

Unterrichtseinheit

zu

Gro Dahle & Svein Nyhus

Bösemann

Klasse 3 - 5

Dieser Unterrichtsentwurf wurde erstellt im Rahmen des BA – Seminars „Didaktische Konzepte für das Fach Deutsch – aktuelle internationale Kinder- und Jugendliteratur“ – FU Berlin – Grundschulpädagogik / Didaktik Deutsch – Dozentin: Farriba Schulz
© Unterrichtsentwurf: **Aysu Akalin, Ramona, Irmischer, Sebnem Isik, Beate Müller, Isabel Schwarz, Sarah Steinborn**
Textpassagen & Illustrationen aus: **Gro Dahle (Text)/Svein Nyhus (Illustration): Bösemann. NordSüd 2019**

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| 1. SACHANALYSE | 1 |
| 2. ZIELE DER UNTERRICHTSEINHEIT | 2 |
| 2.1 LITERACYFÖRDERUNG | 2 |
| 2.2 FÖRDERUNG DER VISUAL LITERACY | 3 |
| 2.3 FÖRDERUNG DES LITERARISCHEN LERNENS..... | 3 |
| 2.4 GEWALTPRÄVENTION..... | 5 |
| 3. DIDAKTISCH–METHODISCHE ÜBERLEGUNGEN | 5 |
| 3.1 EINSTIEG | 5 |
| 3.2 HINFÜHRUNG | 5 |
| 3.3 VORLESEGESPRÄCH | 6 |
| 3.4 HANDLUNGS– UND PRODUKTIONSORIENTIERTER UMGANG | 8 |
| 3.4.1 POST-IT‘S ZU GEFÜHLEN | 9 |
| 3.4.2 SCHREIBEN DES BRIEFES VON BOJ..... | 9 |
| 4. VERLAUFSPLANUNG | 11 |
| 5. WEITERFÜHRENDE UNTERRICHTSIDEEN..... | 16 |
| 5.1 SCHATTENTHEATER | 16 |
| 5.2 KINDERRECHTE | 16 |
| 6. LITERATURVERZEICHNIS..... | 18 |

1. Sachanalyse

Das Kinderbilderbuch „BÖSEMANN“ von Gro Dahle (Autorin) und Svein Nyhus (Illustrator) beschäftigt sich mit dem Thema "häusliche Gewalt". Der Begriff „häusliche Gewalt“ kann grundsätzlich weit gedeutet werden. „Er geht über verbale Streitigkeiten hinaus und bezeichnet die Ausübung körperlicher, sexueller und/oder psychischer Gewalt in bestehenden oder ehemaligen Intimbeziehungen. Opfer sind vorrangig Frauen. Bei häuslicher Gewalt gegen die Mutter sind Kinder immer betroffen: Häufig erleiden sie selbst Gewalt oder beobachten sie.“¹ Das Bilderbuch greift somit ein hoch sensibles Thema auf, welches in der heutigen Gesellschaft mehrfach wiederzufinden ist, dennoch aber oft verharmlost oder gar verschwiegen wird. Der deutschen Übersetzung von Christel Hildebrandt, 2019 im NordSüd Verlag erschienen, liegt die norwegische Originalausgabe (2003) mit dem Titel „Sinna Mann“ zu Grunde.

Das Bilderbuch „Bösemann“ beschreibt auf anschauliche Weise, welche Auswirkungen Gewalt in einer Familie haben kann. Die zu Beginn gezeigte scheinbare Idylle in der Familie des sechsjährigen Boje mit Kuchen, Süßigkeiten und der ein weißes Kleid tragenden Mutter kippt schnell. Die Wut des Vaters wächst, auch seine Darstellung, bis er gegenüber der Mutter gewalttätig wird. Diese stellt sich schützend vor Boj. Boj wird von ihr zwar in sein Zimmer ins Bett geschickt, und aufgefordert zu schlafen, hört jedoch den Wut- und Gewaltausbruch des Vaters. Aus der kindlichen Perspektive wird ein "Bösemann" beschrieben, der in dieser Situation vom Vater Besitz ergreift, indem die Wut aus dem innersten tiefen Keller über den Rücken emporkriecht und sich allmählich im Vater ausbreitet. Von der Mutter zwar zum Schweigen aufgefordert, vertraut sich Boj dennoch einer Dame mit Hund an und schreibt einen Brief an den König. Dieser kommt Boj zu Hilfe. Vor allem hilft er aber dem Vater mit seiner Wut umgehen zu können, indem er sich mit seinem "Bösemann" auseinandersetzt. In metaphorischer Erzählweise macht das Bilderbuch häusliche Gewalt greifbar. Die Bilder erstrecken sich dabei jeweils auf einer Doppelseite des Buches. Sie visualisieren besonders mit Farben und unterschiedlich dargestellten Größenverhältnissen von Boj, seinem

¹ Handreichung zur Förderung des Erkennens von Kindesmisshandlung und des adäquaten Umgangs mit Verdachtsfällen (o. J.): S. 39.

Vater und seiner Mutter die jeweiligen Gefühle, deren Auslöser und ihre Wirkung. Multiperspektivisch bietet das Bilderbuch Einblicke in die Gefühlswelt aller Familienmitglieder und darüber hinaus Lösungen, aus der Situation hinaus zu kommen.

2. Ziele der Unterrichtseinheit

- Literacyförderung
- Förderung von Visual Literacy
- Förderung des Literarischen Lernens
- Gewaltprävention

2.1 Literacyförderung

„Literacy“ ist ein englischer Begriff und „umfasst alle Erfahrungen und Grundfertigkeiten, die Kinder im Umgang mit Buch-, Erzähl- und Schriftkultur vor dem eigentlichen Lesen- und Schreibenlernen machen“². Das beinhaltet Text- und Sinnverständnis, sprachliche Abstraktionsfähigkeit, Lesefreude, Vertrautheit mit Büchern, die Fähigkeit sich schriftlich auszudrücken, Vertrautheit mit Schriftsprache oder „literarischer“ Sprache sowie Medienkompetenz.³

Das Vorlesen⁴ von Büchern und Bilderbüchern kann als Teil der Literacy-Förderung betrachtet werden. Bilderbücher haben im Vergleich zum klassischen Kinderbuch einen hohen Anteil an Bildern.⁵ Durch die Kombination von Bild und Text und die Orientierung an den Bildern, kann das Gesehene und Gehörte miteinander kombiniert werden, was zu tieferer Inhaltsverarbeitung und Textverstehen beiträgt.⁶ Durch das Verweilen an den Bildern, kann man leicht ins Gespräch über abgebildete Dinge, Figuren und den Text kommen, was zu tiefgründigerem Textverständnis führen und die sprachlichen, literarischen und kommunikativen Kompetenzen fördern kann.

² Hartmann et al. (2009): S. 70f.

³ Vgl. Ulich (2003): S. 6 – 18.

⁴ Anmerkung: Vorlesen bezieht sich im Folgenden auf das Vorlesen durch eine vorlesende (erwachsene) Person, nicht auf das laute Vorlesen der Schüler vor anderen.

⁵ Vgl. Hollstein/ Sonnenmoser (2017): S. 1.

⁶ Vgl. Kain (2006): S. 14.

2.2 Förderung von Visual Literacy

Das Sehen von Bildern ist ein konstruktiver Vorgang. Bilder erzeugen Imaginationen und innere Bilder. Bild und Text werden in der Wahrnehmung, Vorstellung und Sprachbildung verbunden und nicht abgegrenzt voneinander betrachtet. Die Bildwahrnehmung ist dabei die Grundlage für Visual Literacy und Imagination. Ist das Interesse der Betrachter*innen geweckt und verfügen sie über Wissen, um sich intensiv mit dem Bild auseinanderzusetzen, dann kann ein Bild über die unwillkürliche Wahrnehmung hinweg bewusst wahrgenommen werden. Das heißt, damit sich Visual Literacy und Imagination herausbilden können, muss – über den ersten Eindruck hinaus – der Blick gehalten werden. Die Qualität des Sehens und Verstehens hängen davon ab, wie sich die Beobachter*innen also auf die Komplexität einlassen, wie sie mit ihrem vorhandenen Wissen Zusammenhänge herstellen und die Bedeutung erschließen. Durch die Verlangsamung, die daraus resultiert, entwickeln die Betrachter*innen mentale Modelle, die dem weiteren Bildverstehen dienen, also Visual Literacy.⁷

Bereits der Einstieg (Betrachtung des Buchcovers) führt dazu, dass die Schüler*innen ihren Blick auf den Jungen fokussieren. Sie verweilen zunächst bei ihm und können mentale Modelle entwickeln. Das dialogische Vorlesegespräch besteht u.a. aus von der Lehrkraft gestellten Impulsfragen (siehe Tabelle). Diese Impulsfragen sollen die Kinder u.a. dazu verleiten die Bilder intensiver zu betrachten. Die gewählten Seiten für diese Fragen sind in ihrer Aussagekraft, z.B. bezüglich der Farbgebung, der Größenverhältnisse oder der Mimik der Buchfiguren, sehr aussagekräftig, so dass das Interesse der Schüler*innen dadurch geweckt werden soll, über den ersten Eindruck hinweg die Bilder anzuschauen und sich intensiver mit dem Geschehen innerhalb der Familie auseinanderzusetzen.

2.3 Förderung des Literarischen Lernens

Das literarische Lernen, welches neben dem Lesen von Geschriebenem auch auditive und visuelle Rezeptionsformen einbezieht, lässt sich durch vielfältige Arbeitsweisen mit diesem Buch fördern. Die Auseinandersetzung mit literarischen Texten wird von Kaspar Spinner (2006) als ein Lernprozess beschrieben, der stetig

⁷ Vgl. Knopf/ Abraham (2014): S. 125 ff.

positiv und fortlaufend voranschreitet. Ziel des literarischen Lernprozesses ist der Transfer von bereits angeeigneten Kompetenzen. Relevant ist demnach, inwiefern die zuvor erworbenen Fähigkeiten im Umgang mit unbekanntem literarischen Texten zum Einsatz kommen. Diese individuellen Transferprozesse können im Umgang mit dem Buch durch folgende Aspekte angeregt und gefördert werden:

Literarisches Lernen, welches gleichzeitig eine motivierende Leseförderung intendiert, dient hauptsächlich der Fähigkeit (vor-)gelesene Texte zu rezipieren. Im Zuge dessen entwickeln die Schüler*innen eigene Vorstellungen. Sie entnehmen gezielt Informationen aus den Texten und Bildern und geben diese in eigenen Worten wieder. Ferner setzen sie sich beim aktiven Lesen oder Zuhören mit dem Fühlen, Denken und den (narrativen und dramaturgischen) Handlungsweisen der literarischen Figuren auseinander und eröffnen sich somit Zugänge zu den Figurenperspektiven. Darüber hinaus lernen sie, Handlungslogiken zu verstehen und nachzuvollziehen. Hierbei ist zwischen äußeren Interaktionen der Figuren sowie ihrer inneren Emotionen – gegenüber anderen Figuren – zu unterscheiden. In Bezug auf das Bilderbuch „Bösemann“ kann hierbei besonders der Vergleich der äußeren Interaktion des Jungen gegenüber dem Vater und seiner inneren Gefühlslage aufgrund des dargestellten Kontrasts genannt werden. Während sich der Junge äußerlich ängstlich und dem Vater gegenüber distanziert verhält, ist an seinen Monologen erkennbar, dass er Liebe und Zuneigung gegenüber seinem Vater empfindet. Die sprachlichen Gestaltungen können wahrgenommen werden, indem die Schüler*innen mit metaphorischen und symbolischen Ausdrucksweisen – in Anlehnung an das vordergründige Thema „Gewalt“ – in Kontakt treten. Auffällige sprachliche Mittel gilt es zu benennen und zu analysieren sowie ihre Funktion im Text zu beschreiben. Schließlich werden die Schüler*innen dazu angehalten, weitere Denkprozesse zu vollziehen, indem sie über das (Vor-)Gelesene nachsinnen und ggf. eigene Auffassungen überdenken. All diese Fähigkeiten können mithilfe kreativ-produktiver Verfahren gefördert werden.

Die während des (Vor-)Lesens entstandenen Vorstellungen, Gedanken und Gefühle, können in einem literarischen Gespräch verbalisiert und ausgetauscht werden. Im Zuge dieser Reflexion können die Schüler*innen ihre persönlichen

Eindrücke zu dem Buch wiedergeben, Fragen an den Text stellen und Unklarheiten klären.

2.4 Gewaltprävention

"Ziel von Gewaltprävention ist es, Menschen dazu zu befähigen, kontrolliert zu handeln, anderen respektvoll zu begegnen und mit Konflikten konstruktiv umzugehen."⁸ Durch das Vorlesegespräch mit der Betrachtung der Bilder und den von der Lehrkraft gestellten Impulsfragen soll die Reflexion der Figurengestaltung und Perspektivenübernahme angeregt werden, die die im Rahmenlehrplan angesprochenen personalen (Wahrnehmung von Bedürfnissen, Verhalten und Folgen)⁹ und sozialen (Empathie und gewaltfreier Umgang miteinander)¹⁰ Kompetenzen entwickeln helfen und somit der Gewaltprävention dienen.

3. Didaktisch–methodische Überlegungen

Konzipiert ist die Unterrichtseinheit für die Klassenstufe 3-5. Laut Rahmenlehrplan lässt sich dies den Niveaustufen C-D zuordnen.

3.1 Einstieg

Für den Einstieg in Vorlesesequenzen kann ein heller Gong ein sinnvolles Zeichen für die Schüler*innen sein, um den Ortswechsel zur Lesecke anzuzeigen. Die Lehrkraft und Schüler*innen setzen sich auf einen Teppich in der Lesecke in einen Halbkreis. Dann schlägt die Lehrkraft einen zweiten Gong. Dieser hat im Gegensatz zum ersten eine dunkle Klangfarbe – was die Atmosphäre und eine ruhige Konzentration der Schüler*innen auf das Vorlesen unterstützt.

3.2 Hinführung

Als Hinführung zum Buchinhalt legt die Lehrkraft in die Sitzkreismitte eine Kopie der Buchtitelseite, bei der der Titel jedoch verdeckt ist. Sollten die Kinder nicht von sich aus Fragen oder Anmerkungen verbalisieren, kann die Lehrkraft als Impuls die Frage stellen: "Was denkt ihr über den Jungen?" Im nächsten Schritt wird der

⁸ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): S. 29.

⁹ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): S. 29.

¹⁰ Vgl. ebd., S. 29.

Buchtitel benannt. Eine antizipierend wirkende Frage könnte hier sein: „Was glaubt Ihr, worum geht es in dem Buch?“ Dies aktiviert ggf. das Vorwissen¹¹ aber auch die Imaginationsfähigkeit der Schüler*innen und bietet einen Gesprächsanlass.

3.3 Vorlesegespräch

Anschließend folgt das Vorlesegespräch. Spinner schlägt fünf Impulstypen vor, mit denen das Vorlesegespräch unterbrochen werden kann:¹²

1) Aktivierung der eigenen Erfahrungen:

Es werden Fragen nach Erfahrungen und Gefühlen gestellt, diese sollen das Vorwissen aktivieren.

2) Entwickeln von Antizipation:

An einer besonders spannenden Stelle wird das Vorlesen unterbrochen und die Zuhörenden werden gefragt, wie die Geschichte weitergehen könnte.

3) Perspektivenübernahme:

Situationen werden aus der Perspektive einer oder mehrerer Figuren betrachtet. Dazu wird nach den Gefühlen und der Darstellung sowie der Entwicklung der Figuren gefragt. So können Gefühle nachvollzogen und neue Situationen kennengelernt werden.

4) Reflexion von Figurengestaltung:

Durch Fragen kann das ganz unterschiedlich wahrgenommene Verhalten der Figuren reflektiert werden. Auch ein Abgleich mit der eigenen Situation kann so stattfinden.

5) Herstellung von deutenden Bezügen im Text:

Es werden Fragen nach den Motiven der Figuren gestellt.

Vorlesegespräch:

Die Lehrkraft liest das Buch über drei Unterrichtseinheiten hinweg verteilt vor, wobei sie den Schüler*innen jeweils die dazugehörigen Bilder präsentiert. Die Lehrkraft sollte einen vertrauensvollen Rahmen schaffen, in dem alle Gedanken und Meinungen wertungsfrei geäußert werden dürfen. Sie kann auch eigene

¹¹ Vgl. Hollstein/ Sonnenmoser (2017): S. 266.

¹² Vgl. Mikota (2015): S. 2.

Erfahrungen und Gedanken beisteuern, die sie gleichwertig neben denen der Schüler*innen stehen lässt. Auch kann sie die Kommentare der Schüler*innen wertschätzend kommentieren.

In das Vorlesegespräch werden handlungs- und produktionsorientierte Methoden eingebettet. Das Vorlesen wird auf der Doppelseite 6 unterbrochen. Hier werden Gefühle thematisiert (siehe auch unter 3.4.1). Danach wird die Geschichte weiter vorgelesen und begleitend die Bildseiten präsentiert. Auf den Bilderbuchseiten 23/24 macht die Lehrkraft eine Pause und erfragt bei den Schüler*innen: „Wie ist die Situation jetzt nach dem Wutausbruch?“ Die Förderung der Perspektivenübernahme dient nach Kreuz auch der geistigen Entwicklung.¹³ Die Situation kann aus verschiedenen Figurenperspektiven (Mutter, Boj, Vater) betrachtet und reflektiert werden. Um den Zusammenhang zwischen äußerer Handlung und inneren Gefühlen der Figuren verstehen zu können, können einerseits die Mimik, Körperhaltung, gewählte Farben der Figurendarstellung, andererseits eventuell eigene oder beobachtete Erfahrungen und Gefühle der Kinder einbezogen werden. Je nachdem, was von den Kindern an Rückmeldungen oder Äußerungen zur Sprache kommt, kann die Lehrkraft konkreter nachfragen: „Was hat sich verändert in Bezug zu den Größenverhältnissen / Farben?“ Oder auch: „Wie fühlt sich Boj? Und wie ist er dargestellt?“ Im Zuge der Förderung der Visual Literacy kann die Lehrkraft mit den Schüler*innen herausarbeiten, wie sich die Farben, die bei dem gewalttätigen Ausbruch des Vaters ins feurige Rotorange und Dunkelrot übergehen, nun in die Farbe Beige, Weiß, Grau sowie Schwarz wechseln. Auch auf die sich wandelnden Größenverhältnisse kann eingegangen werden: Der Vater, der in seiner Wut immer größer wird und immer mehr die Bildmitte beherrscht, sinkt nach dem Wutausbruch in sich zusammen und schrumpft wieder bis zur Normalgröße. Boj, der zu Beginn sehr klein wirkt und auf den Bildern eher am Rand oder versteckt hinter dem Flugzeug oder der Mutter ist, befindet sich nun im Bildvordergrund – versteckt unter einem Tischtuch. Auch die Größe der Mutter variiert: nachdem sie anfangs zart und klein gezeichnet wurde, dann größer, als sie sich schützend vor Boj stellt, wird sie nun verhältnismäßig größer dargestellt, als sie sich um den Vater kümmert.

¹³ Vgl. Kreuz (2016): S. 4.

Danach liest die Lehrkraft weiter bis zu den Bilderbuchseiten 29/30. Hier wird das Vorlesegespräch erneut unterbrochen, es kommt zu produktionsorientiertem Schreiben (siehe unter 3.4.2). Im Anschluss wird bis den Bilderbuchseiten 37/38 weiter vorgelesen. Es erfolgt die letzte Pause mit Impulsfragen. Zur Förderung der Perspektivenübernahme und Reflexion der Figurengestaltung wird hier die Weiterentwicklung der Figuren betrachtet. Dazu passt folgende Frage: „Wie ist die Situation nach dem Brief von Boj, nachdem der Vater im Schloss beim König war?“ Auch hier kann im Rahmen der Förderung von Visual Literacy wieder die Farbentwicklung (helle, bunte Farben, viel Blau) thematisiert werden. Außerdem kann erfragt werden, wer / was außer der Familie noch auf dem Bild ist. Diese Teilgespräche können im Rahmenlehrplan dem fachspezifischen Kompetenzbereich „Mit Texten und Medien umgehen – Literarische Texte erschließen“¹⁴ unter „Handeln, Stimmungen und Wesensmerkmale von Figuren beschreiben“ zugeordnet werden.¹⁵

3.4 Handlungs- und produktionsorientierter Umgang

Produktionsorientierter Umgang mit Texten bedeutet, Verfahren zu nutzen, welche die Schüler*innen zur Literatur hinführt und zur eigenen Aneignung literarischer Texte führt, im Gegensatz zum einfachen, bloßen Lesen der Texte. Produktive Verfahren lockern den Unterricht auf, motivieren die Schüler*innen, fördern die Kreativität, bewirken eine intensive Eigenerfahrung mit Texten und erwecken eine literarische Sensibilisierung. Dabei gilt es darauf zu achten, dass es verschiedene Phasen des Textverstehens gibt und man daher diese Phasen den verschiedenen produktiven Verfahren zuordnen muss.¹⁶ Damit die Schüler*innen sich besser den Sinn von Literatur konstruieren können, können Texte, wie bereits erwähnt, umgeschrieben oder ergänzt werden, aber auch szenisch, bildnerisch oder musikalisch dargestellt werden. Im Umgang mit Literatur steht nicht nur der Austausch über den Text im Mittelpunkt, sondern es schließt das eigene Gestalten mit ein, wodurch die Kreativität und die Vorstellungskraft gefördert werden.¹⁷

¹⁴ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): S. 26.

¹⁵ Vgl. ebd.

¹⁶ Vgl. Waldmann (1998): S. 1 – 2.

¹⁷ Vgl. Spinner (2006): S. 597.

3.4.1 *Post-It's zu Gefühlen*

Der erste handlungs- und produktionsorientierte Arbeitsauftrag dient, neben der Förderung von Visual Literacy durch das Deuten und Hineininterpretieren in Bilder, der Möglichkeit, sich über Gefühlswörter auszutauschen. Anhand von Gestik, Mimik und Haltung, der in den Bildern dargestellten Figuren, lernen die Schüler*innen passende Begriffsbestimmungen aus einem Gefühlswörter-Repertoire auszuwählen sowie die auch für Boj scheinbar nicht so einfach greifbaren Gefühle einzuordnen. Die Schüler*innen lernen mittels Figurenbeschreibungen über charakteristisch beschriebenen oder „ausgemalten“ Figurenbeziehungen, (wandelnde) Stimmungen bzw. Handlungsverläufe – unter Berücksichtigung der Wesensmerkmale der Bildfiguren – zu reflektieren.¹⁸

3.4.2 *Schreiben des Briefes von Boj*

Das Unterbrechen des Vorlesens an einer besonders spannenden Stelle, kann nach Spinner die Entwicklung von Antizipation unterstützen.¹⁹ Hierfür eignet sich Doppelseite 14 besonders gut. Die Lehrkraft gibt den Schüler*innen den Auftrag: „Schreib einen Brief aus Bojs Sicht.“

Laut Spinner werden vier Grundtypen von schriftlichen Produktionsaufgaben unterschieden.²⁰ Der Arbeitsauftrag, einen Brief aus Sicht von Boj zu verfassen, gehört zu dem Grundtyp „das Schreiben von Texterweiterungen oder Zusatztexten“. Dazu gehört z.B. Geschichten fortzusetzen, innere Monologe, Briefe oder Tagebucheinträge einer literarischen Figur zu verfassen. Dieser Aufgabentyp soll sowohl die Analyse- als auch die Interpretationsfähigkeit der Schüler*innen fördern, zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit einer literarischen Figur führen, die Aufmerksamkeit auf die Besonderheiten eines Textes erhöhen und auch das kritische Lesen fördern. Der Arbeitsauftrag fördert außerdem die Vorstellungskraft und Fantasie und aktiviert die eigene Erlebniswelt der Schüler*innen, an die der Text angeschlossen werden kann. Dadurch kommt es zu

¹⁸ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): S. 25.

¹⁹ Vgl. Mikota (2015), S. 2.

²⁰ Vgl. Spinner (2006): S. 603.

einer Analyse des Textes.²¹ Beim Verfassen des Briefes müssen die Schüler*innen zunächst eine Schreibidee entwickeln und passendes Wort- und Satzstrukturenmaterial – wie bspw. Zeitformen wählen. Hierbei kommen auch Schreibstrategien zum Tragen (Texte planen, gestaltend bzw. erklärend schreiben).²²

²¹ Vgl. Waldmann 1984, S. 119.

²² Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): S. 22 f.

| | | | | |
|-------------|---|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Ortswechsel + Arbeitsauftrag: Figuren auf der 6. Doppelseite Gefühlswörter zuordnen, Gefühlswörter auf Post-It's notieren (Alternative: Gefühlswörterbox zur Verfügung stellen) • anknüpfender Arbeitsauftrag: Post-It's an eine auf eine Wand projizierte Bildfläche der Bilderbuch-Doppelseite 13/14 anbringen, Begründung der gewählten Begriffe, Gefühlswörter vergleichen (Alternative: Verlauf der Gefühlsentwicklung von Bilderbuch-Doppelseite 3/4 bis zu den Bilderbuchseiten 9-14 thematisieren) | | <p>Ggf. ergänzend fragen: Wie sind die Größenverhältnisse? / Guckt doch mal auf die Größen der Figuren! + Welche Farben wurden verwendet? / Fällt euch in Bezug auf die Farben etwas auf?</p> <p>GA: Austausch über Gefühle in den jeweiligen Gruppen</p> <p>Plenum</p> | <p>Post-It's</p> <p>Bilderbuch-Doppelseite 13/14 an Wand projizieren</p> |
| UE 2 | Ortswechsel – Einstieg Vorlesecke: | | | Leseteppich |

| | | | | |
|-----------------------|---|------------------------------|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> Arbeitsauftrag: mind. drei Briefe der MitSchüler*innen lesen, Impulsfrage: Was ist euch beim Lesen aufgefallen? <p>Ortswechsel – Vorlesecke:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bilderbuch-Doppelseite 31/32 lesen Arbeitsauftrag: Brief von Boj mit Schülerbriefen vergleichen <p>Vorlesegespräch:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bilderbuchseiten 33-38 lesen Impulsfrage Bilderbuch-Doppelseite 37/38 | <p>Dialogisches Vorlesen</p> | <p>Plenum EA Plenum</p> <p>EA/PA/Plenum</p> <p>Impulsfrage: Wie ist die Familiensituation, nachdem Boj den Brief schrieb und der Vater im Schloss beim König war und warum? [Typ 3 nach Spinner: Perspektivenübernahme, Typ 4 nach Spinner: Reflexion von Figurengestaltung]</p> <p>Ggf. ergänzend fragen: Was hat sich in Bezug zu den Größenverhältnissen und Farben verändert? Wer oder was ist neben den Hauptfiguren noch zu sehen?</p> | <p>Geschriebene Briefe der SuS Buch</p> <p>Buch</p> |
| Weiterführende | <ul style="list-style-type: none"> Schattenspiele oder -theater gestalten (möglicher Arbeitsauftrag: Die Größen und | | <p>Plenum GA</p> | <p>Texte Baumaterialien</p> |

| | | | | |
|------------------|--|--|--|--|
| <p>UE</p> | <p>Perspektiven der Figuren in verschiedenen Relationen zueinander setzen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Thema Kinderrechte aufgreifen | | | <p>Farben usw. (s. Materialien- liste) ANE- Elternbrief, ggf. weitere Materialien zum Thema Kinderrechte wie Puzzle usw. (s. weiter- führende Links)</p> |
|------------------|--|--|--|--|

5. Weiterführende Unterrichtsideen

Hier finden sich als weiterführende Unterrichtsideen "Schattentheater" und "Kinderrechte", die jedoch nur kurz skizziert werden.

5.1 Schattentheater

Das Schattentheater ist ein weiterer möglicher handlungs- und produktionsorientierter Umgang mit dem Bilderbuch. Hierbei besteht die Möglichkeit, das Vorlesegespräch zu unterbrechen und über die Durchführung des Schattenspiels die Inhalte und Wirkungen des Buches bzw. der Geschichte zu verdeutlichen oder nachzuempfinden – bspw. immer größer werdende Schattenfiguren, wenn der Vater wächst und „Bösemann“ sich seiner bemächtigt – und dann wieder zum Vorlesegespräch zurück zu kehren. Es ist auch möglich, das Schattentheater im Anschluss an das Vorlesegespräch durchzuführen. "Das Schattenspiel regt Grundschulkinder dazu an, sich produktiv mit bild- und wortsprachlichen, gestischen, akustischen bzw. musikalischen Zeichen zu befassen. Bildnerisches Denken ist hier in Form-, Farb-, Klang- und Bewegungszusammenhängen notwendig. Das Schattenspiel kann folglich einen wichtigen Beitrag zu einer 'ästhetischen Alphabetisierung' leisten."²³

Die Texte für das Schattentheaterspiel können aus dem Buch entnommen oder von den Schüler*innen selbst gekürzt bzw. umgeschrieben werden. Das Schreiben eigener Texte bzw. das Erzeugen von Textabwandlungen ist ein produktionsorientierter Ansatz und bewirkt eine vertiefte kognitive Auseinandersetzung mit dem Text.²⁴

5.2 Kinderrechte

In der UN-Kinderrechtskonvention wurden 1989 insgesamt 54 Artikel zu Kinderrechten zwischen den Vertragsstaaten festgelegt. Diese werden häufig zu 10 wichtigen Regeln zusammengefasst dargestellt. Laut Artikel 3 soll das "Wohl des Kindes" vorrangig Berücksichtigung finden und es soll dem Kind Fürsorge und

²³ Kretschmer (2009): S. 127.

²⁴ Vgl. Esser (2007): S. 7.

Schutz gewährleistet werden. In Artikel 19 ist der "Schutz vor Gewaltanwendung, Misshandlung, Verwahrlosung" festgehalten.²⁵

Das Ziel der weiterführenden Unterrichtseinheit soll die Information und Aufklärung der Kinder (und ggf. auch ihrer Eltern) über die ihnen zustehenden Rechte, sowie die Förderung ihrer kinderrechtlichen Handlungskompetenzen allgemein aber auch im konkreten Fall von häuslicher Gewalt sein. Die Menschen- sowie Kinderrechte zu vermitteln, ist ein wichtiger Bestandteil der Demokratiebildung.²⁶

Weitere Ideengeber/ Materialien:

- <https://www.wir-kinder-haben-rechte.de/downloads.html>
- Elternbrief "Häusliche Gewalt" des ANE (Arbeitskreis für neue Erziehung e.V.),
<https://www.bmfsfj.de/blob/93598/1cc32e4e1c051cfd14f6ef2291ddfe5/eltern-brief-haeusliche-gewalt-deutsch-data.pdf>
- <https://www.menschenrechte.jugendnetz.de/material-projektideen/aktionskalender-respekt-zeigen/>
- <https://www.fuer-kinderrechte.de/>

Das Vorlesen des Bilderbuchs "Bösemann" kann einerseits als Einstieg in das Thema Kinderrechte allgemein genutzt werden, andererseits auch in das übergeordnete Thema Kinderrechte eingebettet werden mit dem Teilthema Gewalt und Gewaltprävention.

²⁵ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2018): S. 12; S. 17.

²⁶ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2015): S. 26.

6. Literaturverzeichnis

Dahle, G. (Text)/ Nyhus, S. (Illustration) (2019): Bösemann. NordSüd

Esser, R. (2007): Das Große Arbeitsbuch Literaturunterricht. Lyrik-Epik-Dramatik. Verlag an der Ruhr.

Hartmann, W./ Hajszan, M./ Pfohl-Chalaupek, M./ Stoll, M./ Hartel, B. (2009): Sprache, Kommunikation und Literacy im Kindergarten. Hölder-Pichler-Tempsky Verlag.

Hollstein, G./ Sonnenmoser, M. (2017): Werkstatt Bilderbuch. Allgemeine Grundlagen, Vorschläge und Materialien für den Unterricht in der Grundschule. Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Kain, W. (2006): Die positive Kraft der Bilderbücher. Bilderbücher in Kindertageseinrichtungen pädagogisch einsetzen. Beltz Verlag. S. 75-80.

Knopf, J./ Abraham, U. (2014): Bilderbücher. Band 1: Praxis. Deutschdidaktik für die Primarstufe. Schneider Verlag Hohengehren GmbH. S. 125-134.

Kretschmer, Chr. (2009): Bilderbücher in der Grundschule. Westermann Verlag.

Mikota, J. (2015): Vorlesen in den Klassen 1 bis 6. In: Carlsen in der Schule. Ideen für den Unterricht. Methoden für Deutschunterricht und Leseförderung. Thema des Monats Juli 2015. Carlsen Verlag.

Spinner, K. H. (2006): Überblick über die wichtigsten Unterrichtsmethoden. In: Franzmann, Bodo et al. (Hg.): Handbuch Lesen. Im Auftrag der Stiftung Lesen und der Deutschen Literaturkonferenz. Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Ulich, M. (2003): Literacy – sprachliche Bildung im Elementarbereich. Kindergarten heute – Zeitschrift für Erziehung 3/2003.

Waldmann, G. (1984): Grundzüge von Theorie und Praxis eines produktionsorientierten Literaturunterrichts, In: Hopster, Norbert (Hg.): Handbuch „Deutsch“ für Schule und Hochschule. Sekundarstufe I. UTB Verlag. S. 119f

Waldmann, G. (1998): Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht: Grundriss einer produktiven Hermeneutik; Theorie-Didaktik-Verfahren-Modelle. Schneider Verlag Hohengehren GmbH. S. 1-2

Internetquellen

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2018):

Übereinkommen über die Rechte des Kindes. VN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien, URL: <https://www.bmfsfj.de/blob/93140/78b9572c1bffdda3345d8d393acbbfe8/uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes-data.pdf> (zuletzt geprüft am 24.06.2019 um 22:37).

Handreichung zur Förderung des Erkennens von Kindesmisshandlung und des adäquaten Umgangs mit Verdachtsfällen (o. J.):

URL: https://gewaltpraevention.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/oekonomische.bildung-rp.de/Gewaltpraevention/Handreichung-Kindesmisshandlung.pdf (zuletzt geprüft am 27.6.19 um 14:37 Uhr).

Kreuz, J. (2016): Sinngestaltendes Vorlesen in der Schule. In: leseforum.ch.

URL: https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/559/2016_1_Kreuz.pdf (zuletzt geprüft am 24.04.2019).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hsg.):

Rahmenlehrplan Teil B. Fachübergreifende Kompetenzen. 2015

URL: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf (zuletzt geprüft am 04.07.2019 um 23:28).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hsg.):

Rahmenlehrplan Teil C. Kunst. 2015

URL: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Kunst_2015_11_10_WEB.pdf (zuletzt geprüft am 04.07.2019 um 23:34)

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hsg.):

Rahmenlehrplan Teil C. Nawi. 2015

URL: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Nawi_5-6_2015_11_16_web.pdf (zuletzt geprüft am 04.07.2019 um 23:36)