

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 56 (1969)
Heft: 17

Artikel: Gruppenunterricht auf der Oberstufe
Autor: Rohner, Paul
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-534654>

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: 23.05.2025

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

Einmannposten wird während des Jahres dauernd mit großem Einsatz für den KLVs gearbeitet. Es würde zu weit führen, jedes Jahr die vielen Mitarbeiter namentlich zu nennen. Ich muß mich im Bericht jeweils auf einzelne Ressorts beschränken. Besonders danke ich meinem Amtsvorgänger Alois Hürlimann und Konrad Besmer, die trotz Entlassung vom Amt treu auf ihren Posten ausharrten, bis der Präsident wieder ein-

satzfähig war. Ich bin froh, wenn alle Mitarbeiter weiterhin treu zur Sache stehen zum Wohle unserer Bewegung. An alle Mitglieder richte ich die freundliche Bitte, sich mit unseren Aufgaben auseinanderzusetzen und für deren Lösung einzustehen, damit die Bewegung nicht erstarre!
Baar, im August 1969

Josef Kreienbühl, Zentralpräsident

Gruppenunterricht auf der Oberstufe 1. Teil

Paul Rohner

Martin Buber, ein großer Deutscher unserer Zeit, schreibt in seinen «Hinweisen»: «Während des ersten Weltkrieges ist es mir 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 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.»

Die meisten Menschen vermögen nur noch zu reden, aber nicht mehr zu hören. Unzählige Konferenzen, Tagungen und Kongresse müssen scheitern, weil im geistig leeren Raum gesprochen wird, aber *keine Begegnung* mehr stattfindet. Gewiß, das Urbedürfnis nach Begegnung, nach Kontakt, nach Dialog liegt auch im modernen Menschen; doch die Fähigkeit dazu ist angegriffen, gestört, verkümmert. Isolierung, Einsamkeit in der Masse, fehlendes menschliches Engagement für den Nächsten, beziehungsloses Nebeneinander seelisch heimatloser Individuen, Zerfallerscheinungen in alten, natürlich gewachsenen Gemeinschaften, Verarmung sozialer Beziehungen und Schwund des persönlichen dialogischen Kontaktes, dies sind Anzeichen einer starken *Selbstentfremdung der Menschen*.

Andererseits aber verlangen nicht nur «der Mensch als soziales Wesen», sondern auch die heutige Industrie, Technik und Wissenschaft erhöhte *Teambereitschaft und Teamfähigkeit*. «Der Paternalismus in Technik und Industrie,

das bloße Vorgesetzten-Untergebenen-Verhältnis, ist nicht nur psychologisch, sondern auch technisch-kommerziell überholt. Nur intensive Zusammenarbeit kann in den erwähnten Bereichen mit den gestellten Problemen fertig werden... Welche Lektion der Industrie für die Schule, die Verwaltung, die Kirche! Die Zukunft des erfolgreichen Handelns liegt in der Gruppe.» (Dr. L. Räber im Aufsatz über «Prospektive Pädagogik»).

Der Direktor der Firma AG Brown Boveri & Cie., Dr. Ing. A. Goldstein, sagte anlässlich einer diesjährigen Patentierungsfeier von Seminaristen in seinem Vortrag «Was erwartet die Industrie von der Volksschule?» u. a.: «Der komplexe Charakter moderner Industriebetriebe bringt es mit sich, daß der Arbeit in der Gruppe, im Team, immer größere Bedeutung zukommt. Die gut aufeinander eingespielte, in ständigem Gedankenaustausch wirkende Gruppe vermag oft mehr und Besseres zu leisten als noch so tüchtige Einzelgänger. Der Erziehung zur Gemeinschaft und zur Gruppenarbeit ist daher vermehrte Aufmerksamkeit zu schenken!»

Und ein drittes Kennzeichen unserer Zeit, das die Probleme des sozialen Lernens in eine neue, in dieser Form vielleicht erstmalige Aktualität hineinstellt: Die durchgehende *Krise der autoritären Erziehung* in Familie, Schule (bis zur Hochschule!), Staat und Kirche.

Betrachten wir auf dem Hintergrund dieser Situation unsere pädagogischen Bemühungen auf der Oberstufe, dann stellen sich sofort aktuelle Fragen, denen wir nicht ausweichen dürfen, z. B.:

- Bereiten wir unsere Schüler, die wir Jahr für Jahr aus der Oberstufe entlassen, genügend auf die *Schwierigkeiten und Anforderungen des modernen praktischen Lebens* vor?
- Üben wir die *Fähigkeiten der menschlichen Begegnung, des echten Dialogs, der Teamarbeit* so ein, daß unsere Oberstufe auch unter dem sozialen Aspekt wirkliche *Lebenshilfe* bietet?
- Pflegen wir die *Atmosphäre des Wohlwollens, des Vertrauens, der «schöpferischen Gemeinschaft»*?
- Verwirklichen wir im Schulalltag einen *Unterrichtsstil*, der nicht einseitig «autokratische, sondern demokratische» Züge aufweist, in dem Achtung vor dem andern, Kameradschaft, Teamgeist und Teamarbeit, gemeinsam gestaltete «Saure Wochen und frohe Feste» keine leeren Begriffe sind?

Diese Fragen erhalten noch eine besondere pädagogische Aktualität durch die Tatsache, daß relativ viele Schüler der Abschluß- und Werkklassen daheim nicht mehr erleben können, was eine glückliche Gemeinschaft ist.

Da der Gruppenunterricht *eine* besondere methodische Möglichkeit ist, obige Fragen im konkreten Schulalltag positiv zu lösen, werden nachstehend folgende gruppenunterrichtlichen Probleme etwas näher beleuchtet:

1. Psychologisch-pädagogische Bedeutung des Gruppenunterrichtes (GU)
2. Der didaktische Ort des GU
3. Arten des GU
4. Zusammenstellung der Gruppen
5. GU im Bereich des Kernunterrichtes
6. Leistungsgruppen im Kursunterricht
7. Zur Frage des Gruppenraums
8. Bedeutung und Möglichkeiten des Partnerunterrichts
9. Literatur über den Gruppenunterricht
10. Praktische Beispiele zum Gruppenunterricht auf der Oberstufe.

* * *

1. Zur psychologisch-pädagogischen Bedeutung des Gruppenunterrichts

1.1. Das Lernen in der Gruppe befriedigt soziale Grundbedürfnisse

(S. Correll: «Lernpsychologie»)

Die tägliche Erfahrung zeigt, daß die Lernfortschritte eines Schülers nicht nur vom Interesse für den Lerngegenstand abhängig sind, sondern

auch von den mehr oder weniger befriedigten emotionalen und sozialen Bedürfnissen. Oft lernt der Schüler nicht um des Lerngegenstandes willen, sondern weil er durch den Lernerfolg seine Geltung in der Gruppe festigen will. Daher beeinflusst die Struktur der sozialen Beziehung in einer Lerngruppe das Lernen außerordentlich stark. Ein Schüler, der von der Klasse isoliert ist, wird in seinen Anstrengungen entscheidend von dieser Tatsache her geprägt sein, ebenso ein Schüler, der eine führende Rolle in der Gruppe übernommen hat. (Beispiel: Ein Schüler, der vom abgebenden Lehrer als aggressiv, trotzig und lümmelhaft charakterisiert worden war, entwickelte sich in der Oberstufenklasse zu einem arbeitswilligen Kameraden: Durch die Wahl zum Gruppenchef konnte er seine auffallenden Führeigenschaften positiv einsetzen, so daß er dank seiner Leistungen, die er nun für die Gruppenkameraden vollbringen konnte, von der Gruppe und z. T. auch von der Klasse akzeptiert und geschätzt wurde.) Lindgren stellt fest, «daß der Lernfortschritt des einzelnen wesentlich davon abhängig ist, in welchem Maß die Klasse selbst am Lernen interessiert ist und dem einzelnen daher die Möglichkeit gibt, eine positive Reaktion der Gruppe auf seine Lernversuche zu antizipieren.» Und Buswell schreibt über die Korrelation zwischen Lernerfolg und den sozialen Beziehungen in der Klasse: «Wenn wir die Klassengemeinschaft betrachten, so können wir in der Regel feststellen, daß jene Schüler, die in der Schularbeit erfolgreich sind, auch erfolgreich in ihren sozialen Beziehungen zu den Mitschülern sind.» (Ausnahmen bestätigen die Regel.) Offenbar werden in der Lerngemeinschaft mit Mitschülern bestimmte, lernfördernde Bedürfnisse befriedigt: Im wesentlichen sind es die folgenden:

a) Das Bedürfnis nach *De-Individuation*. (Correll: «Die Gruppe läßt das einzelne Gruppenmitglied freier sein, weil sie gleichsam die Last der Verantwortung zu einem Teil von seinen Schultern abnimmt. Der einzelne geht mehr oder weniger in der Gruppe auf, indem er sein Tun und Denken auf die Gruppe bezieht. Durch diesen Vorgang werden Hemmungssysteme abgebrochen, die bestehen, wenn der Mensch als einzelner handelt.» Selbstverständlich darf «De-Individuation» nicht mit Vermassung verwechselt werden!)

b) Das Bedürfnis, die *Hilfe der Mitschüler* für

gemeinsame Ziele und Aufgaben in Anspruch zu nehmen. (Es soll noch Schulen geben, in denen das Helfen aus Disziplingründen verboten ist . . . Selbstverständlich muß sinnvolles und sinnloses Helfen unterschieden werden.)

c) Das Bedürfnis, in einer überblickbaren *Gemeinschaft geborgen zu sein*.

d) Das Bedürfnis, in seinen Verhaltensformen und Meinungen durch die *Gemeinschaft anerkannt* zu werden.

e) Das Bedürfnis, eine bestimmte *Rolle in der Gemeinschaft* zu spielen und dadurch die nötige *Geltung und Anerkennung* zu finden.

1.2. Das Lernen in der Gruppe kann die Lernleistung verbessern

— Ernst Meyer beschreibt in seinem Buch «Gruppenunterricht» u. a. die *Behandlung des Erdteils Australien* im anschaulichen, traditionellen Klassenunterricht und im Gruppen- und Einzelunterricht. Der Vergleich der Leistungsprüfung in den beiden Parallelklassen ergab nach einer Arbeitszeit von je 200 Minuten folgendes Bild: Von 40 Prüfungsfragen waren:

	inhaltlich richtig:	inhaltlich falsch:	orthogr. Fehler:
A: Klassen-Unterricht:	51 %	44 %	15 %
B: Klassen-, Gruppen- u. Einzel-Unterricht:	76 %	19 %	9 %

E. Meyer schreibt dazu: «Das Resultat war für mich selbst erstaunlich. Hatte ich doch alles Erdenkliche getan, um in der Klasse A als Fachlehrer den Stoff so anschaulich und klar wie möglich darzubieten, zu vertiefen, zu einem Erlebnis werden zu lassen. Ich hatte dabei den Eindruck, daß die Klasse gut mitging, was in der lebhaften Beteiligung in den mündlichen Wiederholungen zum Ausdruck kam.

Umgekehrt war in der Klasse B die Situation sehr ungünstig . . . Dennoch war das Ergebnis eindeutig: Die Schülerleistungen wurden durch den Gruppenunterricht beträchtlich gesteigert!» — Eine ähnliche Beobachtung konnte ich machen, als ich eine *naturkundliche Erkenntnis* in einer Klasse im Demonstrations- und in einer Parallelklasse im Gruppen-Versuch gewinnen ließ.

— Ein sehr aufschlußreiches Experiment über das Verhältnis des Gruppenlernens zum individuellen Lernen wurde während des letzten Welt-

krieges in den USA durchgeführt: (s. Correll «Lernpsychologie») Es ging darum, Hausfrauen zu überzeugen, auf ihren Speisezetteln *mehr Innereien* statt nur Fleisch zu setzen. Drei Gruppen von Hausfrauen wurden von einem Spezialisten in einem wohldurchdachten Vortrag über die Vorzüge dieser Speisen unterrichtet. Am Schluß erhielt jede Hausfrau dieser drei Gruppen die wichtigsten Ergebnisse des Vortrags in Form einer Vervielfältigung mit nach Hause. Drei andere Gruppen wurden nicht dozierend unterwiesen, sondern diskutierten in Gruppen die Vorzüge dieser Nahrung und kamen zum Ergebnis, daß sie von nun an mehr Innereien verwenden sollten. Alle sechs Gruppen wurden nun nach fünf Tagen auf das eigentliche Ergebnis des Experiments hin untersucht. Es zeigte sich, daß drei von hundert Frauen, die an dem Vortrag teilgenommen hatten, tatsächlich ihren Speisezettel in der gewünschten Weise verändert hatten. Von den Diskussionsteilnehmerinnen in Gruppen waren es nicht weniger als 32 von hundert, die den Gruppenbeschluß praktizierten. Also ein 10mal besseres «Lernergebnis!»

— Ein weiterer amerikanischer Versuch: Man wollte erreichen, daß der *Milchverbrauch* zunimmt in Familien, die bis anhin kaum Milch getrunken hatten. Wieder verglich man die Gruppen-Diskussionsmethode mit der Vortragsmethode und kam zum Ergebnis, daß die Gruppenmethode sowohl bezüglich der sofortigen Reaktion als auch auf längere Sicht bei weitem der Vortragsmethode überlegen war:

Versuch:	«Lernerfolg» beim	
	individuellen Lernen:	Gruppen-Lernen:
«Mehr Milch!»		
nach 2 Wochen	11 %	22 %
nach 4 Wochen	12 %	41 %
«Mehr Innereien»	3 %	32 %

— Noch eine Untersuchung mit Schülern, die von Perlmutter und Montmollin im Jahre 1952 durchgeführt wurde:

«60 Schüler wurden angewiesen, zwei Listen sinnloser *Silben auswendig zu lernen*. Die erste der beiden Listen, bestehend aus 19 zweisilbigen, sinnlosen Wörtern, wurde von jedem individuell gelernt, indem ihm jedes der Wörter auf einer Karte einige Sekunden lang gezeigt wurde und er dieses Wort danach aufschreiben mußte: Fünfmal wurde so jedes einzelne Wort vorgeführt.

Die zweite Liste wurde in derselben Weise gezeigt. Doch arbeiteten hierbei jeweils drei Schüler beim Reproduzieren zusammen.

Die Hälfte der Schüler lernte zuerst nach der Gruppenmethode, die andere Hälfte nach der individuellen Methode. Resultat:

	Reproduktion nach dem	
	1. Versuch:	5. Versuch:
Individuelle Methode:	2 Silben	11 Silben
Gruppen-Methode:	6 Silben	19 Silben

Nachdem diese Schüler individuell gelernt hatten, wurden sie nach der Gruppenmethode unterwiesen und erzielten dort die bereits erwähnten größeren Erfolge. Umgekehrt wurden jene Schüler, die zuerst nach der Gruppenmethode gelernt hatten, nachher mit der individuellen Methode behandelt. Und hier zeigte sich ein überraschendes Ergebnis: Schüler, die zuerst nach dem Gruppenverfahren unterwiesen wurden und nachher nach dem individuellen, erzielten sehr viel höhere Resultate als es bei der umgekehrten Reihenfolge der Fall war. Es ergibt sich wiederum eine klare Überlegenheit der Gruppenmethode über die individuelle.

— Aber nicht in jeder Situation ist dies der Fall. Man kann typische Situationen feststellen, in denen das *Gruppenlernen weniger günstig* ist als das individuelle:

- a) Wenn es sich um Schüler handelt, die bisher ausschließlich allein gelernt haben und keinerlei Erfahrung im Zusammenarbeiten mit andern haben. Sie haben sich daran gewöhnt, im Mitschüler lediglich einen Konkurrenten zu sehen, so daß es sich gar nicht um das Erlebnis einer Gruppe handelt.
- b) Wenn in der Gruppe Schüler sind, die wesentlich rascher arbeiten als die andern. Sie fühlen sich grundsätzlich unwohl in der Gruppe, weil sie die fertigen Ergebnisse schon im Kopf haben, wenn sich die Gruppenkameraden erst anschicken, sie mühsam gemeinsam zu erarbeiten.
- c) Wenn es sich um Arbeiten handelt, die von jedem Schüler eine ganz persönliche und stille Auseinandersetzung abverlangen.

1.3. Das Lernen in der Gruppe baut soziale Spannungen ab

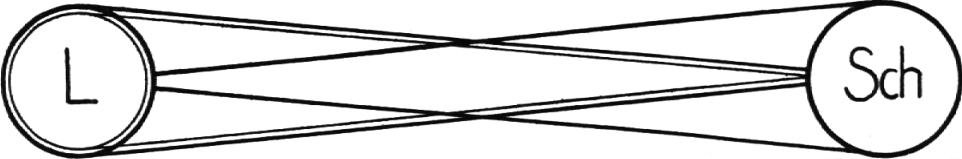
Eine interessante Studie von Flanders hat erwiesen, daß die emotionalen Spannungen zwischen den Schülern einer Klasse und zwischen den

Schülern und dem Lehrer in dem Maße abnehmen, in dem der Lehrer mit seiner Autorität hinter die Sache und hinter die Gemeinschaft zurücktritt. Dies gilt vor allem dann, wenn der Lehrer in seinen Anweisungen so zurückhaltend vorgeht, daß die Schüler aus eigenen Antrieben heraus sich mit den gestellten Problemen denkend auseinandersetzen; mit andern Worten: es muß sich um einen demokratischen und nicht um einen autoritären Unterricht handeln.

Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen autoritärer Führung und Aggressionstendenzen der Schüler. Durch extreme autoritäre Führung können Frustrationen (= Enttäuschungs- und Zurücksetzungs-Erlebnisse) erlitten werden, die die geistige Aufnahmebereitschaft verringern und die persönliche Initiative herabsetzen. Sie macht junge Menschen entweder abhängig und autoritätsgebunden oder aber rebellisch und autoritätsfeindlich, jedenfalls stören sie das emotionale Gleichgewicht, dessen der junge Mensch zur Entfaltung seiner Persönlichkeit bedarf und das er in der Pubertät oft genug verliert. Der Oberstufenunterricht sollte diese Gleichgewichtsstörungen nicht noch verstärken . . . Eine natürliche Gelegenheit, soziale Spannungen auf pädagogisch-fruchtbare Art zu erleben und zu lösen, bietet der Gruppenunterricht.

1.4. Das Lernen in der Gruppe rhythmisiert den Unterricht

Der GU ist nicht *die*, sondern *eine Unterrichtsform*, die sich dann am besten auswirkt, wenn sie in situationsgerechter und maßvoller Abwechslung mit andern Unterrichtsformen eingesetzt wird. Welches «Register» im Einzelfall gezogen werden soll, muß der Lehrer aus der jeweiligen konkreten Situation heraus entscheiden. Erfolgt der «Registerwechsel» unter Beachtung des natürlichen Lern-Rhythmus der Schüler, reagieren sie positiv und mit neuem Arbeitseifer. Lehrer und Schüler müssen aber genau wissen, welche Verhaltensregeln und welche Sitzordnung zur gewählten Unterrichtsform passen. Während z. B. im Klassenunterricht nichts gesprochen werden darf, was nicht im geordneten, frischen Gespräch von allen gehört wird, ist im Partner- und Gruppenunterricht das themagebundene «Privatgespräch» erwünscht. Nachstehende Übersicht ordnet die verschiedenen «sozialen Lernformen» in die übrigen Unterrichtsformen ein:

Unterrichtsformen:	I. Darbieten	II. Erarbeiten
	1. Erzählen und Schildern 2. Erklären 3. Vorlesen 4. Vorführen 5. Vormachen	1. «Frage-Unterricht» 2. «Impuls-Unterricht» 3. «Gesprächs-Unterricht» Schülergespräch
Lernverband:	Klassen-Unterricht	4. Gruppen-Unterricht 5. Partner-Unterricht 6. Einzel-Unterricht 7. Programmierter Unterricht
«Persona agens»:		
Anwendung:	I. Wenn Erarbeitung nicht sinnvoll ist: a) Ganzheitliche Erlebniswirkung! b) Erfordernis der Rhythmisierung! c) Keine Voraussetzungen für Erarbeiten d) Bildungsökonomisch «unrationeller Aufwand an Zeit und Material	II. Möglichst immer, wenn es sich um Arbeit handelt a) am darzustellenden Gegenstand (Werkstücke) b) am anschaulichen Gegenstand c) am sprachlichen Lerngegenstand (Text-Erschließung, Aufsatz usw.) d) am gedanklichen Lerngegenstand (Problem)

1.5. Das Lernen in der Gruppe fördert Lernfreude, Aktivität und Spontaneität

G. Frey berichtet in «Gruppenarbeit in der Volksschule», daß er einer Schar Kinder zuschaute, die gespaltenes Holz in Körbe füllte und auf einen Speicher schleppte. Den Buben und Mädchen gefiel die Arbeit offensichtlich, als ob das Holzschleppen zu den schönsten Vergnügen gehörte. Dabei handelte es sich um eine Arbeit, die die Kinder reizlos und widerwärtig fänden, wenn sie gezwungen wären, auf die Gesellschaft zu verzichten und die Arbeit allein zu erledigen.

Ein und dieselbe Arbeit kann also interessant oder langweilig sein, je nachdem, ob wir sie mit

andern zusammen oder allein zu leisten haben. So werden viele Lernleistungen in der Schule mit einem Schlag besser, wenn sie nicht im Alleingang entstehen müssen, sondern wenn sie zusammen mit den Gruppenkameraden erarbeitet und in einem gemeinsamen Bericht vor der Klasse dargelegt werden können. Mit Kameraden gemeinsam etwas tun können; selbständig zu arbeiten ohne riskieren zu müssen, daß man sich blamieren muß; Ermunterung zu erfahren, «nur» weil man als flotter Kamerad in der Gruppe mitarbeitet, dies alles sind mächtige Stimuli der Lernfreude. Unter den Faktoren, die motivierend auf das Lernen wirken, nimmt «das Lernen im sozialen Kleinverband» eine bevorzugte Stellung ein.

Mehr noch als auf der Mittelstufe erwacht im Oberstufen-Schüler der Sinn für das Zusammenleben, für seine Stellung innerhalb der Gemeinschaft, für Sinn und Zweck der Teamarbeit. Die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen sind weitgehend vorhanden, um die Probleme des Gruppenlernens im gemeinsamen Gespräch zu erhellen und durch die Schüler die entsprechenden Anwendungen selber finden zu lassen, zur Freude von Schülern und Lehrer.

1.6. Das Lernen in der Gruppe erzieht zur Sachlichkeit

Das Lernen im sozialen Verband ist auch ein notwendiges Mittel, um den einzelnen zu sachlichem Denken zu führen. «Wer für sich bleibt, bleibt der Willkür seiner Subjektivität, der Enge seiner Winkelsicht verhaftet. Denn das sachgerechte Denken kristallisiert sich erst in der Sozialwelt heraus. Im Zusammenwirken in Spiel und Tätigkeit mit andern, in den Bindungen, Reibungen und Konflikten mit den Altersgenossen wird das Denken erweckt und durch soziale Erfahrungen geleitet. Nur wenn wir uns in die Rolle des andern versetzen, gewinnen wir die Fähigkeit, auch das eigene Ich gleichsam von außen zu sehen. Diese *Objektivierung des Ich* ist die Voraussetzung der Gemeinschaftsfähigkeit und sollte deshalb eifrig geübt werden.» (Carl Weiß in «Pädagogische Soziologie».)

1.7. Das Lernen in der Gruppe erzieht zu Kooperation und Partnerschaft

Nach einem Biologiekurs, in welchem Oberstufenlehrer den Gruppenunterricht in vielen und verschiedenartigen Versuchen am eigenen Leib erfahren hatten, wurden die Kursteilnehmer gebeten, ihre soeben gemachten Erfahrungen im Hinblick auf ihre eigene Klasse zu formulieren. Einige Beispiele:

— Die gruppenunterrichtliche Arbeitsweise empfanden wir als fruchtbar, abwechslungsreich und wohlthuend. Sie scheint mir auch für die Oberstufe sehr geeignet zu sein, weil auf diese Weise der *Gemeinschaftssinn* natürlich gepflegt werden kann. Der schwache Schüler gewinnt Sicherheit, wird ermutigt durch den gemeinsamen Erfolg. Der talentierte Schüler «kommt endlich einmal von sich weg».

— Der Gruppenunterricht brachte uns einander näher und bereicherte alle. Die Tüchtigen kön-

nen ihre Leistungen zeigen, werden neidlos geschätzt, die Schwächeren haben Anteil am Gruppenerfolg. Beides steigert den *Arbeitswillen* und damit die *Erfolgsmöglichkeiten*. Gruppenweise erarbeitete Erkenntnisse haften sicherer.

— In der Schule entsteht eine *neue Erziehungswirklichkeit*, wenn das Zusammenleben, das Zusammenarbeiten, Hilfsbereitschaft und Rücksicht nicht nur besprochen, behandelt, sondern wirklich und praktisch geübt werden, wenn also gehandelt wird.

— Mir scheint, daß ein zeitgemäßer bildender Unterricht nur da gelingen kann, wo Lehrer und Schüler in gegenseitiger Offenheit unter wesentlichen Fragen zusammenkommen, zusammenarbeiten, zusammensuchen und forschen, aber auch gemeinsam leiden, feiern und sich freuen. Diese *Kooperation* schafft Kontakte und gibt die Möglichkeit, immer wieder neue Sozialerfahrungen zu sammeln.

— Besonders wertvoll am Gruppenunterricht ist die *Zusammenarbeit und die Entwicklung eigener Gedanken* und vor allem das Gefühl der *inneren Verbundenheit*.

— Gruppenunterricht ist wertvolle *Vorübung für das praktische Leben* in Familie, Beruf, Kultur und Politik. Im konkreten Alltag wird das, was sonst als Phrase empfunden wird, praktisch erprobt und erfahren: «Alle für einen, einer für alle.»

— Gruppenunterricht? Eine *Selbstverständlichkeit* für eine *demokratisch* und *christlich* sein wollende Schule...

* * *

2. Der didaktische Ort des Gruppenunterrichtes

Wann soll der Gruppenunterricht eingesetzt werden?

Die gruppenarbeitsnahe Situation ist gegeben, wenn die Schüler eine Aufgabe mengenmäßig und in bezug auf die Schwierigkeiten allein nicht gut lösen können. In Ergänzung einer Formulierung von A. Witak könnte man sagen: Für den Gruppenunterricht ziehe man solche Probleme und Aufgaben in Betracht, deren Lösung für die Alleinarbeit des Schülers zu schwierig oder gar unmöglich, für die geschlossene Klassenbehandlung aber zu leicht oder zu zeitraubend ist.

Besonders der Oberstufenlehrer tut gut daran, wenn er beim Präparieren den Stoff nach den natürlichen gruppenunterrichtlichen Möglich-

keiten befragt. Sonst kann es passieren, daß man während oder erst nach dem Durcharbeiten einer Unterrichtseinheit in der Klasse merkt, daß eine wertvolle gruppenunterrichtliche Möglichkeit verpaßt wurde. Da die Hochform des Gruppenunterrichts meistens sehr material-intensiv ist, und da der Gruppenunterricht eine klare, durchdachte Organisation verlangt, hat das unvorbereitete Umstellen auf GU meistens Zeitvergeudung, Pfusch und Ärger zur Folge.

Gruppenunterricht ist in allen Fächern möglich, jedoch eignen sich lange nicht alle Themen für diese Unterrichtsform. Da der GU im Kern- und Kursunterricht eine besondere Ausprägung erfährt, werden diese Fragen unter Punkt 5 und 6 näher untersucht.

* * *

3. Arten des Gruppenunterrichtes

a) Gliederung nach *Schwierigkeitsgraden*:

3.1. *Übungen im Partner-Unterricht*: Partnerweises Wiederholen, Diktieren, Erzählen, Berichten, Zusammenfassen, Sammeln von Gedanken, Trainieren bereits eingeführter Fertigkeiten.

3.2. *Üben im arbeitsgleichen* («konkurrierenden»?) *Gruppenunterricht*

3 bis 4 Schüler oder eine Nievau-Gruppe (= Fähigkeits-Abteilung) üben sich im Kopfrechnen, Lesen, in geogr. Orientierungsübungen; lernen auswendig und fragen sich ab, usw. Wer die Aufgabe stellt, muß die Lösung bereits wissen, sonst wird ex-, statt in-tensiv geübt. Darum den Schülern vor den Gruppenübungen Zeit geben, ihre Aufgaben, die sie an die Kameraden stellen wollen, genau vorzubereiten.

3.3. *Erarbeitungen im arbeitsgleichen Gruppenunterricht*

Alle Gruppen lösen die gleichen Aufgaben. Erschwerung gegenüber 3.2.: Es muß Neues gefunden, erarbeitet werden. Erleichterung gegenüber 3.4.: Die Führung, Überwachung und Besprechung der Gruppenarbeiten sind vereinfacht.

3.4. *Erarbeitungen im arbeitsteiligen Gruppenunterricht*

Jede Gruppe löst eine andere Aufgabe: Hochform des GU. Diese Art ist besonders geeignet

für Probleme des Realienunterrichtes und bei Lehrausgängen, wenn sich die Teilaufgaben einzelner Gruppen gut zu einer Synthese zusammenfügen lassen. Bezüglich Schwierigkeitsgrad der Gruppenaufgaben: «Nicht jeder Gruppe das Gleiche, sondern jeder Gruppe das Ihre!»

b) Unter dem Gesichtspunkt der gruppenunterrichtlichen *Hauptfunktionen* lassen sich folgende Arten unterscheiden:

- | | | |
|---------------------------------------|---|---------|
| 1. Übende und trainierende | } | Gruppen |
| 2. Korrigierende und verbessernde | | |
| 3. Bastelnde und konstruierende | | |
| 4. Spielende und dramatisierende | | |
| 5. Gestaltende | | |
| 6. Berichtende | | |
| 7. Beobachtende und betrachtende | | |
| 8. Texterschließende | | |
| textbearbeitende, texterarbeitende | | |
| 9. Suchende, forschende und sammelnde | | |
| 10. Problemlösende | | |

* * *

4. Zusammenstellung der Gruppen

Es hat keinen Sinn, mit Gruppenunterricht beginnen zu wollen, bevor sich die Schüler gut kennengelernt haben. Der normale Schulunterricht, gemeinsame Vorhaben, gemeinsam erlebte Wanderungen, Lager und Feste bieten hierfür natürliche Gelegenheiten. Bevor sich die Schüler in Gruppen zusammenschließen, besprechen wir gemeinsam Sinn und Zweck der Gruppenarbeit, am besten im Hinblick auf ein konkretes Arbeitsvorhaben. Bei der Zusammensetzung der Gruppen berücksichtigen wir nach Möglichkeit die Wünsche der Schüler. Will der Lehrer in dieser Phase eingreifen, dann soll er mehr raten als befehlen. Es ergeben sich folgende Gruppierungsmöglichkeiten:

- Sympathie- oder Freundschaftsgruppen
- Arbeitsgruppen
- Interessengruppen
- Spielgruppen
- Leistungsgruppen
- Quartiergruppen
- Frei zusammengesetzte Mischgruppen

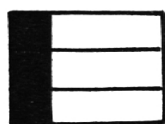
Für den Oberstufenunterricht empfiehlt sich die Kombination a) und b), weil dadurch Teamwilligkeit und Teamfähigkeit einigermaßen gewährleistet sind.

4.2. Das *Begabungsniveau* unter den Gruppenmitgliedern sollte nicht zu unterschiedlich sein, da sonst die Gefahr besteht, daß sich die Unbegabten als «passive Wagen an die aktiven Lokomotiven anhängen». Eine gewisse Begabungsstreuung vor allem in sprachlicher, zeichnerischer und

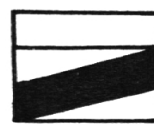
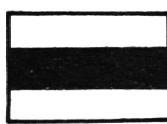
rechnerischer Hinsicht hingegen ist günstig, weil dadurch sinnvolle Verteilungsmöglichkeiten der Arbeiten innerhalb der Gruppen bestehen, die jedem Gruppenglied das «Spielen seiner Rolle» im Interesse des Ganzen ermöglicht.



Verschiedene
Begabungsniveaus



Ungeeignete Gruppen-
zusammensetzung



Geeignete Gruppen-
zusammensetzung



4.3. Welches ist die geeignete *Gruppengröße*? Jakiel hat diese Frage durch eine Rundfrage bei Praktikern aus aller Welt zu lösen versucht. Ergebnis:

Gruppengröße:	In der Praxis angewandt:
2 Schüler	7,4 %
2—3 Schüler	17 %
3—4 Schüler	26 %
4—5 Schüler	24 %
	15,5 %
6—7 Schüler	2 %

Gruppen von 3—4 Schülern haben sich erfahrungsmäßig am günstigsten für intensive und produktive Gruppenarbeiten erwiesen.

(Persönlich gebe ich oft der Dreiergruppe den Vorzug, und zwar aus pädagogisch-sozialen und leistungsintensiven Gründen. Die festen Vierertische sind nicht für alle Arbeitsformen die günstigsten.)

4.4 Die Gruppenzusammenstellung mittels eines *Soziogramms* (nach Hillebrandt/Meyer, Moreno, Engelmayer).

Als Ergänzung zum Verfahren, nach dem die Gruppen sich mehr oder weniger frei und spontan konstituieren, empfiehlt sich hin und wieder eine soziometrische Untersuchung:

4.4.1. *Erhebung durch geheime Wahl*: Die Schüler erhalten Wahlzettel:

a) *Wahlen*: «Schreibt bitte auf, mit welchen eurer Mitschüler ihr am liebsten in einer Gruppe zusammensitzen und zusammenarbeiten möchtet. (1., dann 2., dann 3.)

Name und Vorname	
1	
2	
3	
evtl. Ablehnung:	

b) *Gruppenführer*? «Einer der Vierergruppe wird Gruppenführer sein. Wer wird dies wohl am besten in deiner Gruppe machen? Zeichne bitte ein Kreuz hinter deinen vorgeschlagenen Gruppenführer. Ihr könnt euren eigenen Namen ankreuzen, wenn ihr überzeugt seid, daß ihr dieses Amt am besten bekleiden könnt . . .»

c) *Ablehnung*? «Falls es in deiner Gruppe» (wenn umgruppiert werden soll) «oder in der Klasse einen Schüler gäbe, den du auf keinen Fall in deiner Gruppe haben möchtest, dann schreibe dessen Namen unter den Strich.» (Die pädagogische Seite dieses Problems muß nachher mit Takt und Klugheit behandelt werden.)

evtl. d) *Soziale Selbsteinschätzung*: «Dreht bitte euren Wahlzettel um. Wir machen jetzt ein Ratespiel: Kannst du erraten, welche deiner Mitschüler dich in ihrer Gruppe haben möchten und dich deswegen auf ihren Zettel geschrieben haben? Schreib die Namen jener Schüler auf, von

denen du glaubst, daß sie dich gewählt haben.»

4.4.2. Darstellung der Erhebung:

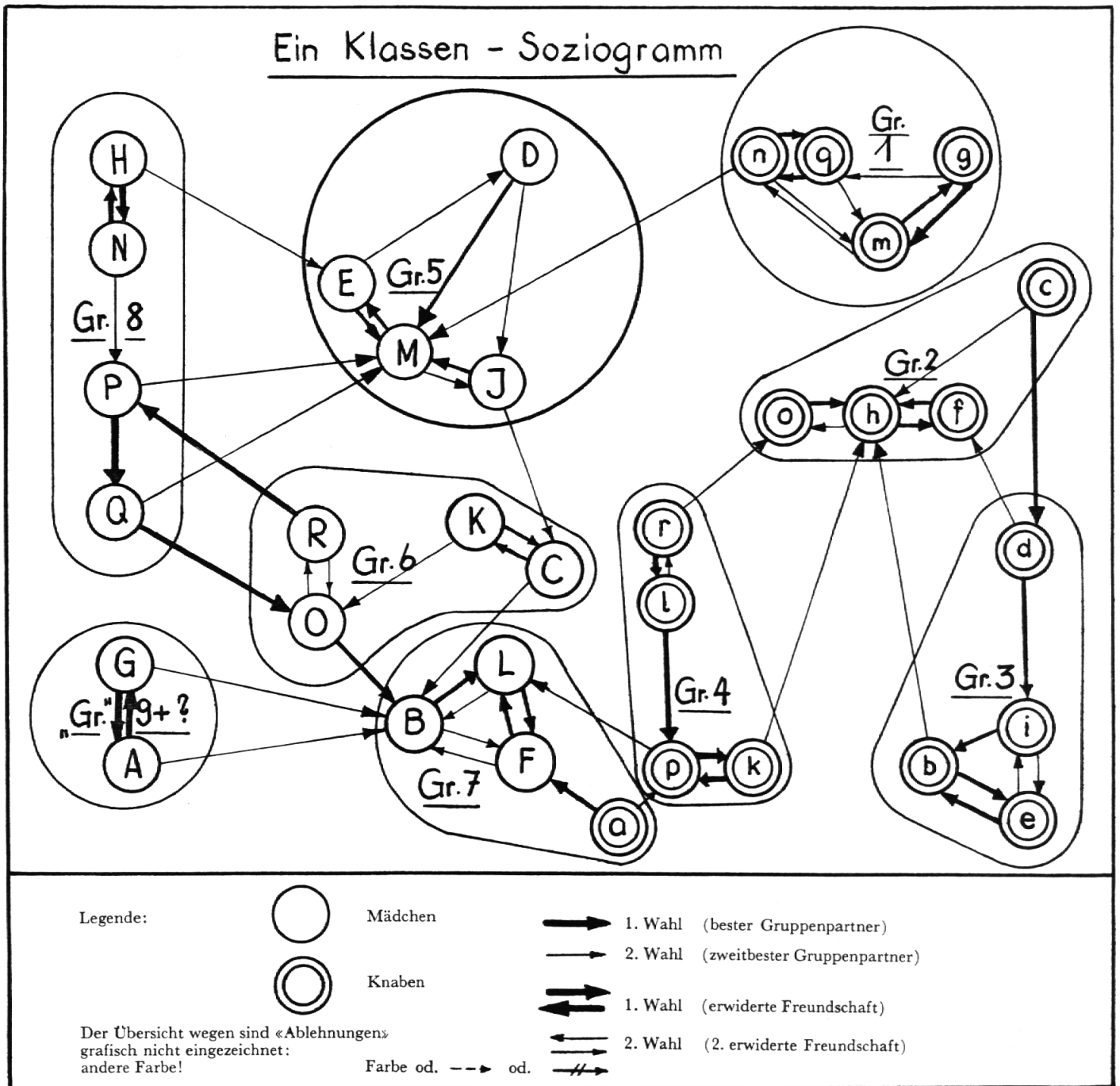
a) *Eintragung in die Grundtabelle* (Schülerliste)
Beispiel eines Soziogramms in einer Mädchenklasse:

Schülerliste (Mädchen) als Grundlage des dargestellten Soziogramms:																			
Namen	A	B	C	D	E	F	G	H	I	K	L	M	N	O	P	Q	R	W.	A.
A Adelheid			—															2	1
B Berta																		2	—
C Christina			—															2	1
D Doris	—																	2	1
E Erna																		2	—
F Frieda																		2	—
G Gisella																		2	—
H Hildegard	—						—											2	2
I Ida																		2	—
K Klara																		2	—
L Lydia							—											2	1
M Marlies	—																	2	1
N Nadia							—											2	1
O Ottilia																		2	—
P Pia																		2	—
Q Cäcilia																		2	—
R Renate																		2	—
Wahlen W:	1	6	2	1	2	2	1	1	2	1	2	5	1	3	2	1	1		
Legende: Wahlen (W.) — Ablehnung (A.) Vorgehen: Die Schülerin der linken senkrechten Kolonne wählt (oder lehnt ab) eine Schülerin der oberen waagrechten Kolonne. Entsprechende Eintragung in die Liste.																			

b) Gestaltung des Soziogramms:

Man lege den Wahlzettel des Schülers, der am meisten gewählt wurde, in die Mitte eines großen Tisches. Die Zettel der von ihm genannten Schüler werden herausgesucht und in einfacher Weise um den ersten Wahlzettel gruppiert. Nun sieht man nach, wer auf diesen Zetteln genannt ist und legt dann die neuen Zettel so auf den

Tisch, daß sie möglichst in die Nähe der Zettel kommen, auf denen sie stehen. So bekommt man die meisten Zettel auf den Tisch. Durch Verschieben der Zettel versucht man eine möglichst einfache und übersichtliche Ordnung herzustellen. Dann wird der Lage der Zettel entsprechend das Soziogramm angefertigt:



Begriff:

Das Soziogramm ist eine grafische Darstellung der (grobe) zwischenmenschlichen Beziehungen einer Klasse, einer Gruppe usw.

Bedeutung:

Es vermittelt einen Überblick über die grobe soziale Struktur einer Klasse und ergänzt somit den subjektiven Gesamteindruck. Es dient der objektiven Überprüfung dieses Gesamteindrucks und hilft als diagnostisches Hilfsmittel bei der Zu-

sammensetzung der Gruppen und bei der Eingliederung isolierter Kinder in die Gruppen.

* * *

5. Gruppenunterricht im Bereich des Kernunterrichtes

5.1. Einschulung von Arbeitstechniken vor der Gruppenarbeit

Gewisse Arbeitstechniken sollten *vor* dem eigentlichen Gruppenunterricht eingeschult werden, z. B. das genaue Lesen und Studieren einer Ar-

beitsanweisung und eines anderen Textes, die Stichworttechnik, das selbständige Zusammenfassen, die Bearbeitung und die selbständige Erschließung eines Textes, das selbständige mündliche Vorbereiten eines Lesetextes (Sinngemäßes, deutliches und fließendes Vorlesen), das Skizzieren von Gegenständen, Arbeitsabläufen und einfachen Symbolen, das einfache grafische Darstellen, das Benützen von Nachschlagewerken, das Anpacken von rechnerischen Textaufgaben, das übersichtliche Darstellen auf einer WT-, Molton- oder Papierblatt-Fläche, Handhabung von Kreide, Zirkel und Maßstab an WT und auf dem Papier, das höfliche Fragen und Sicherkundigen bei fremden Fachleuten, das Bedanken, das Aufsetzen einfacher Briefe, das Telefonieren, besonders auch das freie mündliche Berichten; manche Techniken werden am natürlichsten durch die Gruppenarbeiten selber eingeschult, so z. B. das kameradschaftliche Verteilen der Aufgaben innerhalb der Gruppe, das Umgehen mit physikalischen und chemischen Versuchsggeräten, das mündliche Erarbeiten innerhalb der Gruppen im Flüsterton oder wenigstens in rücksichtsvoller Lautstärke, das mündliche Referieren mit verteilten Rollen. Nebst den charakterlichen Voraussetzungen (Kameradschaftlichkeit, Führerqualitäten, Einsatzfreude und etwas Phantasie) sollte der *Gruppenchef* die Fähigkeit besitzen, obige Arbeitstechniken anzuwenden und zu demonstrieren. Eventuell ist ein «*Kadervorkurs*» für die durch die Gruppen bestimmten Gruppenchefs nötig.

Die Gruppenchefs sollten eine natürliche Wertschätzung durch ihre Kameraden in der Gruppe genießen, vor allem auf Grund ihrer Fähigkeiten. Ein Hauptgrund, daß Gruppenarbeiten u. U. nicht recht gelingen, liegt in den mangelnden Voraussetzungen betr. Arbeitstechniken und Arbeitsmaterial. Die Einschulung zur Hochform der Gruppenarbeit braucht eine lange Entwicklung!

5.2. Unterrichtsverlauf im arbeitsteiligen Gruppenunterricht

a) Einleitung mit der ganzen Klasse:

Erarbeiten oder Herausstellen des zu bearbeitenden Problems, wenn möglich mit entsprechender Wandtafel-darstellung (Lernbild).

Ziel: Interesseweckung, Bewußtmachen des gemeinsamen Vorhabens, Problemunruhe wecken,

Motivierung der Gruppenarbeit, klare Zielangabe. («Chaque leçon doit être une réponse.»)

b) Aufträge an die Gruppen:

- Eindeutige, wenn möglich *schriftliche* Arbeitsaufgaben.
- Solide Arbeitskarten bewähren sich besser als billige Papierstreifen. Kopie in der Hand des Lehrers. Oder: WT-Anschrift.
- Der Lehrer muß genau wissen, was er von den Gruppen erwartet.
- Bei der Abfassung der Arbeitsaufgaben überlegt sich der Lehrer folgende Fragen:

Sind die *Voraussetzungen* für die GU genügend gegeben?

Können die Schüler meine *Arbeitsanweisung* verstehen, ohne daß Rückfragen nötig werden?

Welche *Arbeitshilfen* müssen bereitgestellt und auf welche muß speziell verwiesen werden?

Wieviel *Zeit* räume ich den Gruppen zur Erledigung ihrer Aufgaben ein? (Die Schüler sollen wissen, wieviel Zeit zur Verfügung steht.)

Wie und wo wird das *Ergebnis* erwartet? Heft, Arbeitswand, Molton-darstellung, Darstellung an der Panowand, Bodenkarte, sprachlich in Stichworten oder ausführlich, zeichnerisch usw.

- Saubere Befehlsform, Hervorheben wichtiger Sachverhalte, Hinweise auf besondere Schwierigkeiten, auf besondere kameradschaftliche Erfordernisse; das vorbeugende Überwinden bestimmter Schwierigkeiten im gemeinsamen Gespräch erleichtert die nachfolgende Teamarbeit. «Praevenire e non reprimere!» (G. Bosco)

c) *Studium der Aufgaben durch die Schüler* unter Leitung der Gruppenchefs. Evtl. Fragen an den Lehrer. Materialbeschaffung, Sichtung von Texten, Karten, Lexiken, Prospekten usw.

d) Anlaufzeit der Arbeitsgruppen:

Da die Organisation innerhalb der Gruppe zuerst gesucht werden muß, ist diese Phase gerne etwas unruhig. «Aller Anfang ist schwer.» Dauer ca. 2, höchstens aber 10 Minuten. (WT-Gruppenfelder zum voraus einteilen.)

e) Arbeitsphase:

Fruchtbarster Teil der Gruppenarbeit. Dauer je

nach Aufgabe und Stand der Klasse 15 Minuten bis 1—2 Stunden.

Aufgabe des Lehrers: Helfen, beraten, beobachten, teilweise mitarbeiten, zu rationellem Schaffen anleiten; Eintragungen in die Schülerbeobachtungsblätter (aber unauffällig), weil sich während Gruppenarbeiten wertvolle psychologische und pädagogische Beobachtungen machen lassen. Ermunterung, Zwischenkontrollen! «Der Lehrer helfe nur dann, wenn sich die Gruppe nicht helfen kann.»

f) *Vorbereitung der Gruppenberichte:*

Jeder Gruppe soll eine angemessene Zeit für die Vorbereitung ihrer mündlichen Gruppenberichte eingeräumt werden. («In fünf Minuten hören wir eure Gruppenberichte. Besprecht unter Leitung des Gruppenchefs, wie ihr mündlich berichten wollt! Möglichst alle Gruppenglieder sollen einen Beitrag leisten.») Sieht der Lehrer, daß die Gruppen eifrig mündlich üben und es nicht wagen, nach der angekündigten Zeit «vor kritischem Parkett anzutreten», dann verlängere er

diese Vorbereitungszeit. Sie ist gut angewandt, weil die Schüler intensive Sprachschulung betreiben.

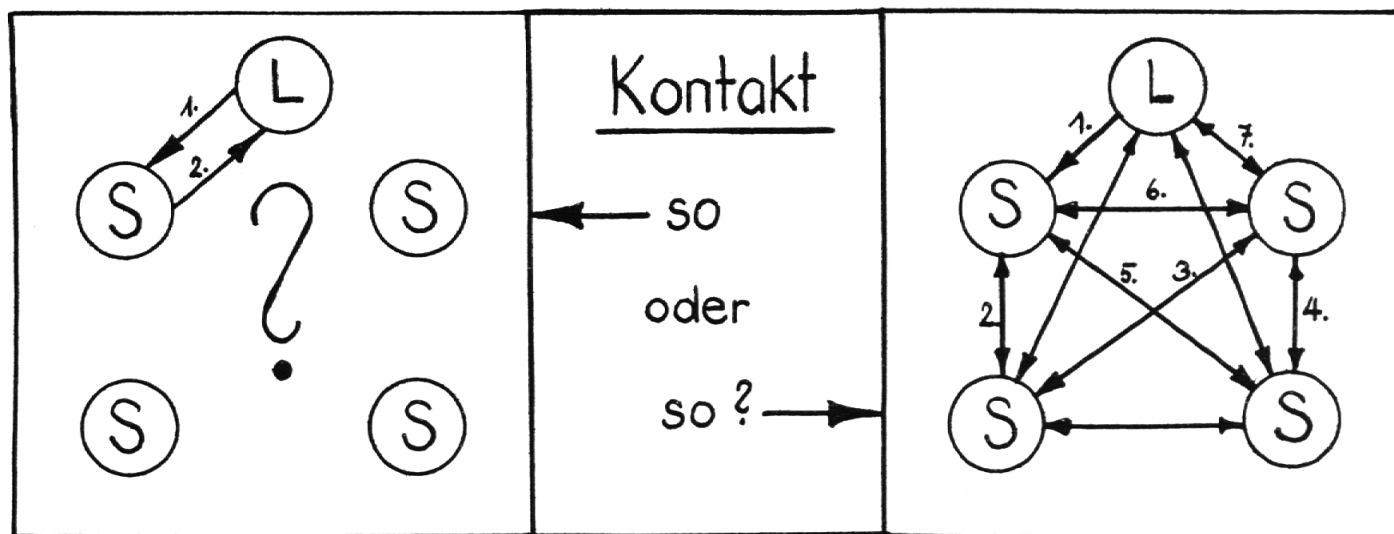
g) *Phase der Gruppenberichte:*

Jede Gruppe – in Ausnahmefällen ein Gruppensprecher – steht verantwortlich bei ihrer schriftlichen und zeichnerischen Arbeit vor der Klasse. Zuerst gibt ein Kamerad den Gruppenauftrag bekannt, dann erläutern und zeigen die andern Gruppenglieder ihre Lösung. Die Berichte sollen flüssig, frisch und frei vorgetragen werden. Normalerweise dürfen als Notizen nur Stichworte benutzt werden.

Nach dem Gruppenbericht setzt sich die ganze Klasse positiv und negativ mit der vernommenen Gruppenarbeit auseinander. Hier liegt ein überaus fruchtbarer Ansatzpunkt zum natürlichen, echten

Schülergespräch

Darum seien einige pädagogisch-methodische Winke zur Förderung des Schülergesprächs angeführt.



Motto für den Lehrer: «Wecken! – Schweigen! – Steuern!»

— «Wecken — Schweigen — Steuern»

— Der Lehrer rede dann, wenn es kein Schüler sagen kann: Darum Schüleräußerungen zuerst an die Klasse zurückgegeben zur Ergänzung, Korrektur und Kritik. Nicht jede Schülerantwort verlangt nach einer «Lehrerquittung». Zeigen wir aber Freude, wenn die Schüler aktiv werden und selber Neues herausfinden.

— Plazieren wir die Schüler so, daß sie gegenseitigen Augenkontakt haben. Gesicht und Augen regen mehr zum Dialog an als der «holde, aber stumme Rücken». Darum Aufstellen im Halbkreis, im Hufeisen; Gruppentische oder wenigstens «Fischgratstellung der Bänke.»

— Die *Führung des Gesprächs* erfolge nach dem *Prinzip der minimalen Hilfe*: Kurze, aber zündende Anstöße; Mimik, Gestik, Stichwort an Wandtafel, einfache Skizze, kurze Disposition an

WT; der Lehrer greife ein, wenn ein Gespräch zu stark abschweift (Geschwätz oder Gespräch?), wenn einzelne einer Aufmunterung bedürfen, wenn das Gespräch versiegt, wenn Vorlaute zu selbstherrlich werden, wenn eine *Klarstellung* und eine *Zusammenfassung* angezeigt sind!

— Der Lehrer trete demonstrativ etwas in den *Hintergrund*, damit die Schüler spüren, daß sie jetzt im vermehrten Maß zur Mitarbeit aufgerufen sind. Anfänglich kann das Zuwerfen eines Balls eine günstige Veranschaulichung der *Gesprächsverbinding unter den Schülern* sein. Der Lehrer ermuntert die Schüler immer wieder, auf die Mitschüler gut zu hören. «Alle Antworten sind uns wertvoll! Wir schenken jedem Kameraden volle Aufmerksamkeit!»

— *Auftretende Sprachfehler* werden sofort, aber möglichst elegant korrigiert, durch Schüler und Lehrer. (Der Lehrer merke sich die häufigsten Fehler für spätere Sprachübungen.)

— *Dem Schüler machen wir gelegentlich bewußt, worauf es beim Schülergespräch vor allem ankommt:*

Mithilfe jedes Einzelnen zur Lösung einer Frage! Mut zur eigenen Meinung und zur flotten Meinungsäußerung! («Demokratie ist Gespräch....») Bei der Sache bleiben! Sachlich diskutieren! (Sympathie und Antipathie dürfen keine Rolle spielen)

Warten können, bis die Reihe an mir ist! Nichts dreinrufen, nicht ins Wort fallen! Ausreden lassen! Das Positive anerkennen!

Taktvolles Kritisieren! Rede und Gegenrede in gegenseitiger Rücksicht und Höflichkeit!

h) Bei *längeren Gruppenberichten* ist es nötig, daß die Klasse ihre positiven und negativen Bemerkungen zum Inhalt und zur Art und Weise des Vortrags fortlaufend *stichwortartig notiert*. (Gute Übung der Stichworttechnik!) z. B.

+	—	?

Die zuhörenden Schüler sind nicht fähig, Bericht auf Bericht so gründlich aufzunehmen, daß sich der enorme Zeitaufwand lohnen würde. Darum drängt sich eine *Rhythmisierung* dieser Phase auf: Weil die Schüler am Platz während der

Gruppenberichte vorwiegend rezeptiv-hörend engagiert sind, sollten zwischen den einzelnen Berichten verarbeitende, ausgebende und anwendende Übungen eingeschaltet werden. Solche vertiefende Übungen gehören mit zur Vorbereitung der Gruppenarbeit, sie können sich aber auch spontan aufdrängen. Eine weitere, sehr anregende Möglichkeit besteht darin, daß die vortragende Gruppe am Schluß ihres Berichtes «Quiz-Aufgaben» stellt, die nur mit Hilfe ihres Gruppenberichtes von den Kameraden gelöst werden können, mündlich oder schriftlich. Oder: Kurzer Klassenunterricht unter Leitung des Lehrers.

Diese Phase soll bewußt breit angelegt werden, denn alle Gruppen sollen zum *Erlebnis des Ganzen* kommen, und alle Schüler sollen hier nicht nur «aufnehmen», sondern auch «verarbeiten, ausgeben, anwenden, üben» können. Die Gruppenarbeit soll also nicht irgendwie und irgendwo stecken bleiben, sondern zum *sauberen Ende* geführt werden!

i) *Zusammenfassung durch den Lehrer:*

Wenn möglich mit Hilfe eines zusammenfassenden Lernbildes letzte Klärung; Setzen von Akzenten, Vermitteln eines aktuellen Über- und Ausblicks. Diese Aufgabe muß der *Lehrer* erfüllen, da die Schüler eine aufs Wesentlichste beschränkte Zusammenschau nicht geben können.

k) *Gestaltung der Arbeitsblätter:*

Von jeder größeren Gruppenarbeit soll der Schüler ein sichtbares «Werkstück» als Zeugnis der Gemeinschaftsarbeit in seinen Ordner legen können. Bei den ersten Gruppenarbeiten sind genaue Anweisungen für die Arbeitsblattgestaltung zu empfehlen; mit wachsender Übung dürfen die Schüler immer freier gestalten.

Eintragungen (Diktate, Merksätze, Tabellen, Zeichnungen, Ergänzungen von Lückentexten, Zusammenfassungen, Antworten auf Fragen, Beschriftung von Skizzen usw.) entweder zwischen den Gruppenberichten oder gesamthaft am Schluß aller Gruppenberichte. Qualität braucht Zeit!

5.3. Experimentiergruppen im Naturkunde- und Naturlehre-Unterricht

a) *Bedeutung:* Selbsttätiges Forschen, Entdecken, Beobachten; experimentierendes Tun und Denken ist im Schülerversuch eher möglich als im Demonstrationsversuch. Wenn es also Ma-

terial- und Zeitaufwand erlauben, lassen wir naturkundliche Probleme in Gruppenversuchen lösen.

b) *Vorübungen* mit Chemiematerial, bevor der eigentliche Gruppenunterricht beginnen kann: Inventar zeigen, Gegenstände benennen, Aufschreibübungen, Material für Gruppen holen lassen, gemeinsam aufstellen, rasch und ruhig wieder versorgen, Üben der Arbeitsverteilung in den Gruppen, erste einfache Übungen mit dem Material: «Brenner richtig anzünden und auslösen, Probiergläser mit Halter richtig fassen, umleeren ohne zu verschütten, Wasser gleichmäßig erwärmen, Üben des Aufräumens. Besprechen von Präventivmaßnahmen!

c) *Kräftebildende Übungsmöglichkeiten im Schülerversuch:*

Wenn durch die Übungen das inhaltliche Sachinteresse erlahmt, dann beweist dies, daß der Kernunterricht mit formalbildenden Übungen überladen worden ist. Darum die meisten Übungen dieser Art in die entsprechenden Übungsstunden des *Kursunterrichtes* delegieren. Der Schüler soll den Eindruck haben: «Jetzt haben wir Physik, Chemie usw., nicht Sprachübungsstunde!

1. *Sprachbildende Übungen vor dem Versuch:*

a) Lesen des Versuchsrezeptes v. WT oder Vvf: Lesetechnik!

b) Umsetzen des Rezeptes (Grundform) in Befehls- oder Höflichkeitsform.

c) Umsetzen der Grundform in eine konjugierte Form. WT-Tabelle vorbereiten, daß vor, während und nach dem Versuch laufend eingetragen werden kann.

d) Rezept auswendig lernen und evtl. schriftlich wiedergeben.

e) Versuchsrezept als Diktat geben, nach entsprechender orthographischer Vorübung.

f) Aufstellen von Materiallisten: Übung des Kommas bei Aufzählungen, der höflichen Bestellungsform, der Steinschrift . . .

g) Benennungsübungen am Material (rasches Erkennen, rasches deutliches Benennen. Phonetik- und Orthographieübungen.)

h) Ausspracheübungen am Versuchstext. Gezielte Übungsreihen, z. B. Artikulation, Endungs-e, offene-geschlossene Vokale usw. (Solche Übungen an «strapazierfähigen Sachtexten»,

nicht an wertvollen Erzähl- oder gar Gedichttexten.)

i) Umsetzübungen: In Zukunftsform, im Telegrammstil; nach der Problem-Erarbeitung.

k) Formulieren von Fragen und Vermutungen (Problem-Erarbeitung).

2. *Sprachbildende Übungen während des Versuchs:*

a) Laufendes mündliches oder schriftliches Protokollieren. (Den mündlichen Auftrag am besten an bestimmte *Gruppen*, nicht an ganze Klasse erteilen.)

b) Laufende stilistische Schulung durch noch genaueres Beobachten. Beobachtungspunkte geben: Farbe, Geräusche, Formveränderung, Beschaffenheit usw.

c) Einordnen der Beobachtungen in Tabellen, z. B. Dingwörter, Eigenschaftswörter, Tatwörter; (Namen-, Art-, Tunwörter) oder Gesichts-, Gehörs-, Tasteindrücke.

d) Vielfältige Reporterübungen, usw.

3. *Sprachbildende Übungen nach dem Schülerversuch:*

a) Stilistische, orthographische Übungen auf Grund der Gruppenberichte an der WT: Treffende Ausdrücke? Satzanfänge? Zeitwahl? Groß- und Kleinschreibung? Schrift?

b) Diktate oder Lückentexte auf Grund der besprochenen Fehler.

c) Entwerfen von Bildstreifen mit Text. Ordnen und Ergänzen.

d) Übungen mit Stil- und Bilderduden und anderen Wörterbüchern und Lexiken (Jugendlexikon).

e) Der Versuch im Großen. (Arbeit an Sachtexten über die Fabrikation im Zusammenhang mit Lehrausgängen.)

f) Verbesserung und Suchen von weiteren Übungen zum Problem.

4. *Gedächtnisübungen* (Auswendig lernen wichtiger Formulierungen)

5. *Ausdruckübungen!* (Zeichnen, Rollenspiel)

6. *Denkübungen!* (Schlüsse ziehen, Analogien, Gegensätze und Widersprüche finden . . .)

7. *Päd.-soz. Übungen!* (Einen z. B. hilflosen oder gehemmten Kameraden besonders fördern)

d) *Versuchsmaterial* und Beratung in Ausrüstungsfragen: z. B. IOK Materialzentrale, 6300 Zug, Kirchmatt, Edi Suter.

6. Leistungsgruppen im Kursunterricht

a) *Sinn und Zweck*: Im Kursunterricht geht es vor allem um Leistungssteigerung innerhalb enger Fachbereiche durch systematisches, *intensives Üben und Trainieren*: Rechnen, besonders Kopfrechnen, Geometrie, Französisch, geogr. Orientierung, Techn. Zeichnen, Schreiben, Lesetechnik,

Rechtschreiben usw. Also Schulung elementarer Fertigkeiten. Je intensiver jeder einzelne zum üben *Tun* kommt, um so besser. Darum drängt sich hier eine Abteilungsbildung in Niveau- oder Leistungsgruppen auf, damit nicht von jedem Schüler «das Gleiche, sondern das Seine» gefordert wird. *Differenzierung* nach Begabung und Leistung erlaubt erhöhte *Intensivierung* für den Einzelnen! (Das sozial-pädagogische Moment tritt hier, im Gegensatz zum Gruppenverfahren im Kernunterricht, etwas zurück.)

b) *Unterrichtsverlauf* (je nach Situation zu variieren)

1. Motivationsphase:

Zielstrebig, interesseweckender und arbeitsintensiver Lektionsanfang: Lebensnahes, aktuelles Problem, oder prägnante, motivierende Zielangabe, oder intensive *Repetition*.

2. Verständnisphase:

Gemeinsame Lösung des Hauptproblems an einem Modellfall, besonders im Rechnen: Nur was verstanden ist, kann sinnvoll geübt werden! Darum anschauliche Gestaltung dieser *Verständnisphase*: Lernbild, evtl. Versuch, tätige Auseinandersetzung mit dem Hauptproblem.

3. Übungsphase:

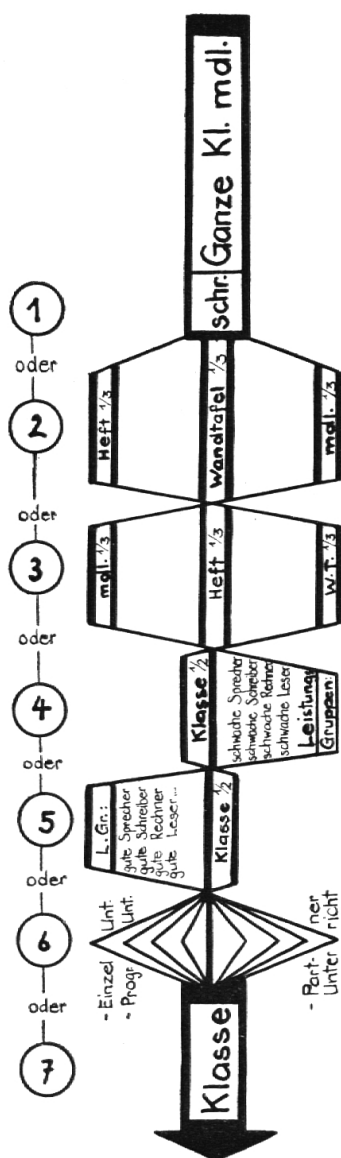
- Erste Übungen mit ganzer Klasse. Leicht beginnen.
- Besprechung der schriftlichen Daueraufgabe. «Zielquittung» verlangen, Sicherheitskontrolle.
- Übungen vom Leichten zum Schweren in kleineren Gruppen: *Klassenhälften, Fähigkeits- und Leistungsgruppen*, z. B.: rasche Rechner — langsame Rechner, gute — schwächere Leser, gute — schwache Rechtschreiber, Begabte und Hilflöse im mündlichen Ausdruck, gewandte und ungeschickte Zeichner (Sach-, Technisch- und Werkzeichnen, *nicht* Gestalten usw.), *Tischgruppen* (wenn Leistungsförderung ebenso gut gewährleistet ist wie in Niveaugruppen), ferner: *Partnerunterricht* und *Einzelunterricht*.

d) Weitere *Variierungsmöglichkeiten*: (Ziel der Variation: Weniger Ermüdung, Erhaltung der Übungsintensität, *nicht* Wechsel um des Wechsels willen!) Also kluge und maßvolle Variationen durch Wechsel des

- Übungsverbandes (siehe unter c)
- Wechsel der Übungsmittel
- Wechsel der Aufnahmefunktionen (hören, sehen, tasten)
- Wechsel der Ausgabefunktionen (sprechen, schreiben, zeigen, sich bewegen)
- Wechsel der Aufgabensteller (Lehrer, Schüler, Gruppen)
- Wechsel des Übungsgesichtspunktes (inhaltl. neuer Aspekt)
- Wechsel der Übungsweise (langsam-rasch; leichte Reaktionsübungen — schwierige Denkaufgaben; Wettbewerb; Zwischenprüfung; Wechsel der Formation und Haltung.)

e) Zwischenkontrolle der schriftlich arbeitenden Schüler

f) *Steigerung bezüglich Schwierigkeit und Tempo und Qualität*



4. Erfolgsphase:

Zusammenfassung, Korrekturen, Besprechungen, Verbesserungen, Prüfungen, Anwendung in neuen Zusammenhängen und Situationen. Der Schüler soll das Gefühl haben: «Ich hab viel und gründlich gelernt. Jetzt kann ichs besser.» Also auf klaren Leistungserfolg hin arbeiten!

7. Zur Frage des Gruppenraumes

Für die Durchführung von Gruppenarbeiten ist ein ans Klassenzimmer angrenzender Gruppenraum aus folgenden Gründen sehr zu empfehlen:

- a) Schwache Schüler können laut üben (Lesen, Erzählen, Kopfrechnen), während die Klasse ungestört weiter unterrichtet wird.
- b) Einer schwächeren Gruppe kann deutlich und in Ruhe nochmals erklärt werden, während das Gros der Klasse selbständig still arbeitet.
- c) Der Gruppenraum ist günstig als Arbeitsraum für Schüler, die an großen, raumbeanspruchenden *Gruppenarbeiten* beschäftigt sind: Bodenkarten usw.
- d) Werk- und Bastelraum für größere Gestaltungen, die nicht täglich abgeräumt werden sollten.
- e) Ausstellungsraum für Zeichnungen, Sammlungen, Werkarbeiten.
- f) Abstellraum für umfangreiche Arbeitsmappen, Versuchseinrichtungen, Klassenbücherei, Bildlandkarten usw.
- g) Raum für Schüler, die Sonderaufgaben lösen: Tafelskizzen, Moltondarstellungen, Versuche, Gestaltungen, Bildlandkarten usw.
- h) Besprechungsraum während eines Aufsatzes z. B., ohne daß Mitschüler abgelenkt werden. Gespräche «unter vier Augen».
- i) Für Schüler, die nach programmierten Verfahren arbeiten, während die Klasse am gemeinsamen Thema weiterarbeitet.

Klassenzimmer und Gruppenraum sollten durch Tür und evtl. Glaswand akustisch getrennt sein. Die Ausstattung sollte die erwähnte vielseitige Verwendung ermöglichen.

* * *

8. Bedeutung und Möglichkeiten des Partner-Unterrichts

(nach A. Simon: «Partnerschaft im Unterricht» mit einer Fülle von Anregungen)

Partnerunterricht ist jene Unterrichtsform, in der die Schüler zu zweit lernen (Partnerarbeit).

8.1. Bedeutung:

- a) Partnerarbeit läßt den Schüler in seinem eigenen Tempo arbeiten.
- b) Partnerarbeit befriedigt das Streben nach Selbsttätigkeit und Selbständigkeit bei den einen und weckt dieses Streben bei den andern.
- c) Partnerarbeit braucht nicht mehr Zeit als die vom Lehrer geführte Klassenarbeit, manchmal spart sie sogar Zeit (Ausnahmen bestätigen die Regel).
- d) Partnerarbeit macht es leichter, auch die Schwachen an die Arbeit zu bringen (siehe unter Gruppenunterricht «Befriedigung sozialer Grundbedürfnisse»).
- e) Partnerarbeit regt auch den besseren der beiden Partner an und bringt ihn auf manches, worauf er allein nicht käme.
- f) Partnerarbeit dient der Erziehung zum Helfen, zum Zusammenarbeiten, zum Dialog, zur Rücksichtnahme usw., kurz: zur Gemeinschaftsfähigkeit, allerdings nicht im gleichen Maße wie die eigentliche Gruppenarbeit.
- g) Partnerarbeit ist leichter methodisch zu gestalten als GU im eigentlichen Sinn.
- h) Partnerarbeit ist eine wertvolle Vorübung für den GU.
- i) Partnerarbeit bringt bei schwierigeren Aufgaben bessere Lernergebnisse als Klassen-, für die meisten Schüler auch als Einzelarbeit. (Beispiel aus «Partnerschaft im Unterricht» von Alfons Simon: Prüfungsarbeit im Bruchrechnen: (Prüfung im Sinn von testen, überprüfen). Ergebnis im Durchschnitt: Quantitative Steigerung in Partnerarbeit gegenüber der Klassenarbeit: 60 Prozent (!), qualitative Steigerung 43 Prozent.)

8.2. Didaktischer Ort:

- Wenn zu zweit besser gelernt werden kann als allein.
- Wenn zu zweit intensiver gelernt werden kann als zu dritt, zu viert oder im Klassenverband.

Daher besonders geeignet

- a) wenn ohne größeren Zeit- und Materialaufwand rasch etwas intensiv geübt, besprochen, angeregt, gefunden, gesammelt, zusammengefaßt

werden soll; wo also der Klassenunterricht oder der Gruppenunterricht zu viert umständlicher und extensiver wären.

b) als Vorübung zur eigentlichen Gruppenarbeit zu dritt oder zu viert.

8.3. Einige Möglichkeiten:

Voraussetzungen für bestmögliche Zusammenarbeit:

- Geringe Unterschiede in der Leistungshöhe
- Gewisse Sympathie- und Freundschaftsbeziehung zwischen den Partnern (je nach päd. Absicht zu variieren)
- Ganzheitliche Erziehung zur Gemeinschaftsfähigkeit im gesamten Unterricht.

a) Partnerübungen als Wiederholungen:

An der WT stehen Stichworte oder Skizzen, die den Schülern Assoziationshilfen geben sollen, um das vor einigen Tagen erarbeitete Thema zu wiederholen (Sicherungswiederholungen!). Für alle Schüler aktivierender fällt die Wiederholung aus, wenn wir z. B. den Schülern sagen: «Besprecht zu zweit, was wir zu diesen Punkten behandelt haben. Nach dem Partnergespräch wirst Du vor der Klasse berichten. Die andern hören zu, ergänzen, stellen richtig, wenn es notwendig ist. Wer mit der Besprechung fertig ist, hebt die Hand.»

Der Lehrer hört einigen Partnern zu und gibt Hinweise, wenn das Gespräch zu sehr ins Stokken gerät.

(Ergebnis eines solchen getesteten Versuches: 5 Minuten Partnergespräch. In den folgenden 15 Minuten Klassengespräch (Partnerberichte) kam jeder an die Reihe, keiner erlebte einen Mißerfolg. Jeder wußte etwas zu sagen. Der Lehrer brauchte fast nichts zu sagen oder zu fragen. Schülerbemerkung: «Wenn man allein nachdenkt, fällt einem manches nicht mehr ein. Zu zweit erinnert man sich gegenseitig an die Dinge...»)

b) Partnerübungen im Erzählen und Berichten:

Die Sprache ist eine Brücke zum Mitmenschen. Wenn wir sprechen und schreiben, wenden wir uns an einen Partner. Ein Mensch allein bedürfte keiner Sprache. Daher ist es natürlich, wenn wir im Gruppen- und Partnerunterricht Mauern niederlegen, die diesen zwischenmenschlichen Gedankenverkehr hindern, z. B. zwischen

dem Schüler und seinem danebensitzenden Nachbar. An ihrer Stelle errichten wir Brücken: sprachliche und damit menschliche, mit andern Worten, entdecken wir unseren Partner!

Das Zuhören eines Partners inspiriert den Erzähler weit mehr, als wenn er die Erzählung im Monolog übt. Er erlebt, daß er auch etwas weiß und daß ihm der andere zuhört. Das hat eine positive Rückwirkung, indem es sein Selbstvertrauen stärkt und er sich eher getraut, vor der ganzen Klasse zu sprechen; z. B.: «Erzähle die Geschichte zuerst deinem Partner, der dir sofort sagen muß, wenn etwas falsch oder unklar ist!» Wir kennen Mädchen und Buben in unseren Klassen, die so verschüchtert sind, daß sie sich äußerst selten melden. Für diese ist die Partnerarbeit eine große Chance: Zum Partner sagt man leichter einmal etwas verkehrt. Diese Ängstlichen vermögen in der Partnergruppe besser mitzuarbeiten. Auf diesem Weg können sie eventuell sogar für die Klassenarbeit gewonnen werden. Weitere Varianten: Partnerübungen für Nacherzählungen, besonders wenn verschiedene Rollen vorkommen, um die Lust zum Schreiben zu wecken, um starke Eindrücke ausklingen zu lassen (nach einem Film, nach einer Schulfunksendung), um sachlich genau zu beschreiben oder zu berichten (z. B. nach einem Versuch, nach einem Lehrausgang).

c) *Partnerübungen im Sammeln von Gedanken:* Ein Problem, eine Geschichte, ein Satz, ein Wort, ein Bild läßt uns stutzig werden. Statt sofort das Klassengespräch in Gang bringen zu wollen, lassen wir die Schüler zuerst einmal still für sich überlegen, evtl. mit hinweisenden Gesichtspunkten an der WT und mit der Ermunterung, Notizen zu machen; evtl. auf jede Linie nur einen Gedanken! Dann lassen wir die Gedanken partnerweise austauschen, und wir werden sehen, daß das anschließende Klassengespräch um vieles lebendiger und fruchtbarer wird.

d) Partnerübungen im Zusammenfassen, z. B.:

«Faßt das Versuchsergebnis in einen Satz zusammen.»

«Sucht partnerweise einen passenden Merksatz, einen neuen Titel, einen Untertitel, eine Gliederung.»

«Zählt nun noch einmal die fünf Gründe auf, warum die Ostsee im Winter häufig zufriert.» Wenn eine Partnergruppe die Gründe fließend formulieren kann, meldet sie sich.

e) *Partnerübungen im Leseunterricht:*

1. *zur Erfassung des Inhaltes: z. B.*

«Wenn du die fünf Abschnitte dieser Seite gründlich durchliest, kannst du mit deinem Partner folgende Fragen beantworten:

Warum sind Deutschland und Frankreich aufeinander angewiesen?

Warum konnte sich im Ruhrgebiet eine so großartige Eisenindustrie entwickeln?

Wie heißen die wichtigsten Städte der Eisenindustrie?

Was wird in ihnen alles hergestellt?

Was hat sich in den letzten 100 Jahren im Ruhrgebiet verändert?»

2. *zur Verbesserung der Lesetechnik:*

Durch Hören allein lernt kein Schüler lesen. Also lassen wir alle häufig lesen. Wenn wir aber im *Chor* lesen lassen, ist die Gefahr des geistlosen Leierns sehr groß und die eigentliche Schulung des Einzelnen ist kaum möglich. Wenn wir hingegen nur *einen* Schüler lesen lassen, sind die andern meistens zu wenig engagiert, sie langweilen sich mehr oder weniger, auch wenn man ihnen sinnvolle Höraufgaben stellt. Die beste Möglichkeit, trotzdem Intensität und Qualität zu erreichen: Partnerunterricht. Vorgehen: Zuerst im Klassenunterricht Erarbeiten der Lesekriterien: Sinngemäßheit, Lesefluß, Deutlichkeit. Wir greifen *einen* (!) Punkt heraus, lassen durch den Lehrer oder eine gute Partnergruppe vormachen, wie sie nun richtig übt, und dann beginnt die halblaute Übung aller Partnergruppen. Selbstverständlich entsteht jetzt Arbeitslärm. Der Lehrer beobachtet genau, ob überall richtig und ernsthaft geübt wird. Am Schluß treten einzelne Gruppen an und zeigen, wie es jetzt besser geht. Kameraden äußern sich kritisch.

f) *Partnerübungen im Rechtschreibeunterricht*

Rechtschreiben lernt der Schüler nicht durch vieles Reden und Erklären, sondern vor allem durch rechtes Schreiben. Ob das, was er schreibt, wirklich auch richtig ist, muß durch zeitraubende Korrekturen festgestellt werden. Der Lehrer aber kann nicht alles, was die Schüler schreiben, auch gründlich korrigieren.

Eine besonders fruchtbare Möglichkeit, mit wenig Aufwand von Seiten des Lehrers und mit einem maximalen Einsatz der Schüler die Schüler im Rechtschreiben vorwärts zu bringen, ist das sogenannte Partnerdiktat. Vorgehen: Ein bekannter Text wird partnerweise diktiert. Der «Diktator» prüft Wort für Wort, das sein Partner schreibt, macht ihn sofort aufmerksam, wenn etwas nicht stimmt und bespricht den Fehler. Sie merken sich, wieviele Fehler gemacht wurden, und nachher werden die Rollen vertauscht. Der «Diktator» ist dabei so stark engagiert wie der Schreiber, so daß die ganze Klasse intensiv lernt, und am Schluß warten dem Lehrer keine neuen Heftbeigen zur Korrektur. Selbstverständlich schließt diese Übung das gelegentliche Klassendiktat mit Lehrerkorrektur nicht aus. Unter Umständen kann das Klassendiktat zum Beweis dafür werden, daß in der Partnergruppe tüchtig gearbeitet worden ist. Das kann uns nur recht sein, denn der Erfolg ist für die meisten Schüler die beste Lernmotivation.

g) *Partnerübungen im Rechnen:*

1. *Kopfrechnen.* Nachdem die Schüler genau wissen, wie und was geübt werden soll (Klassenbesprechung), geben wir ihnen Zeit, eigene Aufgaben (samt Lösungen) zusammenzutragen, die sie nachher der Klasse oder dem Partner stellen dürfen. Jede richtige Lösung berechtigt den Schüler, dem Kameraden eine neue Aufgabe zu stellen. Unter Umständen lassen wir die Schüler durch Striche notieren, wieviele richtige Aufgaben in einer bestimmten Zeit gelöst wurden. Wichtig aber ist, daß die Schüler den Sinn der Aufgaben bejahen und mit der Absicht an die Partnerübung herangehen, durch diese Arbeitsform besser zu lernen.

2. *Daß Partnerübungen auch im schriftlichen Rechnen* sehr günstig sein können, leuchtet sofort ein, wenn wir bedenken, wie gerade bei der Lösung von Textaufgaben die Arbeitstempi der Schüler sehr verschieden sind. Wenn der Schüler einmal wirklich eingesehen hat, daß das Abschreiben der Lösungen Leerlauf wäre, und wenn der Lehrer hinter solchen Übungen nicht mit dem Notenbüchlein richtend steht, dann wird diese Arbeitsform sehr wohltuend und intensitätsfördernd wirken.

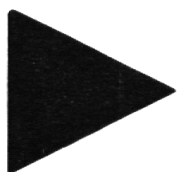
* * *

9. Literatur über den Gruppenunterricht

- | | |
|-------------------------------|---|
| Aebli H. | Psychologische Didaktik, Stuttgart 1963 |
| Beck Robert | Grundformen sozialen Verhaltens, Stuttgart 1954 |
| Berendt Richart | Der Mensch im Licht der Soziologie, Stuttgart 1962 |
| | Dynamische Gesellschaft, Bern 1963 |
| Buber Martin | Dialogisches Leben, Zürich 1947 |
| Bucher Theodor | Dialogische Erziehung, 1968 |
| Copei Friedrich | Lernpsychologie, Donauwörth 1961 |
| Correll Werner | Demokratie und Erziehung, Braunschweig 1949 |
| Dewey John | Der Projekt-Plan, Weimar 1935 |
| Dewey, Kilpatrick, Heard | Auf neuen Wegen, Bern 1955 |
| Dottrens, Weber, Lustenberger | Der fruchtbare Moment im Bildungsprozeß, Heidelberg 1958 |
| Engelmayer Otto | Das Soziogramm in der modernen Schule, München 1958 |
| Frey Gerhart | Gruppenarbeit in der Volksschule, Stuttgart 1959 |
| Fuhrich, Gick G. | Der Gruppenunterricht, Ansbach 1952 |
| Gaudig Hugo | Die Schule der Selbsttätigkeit, Bad Heilbrunn 1963 |
| Giger, Rüesch, Winkler | Arbeit in Gruppen (Menschenkunde), Hewag-Verlag, Wil |
| Guyer Walter | Wie wir lernen, Erlbach-Zürich 1956 |
| Hillebrandt Fr. | Gruppenunterricht — Gruppenarbeit, Wien 1956 |
| Höhn, Schick C. | Das Soziogramm, Stuttgart 1954 |
| Hofstätter Peter | Gruppendynamik, Hamburg 1957 |
| Kerschensteiner | Begriff der Arbeitsschule, München 1957 |
| Kober Helmut u. R. | Gruppenarbeit in der Praxis, Frankfurt 1961 |
| Maier W. G. | Oberstufe heute. Ganzheitliche Bildung auf Oberstufen, Essen |
| Meyer Ernst | Sozialerziehung und Gruppen-Unterricht, Stuttgart 1963 |
| | Gruppenunterricht. Grundlegung und Beispiel, Worms 1964 |
| Moreno J. L. | Grundlagen der Soziometrie, Köln 1954 |
| Müller Lotte | Umstellung auf freie geistige Schularbeit, Heilbrunn 1951 |
| Petersen Peter | Der Kleine Jena-Plan. 27. Auflage (!), Braunschweig 1957 |
| Pieper Josef | Grundformen sozialer Spielregeln, Frankfurt 1955 |
| Radler Rudolf | Didaktische Formen des Gruppenunterrichts, Erlangen 1954 |
| Roth Heinrich | Autoritär oder demokratisch erziehen? Stuttgart 1955 |
| | Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens. Hannover 1960 |
| Schroeter H. | «Schon morgen mit Gruppenunterricht beginnen» (besonders
geeignet als detaillierte Starthilfe für sprachliche Gruppenarbeiten) |
| Simon Alfons | Partnerschaft im Unterricht, München 1959 |
| Stieger Karl | Die Schule als Brücke zur Arbeitswelt, Stuttgart 1962 |
| Weiß Carl | Soziologie und Sozialpsychologie der Schulklasse, Heilbrunn 1955 |
| Witak Aug. | Moderne Gruppenarbeit, Wien 1952 |
| Zulliger Hans | Horde, Bande, Gemeinschaft, Stuttgart 1961 |

10. Praktische Beispiele zum Gruppenunterricht

- | | | |
|--|-------------|-----------------|
| I. «Reis — ein Hauptnahrungsmittel» | } Oberstufe | P. Rohner |
| II. «Vom Leben der Menschen im Hohen Norden» | | Th. Brühwiler |
| III. «Menschen im All» | | E. Suter |
| IV. «Die Arbeit des Rebbauern» | | J. Siegen |
| «Glashütte Hergiswil» (Betriebsbesichtigung) | | R. Hildenbrant |
| V. «Von Heilkräutern» (Mittelstufe!) | | J. Scheuber |
| | | M. Feigenwinter |



HINWEIS

In der nächsten Nummer der «Schweizer Schule» werden wir dem grundsätzlichen Artikel von Paul Rohner die unter 10. genannte Reihe praktischer Beispiele für den Gruppenunterricht folgen lassen.
Die Redaktion