

Der arbeitssgleiche Gruppenunterricht [Fortsetzung]

Autor(en): **Feigenwinter, Max**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **61 (1974)**

Heft 9: **Der arbeitssgleiche Unterricht II**

PDF erstellt am: **19.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-529600>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Der arbeitsgleiche Gruppenunterricht II

Max Feigenwinter

Die Lehrerfrage im Unterricht (Übung)

1. Was weißt du über Manni, und wie alt ist er wohl?
2. Ist das richtig, wenn die Leute sagen: «Manni ist nicht richtig im Kopf?»
3. Warum musste Manni immer auf die Füße sehen?
4. Seid ihr nicht auch der Ansicht, man müsste Manni eigentlich beneiden, weil er an einer so kleinen Sache noch soviel Freude haben kann?
5. Peter, was ist ein Doofer?
6. Wast heisst «sabbern»?
7. Über was musste denn Manni eigentlich lachen?
8. Manni lief dem kleinen Jungen nach. Warum?
9. Sind diese Kinder nicht böse?
10. Warum traten die Kinder Manni auf die Füße, und warum schaute das Mädchen nur zu? Könnt ihr euch vorstellen, warum es zu den andern nicht gesagt hat, sie sollten endlich aufhören?

Die Teilnehmer hatten nun die Aufgabe, die Fragen zu werten, und zwar mit einer Skala von -3... +3. Die Wertung musste selbstverständlich begründet werden.

Im Plenum wurden die Ergebnisse diskutiert, wobei es nicht darauf ankam, jede einzelne Fragen Alternativen!

5. Der Lehrer sollte nicht nur sagen können, warum eine Frage falsch ist. Er sollte spontan auch richtig fragen oder Impulse geben können. Deshalb folgte der neue Auftrag: «Suchen Sie gruppenweise zu einigen ausgewählten Fragen Alternativen.
Diese Aufgabe forderte nicht unbedingt andere Fragen, nun konnten auch Impulse formuliert werden.
Die Ergebnisse dieser Gruppenarbeit wurden vervielfältigt, von allen studiert, im Plenum diskutiert.
6. Nach diesen Erfahrungen wurden die wichtigsten Probleme nochmals formuliert und den Teilnehmern ein Manuskript ausgeteilt: «Frage und Impuls im Unterricht».

Eine solche Arbeit, bei der die Teilnehmer selbst suchen und sich entscheiden müssen, verspricht mehr Erfolg als ein noch so gutes Referat oder Manuskript, wobei auch in dieser Arbeit – wie es dargestellt ist – die zusammenfassende Stellungnahme des Leiters und das Austeilen eines Arbeitspapiers durchaus berechtigt und von den Teilnehmern selbstverständlich gewünscht ist.

Bei dieser Arbeitsweise erfahren die Teilnehmer

die Schwierigkeiten. Diese Erfahrung ist aber entscheidend. Mancher Lehrer, der diese Schwierigkeit selbst erfahren hat, kann nachher auch Schwierigkeiten seiner Schüler besser verstehen. Dieses Beispiel soll zeigen, dass der arbeitsgleiche Gruppenunterricht mit Vorteil auch in der Erwachsenenbildung und speziell in der Lehrerfortbildung eingesetzt werden kann.

Beispiel C:

Eine weitere Möglichkeit: Im Leseunterricht haben wir das Gedicht von BRECHT «Bequem in einem fahrenden Wagen» gelesen. Dieses Gedicht, in dem ausgesagt wird, dass einer nein sagt, obwohl er ja sagen könnte, hat die Schüler sehr angesprochen. Sie sind für eine Weiterarbeit an dieser Problematik bereit. Zwei Möglichkeiten zeigten sich sofort:

- Ich versuchte es mit einer Identifikation.
«Wir haben gesehen, dass der Mann im bequemen Wagen anders hätte handeln können. Auch uns geht es so. Wahrscheinlich haben alle von euch einmal anders gehandelt als sie hätten handeln können. Manchem wird das später bewusst geworden sein, und er ist – wie unsere Person im Gedicht – über sich selbst erschrocken. Versucht, euch an solche Situationen zu erinnern. Erzählt sie einander. Vielleicht erfindet ihr auch Geschichten, die zu diesem Gedicht passen. Wählt die beste Erzählung aus. Der betreffende Schüler soll nachher vor der ganzen Klasse erzählen.
- Ein Vergleich mit andern Gedichten.
Es gibt zum gleichen Problem oft verschiedene Gedichte. Zum eben erwähnten Gedicht von BRECHT passt auch das Gedicht von STORM «Weihnachtsabend» und dasjenige von Günther EICH «Reise». Ich druckte deshalb den Schülern diese beiden Gedichte ab und gab sie ihnen mit dem folgenden Auftrag:
«Lest diese beiden Gedichte durch und vergleicht sie mit demjenigen von BRECHT. Ich habe in allen Gedichten Parallelen gefunden. Hebt diese in geeigneter Form hervor. Versucht aber auch zu formulieren, inwiefern und wo sich die Gedichte unterscheiden.

Es wird sofort klar, dass auch in diesen beiden Gruppenarbeiten das gilt, was vorhin dargestellt worden ist. Die Gruppenarbeit ist erst sinnvoll, wenn eine selbständige Arbeit vorausgegangen ist. Im einen Beispiel soll jeder zuerst ein Beispiel suchen oder eine Geschichte erfinden. Findet er keine, besteht noch immer die Möglichkeit, dass ihm nachher, wenn ein anderes Gruppenmitglied erzählt hat, noch eine einfällt. Im zwei-

ten Beispiel ist es notwendig, dass zuerst jedes Gruppenmitglied die beiden Gedichte liest, sie mit demjenigen von Brecht vergleicht und sich eine Meinung bildet.

Auch in diesem Fall ist es aber sehr sinnvoll, gruppenunterrichtlich vorzugehen. Der Lehrer lässt den Schülern die Freiheit, die Gedichte zu interpretieren, andererseits fordert er von ihnen die Anwendung des behandelten Stoffes in einer freien, sozialen Unterrichtsform. Wichtig ist es, dass die Ergebnisse der Gruppenarbeiten in einer geeigneten Form weiter verwertet werden.

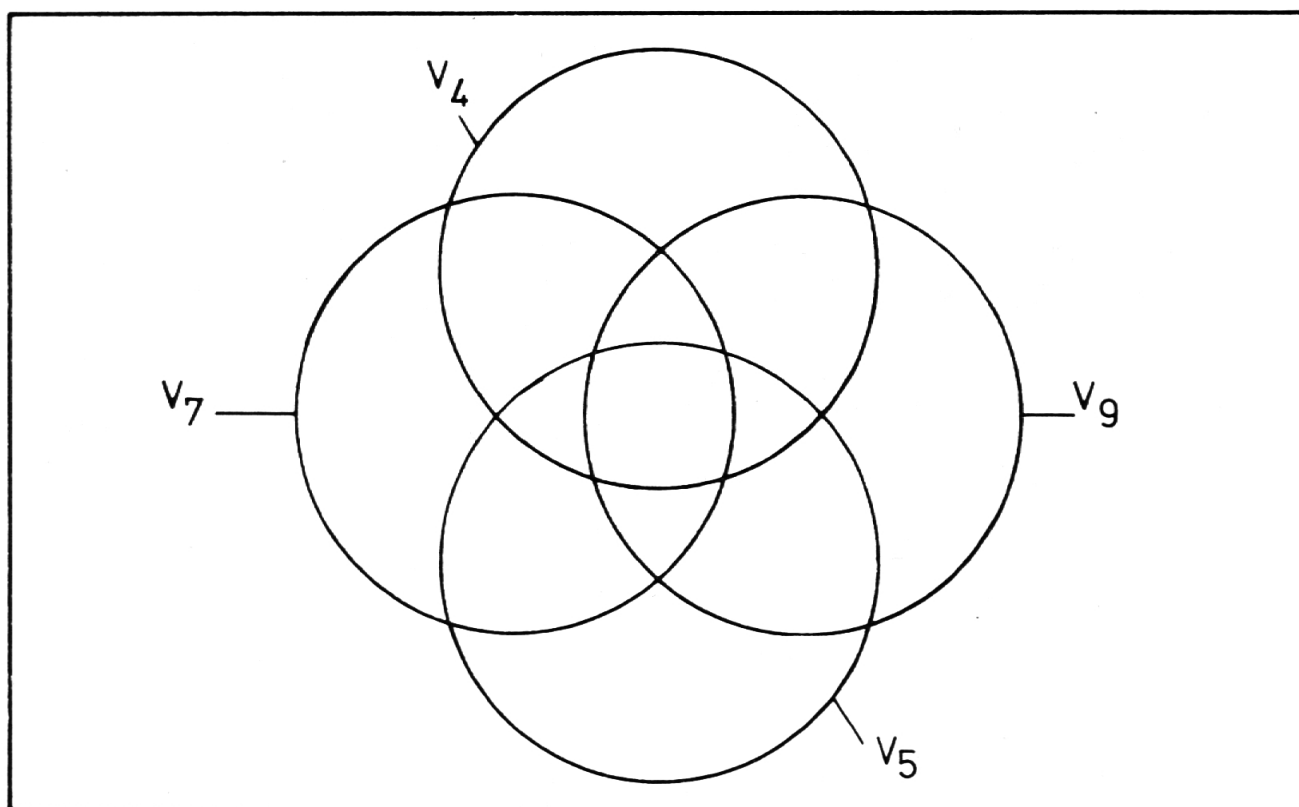
2.7 Selbständige Problemlösung in Gruppen

Von verschiedensten Seiten wird gefordert, dass der Schüler während des Unterrichts selbsttätig sein kann. Die Selbsttätigkeit des Schülers ist nur sinnvoll, wenn die Arbeit

vom Lehrer gut vorbereitet ist, wenn genügend Arbeitsmaterial zur Verfügung steht, und wenn der Schüler die nötigen Voraussetzungen mitbringt. Vom Lehrer wird einiges abgefordert, wenn diese Voraussetzungen erfüllt sein sollen. Auch die Beispiele, die ich in andern Abschnitten aufgeführt habe, hängen selbstverständlich mit der Problemlösung zusammen. Hier soll aber noch eine Gruppe von Aufgaben an Beispielen dargestellt werden, die es erfordern, dass der Schüler *handeln* kann.

Beispiel A

Die Schüler sollen das folgende Venn-Diagramm richtig ausfüllen. Beispiel aus Rechnen 5, Lehrerausgabe. (Lehrmittel des Kantons St. Gallen).



Hier haben wir einen Fall, in dem von allen Gruppen die gleichen Ergebnisse erwartet werden. Es gibt nur eine Lösung, und es ist zu hoffen, dass möglichst viele Gruppen diese Lösung finden. Eine solche Aufgabe könnte auch von einem Schüler gelöst werden, für manche ist sie aber zu schwierig, andern unterlaufen bei solchen Arbeiten gerne Flüchtigkeitsfehler. In einer Gruppe kontrolliert jeder die Handlung des andern, weil er selbst ja auch daran interessiert ist, dass schliesslich das richtige Resultat gefunden wird.

Wenn bei solchen Arbeiten das Gespräch zwischen den einzelnen Gruppenmitgliedern auch nur einigermaßen klappt, kann jeder vom andern profitieren. Wenn man einer Gruppe zuhört, kann man beispielsweise folgende Äusserungen zur Kenntnis nehmen:

- Wie wollen wir anfangen? Füllt jeder eine Fläche, und kontrollieren wir anschliessend, oder füllen wir Fläche um Fläche?
- Wie kommst du auf die Idee, diese Zahl da

hinein zu schreiben? Mir scheint, es gäbe noch eine kleinere.

- Ja halt, das kann doch nicht stimmen, hier gibt es scheinbar zwei kleinste Zahlen.

Oft geht es nicht so gesittet zu. Halten wir unsere Schüler an, jene Form zu finden, die allen entspricht, die niemanden verletzt. – Bei solchen Arbeiten wird es richtig sein, wenn der Lehrer Lösungskarten zur Verfügung hat oder – je nach Schülerzahl – laufend korrigiert. Sicher werden die Gruppen verschieden schnell fertig sein, wie dies auch bei Einzelarbeiten zutrifft. Gruppen, die fertig sind, müssen aber wieder beschäftigt werden, sonst beschäftigen sie sich selbst. Die Lehrer nennen dies dann Rauferei, Undiszipliniertheit usw.

Ähnliche Aufgaben wie die im Beispiel beschriebene können mit Leichtigkeit gefunden werden:

Beispiel B

Die Schüler sollen sich im Leseunterricht mit einem bestimmten Problem beschäftigen. Sie sollen Arbeitsaufgaben lösen, die der Lehrer schriftlich gestellt hat.

Arbeitsblatt

«Ein Sonntagmorgen»

von Stig DAGERMANN

Arbeitsaufgaben

1. Mache Dir ein Bild von den genannten Familien in den drei Dörfern!

Erstelle dazu zwei Kolonnen! Links nennst Du, was im Text geschrieben steht; rechts schreibst Du, was Du Dir noch dazu denken könntest.

2. Vergleiche die beiden Sätze:

- a) «Noch sitzt in der Küche im dritten Dorf das Kind am Boden und knöpft sich sein Leibchen.»
- b) «Noch sitzt in einer Küche im dritten Dorf ein Kind am Boden und knöpft sich sein Leibchen.»

Findest Du die Wahl Stig DAGERMANNs richtig?

3. Erstelle eine Liste, in die Du alle Informationen aufschreibst, die über den Fahrer gemacht werden! Schreibe jeweils dazu, in welcher Zeile das geschrieben steht.
4. Schreibe auch alle Informationen heraus, die über die Begleiterin des Mannes gemacht werden (ebenfalls Zeilenangabe)!
5. Versuche, mit andern Worten zu sagen, was mit den folgenden Ausdrücken gemeint ist:
 - a) Es ist ein lichter Tag.
 - b) Männer rasieren sich vor ihren Spiegeln auf den Küchentischen.

- c) Sie schliesst die Augen, und mit geschlossenen Augen sieht sie das Meer und den Mann neben sich im Boot.

- d) Der Mann hat seinen Genuss an dem Glanz.

- e) Sie sind allein auf der Strasse – noch allein.

- f) Nachher kommen zwei blasse Menschen, ...

- g) Und in den Träumen seiner Nächte wird er sich wünschen, eine einzige Minute seines Lebens zurückzubekommen, um diese einzige Minute anders zu gestalten.

6. Das Kind würde noch leben, wenn ...

Schreibe 10 Möglichkeiten auf!

7. Bereite mit Kameraden eine Szene vor. Sie soll irgendwie zu diesem Text passen.

8. Suche weitere Szenen, die man im Anschluss an das Lesen noch spielen könnte!

Beispiel C

Im Anschluss an einen Aufsatz werden stilistische Übungen gemacht. Der Lehrer hat einige schwierige Sätze auf ein Blatt geschrieben und es den Schülern ausgeteilt. Die Gruppen haben nun die Aufgabe, verschiedene bessere Möglichkeiten herauszufinden und sie in Beziehung zueinander zu setzen.

Beispiel D

Im Religionsunterricht führe ich in das neue Thema «Neid und Anerkennung» ein. Um überhaupt auf die Problematik zu stossen, um sie in das Blickfeld der Schüler zu bringen, habe ich ihnen einige Szenen aufgeschrieben, in denen es sich um Neid oder Anerkennung handelt. Die Schüler haben die Aufgabe zu differenzieren und zu formulieren.

Bei all diesen Möglichkeiten, wie schon bei früher erwähnten, hat der Lehrer sehr viele und gute Möglichkeiten, seine Hilfe den Gruppen zukommen zu lassen, die sie am ehesten benötigen. Er kann sich beispielsweise während der ganzen Gruppenarbeit zur schwächsten Gruppe setzen, um die Aufgabe mit ihnen zu lösen. Ein solches gemeinsames Tun ist sehr wertvoll:

- Der Lehrer sieht, wie die Schüler die Arbeit anpacken. Er lernt die *Schwierigkeiten* und die *Möglichkeiten* der einzelnen Kinder viel besser kennen als im Klassenverband.
- Der Lehrer kann sofort eingreifen, wenn er dies als notwendig erachtet. Dadurch arbeiten die Schüler nicht lange auf einem

falschen Weg, kommen also auch eher und mehr zu Erfolgen.

- Die Erfahrungen, die der Lehrer macht, kann er nachher im Klassenverband diskret auswerten und sie bei kommenden Gruppenarbeiten berücksichtigen.
- Der direkte Kontakt in der kleinen Gruppe lässt den Lehrer in den Augen der Schüler auch einmal anders erscheinen. Hier kann er auch zeigen, wie man zuhören können soll, wie man den andern zu Wort kommen lassen soll usw. Dies ist wohl für manchen Lehrer gar nicht so leicht.
- Schwierigkeiten einzelner Schüler fallen dem Lehrer immer wieder auf. Sehr oft kann man aber nicht sofort oder sogar auch nach längerer Zeit nicht sagen, wie dieser Fehler begründet ist, wo die Quellen dieses Fehlers sind. In einer kleinen Arbeitsgruppe ist es viel eher möglich, solchen Problemen nachzugehen, weil nicht soviel warten müssen, und weil das Warten in einer kleinen Gruppe nicht so verführerisch ist wie in der ganzen Klasse.

Das Arbeiten nach Arbeitsaufgaben ist für den Schüler oft sehr anspruchsvoll. Es ist deshalb sicher berechtigt, wenn auf das Stellen von Arbeitsaufgaben später noch genauer eingegangen wird.

2.8 Üben

2.8.1 Grundsätzliches

Dem Üben kommt im Unterricht ganz besondere Bedeutung zu. Jeder Praktiker weiss, dass auch sehr gute Einführungslektionen nicht das abwerfen, was sie abwerfen könnten, wenn nicht in richtigen Intervallen, in richtigem Mass und mit dem richtigen Medium methodisch richtig geübt wird. Gerade in der heutigen Schule meint mancher Lehrer, das sorgfältige, straffe Üben gehöre doch nicht in einen modernen Unterricht, obwohl er selbst weiss, wie wichtig es auf andern Gebieten ist, dass richtig geübt oder trainiert wird. Noch sind unsere Klassen gross, zu gross. Dazu kommen die riesigen Leistungsunterschiede zwischen den einzelnen Schülern. Diese Fakten machen es manchem Lehrer schwer, und er ist bedrückt, dass seine Schüler trotz der eignen grossen Arbeit nicht mehr und grössere Fortschritte

machen. Wo liegen die Gründe für diese beunruhigende Situation?

- Wenn alle Schüler die gleiche Übung machen sollen, besteht oft die Gefahr, dass für die einen die Aufgabe zu leicht ist, währenddem sie ein anderer gar nicht lösen kann, weil gewisse Voraussetzungen von der Einführung her fehlen.
- Wird im Klassenverband geübt, kommt der einzelne zu wenig dran.
- Da das Arbeitstempo sehr verschieden ist, wird beim gemeinsamen Üben im Klassenverband die Zeit zu wenig genutzt. Wartet der Lehrer, wenn er eine Rechnung gestellt hat, bis die meisten strecken, werden einige unruhig. Eine Klasse muss nicht undiszipliniert sein, wenn es bei solchen Übungen zu Geräuschen oder «hörbarem Aufstrecken» kommt. Solche Geräusche machen es aber dem schwachen Schüler gerade unmöglich, sich so zu konzentrieren, wie er dies müsste, um überhaupt zum Resultat vorzustossen. Wartet der Lehrer aber nicht, bis ein Grossteil der Klasse zum Resultat gefunden hat, werden einige Schüler während der ganzen Übungszeit sehr wenig arbeiten. Und diese Schüler sind gerade diejenigen, die es besonders nötig hätten. Eine schwache Rechnerin hat mir einmal gesagt: «Wenn wir so rechnen müssten, wartete ich immer, bis die guten Rechner sitzen, erst dann würde ich auch mitarbeiten. Wenn ich mitrechnen müsste, würde das Resultat immer schon genannt, während ich noch am Rechnen wäre, und dies würde mich richtig nervös machen.» Diese Aussage müssen wir unbedingt ernst nehmen.
- Beim selbständigen Üben ist der Schüler optimal eingesetzt. Es ist dabei aber darauf zu achten, dass die Arbeitsformen abwechslungsreich sind und der Schüler eine Frage- und Korrekturmöglichkeit hat. Es ist notwendig, dass der Schüler dann und wann mit sich und dem Problem allein ist. Nur auf diese Weise wird er ganz klar sehen, was er unter den gegebenen Umständen kann und weiss. Dieses Wissen ist aber notwendig für die kommenden Arbeiten und die Möglichkeit, Fragen zu stellen.

Wir müssen uns nun fragen, wo denn die Möglichkeiten des gruppenweisen Übens lie-

gen. Hat das gruppenweise Üben überhaupt Vorteile, welches sind sie? Nur wenn Vorteile vorhanden sind, soll diese Form gewählt werden.

- Wenn die Schüler in Gruppen üben, wird der einzelne mehr dran kommen. Diese erhöhte Aktivität ist positiv zu werten.
- Es ist viel weniger möglich, dass ein einzelner Schüler untertaucht. In einer Gruppe ist ein Ausfall von 25 % zu verzeichnen, wenn ein einzelner sich nicht beteiligt. In einer Klasse sind es vielleicht drei Prozent.
Der einzelne weiss sich also vermehrt angesprochen. Er wird deshalb auch eher zu einer Schwierigkeit stehen müssen.
- Zudem wird er in der kleinen Gruppe eher zu einer Schwierigkeit stehen wollen oder können als in einer grossen Gruppe. Es ist nicht die Sache eines jeden, vor 30 und mehr Kameraden zu sagen, er verstehe dies noch nicht und möchte es noch einmal erklärt bekommen, vor allem dann nicht, wenn er sieht, dass die andern drauskommen und gerne üben möchten und deshalb ungeduldig sind.
- Wenn in einer kleinen Gruppe jemandem etwas erklärt werden muss, ist kaum jemand passiv. Ein Kamerad erklärt, ein anderer versucht vielleicht mitzuhelfen, währenddem der dritte wohl das Geschehen mitverfolgt.
- In der kleinen Gruppe wird vermehrt auf das individuelle Arbeitstempo Rücksicht genommen.
- Manche Schüler werden sich in der kleinen Gruppe auch freier fühlen, da sie das prüfende Auge des Lehrers nicht immer auf sich ruhen haben.

Diese Vorteile werden jedoch nicht ohne weiteres wirksam. Eine Reihe von Voraussetzungen muss geschaffen sein:

- Die Aufgabe muss klar erteilt sein. Je weniger die Schüler es gewohnt sind, selbstständig zu arbeiten, desto enger müssen die Arbeitsaufgaben gestellt werden. Wenn Arbeitsaufgaben verschieden interpretiert werden können, muss der Lehrer in Kauf nehmen, dass sie auch von einzelnen Gruppenmitgliedern verschieden interpretiert werden. Dies kann aber leicht zu unnötigen Diskussionen führen, die es ver-

unmöglich machen, dass das Ziel innert nützlicher Frist erreicht wird.

- Die Schüler müssen zur Aufgabe ja sagen. Da die Schüler nachher mit ihrem Auftrag allein sind, ist ihnen auch recht viel Freiheit gegeben, die sie verantworten müssen und verantworten wollen.
- Die Schüler werden zu einer Aufgabe eher ja sagen, wenn sie sinnvoll scheint, wenn die Schüler sehen, in welchem grösseren Zusammenhang diese einzelne Aufgabe steht.
- Die Aufgabe muss für den Schüler lösbar sein. Wenn eine Aufgabe zu weit weg ist, wenn sie vom Schüler zuviel verlangt, wird er resignieren und sich mit seinen Kameraden anderswie beschäftigen.
- Die Voraussetzungen müssen berücksichtigt werden.
- Die Schüler werden erfolgreicher und speditiver arbeiten, wenn sie zu ihrer Gruppe ja sagen. Damit dies erreicht wird, muss in gruppenpädagogischer Hinsicht recht viel gearbeitet werden.
- Die Gruppe muss über das notwendige Arbeitsmaterial verfügen und es aufgabenentsprechend einsetzen können.
- Das Ziel der Aufgabe soll den Schülern klar sein. Anhand der Zielangabe sollen sie selbst sehen können, inwiefern sie ihre Aufgabe erfüllt haben.

Es ist für den Lehrer oft schwierig zu entscheiden, welche Arbeiten arbeitsgleich in Vierergruppen gelöst werden sollen. Oft kann man ja noch speditiver arbeiten, indem man Partnergruppen bildet. Auf diese soll aber in anderem Zusammenhang eingegangen werden. Hier Beispiele für Vierergruppen:

Beispiel A:

Die Schüler sollen nach der Besprechung ein Gedicht sinngemäss lesen lernen. Die gemeinsame Besprechung ist Voraussetzung für ein gegenseitiges Verständnis. Trotzdem werden nun die Schüler das Gedicht verschieden lesen. Durch die gegenseitige Aussprache wird man an seiner eigenen Darstellung arbeiten und auf diese Weise lernen können.

Beispiel B:

Ein Sprachlehreproblem ist im Klassenverband eingeführt worden. Die Schüler scheinen den

Stoff verstanden zu haben. Bevor sie nun eine selbständige Übung machen, geben wir ihnen eine Übung, die sie in der Gruppe durchsprechen. Nehmen wir an, die Schüler hätten gelernt, zwei einzelne Sätze in einen umzuformen. Jeder macht nun sein Beispiel, während die andern zuhören. Ist die Aufgabe sauber eingeführt worden, werden in dieser Phase kaum falsche Dinge eingeschliffen.

Beispiel C:

Die Schüler haben ein kleines Stückchen mit Orff'schem Instrumentarium kennengelernt. Alle Instrumente haben ihre Teile geübt. In Gruppen werden nun verschiedene Instrumente miteinander verwendet.

Beispiel D:

Die Schüler haben gesehen, wie günstig es ist, wenn man gut schätzen kann. Gleichzeitig ist ihnen aber auch deutlich geworden, dass es gar nicht so leicht ist, gut zu schätzen. In Gruppen kann dies sehr gut geübt werden. Jedes Gruppenmitglied gibt sein Schätzergebnis bekannt, und schliesslich wird nachgeprüft.

Beispiel E:

Schüler haben gelernt, wie man Multiplikationen der folgenden Art ausführt: $6 \cdot 76$. In der Gruppe soll dies geübt werden. Möglicherweise hat jeder Schüler zuvor eine Sammlung von Aufgaben zusammengestellt und ausgerechnet. Diese Aufgaben werden den Kameraden gestellt. Jeder Schüler rechnet seine Aufgabe vor, die Kameraden rechnen nach, um einen Fehler auch gleich feststellen zu können. Nehmen wir an, wir würden diese Arbeit in Vierergruppen lösen lassen, würde jeweils ein Schüler die Aufgabe stellen, einer würde sie ausrechnen, während die zwei andern Kontrolleure wären. Auf diese Weise sind natürlich alle Schüler optimal eingesetzt. Fehler würden auf diese Weise wahrscheinlich meistens erkannt, sei es, dass sie vom einzelnen Schüler beim Aufstellen gemacht worden sind oder sei es, dass sie beim Vorrechnen gemacht werden.

Beispiel F:

Ein fremdsprachlicher Text soll ins Deutsche übersetzt werden. Der Text ist schon früher behandelt worden, es geht hier darum, dass er in Erinnerung gerufen wird. Die Schüler setzen sich zusammen, lesen Satz für Satz und übersetzen ihn in gutes Deutsch. Da wiederum mehrere Schüler beieinander sind, werden auch mehr überprüfen, ob diese Übersetzung den gestellten Anforderungen genügen kann.

Sobald man Übungsgruppen macht, stellt

sich die Frage, ob man Schüler zusammen-tun oder zusammenlassen soll, die etwa gleiche Leistung vollbringen, oder ob man solche zusammensetzen soll, die verschiedenen guten Leistungen vollbringen, ob man also leistungshomogene Gruppen oder leistungsheterogene Gruppen bilden soll. Diese Frage ist nicht ganz einfach zu beantworten. Man müsste einen Entscheid von Gruppe zu Gruppe neu fällen.

Folgende Überlegungen müsste der Lehrer machen:

- Wenn leistungshomogene Gruppen gebildet werden, gibt es auch recht schwache Gruppen. Sind diese Gruppen überhaupt arbeitsfähig? Verunsichern sich diese Schüler nicht noch gegenseitig?
- Wird in einer leistungsheterogenen Gruppe der Schwache gefördert oder lässt man ihn links liegen?
- Welche Aufgaben stellt der schwache Schüler dem Star der Klasse, der zufällig in der gleichen Gruppe ist?
- Es fordert von einem Schüler sehr viel, in einer Gruppe mitzuarbeiten, die unter seinem Leistungsniveau liegt.

Diese wenigen Überlegungen deuten schon darauf hin, dass diese Probleme nur gelöst werden können, wenn man sie mit dem Schüler angeht, erhellte, wenn man gemeinsame Lösungen sucht. Solche gruppenpädagogische Arbeit wird Fortschritte bringen; es wäre aber zuviel verlangt, wenn man annähme, ein einmaliges Besprechen eines solchen Sachverhalts würde die Haltung des einzelnen Schülers ändern können. Wie schwierig es ist, Haltungen zu ändern, wissen wir ja von uns selbst. Es ist auch hier richtig, wenn wir von *den Schülern* nicht mehr verlangen, als *wir* zu leisten fähig und gewillt sind.

Das Üben in leistungshomogenen Gruppen kann als Mittel zur Leistungs differenzierung angesehen werden. Macht man davon Gebrauch, muss man aber auch bei der Aufgabenstellung konsequent sein. Es ist nicht richtig, wenn alle Gruppen – ungeachtet ihrer Leistungsfähigkeit – die gleichen Aufgaben erhalten. Die sehr gute Gruppe soll entweder mehr Aufgaben oder schwierigere Aufgaben lösen als die schwächeren. Dies bedeutet für den Lehrer enorme Mehrarbeit.

Ist dies vielleicht – verbunden mit den übrigen Schwierigkeiten wie Einschätzung, Fortsetzung der Arbeit, immer grössere Differenzierung innerhalb der Klasse – der Grund, warum die Leistungsdifferenzierung mehr ein Anliegen geblieben ist?

Das Üben in leistungsheterogenen Gruppen fordert von den Schülern, dass sie einander *helfen wollen*. Es fordert vom Lehrer, dass er seinen Schülern zeigt, *wie man einander helfen kann*.

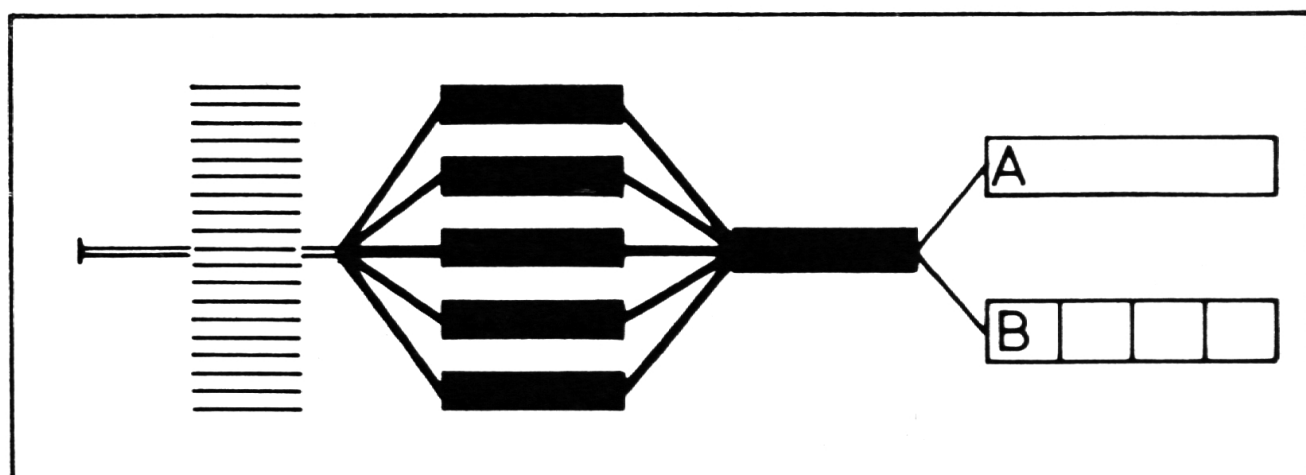
Wie man auch immer übt, der Lehrer muss klar sehen, dass vom Schüler mehr verlangt wird, wenn man ihm oder der Gruppe die Arbeit überträgt, wenn er damit selbständig fertig werden soll. Da ist es leicht verständlich, dass diese Forderungen nicht immer er-

füllt werden können. In Fällen, wo die Gruppe das Arbeitsziel nicht erreicht, wo Konflikte auftreten, wo sich die Schwierigkeiten irgendwelcher Art häufen, ist es sehr wichtig, dass der Lehrer in geeigneter Form auftritt. Er soll dann vor allem helfen, zeigen, wie man weiterarbeiten könnte, oder mit den Schülern nach den Ursachen des Misserfolgs suchen.

2.8.2 Organisationsformen

Ob eine Übungssequenz, ob eine Lektion erfolgreich ist, hängt zu einem grossen Teil von der Stundenorganisation ab. Es sollen im folgenden einige Möglichkeiten dargestellt werden.

Beispiel A

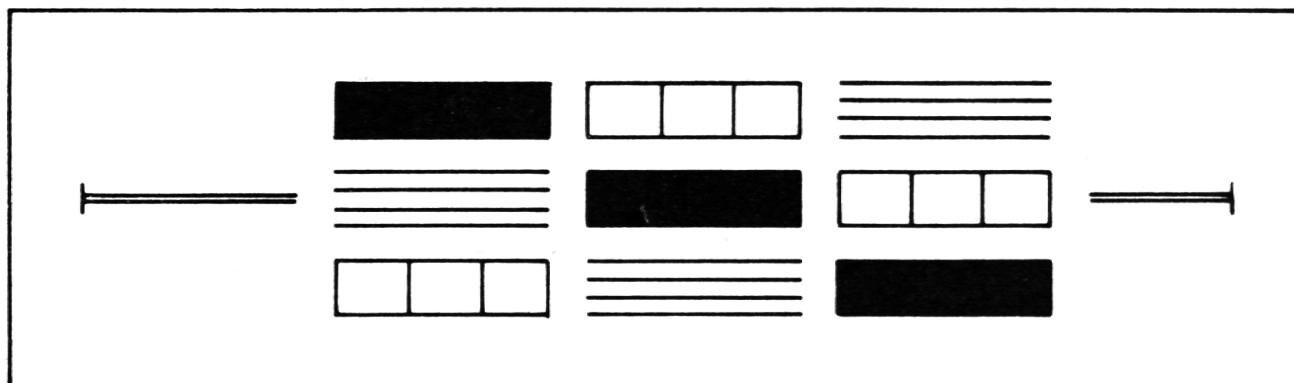


Im Klassenverband wird ein Problem eingeführt. Dies kann fragend-entwickelnd, im Gespräch oder durch Lehrervortrag geschehen. In einem zweiten Schritt überlegen sich die Schüler die Sache nochmals selbständig, sie formulieren Fragen und Probleme, die anschliessend im Klassenverband gestellt werden können. Nach dieser Möglichkeit werden leistungsheterogene Gruppen gebildet. Sie erhalten klar formulierte, genau begrenzte Arbeitsaufgaben, die sie in einer vorgeschriebenen, im voraus bekannten Zeit lösen sollen. Ziel der Gruppenarbeit ist es, dass alle Mitglieder am Schluss der Gruppenarbeit den Stoff gut verstehen und beherrschen. Durch diese Aufgabenstellung werden oft automatisch verschiedene Funk-

tionen an verschiedene Gruppenmitglieder verteilt. Während ein Schüler mehr erklären wird, wird einem andern mehr erklärt werden. Dies ist oft sehr gut, da ein Schüler in manchen Fällen einem Kameraden ebenso gut erklären kann wie der Lehrer (dann und wann sogar noch besser), weil er die Probleme des Kameraden besser sieht, da er sie möglicherweise kurz zuvor auch noch hatte. Nach dieser Gruppenarbeit wird der Lehrer eine Leistungskontrolle machen, durch die hervorgeht, inwiefern die einzelnen Gruppen das Lernziel erreicht haben. Auf Grund des Ergebnisses wird der Lehrer vorhandene Schwierigkeiten mit den betreffenden Schülern oder mit der ganzen Klasse nochmals besprechen.

358

Beispiel C



In dieser Organisationsform geht es darum, den Unterricht optimal zu rhythmisieren und zu dynamisieren. Nach der Einführung der ganzen Klasse in das Problem wird die Klasse gedrittelt. Die Einführung wird einerseits eine stoffliche sein können, andererseits wird der Lehrer aber auch organisatorische Hinweise für die kommende Gruppenarbeit geben. Jeder Schüler wird in diesem Arbeitsprozess drei Schritte machen: eine Arbeit selbständig, eine in Gruppen und eine mit dem Lehrer an der Wandtafel. Einzig die Reihenfolge ist verschieden. Diese Organisationsform kann für die Arbeit in leistungshomogenen und in leistungsheterogenen Gruppen sehr wohl eingesetzt werden. Der Vorteil eines solchen Ablaufes ist sicher die Abwechslung für den Schüler, allerdings muss darauf gesehen werden, dass sich die Wechsel nicht zu rasch folgen, weil sonst ein Einarbeiten jeweils nicht möglich ist. Diese Arbeitsform setzt von den Schülern schon ziemlich grosse Selbstständigkeit voraus, sie ist aber bereits ab der Mittelstufe möglich. Je nach Inhalt der Aufgaben spielt vielleicht die Reihenfolge eine bestimmte Rolle, auf keinen Fall dürfte diese aber gezwungen sein. Ich kann mir vorstellen, dass es für das schwächere Drittel der Klasse besser ist, wenn sie zuerst mit dem Lehrer arbeiten, um erst dann in der Gruppe oder allein zu arbeiten.

Dieses Modell kann in verschiedensten Fächern angewandt werden. Ich wähle hier ein Beispiel aus dem Französischunterricht (wenig Zusammenhang zwischen den einzelnen Aufgaben):

Einzelarbeit

Der Schüler arbeitet an der Übersetzung weiter, die bereits besprochen ist. Die Fortsetzung dieser Arbeit macht der Schüler als Hausaufgabe.

Gruppenarbeit

Die Schüler lernen einen Text mit verschiedenen Rollen spielen. Sie üben dies im Gang oder im

Gruppenraum. Jeder Schüler soll in zwei verschiedenen Rollen eingesetzt werden können.

Klassenarbeit mit einem Drittel

Der Lehrer erklärt eine grammatikalische Schwierigkeit, die erfahrungsgemäss grosse Probleme schafft. Indem er mit dieser Organisationsform nur einen Drittel der Klasse hat, wird er dem einzelnen Schüler mehr Aufmerksamkeit schenken können. Zudem wird es ihm eher möglich sein, speziell auf die Schwierigkeiten einzelner einzugehen.

Am folgenden Beispiel aus der Geschichte wird deutlich, dass diese Unterrichtsorganisation auch möglich ist, wenn die verschiedenen Aufgaben verwandt sind oder sich auf dasselbe Lernobjekt beziehen.

Einzelarbeit

Füllt mit Hilfe des Sachtextes euer Arbeitsblatt aus. Sämtliche Angaben für die Legende sind aus dem Sachtext ersichtlich.

Gruppenarbeit

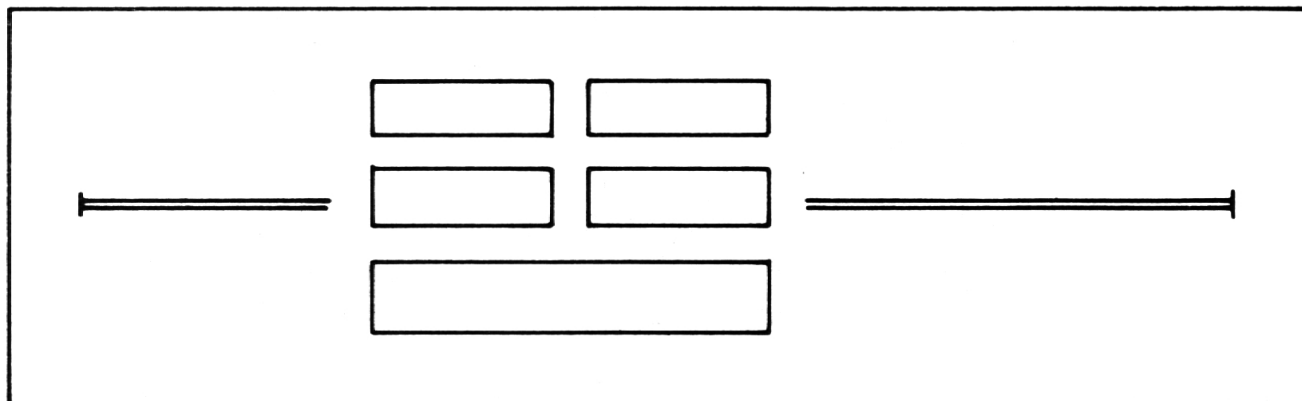
Diskutiert die folgenden Fragen:

1. Welche Gründe haben die Regierungsleute von Glarus wahrscheinlich bewogen, Zwingli abzusetzen?
2. Welche Umstände hätten bewirken können, dass es nicht zu einer blutigen Reformation gekommen wäre?

Klassenunterricht mit einem Drittel

Der Lehrer stellt Fragen über den behandelten Stoff und lässt damit die Schüler spüren, was sie schon wissen und wo sie noch Lücken haben. Diese Übung ist auch für den Lehrer sehr wichtig, da er dabei erfährt, wie etwa der Stand der Klasse ist. Er sieht möglicherweise auch, dass ein Teilproblem von den meisten Schülern nicht verstanden worden ist. Dies wird er vor der Abschlussprüfung noch ins richtige Licht rücken müssen.

Beispiel D



Dieses Modell will eine Lektion darstellen, in der ein kleines Problem eingeführt und nachher geübt wird. Wir nehmen an, der Lehrer sehe schon im voraus, dass der anzugehende Lerngegenstand den verschiedenen Schülern unterschiedlich Schwierigkeiten machen wird. Er rechnet deshalb mit einer Differenzierung. Währenddem die einen Schüler nach der Einführung sich gruppenweise mit dem Lerngegenstand auseinandersetzen, die Schwierigkeiten üben, erklärt der Lehrer den andern Schülern diese Schwierigkeit ein zweites Mal. Durch dieses Verfahren erreichen wir, dass der Unterricht alle Schüler anspricht, dass sich niemand langweilen muss, dass alle ihre Zeit gut nützen. Weiter ist dieses Verfahren auch sinnvoll, wenn der Lehrer diejenige Arbeit, die die andern Gruppen allein machen, mit einigen Schülern löst, um diesen Lerntechniken, Arbeitstechniken beizubringen. In diesem Fall könnte es sein, dass der Lehrer mit einigen Schülern die gleiche Arbeit löst wie die andern Gruppen dies tun. So gesehen, ist auch dieses Modell eine Möglichkeit zur Unterrichtsdifferenzierung. Sehen wir uns auch hier zwei Beispiele an:

Das erste Beispiel entnehmen wir dem Deutschunterricht. Die Schüler haben das Gedicht von BRECHT: «Bequem in einem fahrenden Wagen» kennengelernt. Das Ziel dieser Stunde ist es nun, dieses Gedicht einem andern mit ähnlicher Aussage gegenüber zu stellen. Die Lektion könnte etwa so verlaufen:

1. Plenum: Das Gedicht von BRECHT wird noch einmal vorgelesen. Anhand von Impulsen sollen die wesentlichen Aussagen dieses Gedichts noch einmal in Erinnerung gerufen werden.

2. Gruppenarbeit

Die Schüler sollen in diesem Schritt anwenden, was sie zuvor im Klassenunterricht gelernt haben: Ein neues Gedicht einem schon bekannten gegenüberzustellen und Parallelen zu su-

chen. Sie sollen dabei die gelernten Arbeitstechniken verfeinern, festigen und sie besser gebrauchen lernen.

Der Arbeitsauftrag könnte heissen: «Ihr habt die Aufgabe, das erhaltene Gedicht mit demjenigen von BRECHT zu vergleichen. Wir haben vor einiger Zeit eine ähnliche Übung gemacht. erinnert euch an jene Arbeit und versucht, zu einem guten Ergebnis zu kommen.»

Der Lehrer nimmt in diesem Falle an, dass einige Schüler diese Arbeit noch nicht selbstständig machen können. All diese Schüler nimmt er zusammen, um mit ihnen die gleiche Aufgabe zu lösen. Der Lehrer wird dabei sehr zurücktreten, die Schüler arbeiten lassen, um dadurch zu erfahren, wer was wie gut kann. Gute Arbeitsschritte werden vom Lehrer sofort festgehalten und begründet, bei andern wird er die Frage nach der Zweckmässigkeit stellen. Auf Grund dieser Arbeit soll einerseits der Vergleich der beiden Gedichte zustande kommen, andererseits soll dem Schüler vermehrt bewusst werden, wie er ein anderes Mal diese Aufgabe allein lösen könnte.

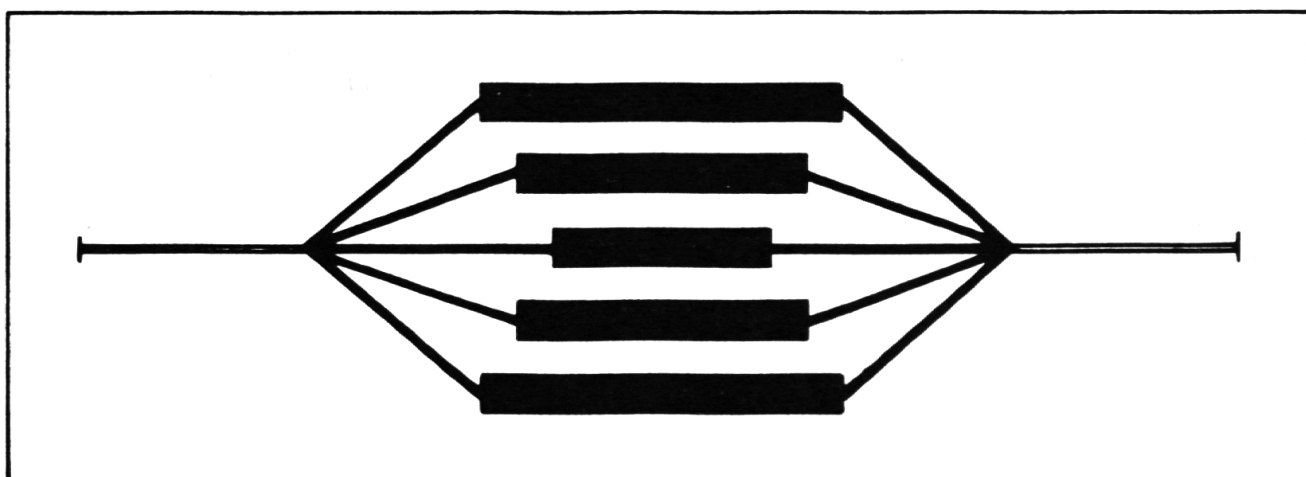
3. Klassenarbeit

Dieser dritte Arbeitsschritt wird nun zwei Teile beinhalten. Einerseits wird man die Ergebnisse vergleichen. Dies kann in Form von kurzen mündlichen Darbietungen erfolgen, vielleicht ist aber auch eine schriftliche Arbeit verlangt, die nachher abgegeben werden soll. Die verschiedenen Ergebnisse des Vergleichs sollen nun auch unter sich verglichen werden. Man wird dadurch sehen, was von mehreren Gruppen festgestellt worden ist, was nur von wenigen oder sogar nur von einer Gruppe herausgefunden worden ist. In dieser Phase wird es bestimmt zu interessanten Diskussionen kommen. Für diese Diskussionen ist es sinnvoll, gewisse Anhaltspunkte schriftlich fixiert zu haben. Diese Fixation hilft dem Schüler, bei der Sache, die er nun sieht, zu bleiben.

Der zweite Teil dieser Arbeit wird ein Vergleich des Arbeitsvorgehens sein. Auch wenn alle Schüler gemeinsam in diese bestimmte Arbeitstechnik eingeführt worden sind, werden sie sie in den nachfolgenden Fällen verschieden anwenden. Durch den Vergleich der Arbeitsprozesse lernen die Schüler eine Vielfalt von Möglichkeiten kennen, die ihnen möglicherweise später weiter helfen.

Ein zweites Beispiel stammt aus dem Mathematikunterricht. Die Schüler haben mit dem Lehrer gelernt, Flussdiagramme auszufüllen. Sie sollen nun ihr Können zeigen und verstärken. Der Lehrer hat den einzelnen Gruppen Beispiele bereit gemacht. Einige Schüler haben den Stoff noch nicht ganz verstanden. Mit ihnen arbeitet der Lehrer während dieser Zeit.

Beispiel E



Die einfachste Anwendungsmöglichkeit des arbeitsteiligen Gruppenunterrichts ist die hier dargestellte. Alle Gruppen erhalten den gleichen Auftrag, und es wird von ihnen erwartet, dass sie die vorgeschriebenen Übungen in der zur Verfügung gestellten Zeit lösen können. Wenn die Gruppen eine unterschiedliche Leistungsfähigkeit aufweisen, kann der Lehrer dem Rechnung tragen, indem er von den leistungstärkeren Gruppen mehr verlangt, ihnen den Arbeitsauftrag weiter steckt; nämlich so, dass die Schüler mehr selbst entscheiden müssen, wie sie die Arbeiten lösen werden. Schliesslich könnten die Arbeiten auch anspruchsvoller sein. In diesem Falle spricht man trotzdem noch von arbeitsteiligem Gruppenunterricht, weil ja der Ertrag der einen Gruppe nicht als Teil einer gesamten Arbeit der Klasse angesehen werden kann.

Diese Form könnte beispielsweise angewandt werden, wenn es darum geht, stilistische Regeln anzuwenden. Jede Gruppe bekommt eine Anzahl Sätze, in denen gegen die gelernten Regeln verstossen worden ist. Die Sätze sind aber verschieden schwierig zu bearbeiten. Man könnte nun beispielsweise den Schwierigkeitsgrad angeben und sagen: Diese Gruppe beginnt beim letzten Satz, die letzten Sätze sind die schwierigsten. Oder aber, man könnte sie ebenfalls vorne be-

ginnen lassen, von ihnen aber erwarten, dass sie mehr Sätze verbessern sollen.

Dieser Darstellung, die nicht vollständig sein will und kann, ist zu entnehmen, dass der arbeitsteilige Gruppenunterricht vielfältig eingesetzt werden kann. Einige Dinge, die besondere Beachtung verdienen, sollen hier noch kurz dargestellt werden.

3. Die Darbietung im arbeitsteiligen Gruppenunterricht

Bei Gruppenarbeiten wird die Gruppe zum Träger der Arbeit. Sie übernimmt eine Aufgabe, die sie mit mehr oder weniger Freiheit, die ihrerseits Verantwortung fordert, eigenständig löst. Diese Übernahme von Verantwortung durch die Schülergruppen entbindet den Lehrer nicht von der Gesamtverantwortung. Er muss sich klar überlegen, was er seinen Schülern zumuten darf, soll oder muss, mit welchen Mitteln sie arbeiten sollen, welche Ziele sie erreichen sollen usw. Trägt der Lehrer diese Verantwortung nicht, wird die Klasse nie fähig sein, in geordnetem Rahmen zu arbeiten. Die Verantwortung des

Lehrers fordert deshalb auch, dass er weiss, was seine Schüler in der Gruppe gearbeitet haben, welche Ziele sie unter den gegebenen Voraussetzungen erreicht haben.

Aus diesem Grunde fordert man gewöhnlich nach der Arbeit in der Gruppe eine Darbietung. Beim arbeitsgleichen Gruppenunterricht sieht man aber auch sofort Schwierigkeiten, vor allem, wenn der arbeitsgleiche Gruppenunterricht als einer angesehen wird, bei dem alle Gruppen ungefähr das gleiche Resultat erreichen sollen. Jedermann sieht ein, dass es nicht besonders interessant ist, von sieben oder neun Gruppen etwas Ähnliches zu hören. Unsere Beispiele haben aber gezeigt, dass dieses Problem keineswegs so gross ist, dass es im Gegenteil eine ganze Anzahl von Möglichkeiten gibt, die andern Gruppen sinnvoll zu informieren. Betrachten wir einige Möglichkeiten:

3.1 Werken/zeichnen

Die einzelnen Gruppen haben zwar den gleichen Auftrag erhalten, das Ergebnis wird aber bestimmt ein anderes sein. Je nachdem, wieviel nach festem Plan gearbeitet worden ist (eventuell: Holzbearbeitung). Eine gemeinsame Betrachtung, eine Darbietung der Werke ist hier sicher angemessen und langweilt keineswegs. Die Schüler sind sogar motiviert, die Arbeiten zu vergleichen. Auch diese Phase kann verschieden gestaltet werden:

- Der Lehrer erteilt den Schülern den Auftrag, sie sollen diese Werke miteinander vergleichen (Einzelarbeit) und werten. Die Wertung soll begründet werden. Im Kreis versucht man dann gesprächsweise zu einem gemeinsamen Urteil zu kommen oder mindestens die verschiedenen Ansichten kennenzulernen.
- Die Schüler sehen sich die Werke wiederum zuerst selbständig an, bilden sich eine Meinung und tauschen dann diese Meinung in Gruppen aus (schon wieder eine Sequenz arbeitsgleicher Gruppenunterricht). Die Gruppenmeinungen werden dann vor dem Plenum vertreten. Vielleicht organisiert man sogar eine Debatte, in der sich jede Gruppe zum Ziel machen muss, die andern von der Richtigkeit der eigenen Meinung zu überzeugen.
- Die Schüler betrachten die Werke grup-

penweise (entweder sind die Gruppen gleich wie bei der Erarbeitungsphase oder bewusst verändert worden). Sie versuchen, zu einem Konsens zu kommen und referieren im Plenum.

- Man erarbeitet zuerst einen Kriterienkatalog, der anschliessend an die Arbeiten angelegt werden kann. Dann wird man in den oben genannten Varianten weiterfahren können. Die Aufstellung des Kriterienkatalogs kann gemeinsam erarbeitet werden. Möglicherweise wird man aber auch dies als arbeitsgleichen Gruppenunterricht gestalten, im Plenum bereinigen und dann anwenden.

Der Vergleich von Arbeiten und die offene Aussprache darüber sind sehr wichtig.

- Die Gruppe muss sich entscheiden, was sie vertreten will. Diese Entscheidungsprozesse sind von grundlegender Bedeutung und sollten in der Schule sehr gefördert werden.
- Die Gruppe muss die Form finden, wie sie ihren Entscheid äussern will. Es ist nicht selbstverständlich, dass unsere Schüler wissen, wie man etwas sagt, was einem andern nicht unbedingt gefällt. Sie müssen in solchen Übungen lernen, was ansteht, was anständig ist.
- Die Gruppe betrachtet nun auch ihre eigene Arbeit im Vergleich mit andern. Sie muss dabei möglicherweise sehen und zugeben, dass eine andere Gruppe den Auftrag besser ausgeführt hat. In einem solchen Fall wäre es interessant, nachzudenken, warum dies so ist. Hat es an den notwendigen Fähigkeiten gefehlt? Hat man sich zuwenig abgesprochen? Hat man in einer Gruppe die Arbeit falsch verstanden? Hat man die Zeit nicht ausgenützt oder falsch geplant? War man ängstlich, zu regelkonform, hat man nichts gewagt? Hat man zuviel gewagt?
- Die genaue Betrachtung der Arbeiten wird auch folgende Arbeiten beeinflussen. Man wird vielleicht bewusster gestalten, einmal mutiger sein usw.

Die wichtigsten Erfahrungen in jeder Hinsicht sollten in einer geeigneten Form festgehalten werden. Auch hiezu einige Beispiele:

- Man hat beispielsweise gesehen, dass eine Gruppe eine sehr kluge Konstruktion gefunden hat. Man könnte sich nun überlegen, warum diese Konstruktion hier passend ist, was sie so klug macht. Vielleicht stellt man sogar heraus, auf welchen physikalischen Gesetzmässigkeiten die Konstruktion beruht. Im Klassenunterricht würde man nun näher auf diese Gesetzmässigkeit eingehen, wenn die physikalischen Voraussetzungen der Schüler genügen. Auf alle Fälle könnte man aber versuchen herauszufinden, wo diese Konstruktion auch eingesetzt wird oder eingesetzt werden könnte. Man kann sich vorstellen, dass eine Gruppe, deren Arbeit zu solchem weiterführenden Tun führen würde, sich sehr gelobt und ernst genommen fühlen würde. Mit welchem Stolz werden die «Finder oder Erfinder» wohl sagen, wie sie gerade auf diese Idee gestossen sind!
- Bei einer Zeichnungsarbeit könnte man vielleicht feststellen, dass eine Gruppe mit irgendwelchen Mitteln einen besonderen Effekt erzielt hat. Man könnte sich nun gemeinsam überlegen, wie es zu diesem Effekt gekommen ist, was ihn ausmacht. Auf Grund einer solchen Betrachtung und Diskussion würde man vielleicht über eine Gattung von bildnerischen Darstellungen sprechen, die bewusst auf grossen Effekt aus ist (Plakate, Reklamen). Warum könnte man jetzt nicht auch ein Thema stellen, in dem die Schüler für irgend etwas mit klugen, effektvollen Mitteln werben sollen. Zum Beispiel für ein Klassenfest, für eine Sammlung, für eine Sportveranstaltung usw.?

Diese wenigen Hinweise zeigen, dass die Darstellung der Ergebnisse keine aufgezogene, mühsame, eventuell sogar langweilige Angelegenheit sein muss. Die Schüler sehen vielmehr, wie ihre Arbeit im Vergleich mit den andern von ihnen aus und von andern aus gesehen wird. Zudem kann man bei der gemeinsamen Betrachtung und Beurteilung auf wesentliche Momente stossen, die kommende Arbeiten befruchten. Ein weiteres positives Moment dieses Vorgehens besteht darin, dass die Schüler sehen, dass ihre Arbeit beachtet wird. In vielen Fällen ist in der Schule der Lehrer der einzige oft

undankbare Betrachter oder Leser des Werkes. Wer arbeitet schon gerne nur für sich oder für *einen* andern Menschen, der es nicht einmal schätzt?

3.2 Szenisch darstellen

Im Rollenspiel, in dem die spielenden Kinder wohl am meisten lernen, ist die Darbietung die Hauptsache. Ich habe noch selten Kinder gesehen, die nicht gerne spielen. Wenn der Lehrer offene Situationen spielen lässt, werden die Gruppen verschiedene Fortsetzungen, verschiedene Lösungsmöglichkeiten, verschiedene Ursachen darstellen. Die Schüler erleben also eine Vielfalt von Möglichkeiten neben den selbst gefundenen. Der Vergleich dieser Möglichkeiten wird sinnvoll. Auf alle Fälle ist die Darbietung gewünscht und gerechtfertigt.

Auch bei solchen Situationen eröffnen sich dem Lehrer mehrere methodische Möglichkeiten:

- Man betrachtet alle Spiele ohne besondere Aufträge und unterhält sich nachher frei, wobei den Schülern optimale Freiheit gegeben ist und der Lehrer das Gespräch nur formal lenkt.
- Man gibt spezielle Arbeitsaufgaben. Diese Aufgaben können für alle Schüler gleich sein. Es ist aber auch möglich, dass man verschiedenen Schülern oder Schülergruppen verschiedene Aufträge erteilt.
- Man lässt alle Spiele ansehen, gibt nachher den Text mit der Fortsetzung der Geschichte, wie sie der Schriftsteller geschrieben hat, und folgenden Auftrag:
«Lest die Geschichte zu Ende. So hat sie der Schriftsteller gedacht. Lasst nochmals alle Spiele vor euren Augen abspielen und haltet fest, welche Gruppe dem originalen Verlauf der Geschichte am entsprechendsten und welche Gruppe am wenigsten entsprechend gespielt hat. Begründet Euern Entscheid. Vielleicht gefällt Euch aber eine der andern Varianten besser. Welche? Warum?»
- Im Verlaufe der Arbeit am Lesestück «Ein Tisch ist ein Tisch» von Peter Bichsel wollten die Schüler auch spielen. Wir einigten uns auf eine Szene, die wir uns auf Grund des Stückes selbst ausdachten: Der Mann erlebt, dass er bei seinen Ver-

mietern nicht mehr beliebt ist. Er sucht sich deshalb eine neue Wohnung. Auf dieser Wohnungssuche begegnet er Menschen, die ganz verschieden reagieren. Alle Gruppen hatten Gelegenheit, diese Möglichkeiten darzustellen. Im Anschluss an diese Arbeiten folgte ein Klassengespräch, in dem die Darbietungen analysiert und verglichen wurden.

3.3 Experiment/Gruppenversuch

Wenn die Gruppenarbeit darin bestanden hat, einen Versuch nach genauer Vorschrift durchzuführen, ist es nicht sinnvoll, diesen Versuch am Schluss nochmals ablaufen zu lassen. Auf alle Fälle dann nicht, wenn es bei den Gruppen geklappt hat.

Zu einer solchen Gruppenarbeit gehört aber möglicherweise ein Arbeitsblatt, auf dem gewisse Aufgaben gelöst, gewisse Skizzen vervollständigt werden müssen. Die Vervollständigung ist durch genaues Beobachten und Denken während des Versuchs möglich.

In diesem Fall könnten schliesslich die Arbeitsblätter eingesammelt und das Arbeitsergebnis kontrolliert werden. Vielleicht wird man auch ein Gespräch einschalten, um die Erfahrungen beim Gruppenversuch zu unterbreiten. Eine andere Möglichkeit besteht darin, die Lösung mit dem Arbeitsprojektor auf die Leinwand zu projizieren. Diese Variante hat den Vorteil, dass die Schüler sofort sehen, ob ihre Lösung richtig ist. Zudem können sie auch Fragen stellen, so lange die Apparaturen noch aufgestellt sind. In diesem Fall könnten Probleme anschaulich gelöst, vielleicht sogar der ganze Versuch nochmals durchgeführt werden.

Dieser Fall unterscheidet sich von den bisher aufgezählten darin, dass alle Gruppen das gleiche Resultat bekommen sollten. Hier hat es demnach keinen Wert, zu sagen, was man bekommen hat. Viel wichtiger und sinnvoller ist es, hier zu berichten, wie man zu diesem Resultat gekommen ist, wo man die Schwierigkeiten gehabt hat usw.

3.4 Planen

Bei einer Gruppenarbeit, in der alle Gruppen mit dem Auftrag, etwas zu planen, betraut worden sind, geht es nicht, wie im vorherigen Beispiel, darum, zu vergleichen, ob alle das gleiche oder alle das mit dem Ori-

ginal übereinstimmende Resultat erzielt haben. Hier geht es darum, die vielen Ideen und Möglichkeiten zusammenzutragen, Gleichheiten und Verschiedenheiten zu finden, eine Struktur des Stoffes zu finden. Wenn man diese Sammlung von Möglichkeiten vor sich liegen hat, wird man einen Weg suchen, den man gehen kann, den zu gehen sich wahrscheinlich lohnt. Auch in diesem Fall ist also eine Darbietung nicht etwas Langweiliges, etwas, für das nicht motiviert werden kann. Im Gegenteil: dieser Schritt ist geradezu notwendig, wenn die eigentliche Gruppenarbeit nicht sinnlos sein soll.

Die Unterbreitung der Ergebnisse hat in solchen Gruppenarbeiten Verwandtschaft mit derselben Phase bei szenischen Darstellungen. Auch dort sammelt man ja verschiedene Möglichkeiten. Auch dort werden diese Möglichkeiten miteinander verglichen. Der Unterschied besteht allerdings darin, dass man bei manchen Planungsübungen am Schluss ein Modell erarbeitet haben wird, nach dem vorläufig gearbeitet wird, während bei szenischen Darstellungen zu hoffen ist, dass es viele Möglichkeiten gibt, die man am Schluss nebeneinander stehen hat.

3.5 Gespräch/Diskussion

Das Gespräch und die Diskussion können verschiedene Ziele haben. Je nach dem angestrebten Ziel wird auch die Auswertung der Ergebnisse verschieden sein:

- Je eine Gruppe berichtet über die Ergebnisse eines Teilaspektes. Die andern Gruppen ergänzen.

Diese Variante hat mehrere Vorteile: Jede Gruppe oder mindestens mehrere Gruppen können etwas von dem darlegen, was sie erarbeitet haben. Die andern Gruppen sind aufgefordert, das genau zur Kenntnis zu nehmen, was die darbietende Gruppe referiert. Nur wenn sie das macht, kann sie nachher auch ergänzen, etwas in Frage stellen, eine Äusserung aufnehmen und sie vertieft darstellen oder Zusammenhänge aufzeigen. Es ist leicht zu sehen, dass diese Form der Darbietung von den Schülern viel fordert:

Sie müssen da Ergebnis ihrer Gruppe in einer günstigen Form zusammenfassen und formulieren können.

Die Schüler müssen zuhören, was die an-

dern berichten und diese Gedanken nachvollziehen.

Sie müssen die ausgesprochenen Gedanken mit denjenigen ihrer Gruppe in Zusammenhang bringen. Daraus soll hervorgehen, was noch neu zu sagen ist.

Oft wird man am Anfang feststellen können, dass die Schüler etwas, was gerade zuvor gesagt worden ist, nochmals sagen. Vielleicht tun sie es mit eigenen Worten, vielleicht formulieren sie es sogar ganz ähnlich. Wenn dies vorkommt, ist es nicht immer ein Zeichen dafür, dass die Schüler nicht aufgepasst haben, vielleicht haben sie es nicht verstanden. Vielleicht war es aber auch zuviel gefordert, einerseits die eigenen Gedanken zum Formulieren bereit zu halten und andererseits gut zuzuhören. Dies macht nicht nur unsern Schülern, sondern auch den Erwachsenen, ja sogar manchmal den Lehrern Schwierigkeiten.

- Nehmen wir an, die Gruppen müssten sich über eine Konfliktsituation unterhalten, bei der vier Personen beteiligt sind. Der Auftrag bestünde darin, die Situation eines jeden einzelnen genau zu umreißen, Gründe für und Gründe gegen sein Verhalten zu finden. Anstelle von Kurzreferaten nach der Gruppenarbeit könnten kurze Debatten geführt werden. Jeweils ein Mitglied der Gruppe würde eine bestimmte Person verteidigen und diese als richtig Handelnde hinstellen.
- Das Gespräch kann auch als Vorbereitung zu einem Kreisgespräch angesehen werden. In diesem Falle würde man den Gruppen klare, schriftlich formulierte Impulse geben, die sie miteinander besprechen. Dieses Gruppengespräch würde möglichst viele Schüler aktivieren, es würde Ängstlichen ihre Angst nehmen, sie für das Kreisgespräch mutig machen. Es gäbe eine Vielfalt von Möglichkeiten. Im Kreisgespräch würde der Lehrer dann mit ähnlichen oder gleichen Impulsen (je nach Stand der Klasse) die Schüler führen. Es hat sich erwiesen, dass auf diese Art mehr verschiedenartige Ideen geäußert werden als wenn von Anfang an im Kreis gesprochen wird. Die Tendenz zur Vereinheitlichung ist im Kreis sehr gross, vor allem wenn starke Schülerpersönlichkeiten an-

fänglich das Wort ergreifen. Es kann ohne weiteres vorkommen, dass auf diese Weise von allem Anfang an kanalisiert wird.

- Schliesslich sei eine letzte Möglichkeit erwähnt, die dann und wann ebenfalls angebracht sein kann. Wir nehmen an, die Schüler hätten klar umrissene Arbeitsaufgaben gehabt und diese in der Gruppe besprochen. Der Lehrer könnte nun schriftlich oder mündlich Fragen stellen, die zeigen, ob die Schüler die Arbeitsaufgaben gut gelöst haben. – Manchem Kollegen ist diese Art der Arbeitskontrolle vielleicht unsympathisch. Er gibt vor, die Schüler würden dann nicht gute Gespräche führen, weil sie dies möchten, sondern weil sie nachher eine gute Leistungskontrolle machen möchten. Dies kann sein, allerdings schliesst das zweite das erste nicht aus. Zudem dürfen wir nicht erwarten, dass unsere Schüler immer intrinsisch zu motivieren sind. Auch wir Erwachsenen machen manchmal etwas, weil wir es machen müssen, nicht weil wir es machen wollen. Schliesslich muss noch gesagt werden, dass es nicht unanständig ist, eine Leistung zu verlangen, und dass die Schüler recht gerne zeigen, was sie können. Es gibt auch so etwas wie ein Erfolgserlebnis, und dies dürfen wir nicht unterschätzen.

Gerade bei Gruppengesprächen ist es wichtig, dass die Ergebnisse in irgendeiner Art erfasst werden. Allzuleicht ist es sonst möglich, dass statt ernsthafter Gesprächssituationen allgemeine Plauderstündchen stattfinden, die niemandem dienlich sind.

3.6 Üben

Wenn in Gruppen arbeitsgleich geübt wird, ist es nicht das Ziel, nachher eine Darbietung des Stoffes ablaufen zu lassen. Vielmehr geht es ja bei dieser Übung darum, den Stoff zu festigen, damit er auch in Zukunft für weitere Arbeiten verfügbar bleibt. Trotzdem ist es für den Lehrer wichtig zu wissen, wie die Übungsarbeit in den Gruppen ausgeführt worden ist. Wenn ja die Ziele der Übung nicht erreicht worden sind, ist es schwierig, eine Anschlussarbeit schülergemäss zu gestalten. Es ist deshalb für den Lehrer unabdingbar, die Leistung der Schüler zu kontrollieren. Es darf nie so aus-

sehen, als wäre die Übungsarbeit in der Gruppe das einzige und das einzig Richtige. Folgende Möglichkeiten seien hier erwähnt:

- Nach der Übung arbeitet der Lehrer mit den Schülern in Leistungsgruppen. Er stellt ihnen Aufgaben und kann dabei feststellen, inwiefern der Stoff verstanden worden und verfügbar ist. Festgestellte Mängel können dann genau behoben werden.
- Der Lehrer kann eine Kontrollarbeit ausführen lassen, die einzeln auszuführen ist.

3.7 Beobachtungsaufgaben

Sehr oft wird der arbeitsgleiche Gruppenunterricht auch im Naturkundeunterricht eingesetzt. Die Schüler werden dann aufgefordert, gewisse Beobachtungen anzustellen, ihre Ergebnisse aufzuschreiben. Wie soll hier ausgewertet werden?

Durch die Gruppenarbeit werden in diesem Fall die Schüler mit dem Lerngegenstand konfrontiert. Sie können beobachten, etwas ausprobieren, zählen, messen, zeichnen. Sie verfügen also über eine Menge Daten, die zwar manchmal zusammenhanglos dastehen. Hier wäre es nun ohne weiteres möglich, dass man frontalunterrichtlich weiterfahren könnte. In einem vom Lehrer klar geführten, fragend-entwickelnden Unterricht könnten nun sämtliche Fakten wiederverwendet werden. Der Schüler könnte zu dieser frontalunterrichtlichen Sequenz sehr viel beitragen, weil er ja dem Lerngegenstand original begegnet ist. Der Lehrer würde dabei immer wieder auf die Arbeitsaufgaben hinweisen, würde das und jenes an seinem Modell oder auf einem Bild nochmals zeigen, um dem Schüler genau erklären zu können.

Diese Beispiele zeigen, dass die Darbietungsphase im arbeitsgleichen Gruppenunterricht nicht zu einer immergleichen, langweiligen Angelegenheit werden muss. Es gibt im Gegenteil eine Menge Möglichkeiten. Diese wenigen Beispiele machen deutlich, dass es bei der Wahl der Auswertungsart eben auf die Aufgabengattung, auf das Ziel der Aufgabe, auf die Unterrichtsorganisation ankommt. – Nur ein phantasieloser Lehrer wird von mehreren Gruppen ungefähr die gleichen Ergebnisse darbieten las-

sen, und auch er wird es vermutlich nur wenige Male tun. Ihm und seinen Schülern wird es bald verleiden, wobei die letzteren sich zu helfen wissen werden und ihrem Unmut in irgendeiner Form Luft machen.

Ich hoffe, diese Beispiele hätten gezeigt, dass diese Form des Gruppenunterrichts einem Baukastensystem gleicht. Es gibt verschiedene Elemente, die immer wieder neu zusammengesetzt werden können.

4. Weitere Probleme bei arbeitsgleichen Unterrichtssequenzen

4.1 Dauer von arbeitsgleichen Gruppenarbeiten

Immer wieder wird an Kursen die Frage gestellt, wie lange solche Aufgaben für den arbeitsgleichen Gruppenunterricht dauern sollen. Diese Frage ist nicht leicht zu beantworten, weil die Dauer einer Gruppenarbeit von mehreren Faktoren abhängig ist. Zuerst müssen wir an den Schüler und seine Schwierigkeiten denken. Wenn ein Lehrer beginnt, gruppenunterrichtlich zu arbeiten, gibt er seinen Schülern zwar etwas, was ihrer Natur entspricht. Er fordert von ihnen aber auch etwas, was vorher lange nicht gewünscht war. Im Gruppenunterricht wird der Schüler mit einem Problem und seinen Kameraden allein gelassen, wobei noch zu bemerken ist, dass auch seine Kameraden oder mindestens der Kontakt mit seinen Kameraden zu einem zusätzlichen Problem werden kann. Vom Schüler aus gesehen müssten wir sagen, dass folgende Dinge die Dauer einer Gruppenarbeit mitbestimmen sollen:

- Ist es der Schüler schon gewohnt, in Gruppen zu arbeiten? Verfügt er über Möglichkeiten, Konflikte mit seinen Partnern zu lösen? Hat der Schüler schon gesehen und eingesehen, dass man Konflikte mit Gesprächen lösen kann?
- Wie versteht der Schüler den gestellten Arbeitsauftrag?
- Wie reagiert der Schüler auf die gestellte Aufgabe? Wenn die Schüler gemeinsam eine Collage, eine Bastelarbeit oder eine Zeichnung machen, werden sie ohne weiteres eine ganze Stunde oder noch mehr am Stück daran arbeiten können und auch wollen. Wenn es aber eine Arbeit ist, die

das Interesse weniger anspricht, dafür vielleicht die Konzentration um so mehr fordert, wird man viele kürzere Arbeiten geben.

Wenn den Schülern eine Gruppenarbeit zu lange erscheint, oder wenn der Schüler an dieser Arbeit nicht interessiert ist, wird er sich auch nicht ganz einsetzen können. Zudem wird eine Gruppenarbeit weniger erfolgreich ausfallen, wenn die Schüler nicht wissen, wie sie sich miteinander verständigen können. Der Erfolg einer Gruppenarbeit wirkt aber motivierend für zukünftige Arbeiten. Wenn es heute in manchen Klassen Schüler gibt, die nicht gerne gruppenunterrichtlich arbeiten, so mag der Grund vielleicht auch darin liegen, dass sie anfänglich überfordert worden sind. Das heisst auch, dass Aufwand und Ertrag nicht in entsprechendem Verhältnis gestanden haben. Dies ist aber eine Situation, die auch auf uns wenig motivierend wirkt.

Die Dauer einer Gruppenarbeit hängt in zweiter Linie auch vom *gestellten Thema* ab. Darauf ist oben schon im Zusammenhang mit dem Zeichnen hingewiesen worden.

Vereinfachend könnten wir sagen: Je mehr Anforderungen die Gruppenarbeit an den Schüler stellt, desto kürzer soll die Arbeitszeit in der Gruppe sein. Es ist vor allem am Anfang wichtig, dass der Schüler sehr oft die Möglichkeit erhält, kurze Gruppenarbeiten zu machen. An längere gemeinsame Arbeit wird man ihn gewöhnen mit Arbeiten, die dem Schüler besonders liegen. Die meisten dargestellten Beispiele sind arbeitsgleiche Gruppenarbeiten innerhalb einer Lektion. Solche Übungen können auch im Fachlehrersystem ohne weiteres durchgeführt werden. Es wäre jedoch falsch, wenn man annähme, mit zunehmender Erfahrung im Gruppenunterricht würde die kurzfristige Gruppenarbeit verschwinden. Sie wird immer bleiben und hat auch in der Lehrerfortbildung beispielsweise einen wichtigen Platz, der ihr aber manchmal zu wenig gegeben wird. Kurzfristige arbeitsgleiche Gruppenarbeiten können ja auch Teil eines Projekts sein, wie dies aufgezeigt worden ist.

Immer, wo Menschen zusammen sind, also auch in der Schule, gibt es Arbeiten, die man miteinander macht, weil man ganz einfach spürt, dass es so besser geht, oder weil

dies als angenehmer empfunden wird: Kinder spielen miteinander, Kinder helfen einander bei den Hausaufgaben, Kinder führen in der Freizeit ein Gespräch, sie hecken einen Plan aus usw. Solche Situationen müssten in der Schule genutzt werden, sie sind der Anfang der Gruppenarbeit überhaupt. In der Schule müsste der Lehrer nun nach und nach auch Aufgaben stellen, die mehr fordern, die aber auch in Gruppen geleistet werden können. Bei solchen Arbeiten würden Erfahrungen gesammelt, die jede folgende Arbeit beeinflussen könnten. Der Schüler sollte dabei sehen, dass es Arbeiten gibt, die sich besser für eine Einzel- oder besser für eine Gruppenarbeit eignen. Erst wenn der Schüler viele Gruppenarbeiten gemacht hat, wenn er aus vielen kurzzeitigen Arbeitssequenzen gelernt hat, wie man arbeitet, wie man miteinander etwas löst, wie man einander verstehen kann, sollen die Arbeiten mit mehr Anforderungen gestellt werden, wobei es daneben immer noch die kurzen Arbeiten geben soll. Erst am Schluss wird man die Hochform des Gruppenunterrichts, den arbeitsteiligen, einführen. Eine solche Arbeit kann sich dann über Wochen erstrecken und kurzzeitige arbeitsgleiche Sequenzen eingeschlossen haben.

Merken wir uns also: Manche Lehrer und manche Klassen haben den Gruppenunterricht resigniert aufgegeben, weil sie zu früh zu lange Gruppenarbeiten gemacht haben. Beginnen Sie bei den kleinen, führen Sie diese fort! Wenn Sie dann noch zu grösseren kommen, ist dies sehr erfreulich, für die Primarschule aber beispielsweise nicht notwendig.

Es gibt auf allen Stufen, in allen Fächern Möglichkeiten für kürzere und längere Sequenzen im arbeitsgleichen Gruppenunterricht. Die angeführten Beispiele werden wohl jedem Praktiker die Möglichkeit geben, für seine Stufe und seine Fächer weitere Beispiele zu finden.

4.2 Die Bedeutung der Arbeitstechnik

Sobald einem Schüler oder einer Schülergruppe eine Aufgabe zur selbständigen oder grupplichen Bewältigung übergeben wird, stellen wir auch Anforderungen an die Arbeitstechnik der Schüler.

Dieses Problem soll später genauer behan-

delt werden, hier soll aber noch darauf hingewiesen werden, dass wir bis jetzt in den meisten Fällen dieser Sache viel zu wenig Bedeutung beigemessen haben. Wir verlangen vom Schüler täglich vieles, ohne uns Rechenschaft zu geben, ob der Schüler überhaupt fähig ist, diese Arbeit mit dem, was er in der Schule gelernt hat, zu leisten. Wenn wir aber Arbeitstechniken verlangen, die die Schüler in der Schule nicht erlernen konnten, begehen wir eine soziale Ungerechtigkeit. Die zu Hause geförderten Kinder werden dann vieles selbstverständlich können, währenddem jene, die zu Hause keine Förderung erfahren, dies nicht können und als weniger fähig bezeichnet werden. Sehr schlimm wird es, wenn der Lehrer dann von den geförderten Kindern aus schaut und die andern eben etwas weniger haben (oder vielleicht sogar: etwas weniger sind). Es scheint mir enorm wichtig, dass gerade in dieser Hinsicht an den Lehrer grosse Anforderungen gestellt werden:

- Der Lehrer muss ein eigentlicher Arbeitstechniker sein. Er muss wissen, welche Teilfertigkeiten jeweils notwendig sind, um die ganze Arbeit lösen zu können.
- Der Lehrer muss wissen, in welcher Reihenfolge Arbeitstechniken eingeführt werden.
- Er sollte über vielfältige Mittel und Wege verfügen, diese Arbeitstechniken einzuführen.
- Arbeitstechniken müssen immer wieder angewandt werden können. Dem Schüler soll ganz klar werden, wann er diese Fertigkeit wieder gebrauchen kann. Je mehr Einsicht er in diesen Sachverhalt hat, desto mehr wird er für das Erlernen und Üben einer Fertigkeit motiviert sein.
- Arbeitstechniken sollen immer wieder geübt werden. Nebst der Übung soll man sie immer wieder verfeinern. Also nicht nur festigen, sondern auch entwickeln.
- Der Lehrer muss gut beobachten können. Er muss sehen, warum ein Schüler die eine oder andere Fertigkeit nicht gut beherrscht. Je besser der Lehrer dies sieht, desto besser wird er auch beraten und helfen können.
- Der Lehrer muss Buch führen. Er muss wissen, was wann eingeführt worden ist,

über welchen Grad der Fertigkeit seine Schüler verfügen, welche Schüler noch Schwierigkeiten haben usw.

Die Entwicklung dieser Fertigkeiten kann sowohl im Einzel-, Gruppen- oder Frontalunterricht erfolgen. Wichtig ist, dass sie überhaupt erfolgt. Nur wenn die Schüler geistig arbeiten können, werden sie den Anforderungen der Gegenwart und der Zukunft standhalten können.

4.3 *Das Arbeitsmaterial*

Wenn in Gruppen arbeitsgleich vorgegangen wird, ist es auch notwendig, dass alle Gruppen über das entsprechende Material verfügen. Wenn es darum geht, in Chemie oder Physik gruppenweise Versuche ausführen zu lassen, kann dies vielleicht hier oder dort Schwierigkeiten bereiten. Speditiv und sorgfältige Gruppenarbeiten wird es aber wohl nur geben, wenn jede Gruppe über ihr Material verfügen kann und auch die Verantwortung für ihr Material übernimmt.

Die meisten hier aufgezählten Gruppenarbeiten sind jedoch ohne besondern Materialaufwand zu leisten, sie können deshalb ohne Schwierigkeiten in jedem Schulzimmer durchgeführt werden.

Es ist enorm wichtig, dass der Schüler mit seinem Arbeitsmaterial – was es auch immer sei – umzugehen weiss. Wir sind dies sowohl der Schulgemeinde, die das Material zur Verfügung stellt, als auch dem Schüler, der durch fachkundiges Einsetzen mehr Erfolg haben wird, schuldig. Oft kommt es auch vor – nicht nur bei Schülern, man denke an zentrale Materialräume, die von mehreren Lehrern benutzt werden –, dass die Schüler nicht genügend Verantwortung für das Material tragen. Leimbeschmierte Scheren und ähnliches werden ganz einfach in die Schachtel zurückgelegt, manchmal bleibt es sogar liegen. Hier müssen wir unbedingt fordern: Jede Gruppe soll für ihr Material die Verantwortung übernehmen. Sie soll es kontrollieren, wenn sie es wegnimmt, und der Lehrer soll vorerst kontrollieren, wenn das Material zurückgebracht wird.

Sehr günstig ist es, wenn jede Gruppe einen Platz hat, an dem ihr Material aufbewahrt wird. Leider sind unsere Schulzimmer man-

cherorts noch oft nicht so eingerichtet, dass dies ohne weiteres möglich ist.

Auch in dieser Hinsicht gilt, was an anderen Orten schon gesagt worden ist: Wenn der Lehrer Missstände sieht, soll er nicht als verurteilende Gewalt auftreten. Es ist viel sinnvoller und zweckdienlicher, wenn er lediglich feststellt, auf Fehler freundlich hinweist, möglicherweise hilft und zeigt, wie man es anders machen könnte.

5. Zusammenfassung

Der arbeitsgleiche Gruppenunterricht ist eine Form, die auf allen Stufen – vom Kindergarten bis zur Lehrerfortbildung – Verwendung finden kann. Sie ist eine Form mit verschiedenen Funktionen, die langfristig oder kurzfristig eingesetzt werden darf. Es gibt kein Fach, in dem nicht dann und wann arbeitsgleich in Gruppen gearbeitet werden könnte. Wenn auch der arbeitsgleiche Gruppenunterricht weniger organisatorische Schwierigkeiten macht als andere Formen des Gruppenunterrichts, muss doch gesagt werden, dass er nicht problemlos ist. Das Zusammenarbeiten bietet den Kindern oft Schwierigkeiten, wie sie auch wir immer wie-

der spüren. Konflikte oder Zeiten, die wenig arbeitsintensiv sind, müssen deshalb nicht verurteilt werden. Sie sind Ansatzpunkte für Gespräche, Ansatzpunkte für Verbesserungen unserer Leistungsfähigkeit.

Ob sie dies sind, hängt von der Leistungsfähigkeit, von der Flexibilität und der Dynamik der Lehrperson ab. Es gibt keinen Unterricht ohne Schwierigkeiten, warum stellt man also dann und wann an den Gruppenunterricht solche unberechtigten Forderungen?

Denken wir daran: Wenn ein Unterricht keine Probleme zeigt, ist dieser Unterricht an und für sich ein Problem.

Literatur

BETZ/KASPAR (Hrsg.): Die Gruppe als Weg, München 1973

BIERKENS, Pieter: Gespräch; helfende Begegnung, Köln 1973

FRIELINGSDORF, Karl: Lernen in Gruppen, Zürich/Einsiedeln/Köln 1973

KELBER, Magda: Fibel der Gesprächsführung, Opladen 1970

MUECKE, Rudolf: Der Grundschulunterricht, Bad Heilbrunn 1972

Aktuelle Kurzmeldungen der «schweizer schule»

CH: «Psychologen oder Handwerker?»

«Zugunsten der Förderung des akademischen Bildungsweges hat sich in den letzten Jahren in unserem Lande eine geradezu gefährliche Gewichtsverschiebung gegenüber der Förderung der beruflichen Ausbildung bemerkbar gemacht», schreibt der Pressedienst des Schweizerischen Gewerbeverbandes. Fünffmal mehr werde für die Hochschulbildung als für die berufliche Ausbildung aufgewendet. Weiter wird errechnet, dass, «nach Grössenordnung gesehen», im Jahr 1971 die öffentliche Hand für einen einzigen Studenten etwa soviel Geld ausgab wie für die Ausbildung von neun Lehrlingen oder Lehrtöchtern.

Die einzelnen Fakultäten an den Universitäten würden teilweise «in einfach unverantwortlicher Weise aufgebläht». Ein typisches Beispiel liefere die Universität Zürich, wo es zurzeit mehr als

1500 Psychologiestudenten gebe. «Es wird doch niemand mehr im Ernst behaupten, dass wir in absehbarer Zeit so viele ausgebildete Psychologen nötig haben.» Es scheine wichtig zu sein, in unserem Land den Stellenwert der Berufsbildung innert nützlicher Frist «kräftig zu erhöhen». Ein erster Schritt dazu müsse von seiten der Behörden ausgehen, und zwar in dem Sinne, dass die Aufteilung der Gelder für die Budgetposition «Unterricht und Forschung» in Zukunft vernünftiger gehandhabt werde. «Etwas weniger Akademiker können wir uns leisten – noch weniger Berufsleute dagegen nicht.»

CH: Lehrerfortbildung

An der Jahrestagung der Arbeitsgemeinschaft für Lehrerfortbildung in der deutschsprachigen Schweiz, die am 15./16. März in Bern stattfand,