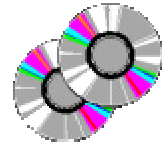


Hallo, schön dass du da bist



Oft fehlen uns schöne Formen der Begrüßung. Eine sehr schöne Form ist die des Tanzliedes „Schön, dass du da bist“. Bei diesem Lied begrüßen sich die Kinder an einem Schulmorgen, die Kolleginnen und Kollegen bei einer Lehrer-/Lehrerinnenfortbildung, bekannte und weniger, auch unbekannte Seminarteilnehmer.

Für die Kinder einer Grundschulklasse kann dieses Lied neben anderen zu einem Begrüßungsritual am Morgen werden.

Hal - lo! Hal - lo, schön, dass du da bist. Hal -
lo! Hal - lo, schön, dass du da bist! Die
Ha - cken und die Spit - zen, die wol - len nicht mehr sit - zen, die
Ha - cken und die Ze - hen wol - len wei - ter ge - hen.

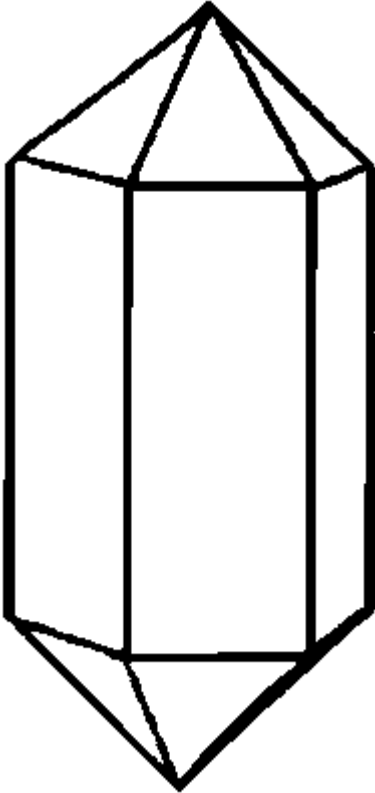
Also, dies ist ein Tanz, der sich sehr gut dafür eignet, gemeinsam einen Tag oder eine Veranstaltung oder etwas gemeinsames zu beginnen.

Aber dieser Tanz und dieses Lied eröffnet noch etwas mehr, nämlich etwas über Geometrie. Oder ... was haben Tanzen und Sich-Bewegen mit Geometrie zu tun?

Tanzen und Sich-Bewegen - was hat das mit Geometrie zu tun? (ALBERT BERGER)

Lange Zeit war die Geometrie das Stiefkind der Grundschulmathematik, und auch heute noch werden geometrische Themen im Grundschulunterricht vernachlässigt. Ursachen sind meines Erachtens unter anderem

- fehlende eigene Erfahrungen auf seiten der Lehrkräfte,
- einseitige Schwerpunktsetzung auf den Bereich der Arithmetik, weil das Rechnen wichtiger zu sein scheint und die Leistungen 'objektiv' zu bewerten sind,
- die Einfachheit der Vorbereitung auf arithmetisch orientierte Stunden, die zudem - so glaubt man - einfacher durchzuführen sind und
- die Tatsache, dass das Fehlen geometrischer Inhalte vielen gar nicht 'auffällt'. Welches Elternteil hat denn wohl schon einmal bemerkt, wenn kein geometrisches Thema behandelt wird? Da sollt mal das 1*1 fehlen!



Mittlerweile scheint aber ein neues Interesse zu entstehen, die Geometrie zu einem fundamentalen Lern- und Erfahrungsinhalt für Grundschulkinder zu entwickeln. Gerade hier sind auch Formen des 'Lernens in Bewegung' möglich sind. Auf der Grundlage dieser methodischen Entscheidung können den Kindern durch die eigenen, körperbezogenen Erfahrungen die Faszination dieser Lerninhalte bewußt gemacht werden. Denn wenn es die Aufgabe des Unterrichtsinhalts Geometrie ist, den Kindern bei der Orientierung in der Lebenswirklichkeit zu helfen, dann kann eine solche Orientierung am besten durch konkrete Handlungen, also in Bewegung grundgelegt werden.

Es muß also im Rahmen der unterrichtlichen Inszenierung gelingen, mathematische Erfahrungen bei den Kindern auch durch Bewegung zu vermitteln. Ich möchte dies in Bezug auf Raumerfahrungen am Beispiel des Tanzens aufzeigen und später noch einige Ergänzungen nennen. Dabei möchte ich den Blick öffnen für die mathematische Bedeutung und Ergiebigkeit scheinbar 'banaler Aktivitäten' im Schulalltag. An dieser Stelle können nur Anregungen gegeben werden. Die konkrete unterrichtliche Inszenierung wird immer die Lehrkraft vor Ort vornehmen müssen, weil nur sie ihre Kinder, deren Vorerfahrungen und entsprechende räumliche Bedingungen kennt.

Grundlegende Raumerfahrungen

- ⇒ *Lagebeziehungen* erkennen, z.B. *links von / rechts von* einem Partner / einer Partnerin stehen
- ⇒ *über, unter, zwischen* den Dingen / den Menschen hergehen
- ⇒ *innerhalb, ausserhalb* einer bestimmten (*Grund-*)*Linie* stehen

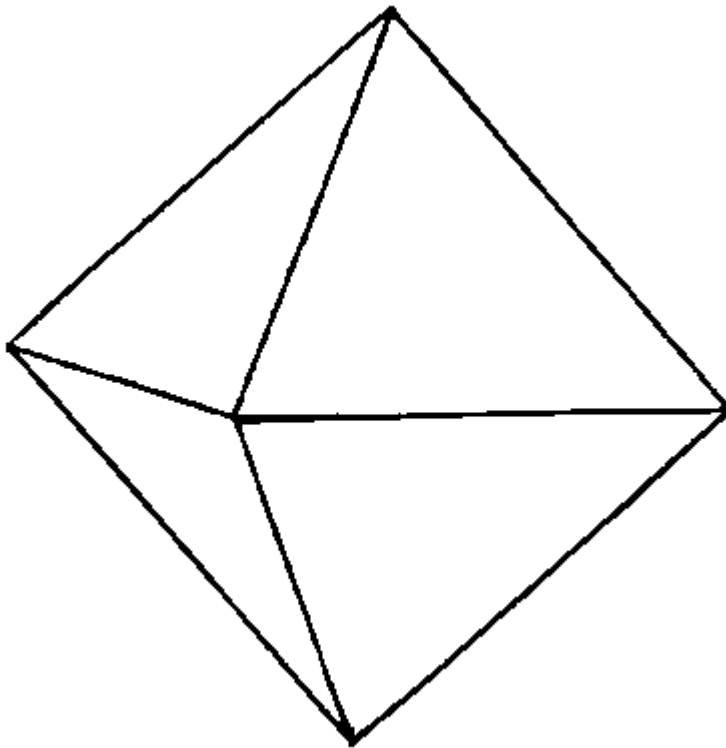
differenziertere Erfahrungen zu Lagebeziehungen gewinnen

- ⇒ einen *Kreis* bilden, ein Kind steht in der *Mitte* und soll den gleichen *Abstand* zu allen anderen Kindern haben
- ⇒ einen *Kreis* bilden, die Kinder schauen nach *innen*, durch eine Drehung um 180° nach *aussen*
- ⇒ einen *Innenkreis* und einen *Aussenkreis* bilden, deren Mitglieder sich *in unterschiedliche Richtungen* bewegen

- ⇒ *Bewegungsrichtungen* kennen, *rechts* um den Partner tanzen, *links* um den Partner tanzen
- ⇒ Aufstellen einer *Geraden*, Aufstellen in einer *parallelen Doppelreihe*, wobei jeder den gleichen *Abstand* zum Partner gegenüber hat

Warum fängt eine Geometriestunde nicht einfach einmal mit einem Tanz an, zum Beispiel mit 'Hallo, schön dass du da bist?' Das Erfahrungspotential unter geometrischer Perspektive kann sehr hoch sein, wenn die Lehrkraft den Kindern nicht nur eine ganz bestimmte Ausgestaltung des Tanzes vorgibt, sondern nach einem ersten Kennenlernen des Textes und der Melodie Gruppen bildet, die verschiedene Improvisationen zu diesem Tanz entdecken, erproben und den anderen vorstellen, um sie dann zum Mitmachen zu gewinnen. Hierin kann ein erhebliches Potential dafür liegen, grundlegende geometrische Strukturen in der Bewegung zu erkennen und sie beim Vorstellen zu verbalisieren.

... Hallo, hallo, schön dass du da bist ...



Doch nicht nur beim Tanzen oder bei der Entwicklung eines Tanzes können geometrische Strukturen in Bewegung erkannt werden.

- ⇒ Die Kinder legen mit ihren Körpern *geometrische Figuren* nach. Wenn der Triangel ertönt, legen sich Kinder zu einem *Dreieck* zusammen. Wenn die Holzblocktrommel ertönt, bilden die Kinder mit ihrem Körper ein *Viereck*. Wenn die Trommel ertönt, bilden die Kinder einen *Kreis*. Wieviel Kinder braucht man, um die Aufgaben zu erfüllen. Mit welcher Anzahl von Kindern geht es auch. Mit welcher Anzahl an Kindern geht es gar nicht?
- ⇒ Die Kinder spielen das *Kreis*spiel 'Katz und Maus'. Die Katze bewegt sich *ausserhalb* des Kreises, die Maus bewegt sich *innerhalb* des Kreises. Wer darf wann nach *ausserhalb* und wer darf wann nach *innerhalb*?
- ⇒ Die Kinder machen Erfahrungen zur *Symmetrie*. Sie führen *spiegelbildliche Bewegungen* durch (beim Spiel: 'Die Affen machen alles nach': Die Kinder im *Kreis* machen als Affen alle Bewegungen nach, die der Oberaffe in der *Kreismitte* macht!)

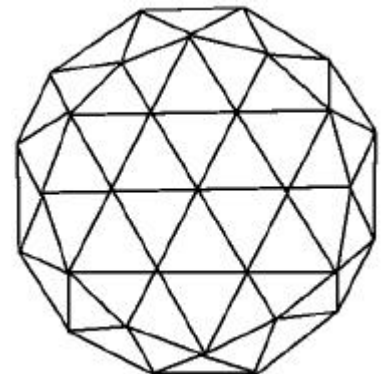
- ⇒ In der Sporthalle machen die Kinder *geometrische Erfahrungen*. Sie entdecken in der Bewegung / im Nachgehen die Form der Markierungen auf dem Hallenboden (*Kreise, Rechtecke, Quadrate*). Sie stellen sich im *Kreis*, in einer *Reihe*, in einem *Rechteck*, in einem *Quadrat* auf,
- ⇒ Die Kinder laufen mit einem Springseil durch die Sporthalle / durch ein festgelegtes Feld auf dem Schulhof / durch einen anderen Bewegungsraum. Auf verabredete Zeichen hin legen sie mit dem Springseil ein *Dreieck*, ein *Rechteck*, ein *Quadrat* und *andere Formen*. Dabei ist es auch möglich, dass sich mehrere Kinder zusammenfinden und die entsprechende Form mit mehreren Springseilen legen.
- ⇒ Vier Kinder stehen hintereinander in einer *Reihe*. Das vierte Kind zeichnet auf den Rücken des dritten Kindes eine *geometrische Figur*. Dieses Kind zeichnet die erkannte Figur auf den Rücken des zweiten Kindes usw. Das erste Kind in der Reihe legt mit einem Springseil die *geometrische Form* nach.
- ⇒ Mit Hilfe des Abschreitens von verschiedenen *Längen* stellen Kinder auf dem Schulhof fest, ob es sich bei der aufgezeichneten / mit Bändern ausgelegten / mit Seilen gespannten geometrischen Form um einen *Rechteck* (sieben Schritte, dann fünf Schritte, dann wieder sieben Schritte, dann wieder fünf Schritte) oder um ein *Quadrat* (sechs, sechs, sechs, sechs Schritte). Auch alle anderen *geometrischen Formen* können auf diese Art und Weise in der Bewegung erfahren und aufgrund der Erkenntnis bezeichnet werden.

Ein paar Ideen, ein paar Anregungen! Es gibt wahrscheinlich viel mehr. Mit Mut und Phantasie bringt man als Lehrkraft auch mehr Bewegung in den Geometrieunterricht. Und wenn ein konkretes Interesse besteht: An dieser Stelle findet die interessierte Lehrkraft noch einige Anregungen für ein 'bewegtes Lernen' im Geometrieunterricht:

MÜLLER, G.N. / RÖHR, M. / WITTMANN, E. CH.: Schauen und Bauen, Klett: Leipzig 1997

SPIEGEL, H. : Spiegeln mit dem Spiegel, Klett: Leipzig 1997

MÜLLER, G. N. / WITTMANN, E. CH.: Spiegeln mit dem Spiegelbuch, Klett: Leipzig 1997



Dies ist eine Idee, die ich auf Fortbildungsveranstaltungen kennengelernt habe (das Bewegungslied). Das Bewegungslied selbst war dann auch Anlass für die Gedanken von ALBERT BERGER, der seine Idee in der Zeitschrift DIE GRUNDSCHULZEITSCHRIFT veröffentlicht hat: Themenheft ‚Bewegte Schule‘: DIE GRUNDSCHULZEITSCHRIFT 109 / 1997