes. Die Schule, die nach den Grundsätzen dieser Pädagogik arbeitet, muss dafür sorgen, dass die Kindsentwicklung zum ganzen Menschen nicht gestört wird.“<sup>14</sup>

Hauptgedanke ist die freie Wahl, daher können die Kinder ihre Persönlichkeit durch Arbeit und Tätigkeiten ihrer Wahl richtig aufbauen – das kann nicht gelingen durch Vorschriften, die mittels Belohnung und Strafe durchgesetzt werden. [vgl. Skiera, 2010]

Eine große Rolle spielt Selbständigkeit, die aber nicht von den Lehrern oder von der Schule vorgemacht wird, denn sie ist jedem Kind grundgelegt von Anfang an zueignen und das Kind entwickelt sie nur weiter im Laufe der Zeit. Montessori kritisiert auch die direkte Planung des Unterrichts und das Zensieren. Die Erfüllung eines bestimmten Programms sichert nämlich das Bildung und das Lernen nicht, wichtiger sind eher Anregungen und Anstöße zum eigenen Denken. Weiterhin muss der Lehrer indirekt zum Thema beitragen. Besonders im Grundschul- und Vorschulalter findet Lernen hauptsächlich in der indirekten Weise statt. Außerdem Ordnung und Disziplin ist bei Montessori nicht das Ergebnis äußeren Zwanges, sondern die Folge der Möglichkeit, sich nach dem Gesetz der eigenen Natur in Freiheit zu entwickeln.

### **Montessori-Methode in Praxis:**

Nach Montessori geht das Kind seinen eigenen Weg, also es bestimmt seine Schritte selbst. Wenn es verweilen will, lässt Montessori zu, zu verweilen. Montessori gibt ihm den Raum, dass es gehen kann, aber zwingt es zu nichts. In der Klasse sieht es daher so aus, dass jedes Kind macht, was es momentan machen will. Einige lesen, einige sprechen untereinander, einige warten auf jemanden, andere arbeiten von Anfang an,... usw.

[vgl. Teigeler/Hellmich, 2007]

---

<sup>13</sup> BP: Koudelková, J.: *Činnosti učitele v Montessori a klasické škole v České republice a Rakousku*, Masarykova univerzita, Brno 2010. Die Quelle: [http://is.muni.cz/th/283896/pedf\\_b/Bakalarska\\_prace\\_Jana\\_Koudelkova.txt](http://is.muni.cz/th/283896/pedf_b/Bakalarska_prace_Jana_Koudelkova.txt). [20. 2. 2012].

<sup>14</sup> Teigeler, P./Hellmich, A.: *Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik. Konzeption und aktuelle Praxis*. Beltz, Weinheim 1984. S. 76.

„Montessori gibt dem Kind ein Material in die Hand, das für ganz bestimmte Lernschritte hergestellt wurde. Nachdem sie ihm zeigt, wie damit gearbeitet wird, lernt das Kind selbständig.“<sup>15</sup> Die Kinder lernen so leichter und lieber und auch mehr, weil sie zu nichts gezwungen sind. Montessori-Pädagogik wird manchmal als eine neue Didaktik verstanden, aber es geht nur um die Hilfe für die Kinder, alles selbst zu tun.

[vgl. Teigeler/Hellmich, 2007]

### 2.3.2.2 *Freinet Pädagogik*

#### **Célestin Freinet (1896-1966) - kurze Übersicht über Leben und Werk**

Célestin Freinet wurde am 15. Oktober 1896 in eine große Bauernfamilie geboren. Seine früheste Jugend verbrach er in einem kleinen Dorf in der Provence. Dieses dörfliche Leben hat sein Denken nachhaltig geprägt – er war sehr eng mit der Natur und Landschaft verbunden. Beim Kriegsdienst erlitt Freinet eine schwere Lungenverletzung und diese Erfahrung machte ihn zeitlebens zum Pazifisten.

Seine Lehrerfahrungen begann er schon 1912 langsam zu entwickeln (Eintritt in die „Ecole Normale d’instituteurs“) Trotz der Verletzungsfolgen und gegen den Rat der Ärzte trat Freinet 1920 sein Lehrberuf in der Dorfschule von Bar-sur-Loup an. Er versuchte da eine andere Form der „Volkschule“ zu entwickeln. 1923 entwickelte er eine Schuldruckerei (eine einfache Klappdruckpresse mit Bleiletern) und er brachte sie in die Schule. So hatten die Schülern die Möglichkeit, eigene Texte zu veröffentlichen. Er glaubte, dass es besser ist, wenn die Kinder aus ihren eigenen Texten z.B. Grammatikübungen machen, als aus irgendwelcher fremden. [vgl. Skiera, 2010]

1927 trat er in die Kommunistische Partei Frankreichs ein. Er hat mit zahlreichen gleichgesinnten Kollegen die pädagogische Zusammenarbeit organisiert, veröffentlichte seine eigene Druckpresse. Alle diese Tätigkeiten stellten die Grundlagen der bestehenden Schulen in Frage und trugen zu einem Wuchs der Freinet-Bewegung bei. Gleichzeitig brachten das auch heftige Konflikte mit der Schulbürokratie mit sich.

---

<sup>15</sup> Teigeler, P./Hellmich, A.: *Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik. Konzeption und aktuelle Praxis*. Beltz, Weinheim 1984. S. 77.

1932 schrieben Schüler an Freinet einen freien Text über ein kirchliches Fest, bei dem sich der Pfarrer betrank. Daraufhin brach ein offener Schulkampf aus, der sich bald zu einer brisanten schulpolitischen Auseinandersetzung auf nationaler Ebene entwickelte – diese Unruhen enden mit der Entlassung Freinet aus dem Schuldienst.

Seine weitere Aktivitäten: gemeinsam mit seiner Frau eröffnete er ein Zentrum für praktische Pädagogik (dieses Zentrum wurde von der faschistischen Regierung im 2. Weltkrieg geschlossen), 1946 eröffnete er wieder mit seiner Frau eine Privatschule, 1961 wurde die „Fédération Internationale des Mouvements de l'École Moderne“ gegründet, die zur Koordinierung der Freinetbewegungen in verschiedenen Ländern dienen sollte. Aus der Kooperation weniger französischer Volksschullehrer wurde eine internationale pädagogische Reformbewegung.

Er verstarb am 8. Oktober 1966 in Vence.

### **Grundgedanken:**

Freinet bemühte sich immer darum, eine der Natur nahe Erziehung mit natürlichen Methoden zu verwirklichen. In diesem Punkt stimmt er mit anderen Reformpädagogen überein. Wie M. Montessori, kritisierte auch er das festgelegte Arbeitsprogramm in den traditionellen Schulen und zwar aus dem Grund, dass die Kinder den Unterricht keineswegs beeinflussen können. Dadurch entsteht eine Atmosphäre der Opposition zwischen den Schülern und dem Lehrer, die sich in autoritären Maßnahmen, Sanktionen, Strafen,... usw. äußert.

Nach Freinet soll das Kind ab seiner Geburt als Individuum behandelt werden und schon in der Vorschule zum Wort kommen. Er wollte für Kinder und Menschen auch eine Respektierung der Identität und der individuellen Eigenart der Person. Weiter war er der Meinung, dass Experimentieren, Selbsttun und eigenes Versuchen sehr wichtig für die Entwicklung des Kindes ist, das alles hilft ihm nämlich Kraft zu bilden, und seine Zukunft zu bewältigen. Er beachtete den freien kindlichen Ausdruck, eine Klassenkooperation und Erziehung zur Kritikfähigkeit als wichtig (durch die Kritik lernt das Kind den Respekt vor der Meinung des anderen haben, gleichzeitig gewinnt auch das Recht, unbedingt frei seine Meinung sagen zu dürfen – das alles gibt dem Kind das Bewusstsein).

## **Freinet-Methode in Praxis**

Freinet arbeitete mit den Kindern in den sog. Arbeitsateliers. Dort haben die Kinder die Möglichkeit nach selbstbestimmtem Plan zu experimentieren und zu arbeiten (auch zusammen mit den Lehrern und ihrer MitschülerInnen. Außerdem unternahm er mit ihnen verschiedene Exkursionen in die dörfliche Umgebung.

Er benutzte die Techniken, die den Kindern ein sinnvolles Lernen in der Schule ermöglichten und zwar: Schul-Druckerei, vor allem den freien Ausdruck, die Schülerzeitung und die Korrespondenz mit anderen Klassen aus anderen Gegenden des Landes. Freinet sagt selbst: „Die Schrift hat nur Sinn, wenn man gezwungen ist, auf sie zurückzugreifen, um seine Gedanken über die Reichweite unserer Stimme und die Grenzen unserer Schule hinaus jemandem mitzuteilen.“<sup>16</sup> Weiter führt er die Kinder zur Zusammenarbeit untereinander, was auch das Klima in der Klasse verbessert und die Kinder haben kein Zwang zum Konkurrieren. [vgl. Teigeler/Hellmig, 2007]

### *2.3.2.3 Waldorf-Pädagogik*

## **Rudolf Steiner (1861-1925) - kurze Übersicht über Leben und Werk**

Rudolf Steiner wurde am 27.2.1861 in Kraljevic geboren. Er studierte an der Technischen Hochschule in Wien. In der Studentenzzeit unterrichtete er als Hauslehrer in einer Familie und kümmerte sich intensiv um einen 10jährigen Knaben, der an Wasserkopf litt.

Sein weiterer Lebensweg entwickelte sich ausgehend von einer entscheidenden Begegnung mit Karl-Julius Schröer, der an der Herausgabe von Goethes Faust arbeitete. Dann begann auch Rudolf Steiner an verschiedenen Herausgaben von Goethes Werken zu arbeiten. Während dieser Zeit erkannte er, dass er nicht nur als Dichter, sondern auch als Naturforscher gut sein könnte.

Er gab 1889 die gesamten naturwissenschaftlichen Schriften Goethes in der sog. „Sophienausgabe“ heraus, seitdem gilt er als exzellenter Goetheforscher. 1891 promovierte er an der Universität in Rostock, 1894 entstand sein Buch, das zumeist als sein Hauptwerk angesehen wird – die „Philosophie der Freiheit“.

---

<sup>16</sup> Teigeler, P./Hellmich, A.: *Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik. Konzeption und aktuelle Praxis*. Beltz, Weinheim 1984. S. 80.

1897 kam er nach Berlin lehrte dort an der Arbeiter-Bildungsschule. Er wendete sich der Theosophie zu und hielt Vorträge innerhalb dieser Theosophischen Gesellschaft. Nach 1913 trennte er sich von dieser ab und von seinen Anhängern wurde die Anthroposophische Gesellschaft in der Schweiz in Dornach gegründet. Sie wurde nach Steiners Plänen als Dreikuppelbau gebaut. Zugleich arbeitete er in einem von seiner Büchern die Grundlage seiner pädagogischen Menschenkunde weiter aus. In den letzten 12 Jahren war er als Architekt, Künstler und Wissenschaftler tätig. [vgl. Skiera 2010] Seine Ideen sind in einer Vielzahl von Büchern nachlesbar und in den letzten Jahrzehnten gewannen deutlich an Bedeutung – Waldorschulen sind weltweit verbreitet, am meistens in Deutschland wo es von ihnen über 200 gibt. Auf der zweiten Stelle, was der Zahl von Waldorfschulen betrifft, steht die USA, an dritter Stelle die Niederlande. In fast 60 anderen Ländern gibt es auch Waldorfschulen. R. Steiner starb am 30.3. 1925.<sup>17</sup>

### **Rudolf Steiner und seine geistige Welt**

Wie ich schon erwähnt habe, beschäftigte sich R. Steiner zuerst mit der Theosophie, er bemühte sich um den Ausbauen seiner eigenen esoterischen Schule. Mehr als indisch-hinduistisch inspirierte Theosophie betonte er jedoch die christliche Esoterik mit vielen rosenkreuzartigen Elementen, deswegen trennte er sich später von der Theosophischen Gesellschaft ab.

Seine pädagogische Lehre und Schule geht von der Menschenkunde aus, die er entwickelte und die auf der Anthroposophie basiert. Seine Gedanken würde ich folgendermaßen zusammenfassen: Es gibt eine übersinnliche Welt, die sich in uns hinter dem sinnlich Erfassbaren versteckt. Diese Welt bestimmt und durchdringt jedes Erfassbar, außerdem hat die noch einen anderen Bestandteil und zwar ein unabhängiges „geistiges“ Dasein. Steiner vermag in dieser Welt zu leben und besaß in ihr sog. „unmittelbare Anschauung“, was bedeutet, dass Mensch mit der natürlichen Umwelt noch anders, als nur durch den Sinnen verbunden ist. Er behauptete, dass in jedem Mensch ein geheimes, wunderbares Vermögen beiwohnt. Dieses Vermögen ermöglicht uns, von allem, was von außen hinzukommt sich zu befreien und das Ewige in uns sehen. Er hat dieses Vermögen in

---

<sup>17</sup> Quelle: <http://www.waldorfschule.info/de/schulen/waldorfschulen-weltweit/index.html> [1.3. 2012]

sich entdeckt und wegen dieser Fähigkeit hielt er eine Distanz zur sinnlich erlebbaren Welt ein.

Später wurde jene unmittelbare Anschauung mit Inhalten der westlichen und östlichen Mystik konfrontiert und angereichert, so kommt Steiner zum Karma und Reinkarnation. Entstehung und Entwicklung des Kosmos und des Menschen als Gattung wie als Individuum, verbindet er gerade mit Karma und Reinkarnation. [vgl. Skiera, 2010]

R. Steiner nahm auch verschiedene Gliederungsversuche im Hinblick auf den Menschen. Im pädagogischen Zusammenhang stelle ich eine dreifache Betrachtungsart vor:

**1) eine leibliche;** (*Physischer Leib*, gebildet von Mineralen) diese beschäftigt sich damit, was wir durch Sinne erleben, sie betrachtet den menschlichen Leib in seinem Werden und Wandel in der Entwicklung und wird verglichen mit dem Bauplan der Tier- und Pflanzenwelt.

**2) eine seelische;** (*Empfindungsleib*) beschäftigt sich vor allem mit dem Erleben der Gefühlwelt, besonders mit Vorstellen und Wollen, das hat der Mensch auch mit der Tierwelt gemeinsam, beschäftigt sich auch mit der Entfaltung der Kräfte zueinander in Kindheit, Jugend, usw.

**3) und eine geistige Betrachtungsart;** („*Ich-Leib*“) beschäftigt sich mit den Bewusstseinszuständen, wie Schlafen, Wachen, Träumen. Dieses Leib gibt den Menschen Erkenntnisvermögens, Fähigkeit die äußere Anlässe auf innere Erlebnisse umformen. Es wird die Frage nach dem Wesen des menschlichen Geistes gestellt (Suchen nach Identität, nach „Ich“) [vgl. Richter, 2010].

### **Grundgedanken:**

Wichtigster Punkt ist die Liebe zum Kind und sein Freiheit– ähnlich wie z.B. bei Maria Montessori. Ein Ausgangspunkt der Erziehung soll allgemein die Menschenliebe sein. [vgl. Teigeler/Hellmich, 2007] Ansonsten gehen seine Grundgedanken aus der Anthroposophie aus, Mensch ist daher Spiegelbild des Kosmos und entwickelt sich in Richtung Vergeistigung, dazu kommt er durch einzelne Stufen [vgl. Skiera, 2010] (bei der Geburt wird der räumliche Organismus geboren, mit 7 Jahren der zeitliche, mit 14 der seelische und mit 21 das ICH. Mit 21 soll die Erwachsenengestalt erreicht werden. In der

Waldorfpädagogik sprechen wir daher von mehreren „Geburten“). [Teigeler/Hellmich, 2007] Durch „geistiges Schauen“ kann man einen Zugang zu den „höheren Welten“ gewinnen.

Der Mensch besteht aus 3 „Leibern“ (siehe oben). Die Individualität des Kindes ergibt sich aus der Mischung der 4 Temperamente: cholerasches, sanguinisches, melancholisches, phlegmatisches. Aufgabe von Erziehung und Unterricht ist dann eine Harmonisierung zwischen diesen vier Temperamenten herzustellen und durch das höhere „Wesenglied“ (3 Leibern) auf das niedere einzuwirken.

### **Besonderheiten im Unterricht – Kunsterziehung und Eurythmie**

Steiner konzipierte den Lehrplan der Waldorfschule in anthroposophischer Sicht, also vom Kinde aus - berücksichtigt ist dann vor allem seine Entwicklung. Der Lehrplan wurde daher von seinem menschenkundlichen Entwicklungsgang her strukturiert. [vgl. Skiera, 2010]

„Einen Schwerpunkt der Waldorfschule bildet die künstlerische Erziehung.“<sup>18</sup> Es handelt sich um bestimmte Fachbereiche wie Malen, Zeichnen, Eurythmie, Musik, Handarbeit, u. a. Das Malen wird vom ersten Schultag gepflegt, aus ihm entwickelt sich dann das Schrift. Eigentümlich ist die aquarellierende Farbgebung. Handwerkliche Tätigkeit fördert den künstlerischen Sinn der Schüler, was eine der wesentlichen Aufgaben dieses Unterrichtsfaches ist.

Eine Besonderheit ist weiter die *Eurythmie*, was eine Bewegungskunst ist, die die „Sprache sichtbar macht“ – die Sprache wird in Körperbewegung übersetzt.<sup>19</sup> An diesen Übungen teilnehmen sich Schüler bereits vom ersten Schuljahr, in dem kleine Märchen und Gedichte anhand der Rhythmen geübt werden, Vokale und Konsonanten mit den Armbewegungen nachgeahmt werden,...usw. Eurythmie vermittelt den Anschein von Spontaneität, Leichtigkeit und Lebensfreude, dabei ist den strengen Regeln untergeworfen, so es handelt sich eigentlich um ein gewisses Ritual. In der Toneurythmie werden Töne und Intervalle als die „ihnen gesetzmäßig entsprechenden Bewegungen“ ausgeführt. Eurythmie und Musik entwickeln das rhythmische Gefühl der Schüler. [vgl. Skiera, 2010] Alle Kinder

---

<sup>18</sup> Skiera, E.: *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung*. Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH, München 2010. S. 304.

<sup>19</sup> Scheibe, W.: *Die reformpädagogische Bewegung 1900 – 1932. Eine einführende Darstellung*. Beltz, Weinheim u. a. 1984. S. 305.

lernen Blockflöte spielen, die meisten später auch das Geigenspiel. Steiner sagt, dass [...] „die Eurythmie die Offenbarung der sprechenden Seele ist.“<sup>20</sup>

### **Waldorfpädagogik in Praxis**

Waldorfschule ist eine zwölfklassige Einheitschule. Der Unterricht in den Hauptfächern hat Form ca. 4 wöchiger Epochen. Die Schüler haben keine Lehrbücher, sie benutzen die Epochenhefte, die sie selbst verfertigten und ästhetisch stalteten an. Es gibt keine Noten, Notenzeugnisse (statt das gibt es Wortzeugnisse – in denen verbale Charakteristik erstellt wird) und sie müssen nicht die ganze Zeit sitzen bleiben. Die Schule arbeitet eng mit einem Schularzt zusammen. [vgl. Skiera, 2010]

Diese drei Personen waren die Hauptvertreter der Bewegung sogenannter Neuerziehung. Außerdem gehören zu dieser Bewegung auch Personen wie Helen Parkhurst (Dalton-Plan), Peter Peterson (Jena-Plan), John Dewey (progressive Erziehung), u. a. Helen Parkhurst und ihr Dalton-Plan ist in den deutschsprachigen Ländern ganz populär, deswegen beschreibe ich kurz auch diese Methode.

#### *2.3.2.4 Dalton-Plan*

### **Helen Parkhurst (1886-1973) – kurze Übersicht über Leben und Werk**

Helen Parkhurst wird am 8. März 1886 in USA geboren. Sie erlebte eine glückliche Kindheit, ihr Vater züchtete Pferde, was ihr späteres pädagogisches Hauptwerk und ihr Ansicht auf Lernen und Lehren prägte – sie vergleicht das mit dem Tränken eines Pferdes.

Nachdem sie die Durand High School abgeschlossen hatte, bestand sie als externe Autodidaktin das „Teacher’s Exam“. 1904 unterrichtete sie an der einklassigen Landschule und bereits hier traten einige Grundzüge des späteren Dalton-Plans zutage. 1905 begann sie ein Studium am Teachers College und schließ es mit einem Examen zum Bachelor of Science ab. Danach widmete sie sich dem Lehrberuf ein paar Jahren an verschiedenen Schulen.

Nach einem Romaufenthalt im Jahre 1914 wurde sie für etwa 4 Jahre Mitarbeiterin von Maria Montessori und arbeitete für die Verbreitung von deren Ideen. Dann folgte wieder

---

<sup>20</sup> Skiera, E.: *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung*. Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH, München 2010. S. 305.

das Engagement in weiteren Schulen. 1920 wurde durch eine englische Pädagogin Belle Rennie entdeckt, nachfolgend leitete sie ein Plan, zuerst unter dem Namen „Dalton-Laboratory-Plan“. Sie trug in zahlreichen Ländern vor. 1922 wurde sein Werk „Education on the Daltonplan“ erschienen und wurde in andere Sprachen übersetzt. Bis 1942 leitete sie Dalton School New York. Sie verstarb im Juni 1973. [vgl. Skiera, 2010]

### **Grundgedanken und Dalton-Plan in Praxis**

Die Unterschiede zwischen den Individualitäten müssen im Unterricht berücksichtigt werden. Zusammenarbeit gilt als Mittel zur Gemeinschaftserziehung, es ist wichtig die verschiedenen Gruppen in Interaktion zu bringen, weil die Kinder sich nicht gewöhnen sollten, unabhängig von anderen zu leben. Schüler genauso wie Lehrer sollen Anteil an den Aktivitäten und Schwierigkeiten der anderen nehmen. H. Parkhurst setzte auch Freiheit des Kindes durch. Diese Freiheit nach ihr bedeutet, dass Schüler über seine eigene Zeit verfügt. Er soll zuerst Wissen in seinem eigenen Zeitmaß zu erwerben, damit er etwas gründlich lernt. [vgl. Skiera, 2010]

In ihrem Unterricht gab es verpflichtende Kernaufgaben für die Schüler, außerdem noch freiwillige Aufgaben nach Neigungen. Die Schüler sollten die Aufgabe möglichst allein bearbeiten und lösen, sie kontrollierten sich selbst ihre Arbeit. Diese Vormittagsarbeit wurde ergänzt durch den gemeinsamen Nachmittagsunterricht in Leibesübungen, Musik, Zeichnen, Werken. Lehrer galt als Helfer, Berater und Organisator der gemeinsamen Arbeit. [vgl. Scheibe, 1984]

### **2.3.3 Entwicklung der Pädagogik in den 60er und 70er Jahren**

An die Gedanken der Neuerziehung knüpfte sehr intensiv auch pädagogisches Geschehen an, das von der radikalen *Studentenbewegung in den 60er Jahren* an der westeuropäischen und amerikanischen Universitäten angespornt wurde, und das den Höhepunkt 1968 mit der bekannten Studentenrevolte erreichte. Diese Studentenrevolte wandte die Aufmerksamkeit der breiten Öffentlichkeit zu einem nicht entsprechenden Zustand von Universitäten. Die Studenten konzentrierten sich an die Universität und an den Rückstand von ihrer Strukturen, Programme und Unterrichtsweisen. Diese mächtige Bewegung nahm auch die Studenten von anderen Schulstufen mit. Sie öffneten den Weg den bedeutenden Schulreformen und wurden ein Impuls zum grundsätzlichen Nachdenken einer Reihe von Fachmänner über selben Erziehungswesen.

Eines der ersten Ergebnisse vorausgehender Begebenheiten wurde Bewegung der *antiautoritären Erziehung*, deren Hauptdarsteller und Propagator ein schottischer Pädagoge A. S. Neill war. Nach Neill ist der primäre Bedürfnis des Kindes Liebe und Respekt für die freie Wachstum seiner Persönlichkeit. Jeder Außendruck hat ein negatives Einfluss auf die Menschengestaltung, deswegen soll die junge Generation ihre Jugendzeit in voller Freiheit durchleben. Diese Einsicht wurde ein Ausgangspunkt für einen liberalen Einstellungstil zum Kind.

In die sechziger Jahren fällt auch die *Bewegung für Entschulung* und für die Praxis sog. *Freier Schulen*. Diese sehr radikale Bewegung wurde von ihrer Begründer als bestimmte Form der Sozialrevolution und gleichzeitig als ein Protest gegen die offizielle Schule verstanden. Die Freien Schulen sollten eine lockere, mannigfaltige und unabhängige Ausbildungsstätte sein. Hauptziel dieser Schulen war ungezwungenes spielerisches Lernen, sie befreiten sich von der Schulpflicht, von der Lehrpläne, Zeugnissen, Noten, Strafen, Belohnungen, ...usw. Diese Bewegung begann sich ziemlich in den siebziger Jahren zu verbreiten (in Westeuropa und USA), in dieser Zeit schon im wesentlichen abklang.

Fortsetzung und Entwicklung von Traditionen der Neuerziehung wurde auch Bewegung der alternativen Ausbildung. Die verbreitete vor allem in den 70er Jahren. Der Begriff alternative Schule habe ich bereits erklärt, so jetzt übergehe ich zur weiteren pädagogischen Bewegung, die *Antipädagogik* genannt wird und die auch in 70er Jahren entstand. Antipädagogik wurde ein Motto gegen eine sog. Erziehungsgesellschaft. Es handelt sich um einen extremen individualistischen Liberalismus. Antipädagogik wird sehr kritisiert wegen der Schriften mit einer übertriebenen und unseriösen Argumentation – alle Lehrer und Erzieher sind schlecht, sie wollen ihre Kinder beherrschen, die Erziehung wird bloß als eine Kinder-Manipulation verstanden. Kinder und Erwachsene sollen gleichberechtigte Partner werden und Kinder soll man nur unterstützen und entwickeln. Die Hauptdarsteller wurden E. v. Braunmühl und H. v. Schoenebeck.

Es erschien sogar ein Begriff *Schwarze Pädagogik*. Das ist alles, was in der pädagogischen Praxis dem humanen Erziehungssinn widerspricht – nämlich die Führung des Kindes zur Selbstberechtigung und Reife. Die bekannteste Darstellerin wurde Katharina Rutschkyová, nach der sich die Erziehung nicht um Leben und Freiheit des Kindes kümmert, statt dass zu ihrer Verwundung und Fesselung beiträgt. Die im Zusammenhang mit der

modernen Pädagogik entstehenden Erziehungsanleitungen, nimmt sie als schreckliches Bild der Anleitung zur systematischen Quälerei von Kindern. [vgl. Singule, 1992]

### **2.3.4 Gegenwärtige Trends des alternativen Unterrichts**

Wie ich schon erwähnt habe, ist das Interesse für die alternativen Methoden in den letzten Jahrzehnten gestiegen. Zwischen die alternativen Methoden, die im Fremdsprachenunterricht meistens benutzt werden, gehört z. B. die Erlebnispädagogik. Weiter wird der Nachdruck auf den fächerübergreifenden Unterricht, die Bewegung (Wörter verbildlichen), Musik (Lieder) und verschiedene Spiele gestellt.

In der Kapitel 3.2 sind diese Methoden zu finden.

## 3 Praktischer Teil

Der praktische Teil ist in die folgenden Themengebiete verteilt:

- **Praktikum in der Grundschule**
- **Hospitation in der Waldorfschule**

Der erste Teil betrifft mein Praktikum in der 21. Grundschule in Pilsen, wo ich in den Klassen 6.A und 6.B Deutsch als Fremdsprache unterrichtete. In jeder Klasse unterrichtete ich 4 Stunden, 2mal klassisch und 2mal alternativ. Zuerst stelle ich die geplante Zeitaufteilung von Aktivitäten im Unterricht vor und anschließend beschreibe ich, wie die Stunde verlief. Danach arbeite ich die Unterschiede zwischen dem klassischen und alternativen Unterricht in den Klassen heraus und werte die Hypothesen aus, die ich mir in dem ersten Teil dieser Arbeit gestellt habe.

### 3.1 Praktikum in der Grundschule

#### 3.1.1. Planung des Unterrichts

##### *3.1.1.1 Erste Stunde – klassische Unterrichtsmethoden*

(Klasse 6.B, Schüleranzahl: 12)

1. Kennenlernspiel (10 Minuten)
2. Kontrolle der Hausaufgaben (5 Minuten)
3. Wortschatz im Lehrbuch + ergänzender Wortschatz (10 Minuten)
4. Dialogen nach dem Lehrbuch + Kombination mit den neuen Vokabeln aus dem Heft (10 Minuten)

5. Konjugation des Verbs „mögen“ (5 Minuten)

6. Ergänzung von „mögen“ und „trinken“ in einen Text – Konjugation (5 Minuten)

Als Einstieg in den Unterricht diente eine Vorstellungsrunde. Zuerst stellte ich mich vor und dann sollten das Gleiche die Kinder machen. Zur Vorstellung verwendete ich einfache Sätze wie z. B.: „Ich heiße Nikol, ich bin 23 Jahre alt, ich habe einen Bruder und zu Hause eine Katze. Ich mag Schokolade...“ Dann hatte ich für die Kinder ein Kennenlernspiel vorbereitet. Sie sollten sich auf jede Buchstabe ihres Vornamens irgendein Wort ausdenken und zwar am besten solche, die sie charakterisieren würden. An die Tafel schrieb ich mein Name als ein Muster, damit sie mich richtig verstanden:

Nuss

Idee

Katze

Optimistisch

Lied

Da die Schüler in dieser Klasse noch keinen reichen Wortschatz hatten, (Deutsch lernten sie erst seit zwei Jahren), vereinfachte ich das Spiel und sie konnten sich jedwede Wörter ausdenken, es war nur wichtig, dass die Wörter auf die Buchstabe ihres Namens begannen. Die Kinder waren geschickt, sie fanden ein Wort auf fast jeden Buchstaben.

Dann nahm ich ihre Hefte ab, um die Hausaufgaben zu kontrollieren. Die Aufgabe war: „Was hast du am Wochenende gemacht?“. Da viele Schüler die Hausaufgaben vergessen hatten, war ich schneller als die ursprünglich geplanten 5 Minuten mit der Hausaufgabenprüfung fertig und es blieb uns mehr Zeit für den Wortschatz übrig. Dieser betraf das Thema „Besuch“. Zuerst arbeiteten wir mit dem Wortschatz im Lehrbuch, dann schrieb ich an die Tafel noch einen zusätzlichen Wortschatz, den ich vorher zu Hause vorbereitet hatte. Die Kinder schrieben diesen in die Heften ab, und bis nächstes Mal sollten

sie ihn lernen. Gleichzeitig begannen wir ihn schon während der Stunde durchzuüben, durch die Dialogen: „Was darf ich dir anbieten?“, „Was möchtest du trinken?“, „Ich möchte eine Tasse Kaffee.“ Jedesmal sollten sich die Kinder neue Wörter (entweder aus dem Lehrbuch oder aus dem Heft) aussuchen und im Dialog benutzen um sie sich anzueignen.

In den Dialogen benutzten sie die Wörter „mögen“ und „trinken“, zuerst nur mechanisch, deswegen schauten wir im Lehrbuch nach, wie „mögen“ konjugiert wird. Einigemale lasen wir die ganze Tabelle laut durch und ich schrieb sie noch an die Tafel. Zusätzlich hob ich die Endungen bei den einzelnen Personen mit einer farbigen Kreide hervor. Das Verb „trinken“ konjugierten wir auch – die Schüler konnten sich an den Endungen des Verbs „mögen“ orientieren und demnach sich bemühen, die Endungen auch beim Verb „trinken“ zu ergänzen. Beide Verben notierten sich die Schüler in die Hefen und die Hausaufgabe war, sie bis zum nächsten Mal zu lernen.

Schließlich machten wir im Arbeitsheft noch eine Übung, die gerade diese zwei Verben betraf – die Schüler sollten im Fließtext die richtige Verbform ergänzen. Sie konnten an die Tafel oder in den Heft schauen und sich nach dem Muster richten.

Kurze Bewertung: Die Stunde verlief ruhig, ich hatte kein Problem mit der Aktivität der Kindern, dank dem Kennenlernspiel am Anfang waren alle gut gelaunt und sie arbeiteten ohne Probleme bis zum Stundenende. Zeitweilig hatte ich jedoch Probleme mit der Aufmerksamkeit mancher Schüler, besonders bei den Übungen aus dem Lehrbuch. Ich gewann den Eindruck, dass diese Übungen für sie ein bisschen langweilig sind und dass sie sich nicht genug konzentrierten.

### *3.1.1.2 Zweite Stunde – alternative Unterrichtsmethoden*

(Klasse 6. A, Schüleranzahl: 13)

1. Kennenlernspiel (10 Minuten)
2. Zuordnung von Vokabeln zu den entsprechenden Gegenständen (10 Minuten)
3. Neuer Wortschatz - Pexeso (15 Minuten)
4. Ergänzung der Wörter auf ein Papierblatt mit Bildern (3 Minuten)
5. Verb „mögen“ (3 Minuten)

## 6. Kurze Konversation - Dialogen (4 Minuten)

Ich begann den Unterricht mit dem gleichen Kennenlernspiel wie in der Klasse 6. B. Schon von Anfang an begann ich auf Deutsch zu sprechen. Es war zu sehen, dass die Kinder daran nicht gewöhnt sind und sie verstanden nicht alles. Deswegen schrieb ich dann ein Muster des Spiels an die Tafel. Dann erzählte ich das Spiel auch auf Tschechisch, damit ich Missverständnisse vermeiden konnte. Die Schüler waren sehr geschickt und aktiv, die Aufgabenerfüllung machte ihnen kein Problem.

Danach sollte eine Übung in dem Lehrbuch folgen, wo es ein neuer Wortschatz aus der Lektion „Besuch“ gab; in einer Spalte gab es Wörter wie z. B. Tasse, Glas, Dose..., in der anderen dann Wasser, Milch, Tee, Cola, ...usw. Das Ziel war, die passende Wörter aus beiden Spalten miteinander zu verbinden (z. B. eine Tasse Tee, ein Glas Wasser, ...). Diese Übung machte ich jedoch mit den Schülern in einer anderen Form – von ihrer Lehrerin ließ ich mir aus dem Kabinett ein paar Tassen und Gläser. Dazu kochte ich einen fruchtigen Tee und brachte ihn in der Teekanne mit. Vom Zuhause brachte ich eine Flasche Wasser, Milch und Cola mit.

Die Gegenstände stellte ich auf der Bank ganz vorne auf und stellte sie vor. Ich hob z. B. ein Glas empor und sagte: „Das ist ein Glas. Was wird meistens ins Glas eingegossen? Wählt aus den Gegenstände, die auf der Bank stehen aus.“ Und die Schüler antworteten: Cola, Wasser, Milch...auf diese Art und Weise verbanden wir allmählich alle Gegenstände. Dann setzte ich mich in die Schulbank und ich suchte einen mutigen Freiwilligen, der bereit wäre, mit mir eine kurze Musterszene vorzuspielen. In der Klasse waren ein paar Jungen, die sich in den Vordergrund gerne drängten und einer von ihnen kam zu mir. Die Szene leitete ich dann ein mit: „Hallo Peter, setz dich bitte. Was möchtest du trinken?“ Peter wusste sich zuerst nicht zu helfen mit der Antwort, so half ich ihm mit dem Anfang: „Ich möchte ...“ dann hat er diesen Satz schon ergänzt - er wollte ein Glas Cola. Ich goss ihm daher ein Glass Cola ein, er bedankte sich und setzte sich (auch mit dem Glas, das er trinken konnte). Die Kinder forderte ich dann auf, diese Szene jeweils paarweise zu wiederholen. Wieder waren die Jungen aktiver, denen es besonders wichtig schien, dass sie sich das Trinken selbst eingießen und dann auch selbst austrinken konnten. Ein kleines Problem war, dass alle Schüler vor allem Cola wollten und ich bat sie darum, dass sie auch etwas anderes wählen sollten, da ich mit ihnen nämlich mehr Vokabeln einüben wollte. Die Übung gefiel den

Kindern sehr und als wir dann die Übung im Lehrbuch versuchten, hatten sie keine Probleme die Bilder zu benennen und zu verbinden.

Weiterhin hatte ich einen ergänzenden Wortschatz zum Thema Essen und Trinken in der Pexeso-Form vorbereitet. Wir versuchten das in der Gruppe zu spielen. Die Kinder drehten die Bilder um, ich sagte immer, wie das gegebene Wort auf Deutsch heißt (falls sie gerade die tschechische Version fanden) und sie sollten das nach mir wiederholen. Ich beachtete dabei die richtige Aussprache, damit war es für sie auch teilweise eine Hörübung. Wenn sie die zusammengehörige Bilder fanden, konnten sie sie nehmen und vor sich legen, wie man das beim Pexeso-Spiel gewöhnlich macht, aber nur in dem Fall, dass sie diese Bilder auf Deutsch benennen konnten. Dieses Spiel machte den Kindern Spaß, weil sie möglichst viel Bilder sammeln wollten, sie überboten sich einander, sie nannten die Vokabeln möglichst schnell. Gleichzeitig waren sie auch sehr quirlig und sie überboten sich auch in dem Umdrehen von Kärtchen, ich musste sie daher ein bisschen bremsen. Schließlich verteilte ich Arbeitsblätter mit ausgedruckten Bildern, die Pexeso enthielt und außerdem noch andere Bilder dazu.<sup>21</sup> Die Schüler ergänzten dann Vokabeln unter die Bilder, die sie sich mit Hilfe Pexeso merkten. Die Vokabeln, die sie nicht wussten, sollten sie zu Hause ergänzen.

Ich wollte ursprünglich an dieser Stelle noch eine kurze Konversation mit den Kindern durchführen, weil uns aber die Spiele vorher mehr Zeit nahmen als geplant, entschiede ich mich lieber für die Konjugation der Wörter „mögen“ und „trinken“. Ich bat die Kinder aufzustehen und zu spiegeln das zu wiederholen, was ich vorführte. Ich begann das Wort „möchten“ zu konjugieren und versuchte das mit meinen Händen zu verbildlichen. Z. B. : Ich möchte - ich zeigte mit dem Finger auf mich; Du möchtest - ich zeigte auf einen Schüler usw. Dann sagten wir alles nochmals und bei jeder Silbe klatschten wir: **Ich** (Klatsch!) **möch-** (Klatsch!) **-te** (Klatsch!). Mit dem Verb „trinken“ machten wir das genauso – auch mit Zeigen auf sich bei „Ich“ und bei „trinke“ taten wir als ob wir wirklich trinken.

Kurze Bewertung: Außer zeitwilliger Ausgelassenheit der Schüler, die wahrscheinlich eine Folge dessen ist, dass sie an diese Unterrichtsmethode nicht gewöhnt sind, verlief die Stunde sehr gut. Die Kinder waren lustig und aktiv, es war zu sehen, dass der Unterricht ihnen Spaß machte. Bei der anschaulichen Darstellung schienen die Kinder zuerst ein bisschen verlegen, aber nach einigen Wiederholungen ließ das nach.

---

<sup>21</sup> Dieses Arbeitsblatt steht im Anhang 1 zur Einsicht.

### 3.1.1.3 Dritte Stunde – alternative Unterrichtsmethoden

(Klasse 6.B)

1. Kreuzworträtsel (5 Minuten)
2. Benutzung von Phrasen mit den Verben „anbieten“ a „möchten“ in Dialogen (Kärtchen) (8 Minuten)
3. Konjugationsübung „mögen“ + neue Wörter (in Dialogen), (8 Minuten)
4. Spiel - Erinnerungsprobe (15 Minuten)
5. Lückentext mit Bildern (5 Minuten)
6. Verbindung von Textteilen (4 Minuten)

Vor dem Anfang der Stunde schrieb ich an die Tafel ein Kreuzworträtsel, das im Ergebnis folgendermaßen aussah:

ŠTÁVA	S A F T
ŠLEHAČKA	S A H N E
CHLEBÍČEK	B R Ö T C H E N
HRUŠKA	B I R N E
SÝR	K Ä S E
DORT	T O R T E
KOLÁČ	K U C H E N
ŠUNKA	S C H I N K E N

Ich erklärte, dass „anbieten“ auf Tschechisch „nabídnout“ heißt und schrieb an die Tafel einen Satz: „Was darf ich dir anbieten?“ Den Satz benutzten wir später in Dialogen. Ich wollte, damit die Kinder dieses Verb und die ganze Phrase möglichst gut aneignen und gleichzeitig wollte ich langsam die neuen Vokabeln durchnehmen, die sie sich in der vorigen Stunde in die Hefen notierten hatten. Ich nützte dazu wieder Pexeso, ich verteilte jedem ein Kärtchen mit einem Bild. Sie sollten sich untereinander in der Bank unterhalten sodass der eine sich fragt: „Was darf ich dir anbieten?“ und der andere antwortet: „Ich möchte... z. B. eine Tasse Kaffee (je nachdem, was der Betreffende auf dem Bild hatte). Dann tauschten sie die Rollen, und weil jeder Schüler zwei Bilder hatte, übten sie diese beiden Phrasen mehrmals.

Die Aufgabe erschwerte ich um etwas, weil ich die Konjugation des Verbs „mögen“ durchüben wollte, wenigstens im Singular, damit es für die Kinder nicht zu viel wäre. Ich wollte, dass die Konversation folgendermaßen verlief - Lenka: „Aneta, was möchtest du trinken/essen?“ Aneta: „Ich möchte ein Glas Wasser trinken...“ Dann sagte Lenka zu mir: „Aneta möchte ein Glas Wasser trinken.“ Auf dieser Art und Weise versuchten das wieder alle Paare.

Es folgte ein Spiel – alle Kinder arbeiteten zusammen. Sie sollten einen Kapitän wählen und dieser Kapitän hatte die Aufgabe, alle Vokabeln zu notieren, die sie sich merkten. Sie hatten die Kärtchen mit den Bildern zur Verfügung, also ging es vor allem darum, sich an die deutschen Vokabeln zu erinnern. Die Schüler begannen lebhaft zu diskutieren. Schon von Anfang an hatten sie Probleme sich zwei Wörter „Brötchen“ und „Hörnchen“, zu merken. Sonst erinnerten sie sich an alle Vokabeln, was mir Freude machte. In den Wörtern waren zwar grammatische Fehler, trotzdem belobte ich alle. Dann bekam ich eine Idee, wie sie sich die zwei erwähnten Wörter besser merken könnten. Ich habe das Wort Hörnchen mit Hilfe der Bilder an die Tafel „geschrieben“. Ebensowohl das Wort Brötchen. Dazu bekamen die Kinder von mir eine Hausaufgabe – zu allen Vokabeln, die sie schon in den Hefen hatten, sollten sie ein Bild malen. Die Wörter, in denen sie einen orthograpischen Fehler machten, sollten sie dann noch einmal schreiben.

Ich hatte noch vor, einen Lückentext, den ich selbst vorbereitete zu machen, aber wieder schätzte ich die Zeit nicht richtig ein und es blieben uns weniger als vier Minuten übrig, deswegen ließ ich den Lückentext aus und ich entschiede mich für ein Text, den ich in

einzelne Sätze zerschnitt. Die Aufgabe war diese Sätze sinnvoll zu ordnen. Die Kinder machten das in Paaren und wir waren geradezum Stundenende fertig.<sup>22</sup>

*Kurze Bewertung:* Die Schüler waren Stundenbeginn sehr aktiv, das Kreuzworträtsel nahmen sie mit Begeisterung auf und meldeten sich schnell. Die Dialoge machten ihnen zuerst ein paar Probleme, aber dadurch, dass sich die Phrasen immer wieder wiederholten, fiel ihnen das nach und nach leichter. Das Spiel hatte sie gefesselt; mein Ziel die Kinder zur Zusammenarbeit zu motivieren gelang. Am Ende der Stunde fragte mich einer der Schüler, ob er die Pexeso-Bilder behalten könnte - er wollte die Vokabeln darunter schreiben um sie sich besser zu merken. Ich antwortete, dass es für ihn besser wird, wenn er einfach die von mir gestellte Hausaufgabe macht.<sup>23</sup> Sein Interesse freute mich, ich hatte den Eindruck, dass die Bemühungen nicht vergeblich waren und dass dank der Bildern die Schüler sich die Vokabeln besser merkten.

#### *3.1.1.4 Vierte Stunde - klasische Unterrichtsmethoden*

(Klasse 6. A)

1. Kontrolle der Hausaufgabe (4 Minuten)
2. Verben „mögen“ und „trinken“ – Konjugation (7 Minuten)
3. Lesen eines Textes + Ergänzung von Endungen, kurze Übersetzung (10 Minuten)
4. Hören + Aussprache (4 Minuten)
5. Diktat – Vokabeln (8 Minuten)
6. Szenen (12 Minuten)

Am Beginn des Unterrichts überprüften wir zusammen die Hausaufgabe aus der vorherigen Stunde – die Schüler sollten die deutschen Vokabeln auf auf einen von mir

---

<sup>22</sup> Diese Übung steht im Anhang 2 zur Einsicht.

<sup>23</sup> Er macht das selber – ein Merkmal des alternativen Unterrichts.

vorbereiteten Arbeitsblatt ergänzen. Immer sagten wir laut ein bestimmtes Wort und dann schrieb ich das Wort gleich noch an die Tafel, damit die Schüler die eventuellen Fehler korrigieren konnten. Manche Schüler vergassen die Hausaufgabe, aber die meisten machten sie.

Ich schrieb beide Verben (mögen und trinken) ohne Endungen an die Tafel, und dann forderte ich die Schüler auf, dass sie mir mit der Ergänzung von dieser Endungen halfen. Sie sagten mir dann die Endungen und ich verband sie mit den Wörtern. Weil ich mit ihnen in der letzten Stunde die rhythmische Übung gemacht hatte, fragte ich, ob sie das nochmals versuchen wollen, obwohl es sich um einen klassischen Unterricht handelte. Fast alle nickten gleich ohne zu zögern, ich hatte Freude, dass es ihnen gefiel und wir konjugierten auch das Verb „trinken“.

Jeder bekam dann von mir ein Blatt, das ich zu Hause selbst vorbereitete und wir beschäftigten uns mit den Übungen A und B - Ergänzung von Endungen der Verben „mögen“ und „trinken“, gleichzeitig übersetzten wir Satz für Satz. In der Übung B handelte sich dann um eine Übersetzung von Tschechisch auf Deutsch. Es ging ganz gut, aber während der Übersetzung in der Übung B sagten die Schüler das Verb ab und zu im Infinitiv, als ob sie plötzlich vergessen würden, dass das Verb konjugiert werden muss, und dass wir noch vor einer Weile unterschiedliche Endungen zu den Verben ergänzt hatten. Sie sahen einfach eine andere Art der Aufgabe – Übersetzung, deswegen konzentrierten sie sich vor allem auf die Vokabeln, übersahen dabei aber die Konjugation. Ebenso übersahen sie die Personalpronomen – was möchtest DU. Dieser Fehler überraschte mich jedoch nicht, weil man auf Tschechisch den Artikel nicht unbedingt betonen muss, es reicht zu sagen: „Co chceš pít?“, man sagt nicht: „Co chceš ty pít?“, wenn es sich nicht um die Betonung einer bestimmten Person handelt. Sie projizierten daher ihre Muttersprache ins Deutsch.<sup>24</sup>

Es folgte das Hören mit Nachdruck auf die Aussprache. Jedes Wort, das die Schüler hörten, wiederholten sie laut. Weil es ihnen großen Spaß machte und sie es nochmals versuchen wollten, wiederholte ich die Übung nochmals. Sie lachten über die deutsche

---

<sup>24</sup> Diese Übung steht im Anhang 3 zur Einsicht.

Vokale, deren Aussprache dem tschechischen Ohr etwas übertrieben klingt, deswegen übertrieben sie die Aussprache, was auch mich zum Lachen brachte.<sup>25</sup>

Anschließend versuchte ich mit den Schülern ein kleines Diktat. Ich diktierte die Phrasen, die sie schon aus der vorherigen Stunden kannten. Alle betrafen das Thema Besuch. Ich benutzte einige Sätze aus dem Lehrbuch, einige aus dem Arbeitsblatt, das wir schon zusammen machten. Schließlich fügte ich noch ein paar Vokabeln hinzu, die wir am Anfang des Unterrichts kontrolliert hatten.

Ich entschiede mich, dass wir noch die Szene, die wir in der letzten Stunde gemacht hatten, in ähnlicher Weise zu wiederholen. Da es sich aber um eine klassische Stunde handelte, ließ ich die Schüler in den Bänken sitzen, die Szene führten sie daher nicht wie beim letzten Mal vor, sie sagten einfach nur die Sätze. Als Muster hatten sie das Lehrbuch<sup>26</sup> und für die Antworte sollten sie die Vokabeln aus dem Arbeitsblatt mit Bilder wählen, am besten verschiedene Kombinationen. (Beispiel: „Ich möchte Brot mit Schinken“).

Kurze Bewertung: Die Stunde verlief im angenehmer Weise, obwohl die Begeisterung der vorherigen Stunde fehlte. Nur bei der Konjugation der Verben waren die Kinder ein bisschen lebendiger. Die Szene hatte nicht so großen Erfolg wie letztmals, ab und zu wussten die Schüler nicht, wie sie das Gespräch beginnen sollten und die Konversation stockte ein bisschen. Ich messe das dem bei, dass die Schüler die Szene nicht vorführten, daher machte es ihnen größere Probleme sich vorzustellen, welche Frage oder Antwort folgt.

Die fünfte und sechste Stunde konzipierte ich in den Klassen sowohl klassisch als auch alternativ, wobei der klassische Unterricht überwog. Ursprünglich sollte die Stunde ganz klassisch unterrichten werden, weil ich die siebte und achte Stunde in der alternativen Weise vorbereitet hatte, aber ich hatte eine pantomimische Szene vor und die wollte ich nicht auslassen. Ich war neugierig, wie die Kinder darauf reagieren würden.

### *3.1.1.5 Fünfte Stunde – klassische und alternative Unterrichtsmethoden*

(Klasse 6. B)

---

<sup>25</sup> Diese Übung steht im Anhang 4 zur Einsicht.

<sup>26</sup> Diese Übung steht im Anhang 4 zur Einsicht.

1. Konjugation der Verben mögen und trinken + Textergänzung (8 Minuten)
2. Diktat (6 Minuten)
3. Lückentext mit Bilder (3 Minuten)
4. Hören (3 Minuten)
5. Pantomima – Szenen (18 Minuten)
6. Neue Lektion, Vokabeln (7 Minuten)

Die Stunde führte ich mit der Konjugation der Verben „mögen“ und „trinken“ ein. In dieser Klasse übten wir das letzte Mal vor allem die Konjugation des Verbs „mögen“ im Singular durch, indem die Kinder immer wieder in der Konversation die selben Sätze wiederholten. Jetzt schrieb ich „mögen“ wieder an die Tafel, ich hob die Endungen hervor und zusammen mit den Schülern konjugierten wir laut. Wir wiederholten das dreimal und dann versuchten wir auch das Verb „trinken“ zu konjugieren. Ich rief ein paar Schüler auf und sie sollten ohne Muster die Konjugation aufsagen. Gegenüber der letzten Stunde war eine Verbesserung der Schüler zu erkennen, sie merkten sich schon fast alle Personen des Verbs „mögen“ auswendig. Dann versuchte ich mit ihnen die gleiche rhythmische Übung wie in der Klasse 6. B. und auf dieser Art und Weise konjugierten wir auch das Verb „trinken“. Sie sollten das auch zu Hause so üben. Schließlich verteilte ich ein Arbeitsblatt, in dem wir die Endungen ergänzten.<sup>27</sup>

Zur Wiederholung einiger Vokabeln bekamen von mir alle ein Blatt mit einem Lückentext mit Bildern.<sup>28</sup> Wir ergänzten die fehlenden Wörter und übersetzten gleich ganze Sätze. Wir schafften diese Aufgabe sehr schnell, die Schüler merkten sich schon gut die Vokabeln, mit denen wir uns die vorherige Stunde beschäftigt hatten.

Anschließend machte ich mit den Kindern das selbe Diktat wie in der Nebenklasse .

---

<sup>27</sup> Diese Übung steht im Anhang 2 zur Einsicht.

<sup>28</sup> Diese Übung steht im Anhang 3 zur Einsicht.

Es folgte das Hören – den Kindern machte das Hören offensichtlich Spaß, sie reagierten ähnlich wie die Klasse 6. A, deswegen wiederholte ich auch hier die Übung.<sup>29</sup>

Darauf folgte die Szene mit Pantomime, auf die ich neugierig war. Es handelte sich nicht um die Pantomime im eigentlichen Sinn des Wortes, weil ich aus dem Kabinet ein paar Gegenstände (wie Teekanne, Tasse, Gläser, Teller,...) mitbrachte. Diese Gegenstände konnten die Kinder bei der Szene benutzen. Ebenso konnten sie auch sprechen, wenn sie sich anders nicht zu helfen wussten aber sie durften nie das Wort verwenden, das sie verbildlichen wollten. Ich erklärte den Kindern, was sie machen sollen und wie ich mich das Ganze vorstellen würde. Die Szene verlief dann folgendermaßen: Ich schob eine Bank mehr nach vorne heraus und stellte auf sie die bereits erwähnten Gegenstände. Dann kamen zwei Schüler und jeder loste aus Pexeso zwei Bilder und dazu einen Zettel mit den Sätzen, die ihnen als Vorlage zur Vorführung dienen sollten. Eines der Kinder war immer in der Rolle eines Gastgebers, das andere Kind in der Rolle eines Besuchers. Dementsprechend loste sich der eine (z. B. Petr) Kaffee mit Sahne und ein Zettel, auf dem stand: „Mir geht es gut, Ich möchte...“ und der andere, z. B. Jana loste einen Zettel mit den Sätzen: „Hallo, komm bitte rein. Wie geht es dir? Was kann ich dir anbieten,...?“ etc. Die Aufgabe war die Szene möglichst ganz ohne Wörter (pantomimisch) vorzuspielen. Vorher hatten sie zirka 2 Minuten Zeit zur Vorbereitung. Jeder der „Schauspieler“ konnte sich einen Ratgeber wählen. Mit dem beriet er sich dann, wie die Szene am besten vorzuspielen wäre. Wenn sie sich nicht zu helfen wussten, konnten sie sich an mich wenden. Jedesmal, wenn sie etwas vorführten, sollte das Publikum raten, was der Betreffende damit sagen will und es sollte die Sätze möglichst gut formulieren. Beim Spiel gab es einen großen Spaß, die Kinder bemühten sich und manche schafften die Szene sehr witzig zu verbildlichen. Zuerst schämten sich einige der Schüler, aber im Laufe der Zeit entspannte sich die Atmosphäre, vor allem dank jenen Jungen, die sich gern in den Vordergrund stellten und ich bekam Gefühl, dass sie das Theater genießen. Wir schafften fast vier Szenen.

Nachdem nach meinem Eindruck genügend Wiederholungen erreicht waren, begann ich mit den Schülern langsam eine neue Lektion im Lehrbuch<sup>30</sup> durchzunehmen. Zuerst schaltete ich den CD-Player mit dem Hören ein, wo sie hörten, was sich zwei Mädchen auf

---

<sup>29</sup> Diese Übung steht im Anhang 4 zur Einsicht.

<sup>30</sup> Diese Übung steht im Anhang 5 zur Einsicht.

einem Bild sagen. Dann machten wir die Übung zwei – also Ergänzung von Verben in den Sätzen und schließlich schauten wir die Bilder auf der nächsten Seite an<sup>31</sup> und lasen die Tiernamen. Die Hausaufgabe war nach der Übung 2 ein paar Sätze über ein eigenes Tier aufzuschreiben oder über einem Tier, das z. B. Oma, Opa, Tante...usw. hat. Ich sagte ihnen auch, dass ich für die letzte Stunde ein Spiel vorbereitet habe und dieses alles enthalten wird, was wir zusammen gelernt hatten. Wenn sie gute Ergebnisse erreichen wollten, sollten sie die Konjugation der Verben, die neue Vokabeln und die Phrasen wiederholen.

*Kurze Bewertung:* Zu Beginn der Stunde waren die Schüler nicht gerade aktiv, vielleicht machte ihnen die Konjugation der Verben kein Spaß. Deswegen versuchte ich die rhythmische Übung und es verbesserte sich etwas. Bei einer Wiederholung der Stunde würde ich zuerst das Hören machen, weil es für die Kinder unterhaltsamer ist und sie sich besser auf den Unterricht einstimmen können. Die Pantomime hatte großen Erfolg, sie brachte die Kinder zu reden - die Übung aus der neuen Lektion ginge ihnen dann ganz gut.

### *3.1.1.6 Sechste Stunde - klassische und alternative Unterrichtsmethoden*

(Klasse 6. A)

1. Konjugation der Verben (6 Minuten)
2. Einsicht in die kontrollierten Diktate (4 Minuten)
3. Übersetzung (8 Minuten)
4. Pantomime – Szenen (20 Minuten)
5. Neue Lektion (7 Minuten)

Die sechste Stunde ähnelte der fünften Stunde in der Klasse 6. B, deswegen beschreibe ich sie nur kurz zusammengefasst. Mit den Schülern wiederholte ich die Konjugation der Verben „mögen“ und „trinken“ – wieder versuchten wir die rhythmische Übung. Jetzt war zu sehen, dass es ihnen wirklich Spaß machte. Weiter hatte ich für sie zweifarbige Zettel – gelbe

---

<sup>31</sup> Diese Übung steht im Anhang 6 zur Einsicht.

und blaue. Auf den blauen gab es das Verb „möchten“ oder „trinken“ in allen Personen im Singular und im Plural. Die zugehörigen Endungen standen auf den gelben Zetteln. Die Aufgabe war dann, diese Zettel zu verbinden, also Endungen zu den Verben zuzuordnen. Die Schüler schafften das, ohne Fehler zu machen.

Weiter verteilte ich das korrigierte Diktat aus der letzten Stunde und gab den Schülern ein bisschen Zeit, um ihre Fehler zu besichtigen. Sie konnten mich fragen, wenn sie etwas nicht verstanden. Zu Hause sollten sie die falsch geschriebenen Wörter unter das Diktat nochmals richtig schreiben.

Ich hatte wieder die Pantomime vor, doch davor machten wir die Übersetzung, damit sie die Phrasen und Vokabeln ein wenig auffrischten, die sie später im Spiel nutzen konnten.<sup>32</sup>

Ich erklärte ihnen die Regeln des Spieles, die Kinder waren begeistert und die Freiwillige meldeten sich schon von Anfang an. Der Mut fehlte ihnen also nicht und sie schämten sich auch viel weniger als die Kinder in der Nebenklasse, demgegenüber hatten sie größere Probleme mit der Grammatik. Auch in dieser Klasse hatten wir viel Spaß, besonders beim Raten dessen, was sich die „Schauspieler“ zu verbildlichen bemühten.

Die neue Lektion über Tiere führte ich identisch wie in der Nebenklasse durch. Die Schüler waren gut gelaunt, gleichzeitig hatten sie aber das Bedürfnis die Erlebnisse aus dem Spiel sich gegenseitig mitzuteilen, deswegen schafften wir nur das Hören. Für die Hausaufgabe sollten sie Übung 2 lesen und ein paar Sätze über ein Tier schreiben, das sie oder ihre Verwandten zu Hause haben.

Kurze Bewertung: Am Anfang der Stunde wirkten die Schüler müde. Sobald es zu der Szene mit Pantomima gekommen war, wurden sie lebendig und waren sehr aktiv. Aber schon zum zweiten Mal passierte mir in dieser Klasse, dass ich die Aufmerksamkeit nicht erhalten konnte (während des Spieles, aber teilweise auch nach seinem Beendung – wieder Quirlichkeit).

### *3.1.1.7 Siebte und achte Stunde – Spiel*

(beide Klassen)

---

<sup>32</sup> Diese Übung steht im Anhang 7 zur Einsicht.

Die siebte und achte Stunde lief in beiden Klassen ganz gleich, deswegen beschreibe ich sie als eine Stunde. Für diese Stunde hatte ich für die Kinder ein Spiel vorbereitet. Das Spiel hatte drei Start- und Zielfelder also Wege für drei Gruppen. Ein Weg hatte dann 8 Felder. Auf jedem Feld wartete auf die Schüler eine Aufgabe – wenn sie diese Aufgabe richtig schafften, konnten sich auf das nächste Feld vorrücken, wenn sie mehr als zwei Fehler schafften, bekamen sie noch eine Aufgabe dazu, die Kinder hatten also eine Möglichkeit weiter zu gehen. Bei einem Fehler mussten sie bis zur nächsten Runde warten.

Die Aufgaben waren folgende:

- 1) Konjugation der Verben „trinken“ und „mögen“
- 2) Übersetzung: koláč, dort, chléb, víno, sýr, šunka, pivo, chlebíček; jak se máš? Co ti mohu nabídnout? Co chceš pít?
- 3) auf den Tisch legte ich die Kärtchen mit Vokabeln. Jede Gruppe löste aus dem Pexeso fünf Bilder zu denen sie das richtige Kärtchen zuordnen sollte
- 4) Übersetzung:
  - šálek kávy, sklenice vody, lahev piva
  - sklenice mléka, plechovka piva, šálek čaje
  - sklenice šťávy, lahev vody, šálek čaje
- 5) Pantomime: zwei oder drei Kinder sollten pantomimisch eine Szene verbildlichen und ein von der Gruppe bestimmter Sprecher sollte das mit Worten begleiten
- 6) Wörtersuche – die Kinder sollten 10 Wörter in der Wörtersuche finden
- 7) 2 beliebige Wörter mit der Hilfe der Bilder „schreiben“
- 8) 5 Tierarten benennen

Das Spiel hatte großen Erfolg in beiden Klassen, alle Gruppen wollten als erste zum Ziel kommen, deswegen bemühten sie sich, alles richtig zu haben. Falls sie mehr als zwei

Fehler hatten, dachte ich mir eine zusätzliche Aufgabe aus (Z. B.: Punkt 1. Konjugation „haben“, Punkt 2. šlehačka, rohlík...usw). Die Schüler waren sehr lustig und kreativ bei der Pantomima und auch bei Aufgabe 7. Als Gewinn hatte ich ein paar Süßigkeiten für alle. Die Gruppe, die gewann, konnte sich als erste bedienen, den Rest verteilte ich an die anderen Gruppen.

### **3.1.2 Zusammenfassung des Praktikums**

Während meines Praktikums in der Grundschule konnte ich feststellen, dass die Unterrichtsplanung nicht so einfach ist, wie es zuerst scheint. Meine anfänglichen Stundenvorbereitungen umfassten mehr Tätigkeiten, als mit den Klassen in einer Stunde zu schaffen war. Die Lehrerin machte mich im Voraus darauf aufmerksam, dass sie mit den Schülern eine Lektion in ungefähr drei Wochen durchnimmt, alles wiederholen sie immer wieder, damit die Kinder sich möglichst viel merken. Bei einer Betrachtung des Lehrbuchs stellte ich fest, dass eine Lektion zirka 4 Seiten mit ein paar Übungen umfasst. Dafür schienen mir drei Woche als sehr viel Zeit. Doch bereits in der ersten Stunde bestätigte sich die Aussage der Lehrerin. Mit den Schülern verlief das wirklich nicht so schnell, wie ich wollte und manche Aktivitäten musste ich auslassen, sonst hätten wir es nicht geschafft, bis zu Stundenende den Hauptstoff durchzunehmen. Nach dieser Erfahrung plante ich die weiteren Stunden ein bisschen „mäßiger“ ein. (weniger neuen Übungen, mehr Wiederholung).

Da ich bis dahin keine Erfahrung im Unterricht hatte, konnte ich nicht einschätzen was alles in einer Stunde durchnehmen schaffen. In meinem Unterrichtsbesuch in diesen Klassen von meinen eigenen Unterrichtsstunden schien mir alles einfacher als es dann tatsächlich war.

Fast nie wurde ein Lehrbuch verwendet, weil es mir nicht besonders gefiel, trotzdem diente es mir als eine Vorlage dazu, was wir durchnehmen sollten. Ich wollte auch kreativ sein, deswegen dachte ich viele Übungen selbst aus. Der Unterschied zwischen dem klassischen und alternativen Unterricht konnte man vor allem daraus erkennen, dass ich mich in den alternativen Stunden bemühte, dass sich die Kinder den Lernstoff selber vorstellen, deswegen benutzte ich z. B. Pexeso, Gegenstände aus dem Kabinet, und forderte die Schüler zum Spielen verschiedenen Szenen auf. In den klassischen Stunden wurde mehr gelesen, wir machten die Übungen auf einem Arbeitsblatt, wir sprachen miteinander – aber die Schüler saßen die ganze Zeit in den Bänken. Der Unterricht war in gewisser Weise monoton.

Im Allgemeinen konnte ich mit beiden Klassen gut arbeiten, manchmal war jedoch der Unterschied in den Sprachniveaus bei einzelnen Schülern erkennbar. Die schwächeren Schüler hatten ab und zu die Tendenz zu stören und die Aufgabe zu vermeiden, deswegen richtete ich auf sie mehr Aufmerksamkeit. Ich betonte, dass es nichts macht, wenn sie etwas nicht wissen und ich gerne die Inhalte wiederholen würde. Ich rief diese Schüler öfters auf und bemühte mich, dass sie sich an den gemeinsamen Aktivitäten beteiligten.

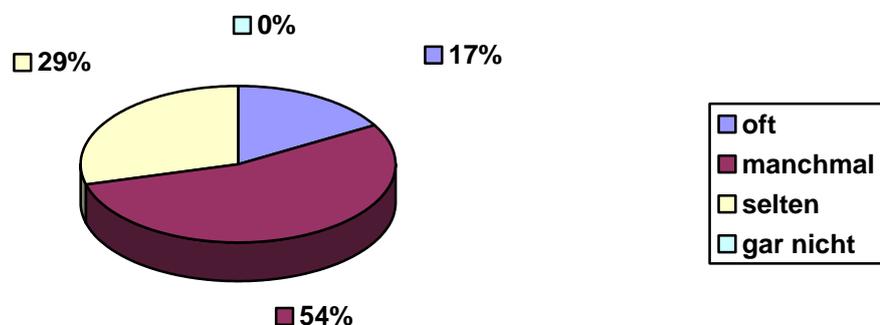
### 3.1.3 Fragebogen

Damit ich mich in meiner Arbeit nicht nur an meiner subjektiven Meinung, sondern auch an den Meinungen von Schülern anlehnen konnte, entschiede ich mich ihnen ein paar Fragen in der Fragebogen-Form zu stellen. Ich wollte daraus ableiten, ob meine Eindrücke richtig sind.

1. „Spielt ihr im Deutschunterricht Spiele?“ Auf diese Frage antworteten:

Antworte	Schüler
oft	4
manchmal	13
selten	7
gar nicht	0

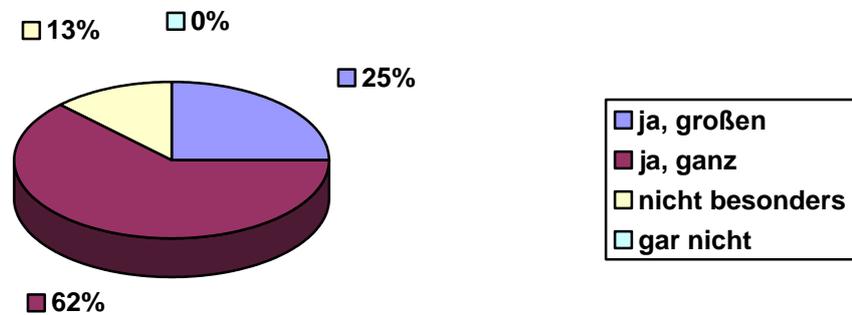
#### 1. Spielt ihr im Deutschunterricht Spiele?



2. Auf die zweite Frage „Machen dir die Spiele auf Deutsch Spaß?“ antworteten:

Antworte	Schüler
ja, großen	6
ja, ganz	15
nicht besonders	3
gar nicht	0

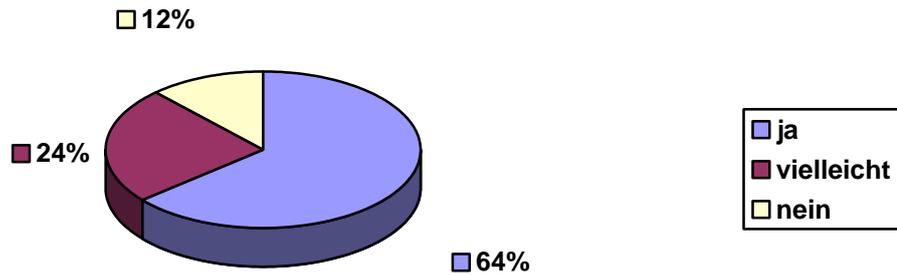
### 2. Machen dir die Spiele auf Deutsch Spaß?



3. Auf die dritte Frage „Möchtest du, dass ihr die Spiele öfter spielt?“ antworteten:

Antworte	Schüler
ja	16
vielleicht	6
nein	3

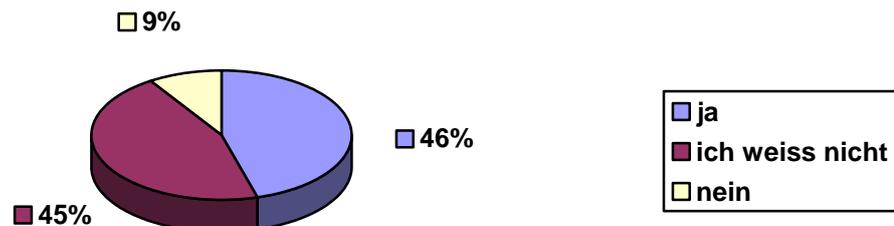
### 3. Möchtest du, dass ihr die Spiele öfter spielt?



4. Auf die vierte Frage „Hast du das Gefühl, dass dank den Spielen du dich an mehr Lernstoff erinnerst?“ antworteten:

Antworte	Schüler
ja	10
ich weiss nicht	103
nein	2

### 4. Hast du das Gefühl, dass dank den Spielen du dich an mehr Lernstoff erinnerst?



Die Antwort auf die letzte Frage war freiwillig und lautete: „Welche Tätigkeit machte dir diese Woche im Deutschunterricht den größten Spaß?“ (Kennenlernspiel, Pantomime, Pexeso, Kreuzworträtsel, Dialoge mit Gegenständen, Konjugation mit Klatschen begleitet, Verbindung des ausgeschnittenen Textes, Hören, Übersetzung des Textes, Diktat, Spiel – Erinnerungsprobe, Konversation). Es antworteten 15 Schüler, also mehr als die Hälfte. Am

meisten erwähnten sie Pantomime und Pexeso, dann noch die Dialoge mit Gegenständen und das Hören.

Die Gesamtergebnisse zeigen daher, dass die Spiele im Unterricht der Mehrheit der Schüler großen Spaß machten, zirka zwei Drittel wünschten sich, die Spiele öfters zu machen und fast Hälfte hatte das Gefühl, dass sie sich dank der Spielen an mehr Lernstoff erinnern. Nur ein kleiner Teil antwortete negativ, der Rest wählte den goldenen Mittelweg. Ich habe alle Antworten addiert und nicht nach Klassen getrennt, da es keinen markanten Meinungsunterschied gab.

### **3.1.4 Hypothesenauswertung**

*Hypothese 1:* „Die klassischen Methoden können den Lernstoff im DaF-Unterricht nicht so vermitteln, dass das Lernen den Kindern Spaß macht.“

In der Stunden, die ich klassisch konzipierte, arbeiteten die Schüler zwar mit, aber nicht mit solchem Elan, wie wenn ich in den Unterricht einen Spiel eingebaut habe. Manche Schüler wirkten müde und teilweise hat sich ihre Laune auf mich übertragen. Ich hatte nicht das Gefühl, dass ihnen die Übersetzung, die Übungen im Lernbuch oder die Ergänzung der Endungen großen Spaß machten.

Ergebnis: Aus meiner Sicht wurde diese Hypothese bestätigt.

*Hypothese 2:* „Die klassischen Lehrmethoden können die Aufmerksamkeit der Kinder besser erhalten und tragen zur Disziplin des Kindes bei.“

In der Klasse 6.A passierte es mir zweimal, dass die Kinder mehr störten und quirliger waren, wenn wir etwas spielten. Wenn sie in den Bänken saßen, waren sie etwas ruhiger. In der anderen Klasse war das aber umgekehrt. Die Schüler störten manchmal auch, aber mehr in den Bänken, sobald wir jedoch begannen, ein Spiel zu spielen, konnten sie sich besser konzentrieren und im Team zusammenarbeiten. Besonders die Zusammenarbeit im Team sollte die Kinder mehr zur Disziplin führen, weil sie dabei dem Verantwortungsgefühl (Teamkapitän) und die anderen zu tolerieren lernen.

Ergebnis: Aus meiner Sicht wurde die Hypothese nur zum Teil bestätigt.

*Hypothese 3:* „Die alternativen Methoden entwickeln die Persönlichkeit und Kreativität des Kindes besser“, kann man qualitativ auswerten, wenn man die an den

klassischen Unterricht gewöhnten Schüler mit denen, die hingegen an den alternativen Unterricht gewöhnt sind, vergleicht. Daher werte ich diese Hypothese erst aus, nachdem ich meine Erkenntnisse und Eindrücke aus der Hospitation in der Waldorfschule beschrieben habe. Somit kann ich zu einem besonderen (Bonus-) Teil meiner Arbeit übergehen und zwar zur Beschreibung meines Besuchs in dem vielleicht verbreitetsten Typ der Alternativschulen – in der Waldorfschule.

## 3.2 Hospitation in der Waldorfschule

Im Hinblick auf meinen Aufenthalt in Deutschland, wo ich derzeit als Au-pair arbeite, gelang es mir eine Hospitation in der „Freien Waldorfschule“ in Frankfurt am Main zu vereinbaren. Ich hospitierte dort 5 Tage und ich hatte die Möglichkeit mir ein paar Stunden des Hauptunterrichts anzuschauen, was interessant war, vor allem orientierte ich mich aber an den Fremdsprachenunterricht. Insgesamt sah ich 3 Englischstunden und 4 Französischstunden. Ich beschreibe die einzelnen Stunden nicht, sondern fasse meine Erlebnisse und Eindrücke zuerst aus dem Hauptunterricht (kurz) und dann aus dem Fremdsprachenunterricht zusammen.

### **Hauptunterricht**

Alle Klassen haben jeden Tag von 8:00 bis 9:45 Uhr den Hauptunterricht mit ihrem Klassenlehrer (dieser wird bis zur 8. Klasse nicht getauscht). Morgens, noch von Anfang der Stunde ist er schon in oder vor der Klasse und schüttelt jedem ankommenden Schüler die Hand und begrüßt ihn, bzw. tauscht mit ihm ein paar Worte aus (besonders mit jüngeren Schülern). Die Stunde wird mit einem Morgenspruch von Rudolf Steiner eingeleitet, dann begrüßt der Lehrer die Klasse („Guten morgen, fünfte Klasse. Guten morgen, Herr...“). Das weitere Programm hängt dann von dem Lehrer ab. Am meisten sagen die Kinder verschiedene Gedichte, oder singen Lieder, sehr oft mit der Begleitung der Blockflöte, die alle schon von der ersten Klasse an zu spielen lernen. In der vierten Klasse verbildlichen die Schüler Stabreime – auf gleiche Anfangslaute warfen immer zwei Schüler untereinander zwei Äste. Oder standen gegeneinander, hielten die Äste kreuzweise und auf die gleiche Anfangslaute schlugen sie zueinander. Wenn die Schüler ein Gedicht aufsagen, begleiten sie das fast immer mit z. B. klatschen oder stampfen bei einzelnen Silben.

Die Kinder bekommen oft Einzelarbeiten, denen sie sich dann gerade in diesem Hauptunterricht widmen. In der fünften Klasse begannen die Schüler ein Buch zu lesen. Es wurden drei Erzähler bestimmt, jeder von ihnen las zu Hause einen bestimmten Teil und die Aufgabe war dann, diesen Teil den anderen zu erzählen. In der vierten Klasse hatte ich wiederum die Möglichkeit, von zwei Schülerinnen ein Referat über Giraffen zu hören. Die Kinder konnten dann verschieden Fragen stellen und die Mädchen bemühten sich ihnen alles zu beantworten, bzw. etwas auf den Bildern zu zeigen, oder im Buch nachzuschlagen, usw. Dann kommt das Hauptthema, das sich eine Epoche lang (3-4 Wochen) nicht ändert. Fast einen Monat wird dann intensiv nur ein Thema durchgenommen, was den Schülern sinnvoll und tiefgreifend das Hauptfach zu lernen ermöglicht (in der fünften Klasse war das z. B. Geometrie). Nach dem Hauptunterricht kommen dann die übrigen Fächer an die Reihe.

### **Fremdsprachenunterricht**

Alle von mir hospitierten Stunden umfassten die folgenden Tätigkeiten:

- Begrüßung in der jeweiligen Sprache (entweder auf Englisch, oder auf Französisch).
- Ein Lied oder ein Gedicht in der jeweiligen Sprache – Lieder oft mit einem Instrument (Flöte, Gitarre, Klavier, Vorgabe des Rhythmus mit den kleinen Becken) begleitet, Gedichte begleitet mit Klatschen oder Stampfen im Rhythmus der Silben.
- Am Anfang der Stunde ein paar Sätze über das Wetter, das Datum (der wievielte ist heute, der wievielte war gestern und der wievielte ist morgen).
- Konjugation von Verben – auch fast immer rhythmisiert (klatschen, stampfen).

### **Typische Merkmale, die der Fremdsprachenunterricht aufwies:**

- Es wurde fast nur in der Fremdsprache gesprochen (in 95% der Zeit), in der Muttersprache minimal.
- Vor allem in den unteren Klassen (3.,4.,5. Klasse) verbildlicht der Lehrer oft beim Vortrag des Gedichtes oder beim Singen des Liedes das, worüber das Lied/Gedicht erzählt.

- Es wurden keine Lernbücher benutzt, wenn die Schüler ein neues Lied oder Gedicht lernten, bekamen sie den Text entweder auf einem Blatt, oder der Lehrer schrieb ihn an die Tafel. Jede Zeile verbildlichte sie dann durch die Bewegung, damit die Kinder sich vorstellen konnten, um was es sich handelte und sie schrieben alles ins Heft. In den unteren Klassen zeichneten sie hinter jeden Satz ein Bild.

### **3.2.1 Zusammenfassung der Hospitation**

Die Hospitation in der Waldorfschule war für mich eine sehr interessante Erfahrung und jeden Tag ging ich voll von positiven Eindrücken los. Es gefiel mir der Zugang der Lehrer zu den Schülern sehr, ob es sich um das morgendliche Schütteln der Hand handelte, oder darum dass beim Vortrag des Referats oder bei der Erzählung der Lehrer die Schüler nicht unterbrach, ihnen nicht vorgab was sie machen sollen, er nicht sagte, dass sie etwas falsch machen usw. Im Gegenteil, sämtliche geäußerte Bemühungen wurden immer mit einem Lob bewertet. Z. B., zwei Mädchen, die das Referat über Giraffen vortrugen, sprachen schneller als es zum Vortragen passen würde, sie verschluckten z. B. einige Silben. Die Lehrerin sagte dann nicht: „Das war nicht gut, ihr müsst langsamer sprechen“, sondern: „Nächstes Mal versucht ihr bitte langsamer und deutlicher zu sprechen. Es ist nämlich schade, wenn ihr so viel interessanten Informationen vortragt und die anderen etwas nicht verstehen. Aber sonst ist euch der Vortrag sehr gut gelungen.“ Der Rest der Klasse klatschte dann. Die Mängel wurden also erwähnt, jedoch nicht in der Vorwurfform.

Weitere Themen, die mich vielleicht am meisten begeisterte, war die Verbundenheit mit Musik (und Rhythmus), mit Bewegung und mit dem Erlebnis. In den Waldorfschulen wird diesen Tätigkeiten eine große Bedeutung beigemessen, was auch die Anwesenheit des Faches Eurythmie beweist. Die Kinder lernen dank der Bewegung eine richtige Körperhaltung, sie verbessern die gesamte Koordination und außerdem schult das auch ihre Denkmöglichkeiten. Lernstoff behalten sie sich dann dank des Rhythmus oder des Erlebnis besser. Die Kinder sind auch gewöhnt in der Pause auf den Schulhof zu gehen, wo sie mehr Möglichkeiten zur Bewegung haben, für jede Altersgruppe wird in dieser Zeit etwas angeboten – Sandkasten, Klettergerüst, Tischtennisplatte, Basketballkorb, ... Die Lehrer beteiligen sich manchmal an den Spielen der Kindern (was wieder auf die enge Beziehung Lehrer-Schüler hinweist). Allgemein mögen die Kinder Bewegung, deswegen finde ich das sehr gut, dass sie gleich früh die Energie in die verschiedenen rhythmischen Übungen stecken, oder sich in der

Musik realisieren. Sie lockern sich dabei und können sich langsam auf den späteren Unterricht einstimmen. Gut wirken können diese Übungen auf die aktiveren Schüler, die dabei wenigstens ein bisschen ruhig werden. Gleichzeitig lernen alle ohne Zwang eine bestimmte Ordnung.

Besonders der Fremdsprachenunterricht ist eng mit Musik verbunden. Die Kinder lernen Französisch und Englisch schon von der ersten Klasse an und zwar vor allem in der Gedicht- oder Liedform. Bis in die dritte Klasse können sie in der gegebenen Sprache nicht schreiben, gleichzeitig wurde fast nie in der Muttersprache gesprochen. Daher sind sie angewiesen vor allem auf das, was sie hören und was der Lehrer verbildlicht. Damit die Kinder verstehen, was welches Wort bedeutet, bemüht sich der Lehrer eine bestimmte Tätigkeit (bei der Verben) mit Hilfe der Bewegung zu „ergänzen“, bei den Substantiven benutzt er dann Gegenstände, Bilder,...usw. Es geht darum, dass die Kinder eigentlich „ins Wasser geworfen sind“, die Sprache lernen sie nicht theoretisch, sondern rein praktisch, was meiner Meinung nach die sinnvollste Methode bei der Aneignung der Fremdsprache ist. Die Kinder sind fähig gut und schnell zu reagieren und ich merkte, sie hatten auch eine sehr gute Aussprache (sowohl auf Französisch, als auch auf Englisch).

In der Waldorfschule werden die Schüler nicht durch Noten bewertet, weil nicht der Nachdruck auf die Leistung gestellt wird, sondern vor allem auf gesamte Entwicklung der Persönlichkeit des Kindes. Die Lehrer bemühen sich die Stunde so zu führen, dass die Schüler während des Unterrichts Spaß haben, damit sie den Unterricht erleben und damit auch ihre Kreativität entwickeln. Wenn die Stunden unterhaltsam sind, geht das Bedürfnis etwas zu erlernen von den Kindern ganz natürlich aus und es handelt sich nicht um eine „künstliche“ Motivation, wo es vor allem darum geht, das beste Ergebnis zu erreichen.

Dritte Hypothese: „Die alternativen Methoden entwickeln die Persönlichkeit und Kreativität des Kindes besser“.

Wenn ich das Niveau der Fremdsprachkenntnisses in der dritten Klasse der Waldorfschule mit der sechsten Klassen der Grundschule in Pilsen vergleiche, sehe ich ein Unterschied gleich in einigen Richtungen.<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> Die sechsten Klassen in der Grundschule in Pilsen lernten die Fremdsprachen erst zweites Jahr, die dritte Klasse in der Waldorfschule hingegen schon drittes Jahr. Aus diesem Grund ist der Vergleich mit der sechsten Klasse in der Waldorfschule nicht adäquat.

Die Kinder aus der Waldorfschule waren es gewohnt in der Stunde alltäglich zu kommunizieren, daher schafften sie es, schnell und richtig zu reagieren. Auch das Auftreten und das Ausdrücken vor der ganzen Klasse nahmen sie als Selbstverständlichkeit. Dass die Schüler viel kreativer waren, war in allen Fremdsprachstunden zu merken – sie schämten sich nicht, ein Gedicht oder ein Lied mit der Bewegung zu verbildlichen, sie waren nicht verunsicherten, wenn sie den Rhythmus bei der Konjugation der Verben ausklatschen oder ausstampfen sollten. Die Scham verhindert dem Mensch oft, sich kreativ zu entwickeln, was bei den Schülern in der Grundschule in Pilsen bemerkbar war. Bei den Spielen lernen die Kinder u. a. sich zu entscheiden, sich untereinander zu helfen und andere Meinungen zu akzeptieren und einen Kompromis zu finden. So entwickelt sich die Persönlichkeit des Schülers, vor allem seine Sozialempfindung.

Ergebnis: Die Hypothese hat sich bewahrheitet.

## 4 Zusammenfassung

Ziel meiner Arbeit war ein Vergleich alternativer und klassischer Unterrichtsmethoden im Fach Deutsch als Fremdsprache.

Weil der Vergleich des klassischen mit dem alternativen Unterricht zentrales Thema meiner Arbeit ist, habe ich am Anfang der Arbeit drei Hypothesen vorgestellt, die zur Präzisierung dessen dienen sollten, was ich später mit Hilfe meiner praktischen Forschungsergebnisse ausgewertet hatte.

Weiter habe ich die klassischen Unterrichtsmethoden beschrieben (ihr Grundprinzip, die historische Entwicklung, die Ziele), wozu mir das Buch von Janíková half. Es wurde mir jedoch noch ein weiteres Buch empfohlen, das sich ebenfalls mit diesen Methoden befasst (von Storch) – deswegen gibt es unter jeder Methode eine Bewertung auch aus diesem Buch.

Es folgt die Erklärung des Begriffs alternative Schule, ihre Grundmerkmale und die Entwicklung der Reformpädagogik der zwanziger Jahre, des vergangenen Jahrhunderts über die Studentenrevolte der sechziger Jahre bis zu den gegenwärtigen Trends. In diesem Zusammenhang beschreibe ich auch kurz das Leben von vier ausgewählten Vertreter der Reformpädagogik. Im Hinblick auf meinen Besuch der Waldorfschule gebe ich Rudolf Steiner ausführlicher Raum. Die Waldorfschulen sind in Deutschland weiter verbreitet und anerkannter als z. B. in der Tschechischen Republik, deswegen war ich froh, dass es mir gelang, die Hospitation in einer von diesen Schulen gerade in Deutschland zu vereinbaren. Für besseres Verständnis des Prinzips der Waldorfschule beschreibe ich die geistige Welt Rudolf Steiners und die Besonderheiten im Unterricht näher. Als Vorlage wählte ich das Buch von Skiera (Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart...) wegen seinem systematischen Aufbau. Dieser war für mich zuerst schwer zu erfassen und es war schwierig, Steiners Gedankenwelt zusammenzufassen. Dies messe ich dem (meiner Meinung nach) kompliziert geschriebenen Deutsch bei.

Der praktischer Teil betrifft dann mein Praktikum in der Grundschule in Pilsen. Bei der Planung der Stunden hatte ich das größte Problem mit der Einschätzung der Zeit, manche Aktivitäten musste ich daher auslassen, da die Unterrichtszeit zu kurz war. Ich hatte bei der

Planung vorausgesetzt, dass alles schneller geht. Das Sprachkenntnis-Niveau der Schüler war niedriger als von mir erwartet. Sehr positiv war, dass ich auch die alternativen Unterrichtsmethoden und mir eigenen Übungen ausdenken konnte. Da mir das Lehrbuch nicht gefiel, das die Schüler im Unterricht benutzten, war es für mich schwieriger die klassischen Stunden vorzubereiten.

Die alternativen Stunden waren vielfältiger, die Schüler waren lockerer und hatten bessere Laune. Es ist aber auch wichtig, dass die Spiele den Kindern gefallen und ihnen Spaß machen. Wenn sie für die Kinder uninteressant sind, kann sich die Atmosphäre in der Klasse verschlechtern, die Kinder können gelangweilt und unmotiviert werden. Ebenso können die Spiele die Unaufmerksamkeit oder die Quirligkeit der Schüler verursachen. Meistens zeigte sich aber, dass die alternativen Methoden und die damit verbundenen Spiele sehr effektiv sind. Die Quirligkeit und das Stören der Schüler in der pilsneren Grundschule messe ich vor allem dem bei, dass sie an diese Unterrichtsmethode nicht gewöhnt sind, weitere Einfluss konnte meine Anwesenheit gewesen sein, die sicher die gewöhnliche Unterrichtsordnung etwas störte. Nach meinem Fragebogen und auch aufgrund meiner eigenen Erfahrung stellte ich fest, dass die Spiele den Schülern Spaß machten. Der Besuch der Waldorfschule half mir meine Vermutungen in Bezug an die Unterrichtsmethoden besser zu klären. Die sehr angenehme Atmosphäre, die es im Unterricht gab und z. B. die Tatsache, dass die Schüler gerne ohne Erwartung einer Bewertung lernen, sagt über die Motivationsfähigkeit dieser Methoden viel aus.

Aus meiner Forschung ergibt sich, dass die alternativen Methoden helfen, die Schüler zu motivieren. Die Methoden erleichtern ihnen die Aneignung des Lernstoffs, in jedem Fall entwickelt sich ihre Persönlichkeit und sie lernen zusammenzuarbeiten. Meine Hypothesen bestätigten sich weitgehend und ich bin der Meinung, dass die alternativen Methoden wenigstens teilweise auch in den klassischen Schulen eingeführt werden sollten.

## 5 Resumé

Diese Bachelorarbeit beschäftigt sich mit dem Vergleich von klassischen und alternativen Unterrichtsmethoden im Fach Deutsch als Fremdsprache und ist in zwei Teilen aufgebaut.

In dem ersten Teil handelt diese Arbeit allgemein über die klassischen und alternativen Unterrichtsmethoden, über ihre Geschichte und Entwicklung. Der zweite Teil betrifft dann der Benutzung von beiden Unterrichtsmethoden in Praxis (in der Grundschule). In diesem Kapitel wird auch ein kurzer Teil der Hospitation in der Waldorfschule gewidmet. Zum Schluß werden zuerst die klassischen und alternativen Unterrichtsmethoden aufgrund meines Praktikums verglichen, dann folgt noch der Vergleich von der Grundschule in Pilsen mit der Waldorfschule in Frankfurt.

# Literaturverzeichnis

## 1. Fachliteratur

- Funk, H./Koenig, M.: *Grammatik lehren und lernen*. Langenscheidt, Berlin u.a. 1991.
- Hrsg. von Hellmich, A.: *Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik. Konzeption und aktuelle Praxis*, Beltz, Weinheim u. a. 2007.
- Heyd, G.: *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main 1991.
- Janíková, V.: *Didaktik des Unterrichts. Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Masarykova univerzita, Brno 2000/2010.
- Motta, G.: *Wir 1. Němčina pro 2. stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií. Lektion 2*. Klett, Praha 2010.
- Neuner, G./Hunfeld, H.: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Langenscheidt, Berlin u. a. 1992.
- Hrsg. von Richter, T.: *Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule*. Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 3. Auflage 2010
- Scheibe, W.: *Die reformpädagogische Bewegung 1900 – 1932. Eine einführende Darstellung*. Beltz, Weinheim u. a. 1984.
- Singule, F.: *Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti*. Státní pedagogické nakladatelství v Praze 1992.
- Skiera, E.: *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung*. Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH, München 2010.
- Storch, G.: *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*. Wilhelm Fink Verlag, München 1999.
- Weigmann, J.: *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. Hueber Verlag, Ismaning 1992.

## 2. Internetquellen

- <http://www.waldorfschule.info/de/schulen/waldorfschulen-weltweit/index.html>  
[1.3. 2012]
- BP: Koudelková, J.: *Činnosti učitele v Montessori a klasické škole v České republice a Rakousku*, Masarykova univerzita, Brno 2010.  
[http://is.muni.cz/th/283896/pedf\\_b/Bakalarska\\_prace\\_Jana\\_Koudelkova.txt](http://is.muni.cz/th/283896/pedf_b/Bakalarska_prace_Jana_Koudelkova.txt).  
[20. 2. 2012].

# Anhang

## Anhang 1



## Anhang 2

Hallo, Tina. Komm rein. Setze dich. Mir geht's gut. Und dir? Wie geht's dir?

Mir geht's auch gut. Was kann ich dir anbieten – etwas zum Trinken, Essen?

Ja gern. Was hast du? Eine Tasse Kaffee oder Tee, eine Torte, Salat, Spaghetti...?

Ich möchte eine Tasse Kafee, bitte. Und ich nehme auch ein Stück Torte.

Hallo, Tina. Komm rein. Setze dich. Mir geht's gut. Und dir? Wie geht's dir?

Mir geht's auch gut. Was kann ich dir anbieten – etwas zum Trinken, Essen?

Ja gern. Was hast du? Eine Tasse Kaffee oder Tee, eine Torte, Salat, Spaghetti...?

Ich möchte eine Tasse Kafee, bitte. Und ich nehme auch ein Stück Torte.

Hallo, Tina. Komm rein. Setze dich. Mir geht's gut. Und dir? Wie geht's dir?

Mir geht's auch gut. Was kann ich dir anbieten – etwas zum Trinken, Essen?

Ja gern. Was hast du? Eine Tasse Kaffee oder Tee, eine Torte, Salat, Spaghetti...?

Ich möchte eine Tasse Kafee, bitte. Und ich nehme auch ein Stück Torte.

## Anhang 3

### Mögen – mít rád, chtít

#### Jednotné číslo

#### Množné číslo

1.ich möchte	<i>chtěl bych</i>	1. wir möchten	<i>my bychom chtěli</i>
2.du möchtest	<i>chtěl bys</i>	2. ihr möchtet	<i>vy byste chtěli</i>
3.er möchte	<i>chtěl by</i>	3. sie möchten	<i>oni by chtěli</i>

### Was darf ich dir anbieten? (co ti mohu nabídnout?)

#### ÜBUNGA

Hans und Peter, möcht\_\_ ihr eine Tasse Kaffee oder eine Tasse Tee? Ich möcht\_\_ lieber eine Tasse Kaffee. Ich auch. Und noch ein Glas Wasser, bitte.

Martina und Adrian, was trink\_\_ ihr? Wir trink\_\_ zwei Gläser Wasser.

Und du, Gita? Trink\_\_ du Kaffee, Milch, Tee, Bier, Wein,...? Ich möcht\_\_ Wein und ein Glas Mineralwasser, bitte.

Monika, ich habe großen Durst. Ich möcht\_\_ eine Dose Cola.

Adam, was möcht\_\_ du trinken? Ich trink\_\_ eine Dose Bier.

#### GRAMMATIK

<b>EINE TASSE</b>	Kaffee, Tee, Kakao
<b>EINE DOSE</b>	Cola, Bier
<b>EINE FLASCHE</b>	Mineralwasser, Wasser, Wein
<b>EIN GLAS</b>	Milch, Wasser, Bier, Wein, Cola

#### ÜBUNGB

- 1) Honzo, co bys chtěl pít?  
Hans, was \_\_\_\_\_?
- 2) Chtěl bych šálek čaje.
- 3) Chtěli bychom sklenici vody, sklenici mléka a šálek čaje.
- 4) Niki by chtěla plechovku Coly.

# Anhang 4

Motta, G.: *Wir 1. Němčina pro 2. stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií.*  
Lektion 2. Klett, Praha 2010. S. 57.

Ein Besuch **Modul 2, Lektion 2**

## Aussprache! Hör gut zu und sprich nach!

**ih:** Ihnen, **ihr,** ihm

**eh:** gehen, **sehr,** mehr

**ee:** Kaffee, Tee, Meer

**o:** Dose, Cola, groß

**o:** Tochter, Bonn, Wort

**ö:** möchte, zwölf, Jörg

**ß:** groß, Straße, heißen

**s:** Sie, sehr, Suppe

**s:** das, es, Glas, Haus

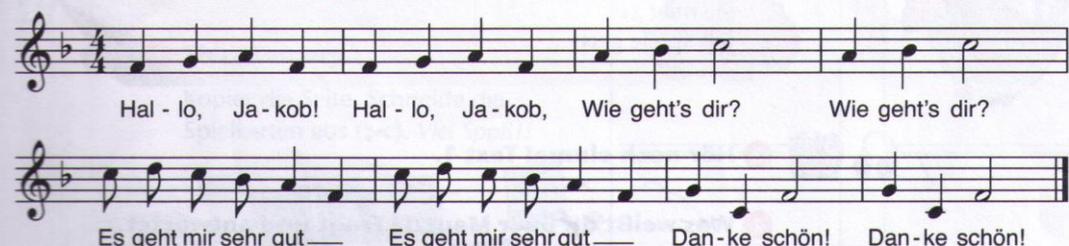


## DU KANNST...

fragen	auf Fragen antworten
Wie geht's dir?	} Mir geht's gut / nicht so gut / sehr gut / schlecht. / Es geht.
Wie geht's Ihnen?	
Was möchtest du trinken?	} Ein Glas Wasser. / Ich möchte eine Cola. / Ich trinke lieber Tee.
Was trinkst du?	
Was möchten Sie trinken?	
Was trinken Sie?	} Ja, gern. / Nein, danke.
Möchtest du was trinken?	
Möchten Sie was trinken?	

**AB S. 38: Ü. 11, 12, 13**

## Wir singen **Hallo, Jakob!**



Hal - lo, Ja - kob! Hal - lo, Ja - kob, Wie geht's dir? Wie geht's dir?

Es geht mir sehr gut — Es geht mir sehr gut — Dan - ke schön! Dan - ke schön!

*Hallo, Petra! Hallo, Petra!*  
*Wie geht's dir? Wie geht's dir?*

*Nicht besonders gut. Nicht besonders gut.*  
*Tut mir Leid. Tut mir Leid.*

## Anhang 5

Motta, G.: *Wir 1. Němčina pro 2. stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií.*  
Lektion 2. Klett, Praha 2010. S. 58.

**Modul 2**  
**Lektion 3**

# Mautzi, unsere Katze



Zu Hause haben wir eine Katze. Sie heißt Mautzi. Sie ist 4 Jahre alt. Sie ist sehr lieb. Sie mag Milch. Ich spiele gern mit Mautzi!

Ich mag Haustiere, aber ich habe leider keine. Ich möchte gern einen Hund oder ein Kaninchen haben!

47

  **1 Was sagen sie? Hör zu.**

 **2 Lies laut und ergänze.**

**BAUSTEINE**

<b>Tina sagt:</b> Zu Hause habe ich ... Sie heißt ... Sie ist 4 ... Sie ist ... Sie mag ... Ich spiele gern ...	<b>Brigitte sagt:</b> Ich mag ..., aber ich habe leider <b>keine</b> . Ich möchte gern einen ... oder ein ...
---	---

48   **3 Hör noch einmal Text 1.**

**4 Was weißt du über Mautzi? Fragt und antwortet.**



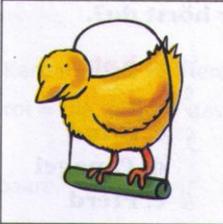
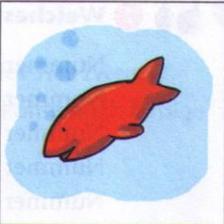
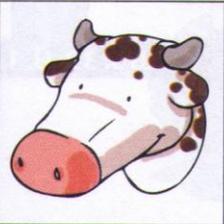
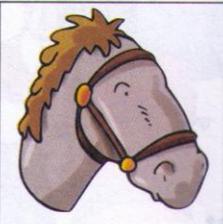
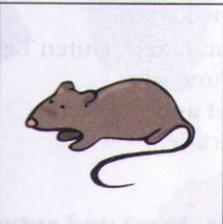
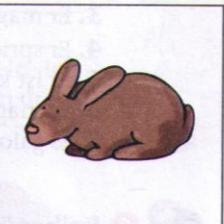
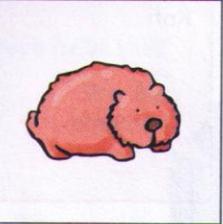
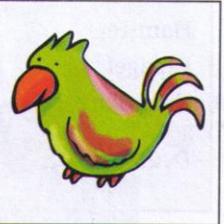
Name: ...  
Alter: ...  
Wohnort: ...  
Besondere Kennzeichen: ...

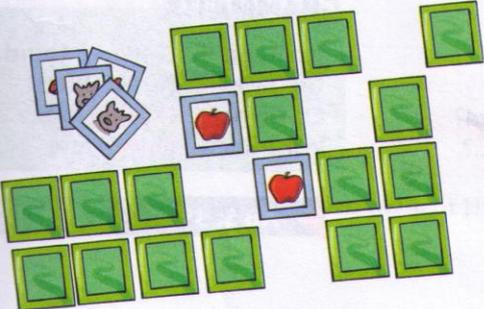
**58** achtundfünfzig

# Anhang 6

Motta, G.: *Wir 1. Němčina pro 2. stupeň základních škol a nižší ročníky osmiletých gymnázií.*  
Lektion 2. Klett, Praha 2010. S. 59.

der Degu (Octodon Degu) mm.č - 1 Mautzi, unsere Katze Modul 2, Lektion 3  
r Nagetier = hlodavec

			
<b>der Hund</b>	<b>die Katze</b>	<b>der Kanarienvogel</b>	<b>der Goldfisch</b>
			
<b>die Kuh</b>	<b>das Pferd</b>	<b>die Maus</b>	<b>das Kaninchen</b>
<p>49   <b>5 Wie heißen die Tiere? Hör zu und sprich nach.</b></p>			
<p> <b>6 Tier-Memory.</b> Kopier die Seite. Schneide die Spielkarten aus (✂). Viel Spaß!!</p>		<b>der Hamster</b>	<b>der Papagei</b>



## Anhang 7

Ahoj Petro!

Ahoj Martino, jak se máš?

Mám se dobře, děkuji. A jak se máš ty?

Já se mám také dobře.

Co Ti můžu nabídnout ? Chceš něco k pití?

Ano, chtěla bych sklenici vody a šálek kafe se šlehačkou.

Mám také dort, chtěla bys?

Ano, chtěla bych jeden kousek, prosím.

Chceš ještě jeden šálek kafe? Ne, chtěla bych raději šálek čaje.

šálek čaje -

cukr -

sklenice vody –

pivo -

dort -

sýr -

koláč –

šunka -

chlebíček -

jablko –

hruška -

šlehačka -