

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 63 (1976)
Heft: 6: 14. Didacta Eurodidac Basel : 23.-27. März 1976 : europäische Lehrmittelmesse

Anhang: Für Ihre Unterrichtsgestaltung
Autor: [s.n.]

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 16.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Gruppenarbeit im Unterricht

Im Verlag ARP, St. Gallen, ist kürzlich das Buch «Gruppenarbeit im Unterricht» von Max Feigenwinter erschienen. 176 Seiten, Fr. 12.80.

Der Verfasser geht aus von der Bedeutung der Gruppe heute: Wenig Gruppenarbeit im Unterricht an unseren Schulen einerseits, grosses Interesse an Gruppenpädagogik und -dynamik in der Erwachsenenbildung andererseits. Sogar Lehrer, die in ihren Klassen nie gruppenunterrichtlich vorgehen, klagen über Fortbildungskurse, die vorwiegend aus Referaten bestehen.

Eine erste wichtige Einsicht wird vermittelt: «Wir arbeiten nicht in Gruppen, weil es keine Probleme mehr gibt. Wir arbeiten vielmehr in Gruppen, weil es Probleme gibt; weil wir lernen müssen, diese Probleme zu lösen. Das Ziel der Schule darf es nicht sein, Konflikte zu vermeiden. Viel wichtiger wäre es, das Kind erfahren zu lassen, dass Konflikte im Gespräch gelöst werden können.»

Ein häufiger Einwand wird widerlegt: Stoffdruck erlaubt keine Gruppenarbeit. Feigenwinter bekennt sich eindeutig zu einer gesunden Leistungsschule. Der Lehrplan muss erfüllt werden. Daneben aber geht es um die Förderung wechselseitiger, menschlicher Beziehungen. Die Gruppenarbeit dient beiden Zielen: «Gruppenarbeit wäre somit jene Form des Unterrichts, in der die Schüler Problemen gemeinsam gegenüberstehen, sie möglichst selbständig und mit optimaler Interaktion lösen, um so nicht nur zu mehr Sachwissen zu kommen, sondern auch alle Anlagen zu aktivieren und zu entfalten. Von grosser Bedeutung ist dabei die soziale Interaktion: Der Schüler erfährt an den andern, was er ist und bewirkt und spürt die Wirkung des Verhaltens anderer auf sich.»

Im folgenden werden die aufgabengleiche Gruppenarbeit, die arbeitsteilige Gruppen-

arbeit und sehr ausführlich die Partnerarbeit mit ihren vielen Vorteilen, vor allem auch für den Fachlehrer, behandelt. Das letzte Kapitel beinhaltet wichtige Gedanken zum Thema: Wenn Gruppenarbeit gelingen soll. (Ein Teil dieses Kapitels ist in dieser «Blauen Beilage» als Leseprobe abgedruckt.)

Das vorliegende Buch von Max Feigenwinter ist nicht *noch eine* Veröffentlichung zum Thema «Gruppenunterricht». Es ist vielmehr ein Buch, das – wie Christine Möller, Prof. für Psychologie an der Pädagogischen Hochschule Rheinland, Abt. Aachen, in ihrem Vorwort mit Recht darstellt – wichtige Vorteile aufweist.

- Das Buch ist von einem Lehrer für Lehrer geschrieben: Theoretisch überzeugend begründet bleibt es praxisbezogen und erlaubt ohne grosse Mühe die Anwendung in der eigenen Schulstube.
- Das Buch ist verständlich geschrieben, klar gegliedert, sehr anschaulich durch geschickte graphische Darstellungen.
- Im Buch liegt ein Bekenntnis des Autors zur Gruppenarbeit. Die Echtheit und die Begeisterung für dieses Anliegen sind in jedem Kapitel spürbar.

Diese drei Vorteile vermögen den Leser zu motivieren, in seiner eigenen Schulpraxis gruppenunterrichtliche Versuche zu wagen.

*Hans Anderegg, Methodiklehrer
Sekundarlehramtsschule
St. Gallen*

Im folgenden drucken wir einen Abschnitt aus Feigenwinters Buch ab:

2.3 Die Erziehung zum Gespräch

Viele unserer Schulentlassenen sind nicht fähig, Gespräche zu führen oder gar zu leiten, weil sie während ihrer ganzen Schulzeit nur selten von einem Lehrer geführt worden sind, der selbst gesprächsfähig und

gesprächswillig war. Wir kennen das Bild der gesprächsunfähigen Klasse wie es in FUHRICH-GICK (1952, S. 100) beschrieben ist: «Im mündlichen Ausdruck wurde nur stockend, kurz und in einem seltsamen Gemengsel von Haus- und Schriftsprache erzählt, auf Fragen nur mit *einem* Antwortsatz reagiert; Denkanstöße zur Lösung eines freien Schülergesprächs wurden zuerst gar nicht angenommen.»

Gruppenunterricht und Klassengespräch bedingen sich. Es ist eine Hauptaufgabe unserer Schule, die Schüler gesprächsfähig zu machen. Nur wer eines Gesprächs fähig ist, kann den andern ganz verstehen und sich ihm mitteilen. Das gegenseitige Verstehen ist aber Voraussetzung jeder demokratischen Gesellschaft. HOELDERLIN sagte: «Wir sind Gespräch», und BUBER bedauert: «Während des Ersten Weltkrieges ist es offenbar geworden, dass sich ein Prozess vollzieht, den ich bis dahin nur geahnt hatte: Die zunehmende Erschwerung des echten Gesprächs. Der Dialog wird immer schwerer und immer seltener; immer unbarmherziger drohen die Abgründe zwischen Mensch und Mensch unüberbrückbar zu werden. Dies ist die eigentliche Schicksalsfrage der Menschheit: Die Zukunft des Menschen als Mensch hängt von einer Wiedergeburt des Dialogs ab.» Auch ENGELMAYER weist auf die grosse Bedeutung des Gesprächs hin: «... wer im Gespräch lebt und im geistigen Austausch produktiv wird, erfährt die heilsame, modernisierende Wirkung der Sprache. Er wächst im Zusammensprechen in die Gemeinschaft hinein.» (1968, S. 115).

Wie schlimm ist es da, wenn Eltern oder unbefugte Visitatoren Gespräche als Zeitverlust ablehnen!

Kein Tag sollte vergehen, ohne dass sich die Klasse einmal im Kreis trifft und ein Gespräch führt. Sei es, um über einen Lerngegenstand zu sprechen, sei es, um sich selbst wieder ein bisschen besser kennenzulernen, um zu singen oder sich etwas Schönes zu erzählen. Es gibt viele Möglichkeiten, von denen es sich lohnt, sie anzuwenden. Wenn es einmal eine Klasse gewöhnt ist, den Tag im Kreis zu beginnen oder sich pro Tag mindestens einmal im Kreis zu treffen, wird man sie kaum wieder

davon wegbringen, es sei denn, die Klasse werde von einem andern Lehrer weitergeführt.

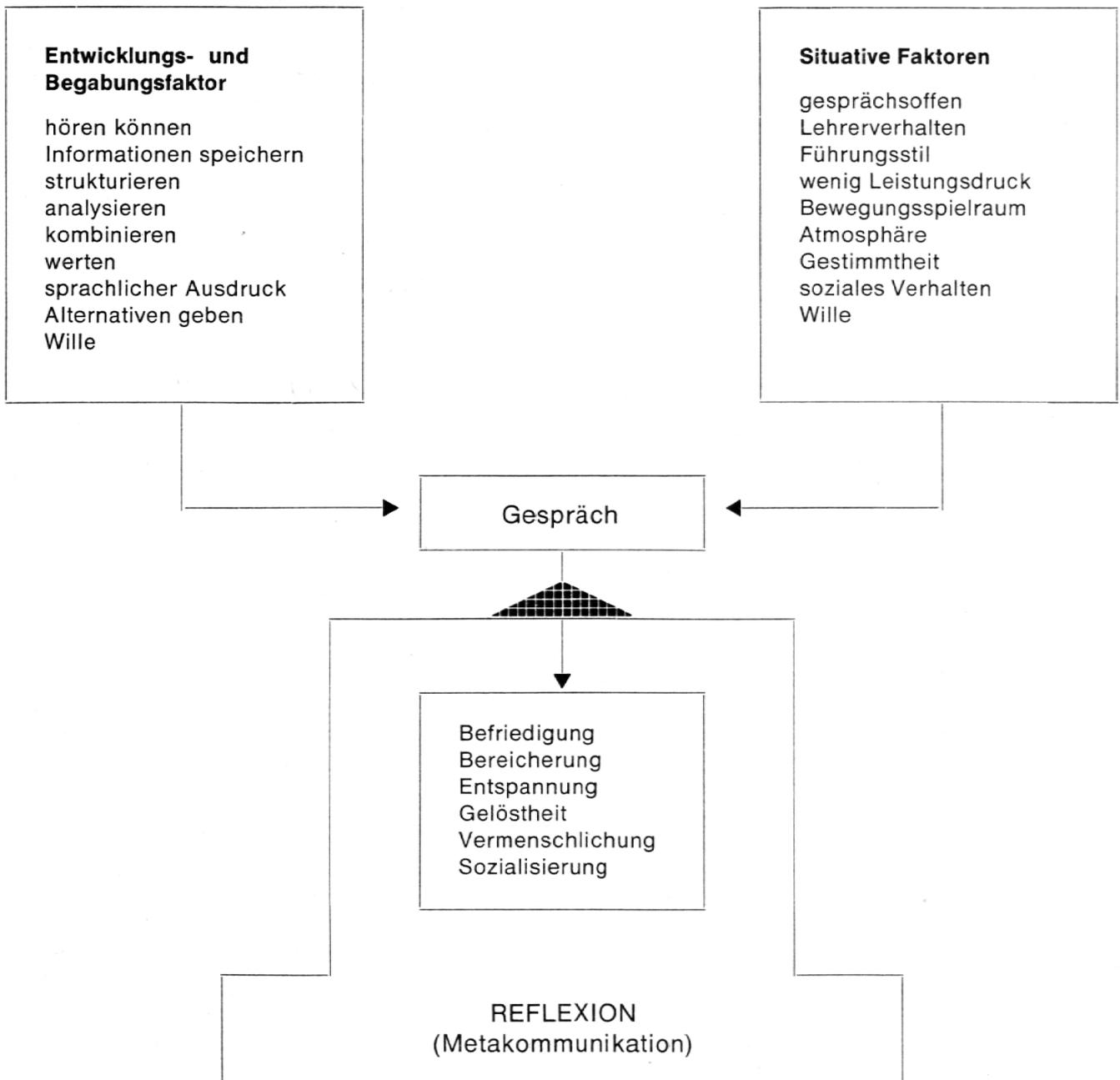
Es ist bedauerlich, wie wenig das Schülergespräch in unsern Schulen heimisch geworden ist. Wo liegen die Gründe? Fehlt den Lehrern die Einsicht? Fehlt es ihnen an Gesprächsfähigkeit? Ist der Zeitdruck zu gross? Sieht man nicht, wie man die Klasse zum Gespräch führen kann?

Vielleicht könnten wir sogar sagen, dass bei einem Lehrer, der selbst kein guter Gesprächspartner ist, keine Gruppe entstehen kann, weil er selbst nicht zurücktreten kann. Wenn wir Lehrer einen Schulbesuch in einer andern Klasse machen und dabei einen Lehrer mit Schülern finden, die miteinander wirkliche Gespräche führen können, wird meist die Frage gestellt: «Wie haben Sie das gemacht? Können Sie mir sagen, wie ich es machen muss, damit auch meine Klasse solche Gespräche führen kann?» Diese Frage ist schwierig zu beantworten. Es darf sich ja nicht darum handeln – wie ich schon früher dargelegt habe –, dass eine Sammlung von Techniken eingedrillt wird, obwohl dies noch heute dann und wann gemacht wird. Entscheidend ist, dass der Schüler selbst verspürt, was ein Gespräch ist und wie wohltuend es wirkt. Dann wird er sich bemühen, selbst auch ein guter Gesprächspartner zu sein. Im Gespräch über Borcherts Geschichte «Die Küchenuhr» hat ein intelligenter Sechstklässler gesagt: «Im Verlaufe der Geschichte ist aus dem Monolog ein Gespräch geworden. Der andere Mann hat das Wort «Paradies» aufgenommen und denkt darüber weiter nach. Er ist ergriffen.» Dieser Schüler hat gemerkt, dass es bei einem Gespräch darum geht, Anteil zu nehmen und Anteil zu geben. Ledigliches Aussprechen von noch so gescheiterten Sätzen machen noch kein Gespräch aus.

(Siehe Darstellung auf der Seite nebenan.)

Manche Lehrer geben sich selbst zu wenig Rechenschaft über ihr eigenes Gesprächsverhalten. Es wäre gut, wenn sich jeder Lehrer dann und wann überlegen würde, was ein gutes Gespräch ausmacht. Er sollte eigene Gespräche auf Band festhalten und

Bedingungen des Gesprächs



sie anschliessend kritisch anhören. Besonders empfehlenswert sind mehrtägige Kommunikationstrainings, die auch die pädagogischen Belange berücksichtigen.

Ist der pädagogische Rahmen geschaffen, müssen wir uns überlegen, was denn ein Gespräch vom einzelnen fordert. Erst das Herausschälen der einzelnen geforderten Tätigkeiten macht eine Gesprächserziehung möglich. Wir können die Bedingungen unterteilen in

- Entwicklungs- und Begabungsfaktoren
- Situative Faktoren

Diese Unterscheidung ist notwendig. Der Lehrer muss sie im Auge behalten, wenn er den Schülern gerecht werden will.

Zwei Beispiele mögen dies verdeutlichen:

A Ein Schüler hört normalerweise gut hin und versteht, was gesprochen wird. An einem bestimmten Tag kann er aber nicht gut zuhören, weil er Kopfweg hat, persönlich von etwas anderem getroffen oder tief beleidigt worden ist.

B Ein Schüler ist ein guter Gesprächspartner. Oft ist er der eigentliche Animator, ohne allerdings die andern zu dominie-

ren. Vor Schulbeginn hat ihn der Lehrer getadelt, weil er eine Aufgabe unordentlich gelöst und zu spät abgegeben hat. Der Schüler möchte sich rechtfertigen, doch der Lehrer weist ihn zurück. Im nachfolgenden Gespräch spricht dieser Schüler kein Wort.

Meines Erachtens ist es der beste Weg, wenn die Gesprächserziehung nicht nach irgendeinem Leitfaden verläuft, sondern durch die eigenen Gespräche bestimmt wird.

Im Schulalltag gibt es viele Möglichkeiten zu kleinen, echten Gesprächen: Ein Schüler erzählt, was er erlebt hat. Wir hören aufmerksam zu, fragen weiter, erzählen vielleicht, was wir Ähnliches erlebt haben, wie wir uns verhalten haben usw. Die Schüler hören meist gespannt zu, wenn wir etwas von uns erzählen und werden motiviert, ein eigenes Erlebnis darzustellen.

Gedichte, Lesestücke in unsern Büchern und Ereignisse, die zurzeit aktuell sind, können Vermutungen und Stellungnahmen provozieren. Lassen wir Meinung gegen Meinung stehen. Wenn der Lehrer nicht sofort wertet, werden die Schüler anfangen, sich zu überlegen, was denn nun wirklich stimmt. Bald kann der Lehrer nach einem solchen kleinen Gespräch einmal fragen: «Wie hat euch denn dieses Gespräch gefallen?» Vielleicht sind die Schüler ob dieser Frage erstaunt und antworten erst nach einiger Zeit. Lassen wir ihnen diese Zeit, sie brauchen sie.

Die Ergebnisse dieser ersten *Reflexion* halten wir fest. Vielleicht bitten die Schüler auch den Lehrer um eine Stellungnahme. Er soll sie geben: offen, ehrlich, nicht schmeichelnd, aber motivierend.

Es ist durchaus möglich, dass der Lehrer den Sinn solcher Reflexionen erklären muss. Vielleicht erklärt er den Schülern, dass ein solches Gespräch über das Gespräch dazu beitragen soll, gemachte Fehler nicht zu wiederholen, gut gelungene Dinge aber wieder einzubauen.

Vor kommenden Gesprächen ist es günstig, wenn der Lehrer die Ergebnisse der letzten Reflexion nochmals erwähnt, damit die Schüler ihr eigenes Gesprächsverhalten erleben und Verhaltensänderungen selbst ins Auge fassen.

Sehr wichtig ist es, wenn dann und wann Gespräche auf Band aufgenommen werden. Es kann sein, dass manche Schüler dadurch anfänglich gehemmt werden. Die Erfahrung zeigt aber, dass dies meist nur sehr kurze Zeit dauert. Das Anhören der Gespräche ab Band ermöglicht eine verbesserte und vertiefte Reflexion. Wenn vor dem Gespräch beispielsweise festgehalten wurde: Im heutigen Gespräch achten wir darauf, dass wir auf die Aussagen unserer Kameraden eingehen, soll bei der Reflexion nur oder zumindest vor allem dieser eine Punkt berücksichtigt werden. Den Schülern wird auf diese Weise das eigene Gesprächsverhalten klar. Es braucht niemanden, der ihnen das sagt.

Im Verlauf der Zeit hat eine meiner Klassen auf diese Weise den folgenden Katalog zusammengestellt:

- 1) Auf den andern hören, ihm seine Aufmerksamkeit schenken, ihn verstehen wollen. «Verstehen heißt, die Sache so sehen, wie der andere sie sieht.»
- 2) Gespräch nicht an sich reißen.
- 3) Bei der Sache bleiben, zum Wesentlichen vordringen wollen, nichts Belangloses, Selbstverständliches sagen.
- 4) Den Namen des Gesprächspartners nennen und den Gesprächspartner nicht verletzen.
- 5) Den andern ausreden lassen, den Passiven zu Wort kommen lassen, andere «holen».
- 6) Nachfragen, wenn man etwas nicht verstanden hat.
- 7) Auch gegen sich selbst kritisch sein. Überlegen, bevor man etwas sagt.
- 8) Zwischen Tatsachen und Meinungen unterscheiden.
- 9) Offen sein.
- 10) Kurz, aber klar formulieren, nicht ins Plaudern kommen.
- 11) Kritik ertragen lernen, rücksichtsvoll kritisieren.
- 12) Bereitschaft haben, die Meinung zu ändern.
- 13) Verlegenheitsgeräusche meiden, deutlich und für alle verständlich sprechen.
- 14) Ruhig bleiben.
- 15) Nicht behaupten.

Es scheint mir wichtig, dass diese Kriterien nicht vom Lehrer an den Anfang der Gesprächserziehung gestellt werden. Die Schüler selbst sollen Erfahrungen machen können und nach Möglichkeiten suchen, wie es besser werden könnte. Wenn die Schüler aber wirklich wollen und ihre

Grundhaltung auf das Ziel ausgerichtet ist, sollten wir ihnen nicht verunmöglichen, auch solche Wege zu beschreiten.

Oft haben die Schüler im Verlaufe der Gesprächserziehung Schwierigkeiten, aus denen sie scheinbar kaum herauskommen.

Vielleicht stellen sie fest, dass es immer wieder vorkommt, dass einige Schüler überhört werden. In solchen Fällen wäre es eine Möglichkeit, nach Gründen zu fragen. Die Ergebnisse können dann an der Wandtafel festgehalten werden:

Gründe:	Problem:	Folgen:
<p>Viele haben etwas zu sagen. Ich habe das blöd gefunden.</p> <p>Das konnte ich nicht ernst nehmen.</p> <p>Mir ist es gar nicht aufgefallen.</p> <p>Ich habe noch meine Gedanken zurechtgelegt.</p> <p>Ich habe noch an dem herumstudiert, was vorher gesagt worden ist.</p>	<p>Ein Schüler wird oft überhört.</p>	<p>Der Schüler ist beleidigt. Der Schüler wird böse und nimmt sich vor, auch nicht auf andere einzugehen.</p> <p>Der Schüler sagt später nichts mehr, da man ja doch nicht auf ihn eingeht.</p> <p>Der Schüler wird unsicher und wagt immer weniger.</p> <p>Er traut sich selbst weniger zu.</p> <p>Er nimmt sich selbst auch nicht mehr ernst.</p>

Aufgrund einer solchen Übersicht können dann die Schüler nach Möglichkeiten suchen, die mithelfen, dass solche unangenehme Situationen nicht mehr oder zumindest weniger vorkommen.

Ludwig REINERS hat in seinem Buch «Stilkunst» geschrieben: «Allzu unbekümmert sind wir bestrebt, das Eigene zur Geltung zu bringen. So wird die Unterhaltung nicht leicht zum wahren Gespräch. Das Gespräch verlangt vor allem den gescheiterten Zuhörer, der auf die Worte des andern eingeht und ihm die Worte und Fragen bringt, statt zu warten, bis er Atem schöpfe.»

Wenn wir uns selbst zuhören, wenn wir unsere eigenen Gespräche reflektieren, sehen wir, dass diese Schwierigkeit auch bei uns Erwachsenen immer wieder in Erscheinung tritt. Müssen wir da nicht begreifen, wenn die Kinder oft abweichen, immer nur die eigenen Ideen sehen, nicht auf die andern eingehen, oft egoistisch durchzudringen versuchen und aneinander vorbeireden. Thornton WILDER sagte: «Für ein echtes Ge-

spräch sind die Ohren fast noch wichtiger als die Zunge.»

Wenn wir unsern Schülern sagen: «Unser Gespräch ist noch nicht gut. Wir sollten mehr aufeinander eingehen, mehr aufeinander hören», so mag dies den Schülern richtig erscheinen. Vielleicht versuchen sie auch, das zu tun. Ob sie die Schwierigkeit aber sehen, ist eine andere Frage. Die beiden folgenden Übungen wollen die Intention sichtbar machen.

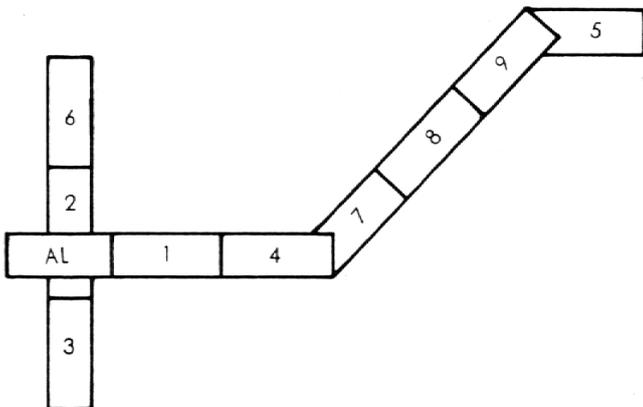
Übung A:

Sechs Schüler bilden eine Gruppe. Jeder Schüler hat eine Anzahl verschiedenartiger Wollknäuel. Die Gruppe erhält ein Thema. Der Schüler, der das Gespräch beginnt, klebt das Ende eines Wollfadens vor sich auf dem Pult fest und legt den Knäuel in die Mitte des Pultes. Derjenige Schüler, der den Gedanken weiterführt, nimmt den Wollknäuel, befestigt ihn vor sich und legt ihn wieder in die Mitte des Pultes. Wenn jemand einen neuen Gedanken bringt, muss er auch einen neuen Faden ins Spiel bringen, der andere bleibt dann liegen. Vielleicht wird er später wieder aufgenommen.

Auf diese Weise wird sichtbar, ob ein Gedanke weitergeführt wird oder der Faden verloren wird. Am Schluss haben wir – wenn das Gespräch in dieser Hinsicht gut verlief – ein Geflecht auf dem Tisch. Wenn es jedem Teilnehmer aber nur darum ging, seine eigenen Gedanken auszudrücken, werden wir sehr schnell alle Wolknäuel in der Mitte des Pultes liegen haben.

Übung B:

Jeder Schüler hat eine Anzahl rechteckiger Kärtchen zur Verfügung, auf denen sein Name steht. Der erste Sprecher legt sein Kärtchen irgendwo auf den Tisch und bezeichnet es mit einer Eins. Wenn der zweite Schüler den aufgenommenen Gedanken weiterführt, legt er sein Kärtchen so zum andern, dass sie sich berühren. Er schreibt eine Zwei darauf. Die Ziffer bezeichnet immer die Wortmeldung. Wenn der zweite Schüler aber einen neuen Gedanken bringt, macht er dies auch visuell deutlich, indem er das Kärtchen vom andern entfernt hinlegt. Auf diese Weise wird die Struktur des Gesprächs sichtbar. Ein Beispiel kann dies deutlich machen:



In diesem Gespräch hat der Lehrer zuerst einen Gedanken geäußert (AL). Drei Schüler sind direkt auf ihn eingegangen (2, 3, 1). Die vierte Wortmeldung hat an die erste Schüleräußerung angeknüpft. Der Schüler mit der fünften Wortmeldung hat etwas Neues gesagt. Es stellt sich nun die Frage, ob dies als ein Abweichen bezeichnet werden muss, ob es als Alternative angesehen werden kann oder im Nachhinein angesehen werden muss. Schüler Nr. 6 kann mit Äußerung 5 nicht viel anfangen. Erst Nr. 7 peilt eine Verbindung zwischen 4 und 5 an. Das Legen der Kärtchen ist oft nicht eindeutig. Manchmal stehen verschiedene Möglichkeiten zur Verfügung. Doch gerade diese Erkenntnis scheint mir enorm wichtig, da

eine einzelne Aussage oft verschieden verstanden werden kann. Manchmal kommt es auch vor, dass eine Aussage, die im ersten Moment unwichtig scheint, nach und nach an Bedeutung gewinnt.

Diese Übung setzt hohe Anforderungen. Die Schüler müssen deshalb sorgfältig eingeführt werden.

Einige Variationen:

- 1) Der Lehrer legt die Kärtchen.
- 2) Die andern Schüler hören zu und bilden ebenfalls Gruppen. Ohne zu schauen, wie die Gruppe selbst legt, versuchen sie, die Struktur des Gesprächs herauszufinden. Die verschiedenen Darstellungen werden schliesslich verglichen. Solche Übungen fordern die Aufnahme des Gesprächs auf Band, damit dann die einzelnen Meinungen belegt werden können.
- 3) Anstelle von Kärtchen können die Schüler ihre Wortmeldungen einzeichnen. Es ist günstig, wenn jeder Schüler einen andersfarbigen Filzstift hat.
- 4) Der Lehrer hat selbst ein Gespräch analysiert. An der Wandtafel hat er verschiedene Strukturen aufgezeichnet. Die Schüler sollen nun das Gespräch ab Band anhören und entscheiden, welche der an die Wandtafel gezeichneten Strukturen richtig ist.

Ein weiteres Problem, das in Gesprächen oft auftritt: *Manche Schüler sind sehr redigewandt*. Sie sind sicher und *dominieren die Gespräche*. Ich habe schon Schüler gehabt, die eigentliche Vielredner sind. In solchen Fällen könnte vielleicht die folgende Übung mithelfen:

Jeder Schüler hat eine bestimmte Anzahl Kärtchen. Jedes dieser Kärtchen berechtigt ihn zu einer Wortmeldung. Bei jeder Wortmeldung legt er ein Kärtchen in die Tischmitte.

Auch mit dieser Übung erreichen wir, dass der Schüler selbst sieht, wieviel er redet. Er lernt vielleicht auch zu überlegen, nur dann zu reden, wenn er wirklich etwas zu sagen hat.

Auch zu dieser Übung können wir leicht Variationen finden, die beispielsweise die Rededauer mitberücksichtigen.

Die Anforderungen an den Lehrer

Alle Anforderungen, die an den Gesprächsteilnehmer gestellt werden, gelten in vermehrtem Mass für den Gesprächsleiter und

den Gesprächserzieher. Einige dieser Funktionen wollen genauer dargestellt sein:

1) *Ergänzen*

Der Lehrer gibt einen Impuls. Die Schüler suchen Lösungsmöglichkeiten, Fakten zum vorliegenden Problem. Oft wird sehr viel gefunden. Doch kommt es vor – die Schüler spüren es – dass noch Wesentliches fehlt. Wenn der Lehrer es weiss, kann er es – *nachdem* es die Schüler nicht gefunden haben – hinzufügen.

2) *Alternativen geben*

Manchmal kommt ein Gespräch ins Stocken. Die Schüler haben alles gesagt, was sie zu sagen haben. Alles geht auf. In solchen Fällen kann es günstig sein, wenn der Lehrer ein ähnliches Problem aufzeigt, das sich aber in einzelnen Punkten doch unterscheidet. So haben die Schüler Möglichkeit und Auftrag, die beiden Dinge miteinander zu vergleichen. Dieser Vergleich kann dazu führen, dass die Sache tiefer erfahren wird und neue Aspekte gefunden werden.

3) *Zusammenfassen*

Auf einen Impuls werden viele Äusserungen gemacht. Die Gesprächsteilnehmer versuchen, etwas beizutragen und vergessen dabei, auf den andern einzugehen. Die verschiedenen Aussagen machen es schwierig, für den einzelnen – vielleicht sehr engagierten Teilnehmer – die Übersicht zu behalten. Hier muss nun der Gesprächsleiter von Zeit zu Zeit zusammenfassen, strukturieren und die Richtung des Gesprächs festlegen. Wenn das «Gesprächsfeld» zu gross wird, finden sich die Schüler nicht mehr. Es muss allerdings auch gesagt werden, dass der Lehrer das Gespräch nicht manipulieren darf. Die Richtung, die er angeben soll, ist nicht von ihm, sondern von der ganzen Gruppe bestimmt. Er macht sie nur deutlich.

4) *Gleiche Elemente hervorheben*

Sehr oft sind in verschiedenen Aussagen gleichartige Elemente enthalten. Vielleicht sagen sogar die Schüler mit verschiedenen Worten dasselbe, oder die gleichen Elemente können von den Schülern nicht gesehen

werden, weil zuviel Zusätzliches gesagt wird. Hier hat der Lehrer die Aufgabe, seine Schüler auf das Gemeinsame, das vielleicht als Bezugspunkt dienen kann, hinzuweisen.

5) *In die Tiefe führen*

Martin BUBER formulierte einmal, die Wahrheit liege *zwischen* den Menschen. Wir haben also die Möglichkeit, mit Gesprächen einander und der Wahrheit näher zu kommen.

6) *Der Lehrer muss Hilfen geben, nicht «die Wahrheit» verkünden*

Durch die Hilfe des Lehrers sollen die Schüler so tief in einen Lerngegenstand oder ein Problem eindringen können, wie sie es ihrem Entwicklungsstand gemäss fähig sind. Allzu oft neigen wir dazu, den Schülern zu sagen, wie «es ist», und wir sehen dabei zu wenig, dass wir ihnen Forscher- und Entdeckerfreude nehmen.

7) *Zusammenhänge aufzeigen, Beziehungen herstellen*

Es scheint mir wichtig, die Schüler erleben zu lassen, dass all das, was sie finden, in Relation zu anderem gesehen werden muss. Sie sollen erfahren, dass *sie jetzt* etwas so erleben, dass es aber ohne weiteres sein kann, dass schon bald eine andere Sichtweise möglich ist. Wenn uns dies gelingt, werden unsere Schüler nicht stur an etwas festhalten. Sie werden flexibel werden und funktional denken.

Wir alle sind auf der Suche nach dem Gespräch. Wenn wir uns in der Schule darum bemühen, es zu finden, leisten wir immer gemeinsame Arbeit mit unsern Schülern. Gemeinsame Arbeit verbindet.

Situationsbilder «Pech»

Hans Kobelt hat das Blatt auf der nächsten Seite gezeichnet. Lehrer verschiedener Stufen werden es in Ihrem Unterricht als Sprech Anlass, als Impuls zu einer selbst erfindenen Geschichte und ähnlichem einsetzen können.

MF

