

Pädagogische Hochschule Heidelberg

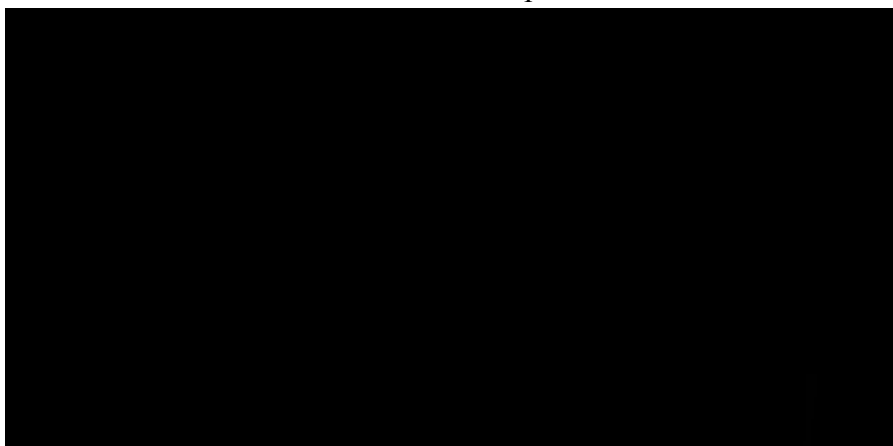
Professionalisierungsaufgabe

Sommersemester 2020

Heike Heinemann

Eine gemeinsame HeldInnenreise erzählen und vertonen

Name: Lucas Lepelt



Inhalt

Einleitung.....	3
Ziele des Projekts und mögliche Herausforderungen.....	4
Theoretische Grundlagen.....	5
Narratives Lernen	6
Bedeutung von HeldInnen und das Muster der HeldInnenreise	7
Die Gattung der Hörbücher.....	8
Umsetzung des Projekts im Professionalisierungspraktikum.....	9
Ablauf der gehaltenen Stunden	11
Weitere Planung	16
Fazit	16
Anhang.....	18
Literatur	29
Eigenständigkeitserklärung.....	31

Einleitung

Die Faszination, die HeldInnen¹ im Kindesalter (und häufig auch noch bis ins Erwachsenenalter) auslösen, ist groß. Dies zeigt sich an der Begeisterung für fiktive HeldInnen wie Hermine Granger oder Spiderman, oder an „realen HeldInnen“, wie es häufig bekannte Persönlichkeiten für Kinder sind, aber womöglich auch Personen aus dem eigenen Umfeld. HeldInnen bieten Kindern Orientierung und ein Beispiel, an dem sie selbst wachsen und sich entwickeln können. Nicht ohne Grund sagt Peitz (2014) deutlich: „Kinder brauchen Heldengeschichten“ (S. 129). Das Konzept eine HeldInnenreise im Unterricht umzusetzen, macht schon allein deshalb Sinn, weil viele Kinder ihre eigene Entwicklung als eine eigene Art HeldInnenreise verstehen. Und das Ausdenken eigener Geschichten ist ein frühes Erfolgserlebnis in der Arbeit mit Literatur im Anfangsunterricht. In der ersten Jahrgangsstufe reduzieren sich diese Erfolge häufig auf den nächsten gelernten Buchstaben beim Schreiben, oder der nächsten erlesenen Seite in der Fibel. Hierbei steht häufig die Strukturierung und die Regelmäßigkeit im Mittelpunkt: Jede Woche ein neuer Buchstabe der Woche, eine nächste Seite zum Lesen, neue Doppelseite im Arbeitsheft zum Üben der Buchstaben. Zwar lässt sich dies nicht verallgemeinert sagen, aber häufig fehlt hierbei die Kreativität und Freiheit im Umgang mit der Sprache und Literatur. Speziell in der ersten Klasse, in der längere Texte nur vorgelesen werden können und das Ausdenken eigener Texte sich auf einzelne Sätze reduziert, arbeiten manche SchülerInnen wahrscheinlich unter ihren Möglichkeiten. Denn bereits im Alter von 6-8 Jahren sind Kinder dazu in der Lage eigene Geschichten zu konstruieren. Dies wird besonders schon in den Morgenkreisen deutlich, in denen Kinder frei erzählen dürfen, was sie beispielsweise am Wochenende erlebt haben. Ziel des Projekts war es also vor Allem, den jungen SchülerInnen andere Möglichkeiten der Literaturerfahrung anzubieten, um ihnen zu zeigen, wie vielfältig Sprache sein kann.

Vorangestellt an die Arbeit wird die Planung des Projekts, die noch ohne Kenntnis der Klasse vorgenommen wurde. Es ist aber für die spätere Reflexion und auch für die Entwicklung des Projektes von Bedeutung, zuerst die ursprüngliche Idee in den Blick zu nehmen, um bewerten zu können, welche Aspekte aus welchen Gründen angepasst werden mussten. Auf Basis dieser Planung folgt dann ein theoretischer Teil mit einem Fokus auf narrativem Lernen (Vorlesen, über Literatur reden, erzählen), der Bedeutung von HeldInnen für SchülerInnen

¹ In der Literatur ist üblicherweise nur von Helden die Rede, sowie vom Konzept der Heldenreise. Nichtsdestotrotz wird in dieser Arbeit immer HeldIn(nen) benutzt, wenn es nicht ein direktes Zitat aus der Literatur ist.

und einen Blick auf die Gattung des Hörbuches. Im praktischen Teil dieser Arbeit richtet sich der Blick dann auf die Klasse, in der unterrichtet wurde, außerdem wird die verwendete HeldInnenlektüre vorgestellt und deren Auswahl begründet. Daraufhin werden die gehaltenen Stunden erklärt und besprochen, sowie mit dem angehängten Material anschaulich gemacht. Da das Praktikum leider aufgrund der Corona-Pandemie frühzeitig beendet werden musste und das Projekt nicht komplett zu Ende durchgeführt werden konnte, wird an die gehaltenen Stunden anschließend erklärt, wie die weitere Planung bei normalem Verlauf des Praktikums ausgesehen haben könnte. Abschließend wird der Verlauf des Projekts von den ersten Ideen, zur Umsetzung bis zu den weiteren Überlegungen diskutiert und reflektiert.

Ziele des Projekts und mögliche Herausforderungen²

Das übergreifende Ziel der Unterrichtseinheit, die sich über mehrere Stunden verlaufen soll, ist es, gemeinsam mit einer Klasse eine Geschichte zu erfinden, die dem typischen Muster einer HeldInnenreise folgt. Das finale Produkt dieser Einheit sollte eine vertonte Aufnahme der Geschichte sein, die die SchülerInnen selbst eingesprochen haben. Die Einheit soll den SchülerInnen dabei helfen, ein Gefühl für das Erzählen zu entwickeln, und aufzuzeigen, dass schon Kinder im jüngeren Alter, in dem das Lesen und Schreiben noch erlernt werden muss, in der Lage dazu sind, sich schlüssige Geschichten zu überlegen. Das bekannte Muster der HeldInnenreise sollte vielen Kindern schon aus ihren bisherigen Erfahrungen mit der Literatur bekannt sein, auch wenn sie noch nicht über ein literaturwissenschaftliches Verständnis des Erzählmusters verfügen müssen. Denn viele den Kindern bekannte Geschichten folgen diesem Muster. Die abschließende Vertonung der Geschichte erfüllt zudem mehrere Zwecke. Es gibt den SchülerInnen ein greifbares Ergebnis ihrer wochenlangen Arbeit, das sie präsentieren können. Dies ist ein frühes Erfolgserlebnis, das schon vor dem ersten Lesen oder Schreiben einer eigenen Geschichte realisierbar ist. Außerdem müssen die SchülerInnen zur Umsetzung der Vertonung darüber nachdenken, was eine Geschichte spannend macht und vor Allem, wie sie spannend erzählt wird. Dadurch wird früh eine Bewusstheit für die Wirkung der eigenen Stimme gefördert.

Der Plan der auf vier Praktikumswochen ausgelegten Einheit ist es, die SchülerInnen zuerst an das Erzählen heranzuführen, um ihnen die „Angst“ davor zu nehmen, eigene Geschichten

² Dem Exposé entnommen, das vor Praktikumsantritt angefertigt wurde.

zu erfinden. Im nächsten Schritt soll die HeldInnenreise vorgestellt werden und als gängiges Muster von Geschichten eingeführt werden. Anhand dieses Musters können die SchülerInnen sich dann eine eigene HeldInnenreise überlegen. Diese soll abschließend in kleinen Gruppen vertont werden, wobei zur Vorbereitung wichtig ist, mit den SchülerInnen zu besprechen, worauf beim Vertonen einer Geschichte zu achten ist.

Da dieses Vorhaben mit hoher Wahrscheinlichkeit in einer 1. Klassenstufe durchgeführt werden soll, ist es wichtig, die SchülerInnen nicht zu überfordern und die Inhalte kindgerecht zu vereinfachen. Außerdem ist es ein sicherlich zeitintensives Vorhaben, das noch detaillierter und in Zusammenarbeit mit der Klassenleitung geplant werden muss, um möglichst viele Hindernisse schon im Vorfeld zu minimieren. Für die Aufnahme selbst muss die Lehrkraft für die technischen Mittel sorgen und einen geeigneten Raum in der Schule finden. Außerdem sollte nicht zu erwarten sein, dass das Hörbuch höchsten qualitativen Maßstäben genügt. Eher geht es darum, den Kindern die Freude an Geschichten und am Erzählen zu vermitteln, und die entstandene Aufnahme als „Beweis“ ihrer Leistung an die SchülerInnen weitergeben zu können.

Generell würde es sich empfehlen, schon die Stunden aufzunehmen, in denen die Geschichte entsteht, um diese im Nachhinein noch einmal durcharbeiten. Außerdem muss beachtet werden, wie die SchülerInnen sich die Geschichte zur Vertonung merken. Hier wäre es sinnvoll mit möglichst vielen Gegenständen und Bildern zu arbeiten, anhand derer sich die SchülerInnen die Geschichte merken können. Diese muss nicht bis auf das letzte Detail nacherzählt werden, wichtig ist es, wenn die Schlüsselmomente der einzelnen Etappen der HeldInnenreise verinnerlicht werden. Trotzdem sollte die Lehrkraft die entstandene Geschichte selbst aufschreiben, um die SchülerInnen unterstützen zu können, vor der Aufnahme sollten die einzelnen Abschnitte dann noch einmal besprochen und eingeübt werden.

Theoretische Grundlagen

Im Unterricht steht das Entwickeln und Fördern vielfältiger Fähigkeiten im Fokus, daher ist der folgende Fokus nur nach den Kernkompetenzen gewählt, auf die dieses Projekt abzielt, ohne ausklammern zu wollen, welche anderen Lerneffekte ebenfalls eine Rolle spielen können. Beim Zuhören, Überlegen und eigenem Erzählen einer Geschichte steht besonders

das narrative Lernen im Vordergrund. Inhaltlich stehen die HeldInnengeschichten im Mittelpunkt, weshalb dann die besondere Rolle von HeldInnen für Kinder hervorgehoben wird. Für die geplante Vertonung einer eigenen HeldInnengeschichte wird dann noch die Gattung des Hörbuches genauer in den Blick genommen.

Narratives Lernen

Mit Geschichten lernen und sie entwickeln, steht im Mittelpunkt des Projekts. Hierzu zählt nicht nur das eigene Erzählen einer Geschichte, sondern auch das Zuhören und Mitgestalten, wenn die Lehrkraft oder eine MitschülerIn eine Geschichte (nach-)erzählt oder vorliest.

Wieler et al. (2008) definiert narratives Lernen als „die Ausbildung der Fähigkeit, reale und fiktive Erlebnisse strukturiert zu schildern und ebenso anhand von gehörten, gelesenen, auch ‚gesehenen‘ Geschichten zu lernen“ (S. 7). Schulz (2000) bezeichnet Erzählen oder Vorlesen als „traditionelle Formen der Begegnung mit Literatur, Urformen einer Kommunikation zwischen dem Erzähler bzw. Vorleser und dem Zuhörer“ (S. 6).

Für das Erzählen ist jedoch wichtig, das Interesse der ZuhörerInnen zu wecken. Das Erzählte muss für die RezipientInnen von Relevanz sein, dann laufen laut Schulz (2000) „Stereotypen ab, die Produktion auf beiden Seiten befördern: Der Erzähler stellt sich auf die Zuhörer ein, er hat sie ‚im Blick‘, geht auf ihre Interessen ein bzw. kann neue wecken“ (S.6). Die jungen ZuhörerInnen wiederum gehen nicht nur mit der Geschichte mit, sondern „in sie hinein“ (ebd.). Dies äußert sich durch ihre „gespannte Aufmerksamkeit, einer erstaunlichen Konzentration und Ausdauer beim Zuhören“ (ebd.). Doch die Kinder hören nicht nur aktiv zu, sondern gestalten die Geschichte mit. Dies äußert sich auch verbal durch Zwischenrufe, Fragen und eigene Erzählungen.

Im Umgang mit sprachlichen Narrationen, also dem Lesen, Hören und Produzieren von Geschichten, vollziehen Kinder laut Wieler et al. (2008) eine symbolische Handlung „in und mit denen Kinder sich mit der Welt auseinandersetzen, Konzepte zu dieser Welt entwerfen und einen eigenen perspektivischen Standort entwickeln“ (S. 18). Auch Schulz (2000) erkennt die Bedeutung von Geschichten für Kinder, denn „in allen Geschichten [...] entdecken die Kinder ein Stück Welt, in allen finden sie etwas bestätigt, was sie tun und lassen wollen“ (S. 8f.). Kinder wachsen an Geschichten und erfahren Bestärkung für ihr Selbst (vgl. ebd.). Lange (2001) unterstreicht diesen Gedanken nochmal und betont, dass Geschichten individuelle und kollektive Erfahrungen organisieren, sowie Sinn und Bedeutung auf Erlebtes übertragen:

„Ohne Geschichten-Erzählen gäbe es [...] weder Erfahrungen noch Sinn und Bedeutung im Leben eines Menschen oder einer menschlichen Gesellschaft“ (Lange, 2001, S. 57).

Speziell im Anfangsunterricht sollte Vorlesen/Erzählen nicht vernachlässigt werden. Claussen (2011) verdeutlicht, dass Vorlesen „neben dem Schriftspracherwerb und dem je eigenen Lesen als Teil einer Schulkultur notwendig und wichtig (bleibt) und [...] die Kinder hin auf einen je individuellen Weg zur Literatur (führt)“ (S. 141). Denn Vorlesen bereitet den Kindern „Hörvergnügen, erleichtert ihnen den Zugang zu Texten und zum Sinnverständnis, vermittelt Feinheiten ihrer Muttersprache, sie finden eine lebenslange Lesemotivation; die Kinder erhalten wichtige Impulse für ihre eigene Sinnsuche und Weltbewältigung, sie partizipieren an dem Weltwissen und den Erfahrungen anderer, ihre Fantasie wird entfaltet, es eröffnen sich Wege zur eigenen und zu fremden Kulturen“ (ebd., S. 142).

Bedeutung von HeldInnen und das Muster der HeldInnenreise

Der Begriff HeldIn findet sich überwiegend in fiktiver Literatur wieder, häufig ist aber auch von „AlltagsheldInnen“ die Rede, wenn es um „reale“ HeldInnen geht. Speziell SuperheldInnen erfahren im letzten Jahrzehnt große Beliebtheit, was sich wohl vor Allem auf die SuperheldInnenfilme im Kino zurückführen lässt. Peitz (2014) nennt die einfache, aber treffende Definition für HeldInnen als „Figuren, die sich für das Gute einsetzen“ (S. 43). Die Beliebtheit der HeldInnenfiguren lässt sich nach Peitz (2014) dadurch erklären, dass sie „fiktive Mentoren (sind), die uns im Leben begleiten“ (S. 57). Insbesondere Kinder scheinen HeldInnen zu lieben, was Peitz (2014) damit begründet, dass HeldInnen genau die Eigenschaften tragen, die Kinder für Ihre Entwicklung brauchen: „Sie sind mutig, ausdauernd und aktiv“ (S. 22). Er differenziert aber weiter das große Spektrum der HeldInnenfiguren aus: „Die einen Helden sind schlau und benutzen ihren Verstand, die anderen sind stark und kommen über den Kampf zum Ziel, noch andere sind geschickt und raffiniert“ (ebd.). Der Einsatz fürs Gute vereint aber alle HeldInnen, weshalb Kinder sie nicht nur lieben, sondern als Vorbilder für ihre Entwicklung brauchen, als einen „moralischen Kompass“ für Werte wie Würde, Menschlichkeit und Loyalität, sowie für den Mut, den die folgenden Entwicklungsschritte erfordern: „Die Kämpfe der Helden stehen symbolisch für die der Kinder“ (ebd.). HeldInnen treten für Würde ein, werden selbst aktiv und ermutigen dadurch zum Handeln. Denn die eigenen Entwicklungs- und Bildungsprozesse der Kinder sind für sich gesehen schon „kleine Heldenabenteuer, und als solche sollten sie auch verstanden werden“ (ebd., S. 23). Für den Unterricht heißt dies, dass das Lesen und Hören von

HeldInnengeschichten das Selbstwertgefühl und die Motivation der Kinder steigern kann (ebd., S. 72).

HeldInnengeschichten tragen kulturübergreifend übereinstimmende archetypische Strukturen: Eine HeldIn lebt in einer von Mangel geprägten Situation, wird ins Abenteuer gerufen, wo es schwierige Prüfungen und einen finalen Kampf zu bestehen gilt. Hierbei stehen den HeldInnen oft eine MentorIn oder FreundInnen bei. Ähnlich wie die Kinder in ihrer Entwicklung reift die HeldIn durch das Bestehen der Abenteuer und kehrt als veränderte Person am Ende der Geschichte zurück nach Hause. Beispiele für HeldInnengeschichten in der Literatur gibt es reichlich, angefangen bei Homers Odyssee über zu zeitgenössischen Texten wie Pipi Langstrumpf, Harry Potter oder Star Wars.

In der Fachliteratur gibt es verschiedene Schablonen für die HeldInnenreise, die sich aber häufig nur minimal unterscheiden, beispielsweise in der Anzahl der Stationen. Die im Anhang eingefügte Vorlage (Abb. 1) einer HeldInnenreise mit zehn Stationen war der Ausgangspunkt für das Projekt, wobei aufgrund der Zeit und der Altersstufe der Kinder die Kategorien nicht einzeln behandelt werden sollen, sondern in drei größeren Abschnitten. Campbell (nach Weißenburger, 2009) teilt diese ein in Trennung, Initiation und Rückkehr (vgl. S. 63). Der erste Abschnitt umfasst in Abb. 1 die Stationen bis zum Aufbruch, die Initiation beginnt mit der Mission und die Rückkehr ist schließlich die letzte Station, wobei die einzelnen Abschnitte natürlich fließend ineinander übergehen können und nicht streng abgetrennt sein müssen.

Die Gattung der Hörbücher

Oft werden Hörbücher, ähnlich wie Verfilmungen, als eine weniger ‚anstrengende‘ Version eines Buches verstanden, die einem das Lesen erspart. Das ist aber ein Trugschluss, denn wie auch Eckert (2006) betont, sind Vertonungen von Romanen ein eigenständiges Kunstwerk und dürfen nicht als „Leseersatz desselben Kunstwerkes für lange Autofahrten“ (S. 20) verstanden werden. Was ein Buch vom Hörbuch unterscheidet, ist die vermittelnde Person der ErzählerIn im Hörbuch, die der RezipientIn das Buch vorliest. Zwar ist die Dominanz des Wortes nach Heudecker (2006) charakteristisch für das Hörbuch, es können aber auch weitere Gestaltungsmittel wie Geräusche, O-Töne oder Musik zum Einsatz kommen (vgl. S. 83).

Eckert (2006) unterscheidet zwischen dem rollenspielartigen Lesen und dem Lesen als Simulation: Ersterer Stil ist gekennzeichnet durch die „Verwandlung des Erzählers zum Akteur“ (S. 19), der Leser übernimmt die Rollen in der Geschichte, benutzt unterschiedliche

Stimmen für jede Figur. Demgegenüber hält der simulierende Leser die Distanz zu den Figuren und rezitiert die Handlung in seiner Erzählstimme (vgl. ebd.). Ähnlich spricht auch Heudecker (2006) von Hörbüchern, die in der Regel von einer Person vorgetragen werden (Vortrag), und Hörbüchern, die inszeniert werden (Aufführung) und meistens „auf einem dialogischen Geschehen basieren“ (S. 84).

Für das Projekt sollte also schon vorher bedacht werden, durch was sich das geplante Hörbuch auszeichnet. Aufgrund der großen SchülerInnenanzahl bietet es sich an, eher eine rollenspielartige Inszenierung zu wählen, denn so können einzelne SprecherInnen in Rollen schlüpfen und versuchen, ihre Stimme der Figur anzupassen, was den Perspektivenwechsel erfordert und fördert. Auch hier stellt sich die Frage, ob man die Kinder nacheinander einzelne Abschnitte erzählen lässt und das sprechende Kind alle Rollen ihres Abschnittes übernimmt, oder ob für längere Abschnitte die Rollen verteilt werden und ein Kind während der Aufnahme immer nur eine Rolle spricht. Natürlich kann dann nicht für die ganze Geschichte ein Kind eine Rolle einnehmen, sondern eine Figur wird nacheinander von mehreren SchülerInnen gesprochen. Dies kann zwar bei HörerInnen zwar erstmal einen verwirrenden Effekt haben, letztendlich scheint es aber für die Kinder für die Aufnahme geeigneter und motivierender, da im Fall des hier geplanten Hörbuchs die Zielgruppe weniger die HörerInnen als die ErzählerInnen sind.

Umsetzung des Projekts im Professionalisierungspraktikum

Das Praktikum fand in einer 1. Klasse einer bayrischen Grundschule statt. Die Schule befindet sich in einer eher ländlichen Umgebung und ist aufgrund des weiten Einzugsgebiets die größte Schule des Landkreises. In besagter Klasse befinden sich 24 SchülerInnen, wobei es mehr Jungen als Mädchen in der Klasse gibt. Die Klassenleitung hält täglich 4-5 Unterrichtsstunden und ist für alle Fächer zuständig, lediglich der Musikunterricht findet bei einer anderen Lehrkraft statt. Zum Praktikumsbeginn im März waren die SchülerInnen schon auf einem hohen Entwicklungsstand. Sie kannten beinahe alle Buchstaben, konnten in großen Teilen schon zusammenhängend lesen und Sätze verschriftlichen. Aufgrund dieses Fortschritts hatten sie auch schon an diesem Punkt angefangen, die Schreibschrift zu lernen, die ursprünglich für Klasse 2 angedacht war. Nach eigener Einschätzung und Erfahrung war die Klasse überdurchschnittlich fortgeschritten und für eine erste Klasse tendenziell homogener in ihrem Entwicklungsstand, es gab also kaum schwächere SchülerInnen. Der

hospitierte Unterricht zeichnete sich durch eine vielfältige Methodik aus, es wurde auf unterschiedliche Sozialformen geachtet (Gruppenarbeit, Think, Pair, Share) und ein fachdidaktisch gut begründeter Unterricht vorbereitet.

Aufgrund des hohen Lernstandes zu Praktikumsbeginn sowie der gewohnten Varianz im Unterrichten war die Klasse für das Projekt gut geeignet. Freies Arbeiten, kreative Arbeit oder Gruppenarbeiten waren der Klasse bereits bekannt und somit musste nur wenig Zeit darauf verwendet werden, diese zu etablieren.

Zur Umsetzung des Projekts wurde eine Lektüre ausgewählt, die den Ankerpunkt der eigenen Geschichte bilden sollte. Während des Projekts wurde deutlich, dass es sich in der kurzen Praktikumsdauer als schwierig gestalten würde, ein komplett eigenes Setting und eigene Figuren für das Hörbuch zu erfinden. Daher sollte ein bereits vorgegebenes Setting mit Figuren als Beispiel einer HeldInnenreise geboten werden, mit denen die SchülerInnen sich dann eine eigene HeldenInnenreise überlegen könnten. Umso wichtiger war also die Wahl einer geeigneten Lektüre.

Die Wahl fiel auf eine Geschichte vom Riesen Finn, dessen Ursprung in keltischen Sagen liegt. Die Geschichten von Finn sind vergleichbar mit dem europäischen Volksmärchen, wobei sie anders als Märchen mehrere zusammenhängende Geschichten aus dem Leben Finns erzählen. Die hier benutzte Bilderbuchversion ist eine vereinfachte, für die Grundschule geeignete, Geschichte, die die Entstehung des real existierenden *Giant's Causeway* in Nordirland auf fantastische Art und Weise erklärt. Der an der Küste angesiedelte Steindamm ist ein beliebtes Ausflugsziel für Touristen. Entstanden sein soll er, als der irische Riese Finn eine Brücke aus Steinen nach Schottland baute, um dort einen schottischen Riesen herauszufordern. Je näher er aber Schottland kam, desto deutlicher erkannte er, dass er der Größe des schottischen Riesens Angus unterlegen war, und rannte schnell zurück nach Hause zu seiner Frau, vom schottischen Riesen verfolgt. Finns Frau, Oona, hatte glücklicherweise die rettende Idee, Finn als Baby zu verkleiden und in eine Wiege zu legen. Als dann Angus vor der Tür stand, bat sie ihn hinein und erklärte, dass Finn gerade nicht zuhause sei, aber er sich ja bis zu dessen Rückkehr Finns Baby anschauen könnte. Als der schottische Riese sah wie groß Finns Baby (also eigentlich Finn) war, flüchtete er schnell wieder nach Schottland aus Angst davor, wie groß dann erst der Vater des Kindes sein müsste. Auf der Flucht zerstörte er den Steinpfad hinter sich, wodurch der erwähnte Riesendamm entstanden sein soll.

Die fantastischen Elemente der Geschichte sowie die Ähnlichkeit zu den bekannten Märchen gibt den SchülerInnen ein vertrautes Gefühl beim Hören der Geschichte, da deren Ursprung aber außerhalb ihres Kulturkreises angesiedelt ist (außer es ist ein Kind aus Nordirland in der Klasse), ist davon auszugehen, dass sie für alle SchülerInnen unbekannt ist. Die Geschichte lädt außerdem zum interkulturellen Lernen ein, da man sich über den echten *Giant's Causeway* und über traditionelle fantastische Fiktion aus anderen Ländern informieren kann. Speziell Riesen sind den Kindern zwar sicherlich aus anderen Medien geläufig, im europäischen Volksmärchen sind diese beispielsweise aber nicht so prominent vertreten wie in der irischen Fiktion.

Selbstverständlich muss die Lektüre aber auch als Ansatzpunkt der HeldInnenreise geeignet sein. Erlinger (2001) unterscheidet zwischen „heroischen Helden“, wie Harry Potter, die sich durch ihre Kühnheit auszeichnen. Dem gegenüber stellt er „alltägliche Helden“, die Mut brauchen, „um das, was getan werden muss, zu einem guten Ende zu bringen. Das schließt auch den Mut zum Eingeständnis ein, etwas nicht geschafft zu haben“ (S. 31). Auf den ersten Blick könnte man Finn als einen heroischen Helden einordnen, der kühn ist in seiner Herausforderung an den schottischen Riesen, ein klassischer, männlicher Protagonist, der Herausforderungen mit Stärke zu meistern versucht. Die Einsicht, dass er den größeren Riesen aber nicht besiegen kann und die Erkenntnis, dass er sich bei Freunden oder Familie Hilfe suchen muss, zeugt aber eher von den Eigenschaften eines alltäglichen Helden und hebt die wichtige Vorbildfunktion der HeldIn für die SchülerInnen hervor. So lässt sich nicht nur Finn als Held der Geschichte einordnen, sondern auch seine Frau Oona, deren Intelligenz zur tatsächlichen Meisterung der Aufgabe geführt hat. Dies ist insofern zu betonen, als dass häufig männliche Protagonisten HeldInnengeschichten dominieren und weibliche Charaktere eher eine Nebenrolle einnehmen. Dass in Finns Geschichte beiden Charakteren heldInnenhaften Eigenschaften zugesprochen werden können, ist also für den Unterricht umso wichtiger.

Ablauf der gehaltenen Stunden

1. Projektstunde:

Das Ziel der ersten Stunde war es zum Einen die SchülerInnen kennenzulernen und ihnen umgekehrt dieselbe Möglichkeit zu bieten. Außerdem sollten sie erst einmal an das freie

Erzählen herangeführt werden, um zu sehen, wie offen die SchülerInnen dafür schon sind. Hierzu wurden im Sitzkreis sechs laminierte Bilder präsentiert, die allesamt aus unterschiedlichen Bildergeschichten stammten. Manche zeigten den Anfang einer Geschichte, manche das Ende, andere waren mitten aus der Handlung gegriffen. Die SchülerInnen bekamen zuerst die Möglichkeit, einfach nur zu beschreiben, was sie auf den Bildern erkennen konnten, Interpretationen spielten noch keine große Rolle. Im nächsten Schritt konnten sie sich überlegen, was die Geschichte hinter den Bildern sein könnte, also was an diesen Punkten in den Geschichten passiert sein könnte. Hier zeigte sich bereits ein großes Interesse der SchülerInnen, die sehr eifrig ihre eigenen Versionen der Geschichten spannen. Wichtig war hierbei, dass es keine ‚richtige‘ Geschichte gab, die sie erzählen mussten, grundsätzlich war jede Geschichte möglich. Interessant wurde es aber, wenn SchülerInnen sich gegenseitig verbesserten, indem sie auf Details auf den Bildern hinwiesen, die einen Erzählansatz womöglich ausschlossen. Das ein oder andere Bilderbuch, aus dem ein Bild genommen wurde, war manchen SchülerInnen bereits bekannt, dies hinderte sie aber auch nicht daran, sich ihre eigenen Version zu überlegen (es half auch, dass sie sich an bekannte Geschichten nicht eindeutig erinnern konnten).

Nachdem sich in der Einführungsphase gezeigt hatte, dass die SchülerInnen schon mit Hilfe eines Bildimpulses durchaus kreativ Geschichten erfinden konnten, sollten sie diese nun weiter ausarbeiten. Es wurden sechs Gruppen gebildet, in jeder Gruppe waren vier SchülerInnen. Zusammengesetzt wurden die Gruppen durch die bekannte Sitzordnung, also immer zwei hintereinander positionierte Tische rückten zusammen. Jetzt waren vor Allem soziale Kompetenzen gefragt, denn die erste Aufgabe der Gruppen bestand darin, sich auf eins der vorher gesehenen Bilder zu einigen. Einige Gruppen waren sehr schnell und lautstark in ihrem Wunsch, teilweise waren diese auch vorher in der Gruppe abgestimmt, teilweise gab es sicher auch ein tonangebendes Kind, dessen Wahl entscheidend war. Die letzten Gruppen hatten dann weniger Auswahl an Bildern, grundsätzlich kam es aber zu keinen Unzufriedenheiten an dieser Stelle, was aber sicher auch von den gewählten Bildern abhängig ist. Im nächsten Schritt galt es nun, sich eine gemeinsame Geschichte zu dem Gruppenbild zu überlegen. In der Einführungsphase hatte sich die Klasse schon intensiv über alle Bilder unterhalten, der Unterschied war, dass sie sich jetzt in Vierergruppen auf eine Geschichte einigen mussten. Außerdem erhielten die Gruppen bereits ein großes Poster, auf dem sie dann ein 2. Bild zeichnen konnten, um die Geschichte weiter zu erzählen, wahlweise hätten sie natürlich auch etwas zeichnen können, das vor ihrem Ausgangspunkt passiert ist. Zusammenfassend ist diese Gruppenarbeit bereits eine sehr anspruchsvolle Aufgabe in einer

ersten Klasse: Die Kinder müssen sich in ihrer Gruppe arrangieren, müssen sich auf eine Geschichte einigen, sich überlegen, wie diese weitergehen könnte, und dann gemeinsam an einem Bild arbeiten, das dies gut repräsentiert, auch hier ist wieder die Aufgabenteilung wichtig: Wer darf was wie zeichnen? Außerdem mussten die SchülerInnen sich selbst die Zeit einteilen, in der sie ihre Arbeit abgeschlossen hatten. Trotzdem lief die Gruppenarbeit größtenteils reibungslos ab. Die meisten Gruppen hatten nur wenig Schwierigkeiten damit, sich zu einigen, hier zeigte sich, dass die Klasse bereits in anderen Stunden ähnliche Sozialformen praktiziert hatte. Lediglich die Zeiteinteilung fiel den meisten Gruppen schwer, so musste häufig darauf hingewiesen werden, dass man mit dem 2. Bild anfangen sollte. Letztendlich reichte die Zeit einer Schulstunde nicht komplett aus, da auch die Einführung ergiebiger verlief als eingeplant (was aber auch erfreulich war). Dementsprechend durften die Gruppen noch einmal in der Folgestunde an ihrer Geschichte und den Bildern basteln.

Sicherlich hätten sich einige Gruppen noch sehr lange damit beschäftigen können, während andere bereits fertig waren, bekanntermaßen sind speziell in der ersten Klasse die Arbeitstempi noch sehr unterschiedlich. Trotzdem war es wichtig, irgendwann einen Schnitt in der Erarbeitung zu machen und an die Präsentationen zu gehen. Hierfür versammelte sich die Klasse vorne in einem Halbkreis, dem sogenannten Kinositz, mit jeweils einer Gruppe, die ihre Geschichten präsentierten. Es wurde auffällig, dass viele Gruppen erst einmal versucht hatten, ihr Ausgangsbild komplett abzuzeichnen, was häufig auch zu den Zeitproblemen geführt hatte. Inhaltlich zeigte sich an den Geschichten, dass die meisten Gruppen schon darauf geachtet hatten, eine Spannungskurve aufzubauen, auch wenn die Geschichten wie erwartet eher kürzer ausfielen. Hierbei half es aber, an manchen Stellen einfach noch einmal nachzufragen und sich etwas genauer erzählen zu lassen, was sie sich an diesen Punkten der Geschichten überlegt hatten oder spontan überlegen könnten. Bezogen auf die Art der Erzählungen – also ob Kinder tatsächlich aufeinanderfolgende Ereignisse erzählen oder einfach nur ihr Bild beschreiben – verweist auch Becker (2005) darauf, dass Kinder bei Bildergeschichten häufig die Erzählaufgabe eher als Bildbeschreibung sehen und die „Bilder nicht als Repräsentation einer fiktionalen, kohärenten Ereignisfolge (verstehen), die in einer Erzählwelt stattfindet“ (S. 83f.).

Auch beim Vortragen fiel auf, dass es für die Kinder noch eine ungewohnte Situation ist, vor der Klasse zu stehen und etwas so ausführlich zu präsentieren. Es half aber, dass die zuhörenden SchülerInnen sehr aufmerksam blieben und dass die Kinder ja immer in Gruppen vorne standen. So konnten sich die Präsentierenden gut einteilen, wer wieviel erzählen wollte.

Es zeigte sich, dass die Erzähltechniken wie Betonungen und deutliches Sprechen, die dann auch vor Allem für die Aufnahme eines Hörbuches wichtig werden würden, bis zum Ende des Projekts noch geübt werden sollten. Grundsätzlich schien die Einführung in das kreative Geschichtenerfinden aber gelungen und die Klasse sehr gewillt, dies auch weiterzuverfolgen.³

2. Projektstunde:

Ursprünglich war es die Überlegung für das Projekt, dass sich die SchülerInnen eine Geschichte komplett eigenständig überlegen sollten: Ein eigener Ort, eigene Figuren, eigene Handlung. Nach der ersten Stunde wurde aber deutlich, dass dies in den vier Wochen sehr schwer zu realisieren sei, vor Allem, wenn die entstandene Geschichte dann noch vertont werden sollte. Daher fiel die Wahl darauf, den Kindern mit *Finn MacCool und der Damm der Riesen* eine HeldInnengeschichte zu präsentieren auf Basis derer sie sich dann eine neue, eigene Geschichte überlegen konnten. So hätten sie bereits einen vorgegebenen Ort (der Riesendamm in Irland) und bekannte Figuren (Finn, Oona, Angus), mit denen sie arbeiten konnten, um sich ein neues Abenteuer für diese auszudenken. Wichtig hierfür war natürlich, dass die Geschichte von Finn gut bei den SchülerInnen ankam, denn sonst wäre es für die Klasse wenig motivierend gewesen, sich eine neue Geschichte zu Finn zu überlegen. Erfreulicherweise gefiel den Kindern die Geschichte sehr, als sie zu Beginn der 2. Projektstunde im Erzählkreis vorgetragen wurde. Um vor dem Erzählen das Interesse der SchülerInnen zu wecken, wurde von einem Freund aus Nordirland berichtet, der direkt an einem Riesendamm wohne. Und dieser Freund hätte die Geschichte erzählt, wie der Damm dort entstanden ist. Eben diese Geschichte wurde dann auch den Kindern erzählt, wobei Realität und Fiktion verschwammen und sich die Kinder eigene Meinungen dazu bildeten, ob der Damm wirklich so entstanden sein könnte oder nicht. Im nächsten Schritt sollten sich die SchülerInnen jetzt in Einzelarbeit in die Rolle von Finn oder Oona hineinversetzen, indem sie sich mithilfe eines Arbeitsblattes überlegten, was sie machen würden, wenn sie ein Tag lang ein Riese sein könnten. Zuerst durften sie etwas zeichnen, aber anschließend auch versuchen, etwas zu schreiben. Im Plenum wurden noch gemeinsame Beispiele gesammelt, um den SchülerInnen Ideen zu geben. Ziel dieser Arbeit war es, bereits anzubahnen, dass sich die SchülerInnen später eine eigene Geschichte überlegen sollten. Dann könnten sie womöglich ihre Ideen aus dieser Stunde einfließen lassen. Damit die fertigen SchülerInnen die Möglichkeit bekamen, ihre Ideen zu präsentieren, durften sich immer zwei SchülerInnen zusammentun und sich ihre Arbeitsblätter gegenseitig zeigen und erzählen. Am Ende der

³ Die entstandenen Gruppenbilder, zusammen mit den Originalen, finden sich in Abb. 1 des Anhangs.

Stunde wurden alle Arbeitsblätter eingesammelt, da deutlich wurde, dass es den SchülerInnen sehr wichtig war, auch der Lehrkraft die Ideen und entstandenen Sätze präsentieren zu können.⁴ Während der Erarbeitung war es insbesondere die Aufgabe der Lehrkraft, bei den eigenen Texten zu helfen, da die Kinder ja gerade erst schreiben lernten, ihnen es aber sehr wichtig war, die Sätze, die ihnen einfielen, richtig zu schreiben.

3. Projektstunde:

Die leider letzte gehaltene Stunde zu dem Projekt begann mit einem stillen Impuls: Ein Bild des realen *Giant's Causeway* wurde vorne an der Tafel präsentiert und die Kinder sollten selbstständig den Rückbezug auf die Geschichte herstellen. Dies gelang sehr schnell. Viele SchülerInnen waren beeindruckt, dass es den Riesendamm also tatsächlich gibt. Im nächsten Schritt sollte die Geschichte von Finn noch einmal wiederholt werden, aber dieses Mal wurde sie nicht von der Lehrkraft vorgelesen, sondern von den SchülerInnen selbst szenisch dargestellt. Nach Czerny (2008) werden die Texte durch das Nachspielen der Kinder „sinnlich erfahrbar“ und die SchülerInnen nähern sich „mittels der szenischen Verfahren den Texten und realisieren und deuten sie im Spiel“ (S. 88). Zur Unterstützung und zur Vorbereitung des HeldInnenzyklus, stand die Lehrkraft mit Erzählbildern bereit, die die größeren Ereignisse der Geschichte noch einmal zeigten. So wurden die Bilder nach und nach an die Tafel gehängt, während die SchülerInnen die Szenen nachspielten. Nach der szenischen Umsetzung der Geschichte folgte eine Nachbesprechung. Im gemeinsamen Gespräch mit den SchülerInnen wurden unter Anderem folgende Fragen besprochen: Warum streiten die zwei Riesen miteinander? Wer ist wirklich der stärkste Riese und HeldIn der Geschichte? An dieser Stelle kamen interessanterweise die unterschiedlichsten Antworten vor: Finn, weil er am Ende gegen den bösen Riesen „gewonnen“ hat. Angus, weil er der größere und kräftigere Riese der Beiden war. Aber eben auch Oona, weil sie durch ihren klugen Einfall erst der Grund für Finns Rettung und Triumph über den schottischen Riesen war. Dass die SchülerInnen dies von sich aus bemerkten und selbst erkannten, dass „Stärke“ nicht nur in der Physis einer Person zu finden ist, war eine wichtige Erkenntnis des Gesprächs und zeugte von einem bereits kompetenten Umgang mit Literatur in der noch jungen Klasse.

Dem Gespräch anschließend wurde nun der Verlauf der Geschichte als eine Reise verdeutlicht. Hierzu wurde ein Poster⁵ präsentiert, auf dem die vorher wiederholten Stationen

⁴ Für ein Beispiel eines Arbeitsblattes siehe Abb. 3 im Anhang.

⁵ Siehe Abb. 4 im Anhang.

der Geschichte wie eine Reise von A nach B angeordnet sind. Dies sollte den SchülerInnen den Aufbau einer HeldInnenreise aufzeigen, ohne bereits im Detail auf die einzelnen Etappen einzugehen.

Weitere Planung

Eine ausführlichere Fortführung des Zyklus hätte sich dann in den Folgestunden angeboten. Leider war dies der letzte Praktikumstag, da die Schule ab der nächsten Woche coronabedingt schließen musste und das Praktikum, sowie das Projekt, damit frühzeitig beendet wurden. Wäre dies nicht der Fall gewesen, hätte die Folgestunde wohl mit der Ankündigung begonnen, dass die Klasse eine eigene HeldInnenreise mit den Figuren aus *Finn MacCool* erzählen wird und diese dann auch als Hörbuch vertont werden soll. In Zuge dessen hätten die SchülerInnen die HeldInnenreise in drei größeren Abschnitten kennengelernt und sich so zu jedem Abschnitt eine Handlung überlegen können. Ebenfalls wäre es wichtig gewesen, darüber zu sprechen und gemeinsam zu üben, wie man Geschichten spannend erzählen kann, um die Vertonung vorzubereiten. Hierzu wären dann wohl auch viele Gegenstände und Bilder als Requisiten nötig gewesen, um die SchülerInnen beim (nach-)Erzählen ihrer Geschichte zu unterstützen. Grundsätzlich wäre es sicherlich eine schwierige, aber spannende Herausforderung für das restliche Praktikum gewesen, wie die eigene HeldInnenreise entsteht und vertont wird.

Fazit

Die gehaltenen Stunden haben gezeigt, dass die vorher gewählten Ziele und Planungen nicht zu unrealistisch gewählt wurden. Denn auch wenn das Ziel einer eigenen Geschichte und dessen Vertonung nicht erreicht werden konnte, hat das Projekt viele positive Erkenntnisse gebracht. Allen voran hat es der Klasse Spaß bereitet, kreativ mit den Bilderbuchbeispielen zu arbeiten und Finn MacCools Abenteuer kennenzulernen. Die SchülerInnen haben erste Erfolgserlebnisse im Erzählen und Nachspielen von Geschichten erleben können und diese miteinander geteilt. Weiterhin haben sie das Muster einer HeldInnenreise kennengelernt und auch wenn sich das Muster nach einer Einheit bestimmt noch nicht eingeprägt haben wird, ist davon auszugehen, dass sie dieses in vielen Geschichten, die sie noch kennenlernen werden,

wiederfinden können. Das allein spricht schon für ein gelungenes Projekt, trotz der ungewöhnlichen Umstände, die zu einem frühem Ende des Praktikums geführt hatten. Außerdem hat das Praktikum auch bei mir zu persönlichen Erfolgserlebnissen geführt, da ich bemerkt habe, dass das von mir konzipierte Projekt durchaus realistisch ist und mir die Durchführung mit den Kindern viel Freude bereitet hat. Dementsprechend hat mich der Anlauf des Projekts darin bestärkt, etwas Ähnliches in der späteren Berufspraxis wieder anzubahnen, da die Anfänge sehr vielversprechend waren. Die Motivation ist nach der Erfahrung des Praktikums sogar gestiegen, einmal gemeinsam mit SchülerInnen eine eigene HeldInnenreise zu konzipieren und zu vertonen. Dabei wird es auch hilfreich sein, nicht unter dem Zeitdruck eines vierwöchigen Praktikums zu stehen, sondern die Zeit nehmen zu können, die das Projekt erfordert. Vor Allem aber wird mir die kurze, aber positive Erfahrung des Professionalisierungspraktikums dabei helfen, im späteren Deutschunterricht kreatives Arbeiten mit Geschichten regelmäßig in den Mittelpunkt meiner Planungen zu stellen.

Anhang

Strukturskizze 1. Projektstunde

Schule: Grundschule Mellrichstadt	Betreuerin: Frau Müller	Stundenziel: - SuS überlegen sich eigene Geschichten zu einem Bild - SuS erzählen die Geschichte mit einem eigenen Bild weiter
Klasse: 1b	Fach: Deutsch	
Datum: 06.03.2020	Zeit: ca. 45 Minuten	
Thema: Eigene Bildergeschichten produzieren		
Lehrkraft: Lucas Lepelt		

Zeit/Phase	Teilziele	Lehreraktivität	Schüleraktivität	Sozialform	Medien
1. Einführung Ca. 10 min	- SuS erkennen das Stundenthema - SuS üben gemeinsam das Geschichtenerfinden	- L präsentiert die mitgebrachten Bilder	- SuS beschreiben, was sie auf den Bildern sehen - SuS überlegen sich, was in den Geschichten zu den Bildern passiert sein könnte	Sitzkreis	6 laminierte Bilder
2. Erarbeitung Ca. 15 min	- SuS arbeiten kooperativ an einer Geschichte - SuS überlegen sich eigene Geschichten	- L überprüft Fortschritt der Erarbeitung, unterstützt die Gruppen bei den Überlegungen - L steht für Fragen zur Verfügung	- SuS setzen sich in den Gruppen zusammen - Gemeinsam suchen sie sich eins der 6 Bilder aus und überlegen sich eine Geschichte - SuS holen sich ein Plakat und zeichnen eine Fortsetzung der Geschichte,	Gruppenarbeit (6 Gruppen, je 3-4 SuS. Letzten 2 Reihen drehen sich um, erste Reihe arbeitet mit Nachbartisch)	Bilderbuchbilder Plakatpapier

			oder was davor passiert sein könnte		
3. Ergebnissicherung Ca. 10 min	- SuS tragen erzählerisch vor		- Gruppen, die wollen, können ihre Geschichte vorne der Klasse präsentieren	Gruppenpräsentation	Selbsterstelltes Material
4. Puffer/Bewegungspause Ca. 5 min	- SuS verbinden eine Geschichte mit Bewegung	- L erzählt die Geschichte und macht Bewegungen vor	- SuS imitieren die Bewegungen	Plenum	

Schule: Grundschule Mellrichstadt	Betreuerin: Frau Müller	Stundenziel: - Die SuS werden mit einer HeldInnengeschichte vertraut gemacht - Die SuS arbeiten selbstständig mit der erzählten Geschichte
Klasse: 1b	Fach: Deutsch	
Datum: 10.03.2020	Zeit: ca. 45 Minuten	
Thema: Finn MacCool als Beispiel einer HeldInnengeschichte		
Lehrkraft: Lucas Lepelt		

Strukturskizze 2. Projektstunde

Zeit/Phase	Teilziele	Lehreraktivität	Schüleraktivität	Sozialform	Medien
1. Einstieg 9:45 Ca. 5 min	- Das Interesse der SuS wird geweckt	- L erzählt von seinem Freund aus Nordirland und dessen Geschichte vom Riesendamm	- SuS hören zu	Kinositz	
2. Vorlesen der Geschichte 9:50 Ca. 15 min	- Die SuS lernen eine HeldInnengeschichte kennen	- L liest/erzählt die Geschichte von Finn MacCool und präsentiert hierbei das Bilderbuch	- SuS verfolgen die Geschichte - SuS stellen an geeigneten Stellen eigene Überlegungen an - SuS beschreiben, was sie auf den Bildern sehen	Erzählkreis	<i>Finn MacCool und der Damm der Riesen</i>
3. Erarbeitung 10:05 Ca. 10 min	- SuS versetzen sich in die Figur der Geschichte hinein - SuS arbeiten kreativ mit der HeldInnengeschichte	- L erklärt die Aufgabenstellung - L bietet Hilfestellung beim Schreiben	- SuS bearbeiten das AB: Sie zeichnen und beschreiben, was sie machen würden, wenn sie ein Tag ein Riese wie Finn wären	Einzelarbeit	AB „Ein Tag als Riese“

	- SuS überlegen sich bereits eigene „Riesengeschichten“				
4. Ergebnissicherung 10:15 Ca. 10 min	- SuS präsentieren und erzählen ihre Werke	- L stellt den Heldenzyklus anhand der Geschichte vor und erzählt vom Vorhaben, eine eigene Geschichte zu erfinden	- Fertige SuS stellen sich ihre Ergebnisse gegenseitig vor	Partnerarbeit	AB „Ein Tag als Riese“
5. Puffer/Bewegungspause Ca. 5 min	- SuS verbinden eine Geschichte mit Bewegung	- L erzählt die Geschichte und macht Bewegungen vor	- SuS imitieren die Bewegungen	Plenum	

Strukturskizze 3. Projektstunde

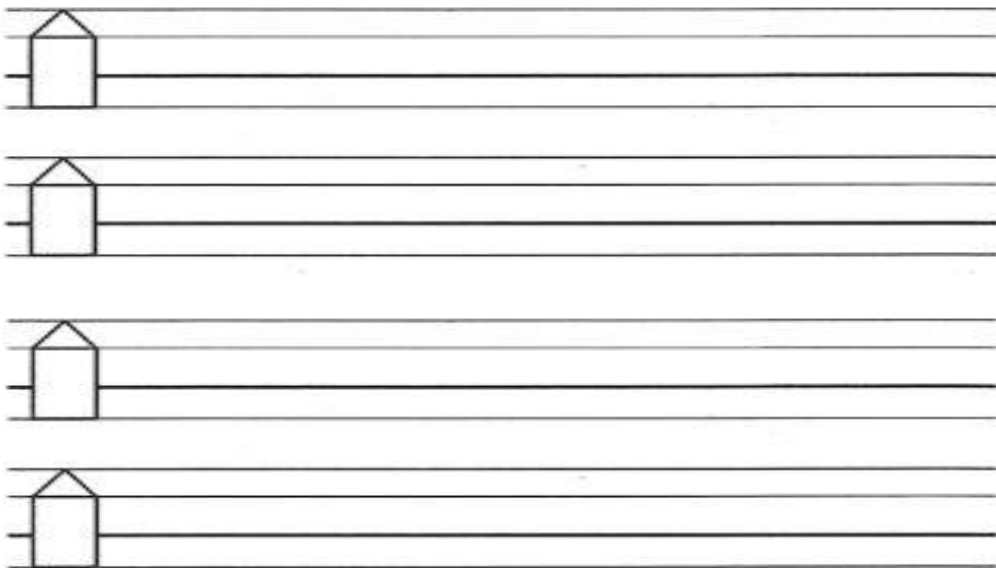
Schule: Grundschule Mellrichstadt	Betreuerin: Frau Müller	Stundenziel: - SuS stellen die Geschichte szenisch nach - SuS lernen den Zyklus einer Heldenreise kennen
Klasse: 1b	Fach: Deutsch	
Datum: 13.03.2020	Zeit: ca. 45 Minuten	
Thema: Finn MacCool als Beispiel einer Heldengeschichte		
Lehrkraft: Lucas Lepelt		

Zeit/Phase	Teilziele	Lehreraktivität	Schüleraktivität	Sozialform	Medien
1. Einstieg 9:45 Ca. 5 min	- SuS erinnern sich an das Thema	- L präsentiert das Bild des „Giant’s Causeway“ in Nordirland (stummer Impuls)	- SuS beschreiben das Foto - SuS stellen den Zusammenhang zu Finn’s Geschichte aus der Vorstunde her	Kinositz	Laminiertes DIN A4 Foto des „Giant’s Causeway“
2. Wiederholung der Geschichte 9:50 Ca. 15 min	- SuS stellen die Geschichte szenisch dar SuS erzählen die Geschichte in eigenen Worten	- L bietet Hilfestellung mit den Erzählbildern - Anschließende Nachbesprechung der Geschichte: Warum streiten die zwei Riesen miteinander? Wer ist wirklich der stärkste Riese? (Oona)	- SuS erzählen die Geschichte nach und spielen sie dann in verteilten Rollen vor	Kinositz	Erzählbilder aus dem Buch
3. Vorstellung des Heldenzyklus 10:15 Ca. 10 min	- SuS lernen den Ablauf einer Heldengeschichte exemplarisch kennen	- L stellt den Heldenzyklus anhand der Geschichte vor und erzählt vom Vorhaben, eine eigene Geschichte zu erfinden		Plenum	Plakat Heldenzyklus

4. Puffer/Bewegungspause Ca. 5 min	- SuS verbinden eine Geschichte mit Bewegung	- L erzählt die Geschichte und macht Bewegungen vor	- SuS imitieren die Bewegungen	Plenum	
--	--	--	--------------------------------	--------	--

Der Riese Finn

1. Stelle dir vor, du wärst für einen Tag ein Riese wie Finn. Was könntest du dann machen? Male und beschreibe.



Four sets of handwriting practice lines. Each set consists of four horizontal lines (top, middle, baseline, and descender). A small house icon is positioned at the start of each set, with its roof on the top line, its body between the middle and baseline, and its chimney extending to the descender line.

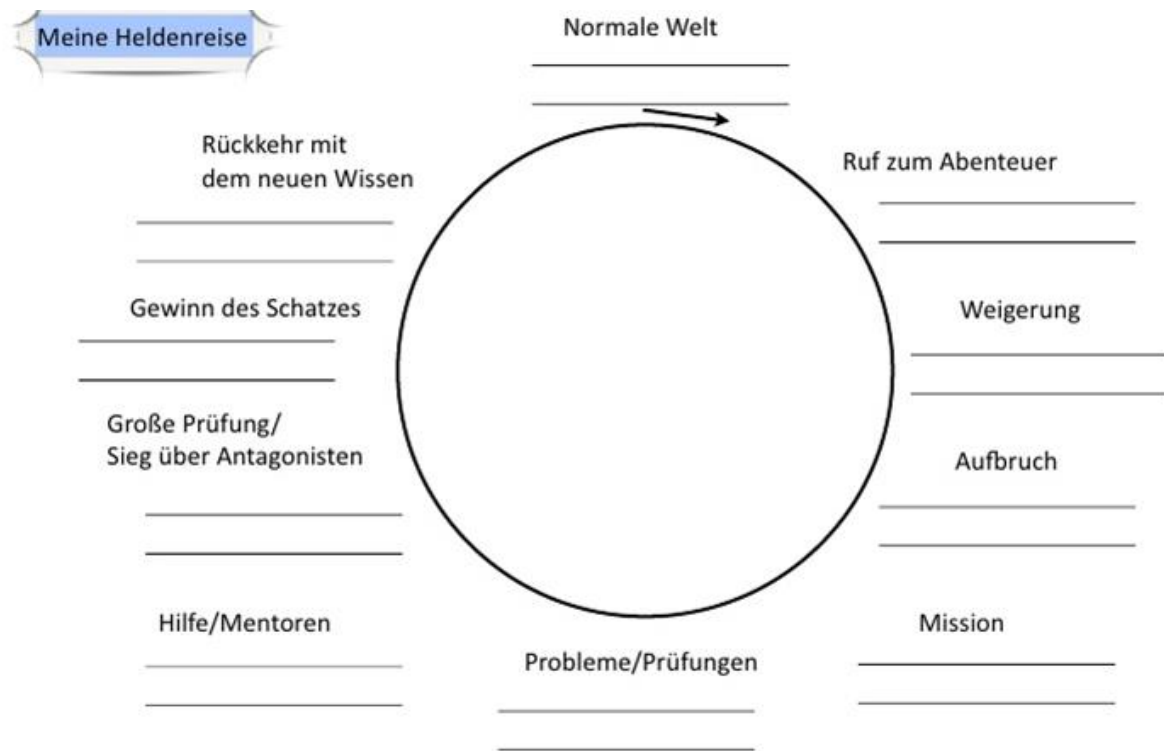


Abb. 1: HeldInnenreise, Grafik aus dem moodle Kurs zu: Digital Storytelling mit Webanwendungen umsetzen WiSe 2019/20



Abb. 2: Die Gruppenbilder aus der 1. Projektstunde

machen? Male und beschreibe.



Wen ich ein Riese

Wer dann Würde

ich ein Baum Hoch

Heben. Und einen Berg

Hoch Heben.

Abb. 3: Beispiele für das Arbeitsblatt aus der 2. Projektstunde

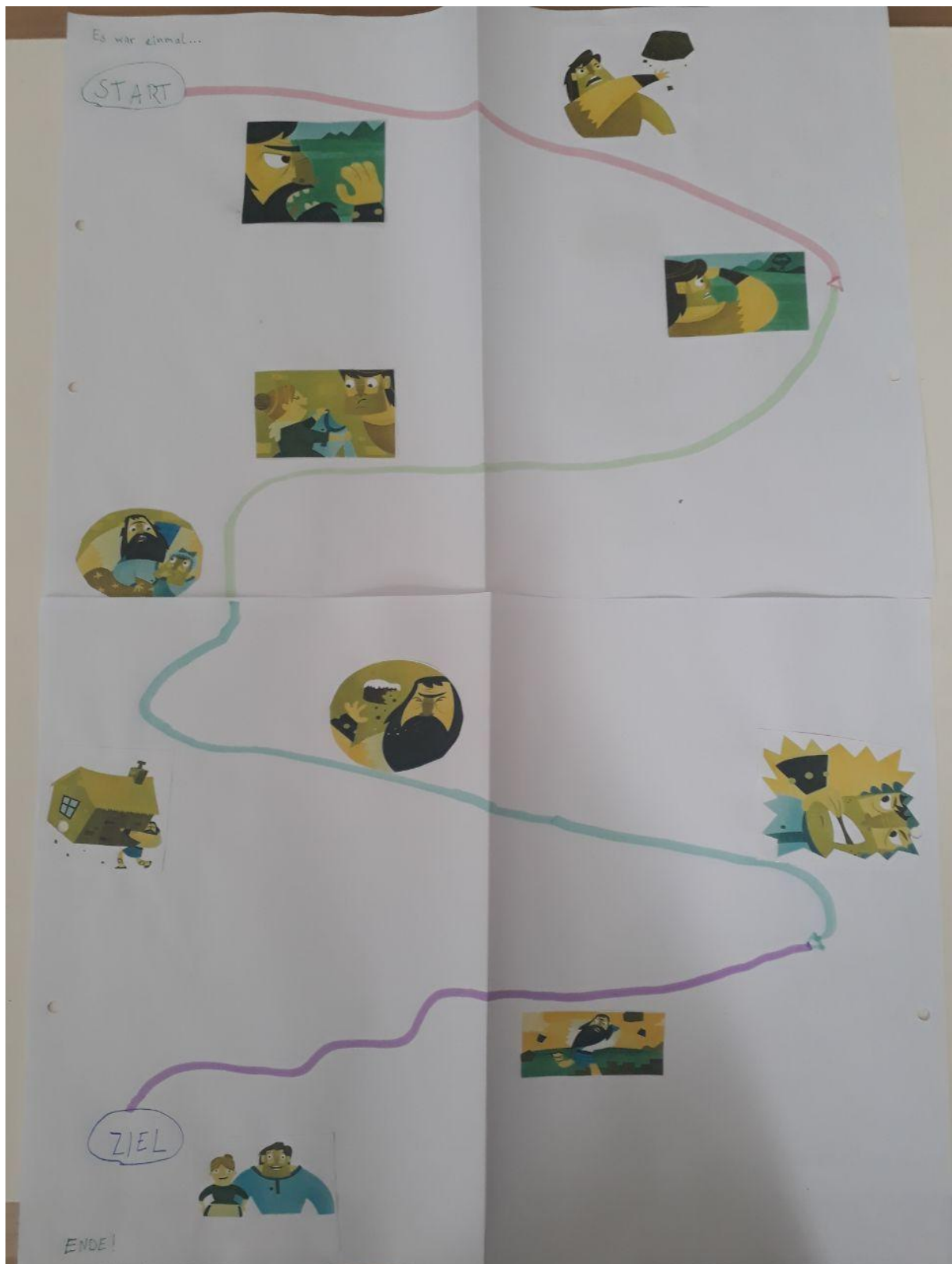


Abb. 4: *Finn MacCool* als HeldInnenreise

Literatur

Primärliteratur

Dougherty, J. & Cosgrove, L. (2013). *Finn MacCool und der Damm der Riesen*. Offenburg: Miltenberger Verlag.

Sekundärliteratur

Becker, T. (2005). *Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Claussen, C. (2011). *Praxisbuch Vorlesen. Mit Büchern aufwachsen*. Braunschweig: Westermann.

Czerny, G. (2008). *Kompetente Bücherwürmer. Praxisbausteine zum Vorlesen und Präsentieren*. Braunschweig: Westermann.

Eckert, H. (2006). Wenn Bücher sprechen lernen: Gattungsspezifische Probleme bei Hörbüchern. In R. Wagner, A. Brunner & S. Voigt-Zimmermann (Hrsg.), *hören – lesen – sprechen* (S. 17-22). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Erlinger, H. (2001). Kinder erzählen. Narrative Antworten auf mediale Angebote. In H. Erlinger (Hrsg.), *Kinder und ihr Symbolverständnis. Theorien – Geschichte – Bilder* (S. 31-53). München: KoPäd Verlag.

Heudecker, S. (2006). Hörbücher – Annäherung an ein Medium und seine Didaktik. In R. Wagner, A. Brunner & S. Voigt-Zimmermann (Hrsg.), *hören – lesen – sprechen* (S. 81-92). München: Ernst Reinhardt Verlag.

Lange, B. (2001). Von der Notwendigkeit, Geschichten zu erzählen. In H. Erlinger (Hrsg.), *Kinder und ihr Symbolverständnis. Theorien – Geschichte – Bilder* (S. 55-67). München: KoPäd Verlag.

Peitz, C. (2014). *Kindheit – Heldenzeit. Märchen, Bildung und Entwicklung*. Minden: TimpeTe.

Schulz, G. (2000). *Geschichten lesen, erzählen, schreiben, gestalten. Kinderliteratur als Anreger für einen produktiven Unterricht*. Berlin: Cornelsen Verlag.

Weißburger, C. (2009). *Helden lesen! Die Chance des Heldenmotivs bei der Leseförderung von Jungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Wieler, P. et al. (2008). *Medienrezeption und Narration: Gespräche und Erzählungen zur Medienrezeption von Grundschulkindern*. Freiburg: Fillibach Verlag.

Eigenständigkeitserklärung

Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe.

Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Veröffentlichungen in schriftlicher oder elektronischer Form entnommen sind, habe ich als solche unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Mir ist bekannt, dass im Falle einer falschen Versicherung die Arbeit mit „nicht ausreichend“ bewertet wird.

Ich bin ferner damit einverstanden, dass meine Arbeit zum Zwecke eines Plagiatsabgleichs in elektronischer Form versendet und gespeichert werden kann.

Heidelberg, 25.8.20

Ort, Datum



Unterschrift