



SKILL

SOZIALE UND SPRACHLICHE KOMPETENZEN
ÜBER KINDERLITERATUR FÖRDERN

DAS HANDBUCH ZUM FÖRDERPROGRAMM



Das **Projekthandbuch zum Förderprogramm SKiLL – Sprachliche und soziale Kompetenzen mit Kinderliteratur fördern** wurde im Rahmen eines Entwicklungs- und Forschungsprojekts (www.phbern.ch/skill) erarbeitet.

Die Entwicklung der Pilotmaterialien wurde gefördert durch die Stiftung Mercator Schweiz sowie éducation21. Die Weiterentwicklung und Ausarbeitung der vorliegenden Materialien erfolgte im Rahmen eines vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Projekts (SNF, Projektnummer 100019_200841).

Originalitätserklärung

Hiermit erklären MA Yvonne Dammert und Prof. Dr. Luciano Gasser (Pädagogische Hochschule Bern), dass das Projekthandbuch *SKiLL – Sprachliche und soziale Kompetenzen mit Kinderliteratur fördern* einschliesslich der enthaltenen Unterrichtsmaterialien eigenständig entwickelt wurde.

Sämtliche Texte, Aufgabenformate und didaktischen Materialien sind geistiges Eigentum der Verfassenden, sofern nicht ausdrücklich anders gekennzeichnet.

Der dialogische Gesprächsansatz *Quality Talk* (www.qualitytalk.psu.edu) ist geistiges Eigentum von P. Karen Murphy (Penn State University, PA, USA). Die Rechte an diesem Ansatz verbleiben bei der Rechteinhaberin. Die Darstellung im vorliegenden Handbuch erfolgt in Form wissenschaftlicher Bezugnahme und konzeptioneller Weiterentwicklung.

Lizenzhinweis

Dieses Handbuch darf für Zwecke der Schule, der Lehrerbildung sowie der Hochschullehre vervielfältigt, weitergegeben und in angepasster Form verwendet werden, sofern die Urheberinnen und Urheber sowie die Quelle angemessen genannt werden.

Eine Nutzung zu kommerziellen Zwecken, insbesondere der Verkauf oder die Integration in kostenpflichtige Angebote, ist nicht gestattet.

Die Lizenzbedingungen entsprechen der Creative Commons Attribution–NonCommercial 4.0 International Lizenz.

Dammert, Y., & Gasser, L. (2025). *SKiLL – Sprachliche und soziale Kompetenzen mit Kinderliteratur fördern. Das Handbuch zum Förderprogramm*. Pädagogische Hochschule Bern. Verfügbar unter: <https://www.phbern.ch/forschung/projekte/soziale-und-sprachliche-kompetenzen-ueber-kinderliteratur-foerdern-0/beispiele-der-unterrichtsmaterialien>



SKILL ALLGEMEIN & WEITERBILDUNG

«QUALITY TALK»- HANDBUCH

HANDBUCH ZU «SUPER BRUNO»

HANDBUCH ZU «ROTZHASE & SCHNARCHNASE»

HANDBUCH ZU «TOMMY MÜTZE»

HANDBUCH ZU «GAPPER»



- Infomappe

Allgemeines zum Projekt

Ziele des Projekts	1
Aufbau des Projekts	1
Umfang der Lehrpersonenweiterbildung	1
Zeitplan	2
Projekt-Dokumentation	3

Quality-Talk-Lektionen

Aufbau der Lektionen: QT-Fragetypen	4
Aufbau der Lektionen: QT-Antworttypen	5
Übungen für Zwischendurch	5

Kinderbuchlektionen

Bücherreihenfolge und soziale Schwerpunktthemen	6
Aufbau der Lektionen: Kinderbücher	6
Informationen zum Lesetagebuch	8
Die Quality-Talk-Diskussion	10

Der Klassenrat

Einführung des Klassenrates	12
-----------------------------	----

Bezug zum Lehrplan 21

fachliche Kompetenzen	16
überfachliche Kompetenzen	17

Allgemeines zum Projekt

Ziele des Projekts

SKILL unterstützt Sie darin, kritisch-analytisches Denken sowie ein hierarchiehohe Textverständnis bei Schüler*innen der 4. und 5. Klasse zu fördern. Im Mittelpunkt des Förderprogramms stehen Kleingruppengespräche über literarisch hochwertige Kinderbücher zu Themen wie Fairness, sozialer Zusammenhalt oder Zivilcourage. Methodisch orientiert sich SKILL am textbasierten Diskussionsansatz Quality Talk, bei dem die Schüler*innen im Gespräch gemeinsam neues Wissen konstruieren.

Aufbau des Projekts

Das Förderprogramm kombiniert den Diskussionsansatz **Quality Talk** mit Bausteinen zum sozialen Lernen, die auf soziale Schwerpunktthemen der jeweiligen **Kinderbücher** ausgerichtet sind.

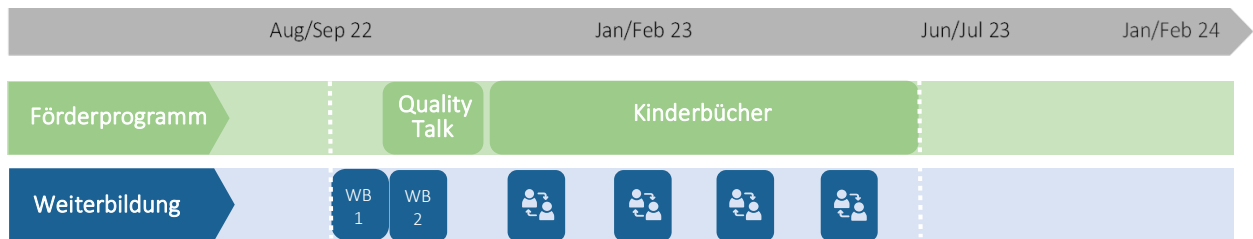


Abbildung 1. Ablauf der Intervention

Zu Beginn des Projekts lernen Ihre Schüler*innen in neun Mini-Lektionen verschiedene diskursive Praktiken kennen. Diese unterstützen sie dabei, lernförderliche Quality-Talk-Gespräche über Texte zu führen.

Darauf folgt eine intensive und abwechslungsreiche Auseinandersetzung mit vier Kinderbüchern. Im Zuge dessen finden soziale Lektionen zu den Schwerpunktthemen der Bücher statt. Ihre Schüler*innen führen begleitend zum Leseprozess ein Lesetagebuch, diskutieren in Gruppen über ihre Textinterpretationen und nehmen schriftlich zu einer zentralen Frage des jeweiligen Buches Stellung. Die einzelnen Förderelemente werden in den Kapiteln 2 und 3 genauer beschrieben.

Umfang der Lehrpersonenweiterbildung

Im Rahmen der individualisierten SKILL-Weiterbildung lernen Sie schrittweise wie Sie lernförderliche Gespräche über literarische Texte in Ihren Unterricht implementieren und durch Talk Moves oder andere Unterstützungstechniken begleiten können. Die Weiterbildung besteht aus folgenden Elementen:

- 2 Weiterbildungshalbtage in Präsenz
- 1 digitale Weiterbildung
- 1 Weiterbildungshandbuch
- 1 Beobachtungsleitfaden
- 4 Coachingzyklen, bei denen Sie:
 - Ihre QT-Gespräche videographieren,
 - die Qualität der Gespräche analysieren,
 - an Coachingsitzungen teilnehmen und
 - eine Zusammenfassung über die besprochenen Inhalte erhalten.

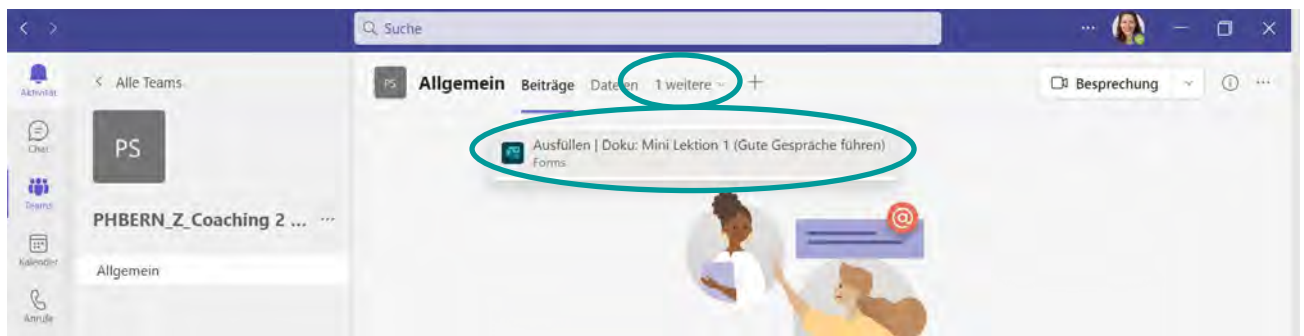
Zeitplan

In Ihrem *Microsoft® Teams*-Ordner finden Sie einen auf die Ferienordnung Ihres Kantons abgestimmten Projektzeitplan. In diesem sind alle Lektionen und Unterrichtseinheiten des SKiLL-Förderprogramms aufgelistet. Des Weiteren finden Sie dort Angaben zum zeitlichen Umfang der einzelnen Projektkomponenten. Dies erleichtert Ihnen die Planung der Implementierung des Förderprogramms. Selbstverständlich können Sie zeitliche Änderungen bzw. Verschiebungen vornehmen. Wir bitten Sie jedoch, dass Sie bei umfangreicheren Änderungen bzw. grösseren zeitlichen Verschiebungen Ihren Coach oder das SKiLL-Team informieren.

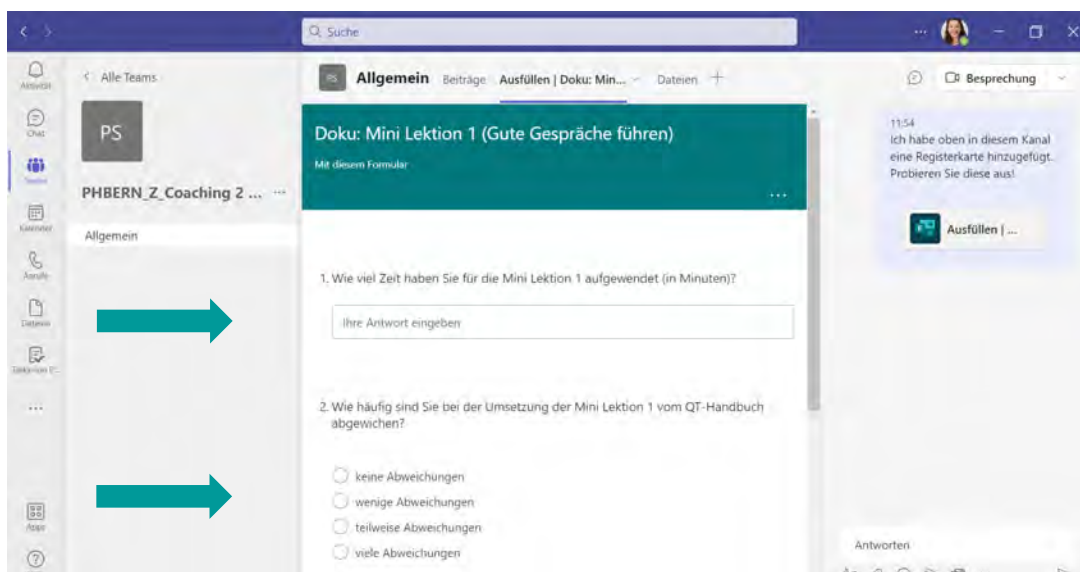
Projekt-Dokumentation

Zur stetigen Weiterentwicklung des SKiLL-Förderprogramms sind wir sehr daran interessiert zu erfahren, wie Sie SKiLL in Ihrer Klasse umsetzen und welche Herausforderungen Ihnen dabei ggf. begegnen. Wir bitten Sie daher, in regelmässigen Abständen die Umsetzung des Programms zu dokumentieren. Nutzen Sie hierfür die *Forms*-Umfragen auf *Microsoft® Teams*.

Sie finden diese Umfragen zur Dokumentation ihrer Umsetzung als separate Registerkarten unter «*weitere*» (siehe Abbildung).



Wenn Sie dann auf die entsprechende Dokumentation klicken, wie z. B. «Doku: Mini Lektion 1», öffnet sich die Umfrage (siehe nachfolgende Abbildung.):



Die Dokumentation bezieht sich auf folgende Aspekte:

(1) Umfang (in Min):

Hier tragen Sie ein, wie viele Minuten Sie für das entsprechende Projektelement benötigt haben.

(2) Abweichungen vom Handbuch:

Hier möchten wir erfahren, inwiefern Sie bei der Umsetzung des Projektelements (z. B. Mini Lektion 1: gute Gespräche führen) vom Handbuch abgewichen sind.

(3) Bemerkungen:

Hier können Sie Ihre Bemerkungen zu den Materialien oder Lektionen eintragen.

Im Laufe der Intervention sollen 13 Dokumentationen ausgefüllt werden (9x Mini-Lektionen & 4 Kinderbücher). Wir danken Ihnen bereits vorab für Ihre Unterstützung bei der Weiterentwicklung des Förderprogramms.

Allgemeines zu den Quality Talk Lektionen

Der Diskussionsansatz **Quality Talk (QT)** bildet den methodischen Rahmen des Förderprogramms. Damit Ihre Schüler*innen Quality-Talk-Gespräche über Kinderbücher führen können, vermitteln Sie ihnen zu Beginn des Projektes explizit die dafür notwendigen QT-Frage- und QT-Antworttypen.

Aufbau der Lektionen: QT-Fragetypen

Sie starten in das Projekt, indem Sie den Schüler*innen zunächst die Bedeutung von guten Gesprächen vermitteln. Dann stellen Sie mit Hilfe von animierten .ppt-Präsentationen den Schüler*innen verschiedene QT-Fragetypen vor, die zur Gestaltung lernförderlicher Gespräche beitragen.

Informationen zu den Mini-Lektionen (QT-Fragetypen):

- Der Umfang der Vermittlung der QT-Fragetypen beträgt ca. 6 Mini-Lektionen.
- Die in den Mini-Lektionen präsentierten Fragetyp-Beispiele beziehen sich auf den literarischen Text «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten» von Hanna Hanisch. Diesen Text werden Sie und Ihre Klasse zu Beginn des Projekts gemeinsam lesen.
- Sie vermitteln den Schüler*innen die QT-Fragetypen mittels .ppt-Präsentationen.
- Das QT-Handbuch führt Sie Schritt für Schritt durch alle .ppt-Folien. Weiteres Material zur Vertiefung der Lerninhalte finden Sie auf Microsoft® Teams.
- In der ersten Lektion führen Sie das QT-Baumposter ein. Hängen Sie dieses im Klassenzimmer auf und fügen Sie nach und nach die QT-Frage-Blätter hinzu.
- Die erste Lektion «Gute Gespräche führen» unterscheidet sich von den anderen Mini-Lektionen. Alle weiteren Mini-Lektionen entsprechen folgendem Aufbau:

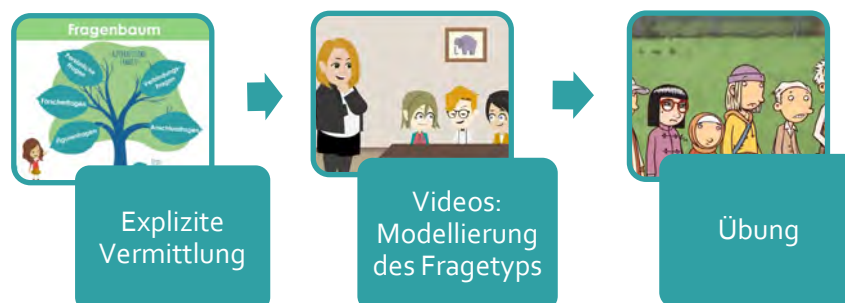


Abbildung 2. Aufbau der Mini Lektionen

- (1) **Explizite Vermittlung:** Sie führen den Fragetyp zunächst an einem Beispiel ein. Es folgt eine Definition des jeweiligen Fragetyps. Anschliessend stellen Sie den Schüler*innen verschiedene Formulierungshilfen zu diesem Fragetyp vor.
- (2) **Modellierung des Fragetyps:** Im nächsten Schritt sehen die Schüler*innen ein animiertes Video, welches zeigt, wie Kinder diesen Fragetyp während einer textbasierten Diskussion einsetzen. Im Anschluss werden die Aussagen der Kinder im Video näher betrachtet.
- (3) **Übung:** Darauf folgt eine Übung zum jeweiligen Fragetyp. Dabei überlegen sich Ihre Schüler*innen in Gruppen selbst Fragen zu einem Kurzfilm aus der Reihe «Rico und Oskar». Im Anschluss stellen sich die Gruppen ihre Beispiele für den jeweiligen Fragetyp gegenseitig vor und hängen diese an das QT-Baumposter.

Aufbau der Lektionen: QT-Antworttypen

Nachdem Sie die Quality-Talk-Fragetypen eingeführt haben, fahren Sie mit der expliziten Vermittlung der Quality-Talk-Antworten fort.

Informationen zu den Mini-Lektionen (QT-Antworttypen):

- Der Umfang der Vermittlung der QT-Antworten beträgt ca. 3 Mini-Lektionen.
- Sie vermitteln den Schüler*innen die Elemente der QT-Antworten mittels .ppt-Präsentationen.
- Das QT-Handbuch führt Sie Schritt für Schritt durch alle .ppt-Folien.
- Achten Sie darauf, dass die Schüler*innen schon früh mit der QT-Terminologie vertraut werden (Behauptung, Begründung und Beleg) und diese Begriffe selbst anwenden können.
- Zum Abschluss der Mini-Lektionen können Sie zur Wiederholung und Festigung des Wissens ein QT-Quiz im Plenum oder ein QT-Domino in Partnerarbeit durchführen (siehe Zusatzmaterial auf Microsoft® Teams oder im QT-Handbuch «Übungen für Zwischendurch»).

Übungen für Zwischendurch

Sie finden im QT-Handbuch verschiedene Übungen, die Sie zur Steigerung der Qualität von Gesprächen flexibel einsetzen können. Diese Übungen sind fakultativ und werden nicht im Zeitplan berücksichtigt. Die Übungen adressieren folgende diskursive Praktiken:

- Zuhören
- Paraphrasieren
- Behaupten und begründen
- Aussagen erweitern
- Widerlegen

Allgemeines zu den Kinderbuchlektionen

Nachdem die Schüler*innen den Quality-Talk-Ansatz kennengelernt haben, starten Sie mit den Kinderbuchlektionen. Insgesamt lesen und besprechen sie gemeinsam vier literarisch hochwertige Kinderbücher.

Bücherreihenfolge und soziale Schwerpunktthemen



Abbildung 3. Reihenfolge der Kinderbücher

Die Reihenfolge der Kinderbücher ermöglicht es Ihnen, das Wissen Ihrer Schüler*innen zu sozialen Themen wie beispielsweise Mobbing, Vorurteile, Gruppendruck, Toleranz und Kooperation kleinschrittig aufzubauen und zu erweitern. Über das gesamte Projekt hinweg lassen sich Verbindungen zu vorherigen Büchern herstellen. In den SKiLL-Handbüchern zum jeweiligen Buch finden Sie eine ausführliche literarästhetische Analyse sowie eine psychologische Analyse des Buches. Diese beiden Analysen helfen Ihnen, ein umfangreiches Wissen über die Figuren sowie die Hauptthemen des Buches aufzubauen.

Aufbau der Lektionen: Kinderbücher

Der Aufbau der Kinderbuchlektionen ist über alle Kinderbücher hinweg konsistent:

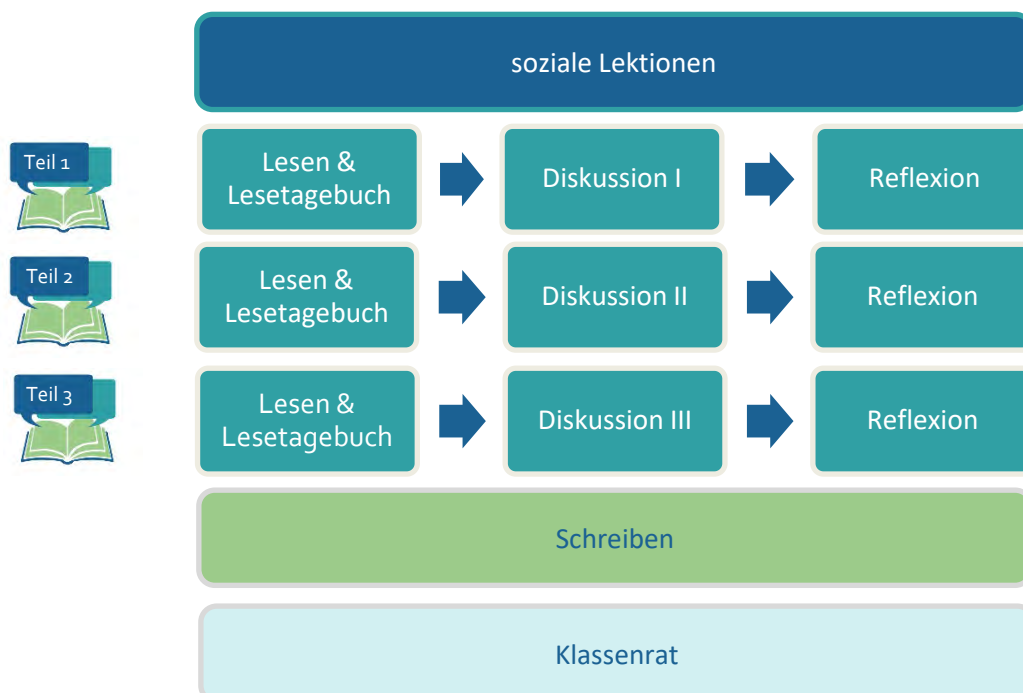


Abbildung 4. Ablauf der Kinderbuchlektionen

Soziale Lektionen

- Noch bevor Sie mit einem neuen Kinderbuch beginnen, finden zwei soziale Lektion statt. Diese sozialen Lektionen greifen die inhaltlichen Themenschwerpunkte des Buches auf und laden zur kindgerechten Bearbeitung der sozialen Konzepte anhand von Fallbeispielen, kurzen Videos, Kooperationsspielen und weiteren Übungen ein.
- Das SKiLL-Handbuch (des jeweiligen Buches) führt Sie durch die sozialen Lektionen. Sie finden darin neben Spiel- und Übungsbeschreibungen auch ausformulierte Definitionen von sozialen Konzepten.
- Einen kurzen Überblick über den Ablauf der beiden Lektionen, die empfohlenen Sozialformen und die verwendeten Materialien liefern die jeweiligen Lektionspläne.
- Zusätzlich den Arbeitsmaterialien auf Microsoft® Teams (Videos, Arbeitsblätter etc.) erhalten Sie zu jedem Kinderbuch eine ausgedruckte Mindmap, die wichtige Begriffe der sozialen Lektionen beinhaltet. Diese Mindmap ist auch im Lesetagebuch der Schüler*innen zu finden.

Lesen und Lesetagebuch

- Bevor die Schüler*innen einen Textteil lesen, bearbeiten sie im Lesetagebuch unter der Rubrik «*vor dem Lesen*» die ersten Aufgaben zu diesem Textabschnitt.
- Die Schüler*innen lesen zuhause oder im Unterricht die angegebenen Seitenzahlen.
- Parallel zum Leseprozess bearbeiten die Schüler*innen unter der Rubrik «*beim Lesen*» die Aufgaben zur Sicherung des basalen Textverständnisses.
- In der Rubrik «*nach dem Lesen*» generieren die Schüler*innen abschliessend eigene authentische Fragen zum Text. Zudem reflektieren sie ihre Erfahrungen beim Lesen und formulieren Ziele für die kommenden Kleingruppengespräche.
- Im Anschluss an die Diskussion reflektieren die Schüler*innen unter der Rubrik «*nach der Diskussion*» Inhalt und Ablauf des Kleingruppengesprächs.

Diskussion

- Die Schüler*innen diskutieren in regelmässigen Abständen in Kleingruppen über einen Teil des Buches.
- Die Schüler*innen bringen ihre QT-Fragen in die Kleingruppengespräche ein.
- Die Schüler*innen begründen und belegen ihre Position, bauen auf den Aussagen anderer auf, erweitern diese oder hinterfragen sie kritisch.
- Sie begleiten die Diskussionen durch Unterstützungstechniken (z. B. Talk Moves) und durch authentische Fragen zu den sozialen Schwerpunktthemen des Buchteils (siehe SKiLL-Handbuch).
- In regelmässigen Abständen werden die Kleingruppengespräche videographiert und auf Microsoft® Teams geladen (siehe Zeitplan).
- Während der Diskussion einer Gruppe bearbeiten die anderen Schüler*innen das Zusatzmaterial im Lesetagebuch.

Schreiben

- Die Schüler*innen verfassen am Ende der Kinderbucheinheit eine schriftliche Stellungnahme zu einer zentralen Frage des Buches (siehe Lesetagebuch).
- Sie sammeln diese Texte ein und geben den Schüler*innen eine Rückmeldung.

Hinweis:

Zur Auswertung der Lesetagebücher möchten wir Sie bitten, uns diese in regelmässigen Abständen zukommen zu lassen. Stimmen Sie sich diesbezüglich (und hinsichtlich der Rücksendung der Bücher) mit dem SKILL-Team ab. Die ausgedruckten Gapper-Broschüren dürfen die Schüler*innen behalten.

Informationen zum Lesetagebuch

Das Lesetagebuch dient den Schüler*innen als roter Faden während der Kinderbuchlektionen. Zu jedem Buch liegt ein Lesetagebuch vor.

Das Lesetagebuch enthält:

- eine Mindmap zu den sozialen Lektionen des Buches,
- Aufgaben, die Ihre Schüler*innen bei ihrem Leseverstehensprozess unterstützen (*vor, beim und nach dem Lesen*),
- Fragebögen zur Reflexion ihrer Diskussionen (*nach der Diskussion*),
- eine Diskussionsfrage, die die Schüler*innen nach der Diskussion schriftlich beantworten (*Schreiben*),
- zwei Übersichten zu den QT-Frage- und-Antworttypen (*authentische Fragen & Argumente*).

Einführung des Lesetagebuchs

Teilen Sie das Lesetagebuch gemeinsam mit dem Buch aus und erklären Sie den Schüler*innen den Aufbau des Lesetagebuchs.

Das Cover	Auf das Cover schreibt ihr euren Namen und eure Klassennummer.
Seite 1	Auf dieser Seite seht ihr in einer Mindmap nochmal das Wichtigste aus den sozialen Lektionen.
Seite 2	Diese Seite schaut ihr euch an bzw. füllt ihr aus, bevor ihr mit dem Lesen beginnt.
Seite 3	Diese Seite füllt ihr beim Lesen aus. Hier könnt ihr kontrollieren, wie gut ihr den Text verstanden habt.
Seite 4	- Nach dem Lesen überlegt ihr euch (passend zum Thema des Textteils) zwei authentische Fragen, die ihr gerne mit euren Mitschüler*innen diskutieren möchtet. Dabei könnt ihr auch nochmal auf Seite 20 nachschauen, welche authentischen Fragen es gibt. - Danach zeigt ihr mir das Lesetagebuch und ich kontrolliere, ob es sich wirklich um authentische Fragen handelt.
Seite 5	Auf dieser Seite könnt ihr eure Meinung zum Text mitteilen. Ebenso formuliert ihr dort eure Ziele für die kommende Diskussion.
Seite 6	Nach der Diskussion überlegt ihr euch, wie die Diskussion für euch war und ob ihr eure Diskussionsziele erreicht habt.
Seite 7	Zu jedem Buchteil, den wir lesen, findet ihr mindestens eine Zusatzaufgabe. Diese könnt ihr bearbeiten, wenn die anderen Gruppen diskutieren.
Seite 8-18	Der erste Buchteil ist nun abgeschlossen. In den folgenden Seiten wiederholen sich die Aufgaben zu «<i>vor, beim und nach dem Lesen</i>» bzw. «<i>nach der Diskussion</i>» für die beiden anderen Buchteile.
Seite 19	Am Ende eines jeden Buches beantwortet ihr eine Frage schriftlich. Ich gebe euch im Anschluss dann ein Feedback zu eurem Text.
Seite 20/21	- Hier findet ihr Erklärungen zu den Fragetypen und ihr könnt nachschauen, wie man die verschiedenen authentischen Fragen stellen kann. - Auch findet ihr dort Formulierungen, die euch beim Argumentieren helfen.

Die Quality-Talk-Diskussion

Nachdem die Schüler*innen in den Lesetagebüchern ihre authentischen Fragen formuliert haben, kommen sie in der nächsten Lektion in Kleingruppen zusammen, um über den gelesenen Text zu sprechen. Diese Quality-Talk-Diskussionen sind das Kernstück der Förderung.

Wichtige Informationen zu den Quality-Talk-Diskussionen:

- Die Diskussionen finden in Kleingruppen von 4 bis 6 Schüler*innen statt.
- Die Gruppen sind heterogen und bleiben über das gesamte Projekt hinweg bestehen.
- Die Gruppe wird (wenn möglich) bei jeder Diskussion durch die Lehrperson begleitet.
- Die Diskussionen dauern jeweils 10 bis 15 Minuten.
- Die Schüler*innen können ihre Lesetagebücher und Bücher mit in die Diskussion nehmen.
- Während eine Gruppe diskutiert, arbeiten die anderen Schüler*innen an ihren Lesetagebüchern oder bearbeiten das Zusatzmaterial.
- Zu vier Zeitpunkten nehmen Sie die Diskussionen mittels Tablet/Smartphone auf (Zeitpunkte sind im Zeitplan festgelegt).
- Am Ende der Diskussion findet in der Kleingruppe eine Reflexion über das QT-Gespräch statt. Dabei werden u.a. die Gruppendiskussionsziele sowie persönliche Diskussionsziele evaluiert.

Die Regeln einer Quality-Talk-Diskussion

Die Implementierung und Einhaltung von gemeinsamen Diskussionsregeln unterstützen lernförderliche Interaktionen in den QT-Gesprächen und leisten somit einen wichtigen Beitrag zur Förderung sozialer und sprachlicher Kompetenzen in den Diskussionen. Im QT-Handbuch finden Sie einen Vorschlag wie sie die QT-Diskussionsregeln einführen und entsprechend den Bedürfnissen der Schüler*innen ergänzen können. Achten Sie darauf, diese Regeln regelmässig (z. B. direkt vor der Kleingruppendiskussion) zu wiederholen bzw. wiederholen zu lassen.

Der Ablauf der Quality-Talk-Diskussionen

- (1) Die SuS setzen sich (mit ihren Lesetagebüchern) an einen Tisch oder in einen Kreis.
- (2) Zu Beginn wiederholen sie gemeinsam die QT-Regeln.

Bei Diskussionen, die gefilmt werden:

- Das Tablet & Mikrofon einschalten und die Aufnahme überprüfen.
- SuS nennen das *aktuelle Datum*, *Nummer der Gruppe* und der *Diskussion des jeweiligen Buches* sowie ihren Namen:

z.B. «Heute ist der 23.Oktober 2022. Wir sind die Gruppe 5 und das ist die zweite Diskussion zum Buch Super-Bruno. Ich bin Lea, ich bin ...»

- (1) Nun stellt ein SuS die erste Frage und die Gruppe beginnt zu diskutieren.
- (2) Bei Bedarf unterstützen Sie die SuS durch die verschiedenen Unterstützungstechniken (z.B. Talk Moves) oder durch zusätzliche authentische Fragen.
- (3) Nach 10 bis 15 Minuten beenden Sie das Gespräch und bedanken sich bei den SuS.
- (4) Anschliessend findet eine Reflexion des Gesprächs in der Gruppe statt.

Authentische Fragen der Lehrperson

Auch Sie können in den Diskussionen authentische Fragen stellen. Achten Sie dabei darauf, dass diese Fragen die sozialen Themen des Buchteils adressieren. Somit ist gewährleistet, dass die behandelten sozialen Konzepte Teil der Diskussionen sind (sofern dies nicht bereits durch die Schüler*innen erfolgt ist).

Sie finden Beispiele für entsprechende authentische Fragen im SKiLL-Handbuch (siehe Diskussionsseite).

Der Klassenrat

Der Klassenrat ist ein wichtiges Gefäss, um das demokratische Miteinander und die Partizipation der Schüler*innen zu fördern. In regelmässigen Sitzungen setzen die Schüler*innen die während den Buchdiskussionen geübten Gesprächsstrategien ein, um über selbstgewählte Themen zu diskutieren, Probleme genauer zu betrachten und ggf. gemeinsam Lösungen für Probleme in der Klassengemeinschaft auszuhandeln. Es gibt verschiedene Verfahren, um den Klassenrat umzusetzen. Wenn Sie in Ihrer Klasse bereits ein Verfahren des Klassenrats implementiert haben, können Sie dieses weiterführen, sofern dabei nachfolgende Elemente des Quality-Talk-Lehr-Lernarrangements berücksichtigt werden:

- die Schüler*innen haben die Verantwortung über den Verlauf der (Klassenrats-) Diskussion;
- die Schüler*innen bestimmen die Gesprächsthemen der (Klassenrats-) Diskussion (z. B. durch Briefchen im Klassenbriefkasten);
- die Schüler*innen begründen und belegen ihre Meinungen, nehmen auf Aussagen ihrer Mitschüler*innen Bezug und kritisieren bzw. erweitern Ideen ihrer Mitschüler*innen;
- die Schüler*innen halten sich an die QT-Gesprächsregeln;
- die Lehrperson unterstützt die (Klassenrats-) Diskussion durch Talk Moves und authentische Fragen zur Vertiefung der Thematik.

Eventuell ist eine minimale Erweiterung bzw. Öffnung Ihres Klassenrats notwendig. Sofern Sie bisher noch keinen Klassenrat eingeführt haben, kann Ihnen folgendes Problemlösemodell als Orientierung für die Implementierung eines Klassenrates dienen (siehe PPT. «Klassenrat»).

Lernziele

Die Schüler*innen ...

- nutzen den Klassenrat zur konstruktiven Konfliktbearbeitung;
- bilden ihre eigene Meinung zu selbstgewählten Themen, die für die Klassengemeinschaft relevant sind und argumentieren für ihre Position;
- können ihre Gefühle und Bedürfnisse adäquat äussern;
- hören einander aktiv zu, nehmen Bezug auf Meinungen und Standpunkte von anderen und erweitern diese;
- setzen Gesprächsstrategien ein und halten sich an soziale Gesprächsregeln;
- suchen gemeinsam nach Lösungen für Probleme in der Klasse und handeln diese argumentativ aus.

Materialien

- Briefkasten & Zettel
- Klassenregeln (Plakat)
- .ppt-Präsentation zum Klassenrat

Was ist der Klassenrat? (Folie 2)

Erklären Sie den Schüler*innen, was der Klassenrat ist und welche Ziele damit verfolgt werden.



Ihr habt in den letzten Wochen viel über die Probleme von Bruno und seinen Freunden diskutiert. Heute überlegen wir, welche Probleme es in unserer Klasse gibt und wie wir diese gemeinsam lösen können. Dazu müssen wir uns zunächst anschauen, wie man generell Probleme lösen kann. Dabei hilft uns der Klassenrat.

Betonen Sie, dass der Klassenrat regelmässig (mind. 1 pro Monat) stattfindet und dass die Schüler*innen selbst die Gesprächsthemen einbringen. Wichtig ist, dass alle gleichberechtigt mitdiskutieren können. Ziel ist eine Klassengemeinschaft, die die Perspektive anderer einnimmt, Situationen in der Klasse gemeinsam bespricht und/oder Probleme kooperativ löst.

Erklären Sie den Schüler*innen, dass erfolgreiches Problemlösen gute Diskussionen voraussetzt, indem Sie sagen:

Erinnert euch an die erste Quality-Talk-Stunde. Dort haben wir gelernt, wobei uns gute Gespräche helfen können. Sie helfen uns zum Beispiel auch Probleme zu lösen. Aus diesem Grund werden wir nun auch alles verwenden, was wir durch Quality Talk gelernt haben. Dazu gehören nicht nur die authentischen Fragen und vollständigen Argumente, sondern versucht auch im Klassenrat die Quality-Talk-Regeln einzuhalten.

Probleme lösen im Klassenrat (Folie 3)



Führen Sie die Schüler*innen in das Ablaufmodell der Problemlösung ein. Dieses bietet den Schüler*innen eine wertvolle Orientierung bei der Lösung von Problemen in der Klasse durch Klassenratsdiskussionen. Gehen Sie jeden Schritt mit den Schüler*innen durch:

- (1) Sprich das Problem an und untersucht das Problem gemeinsam: Erklären Sie den Kindern, dass eine genaue Untersuchung des Problems zentral ist, um gute Lösungen für das Problem zu finden.
- (2) Sammelt und bewertet mögliche Lösungen für das Problem: Die Schüler*innen diskutieren über viele verschiedene Lösungen für das Problem. Auch Lösungen, die vielleicht unrealistisch oder seltsam erscheinen. Nachfolgend denken die Schüler*innen über die Folgen nach und bewerten die Lösungen.
- (3) Wählt eine Lösung aus: Die Schüler*innen wählen eine Lösung aus und begründen ihre Wahl.
- (4) Handelt danach: Die einzige Möglichkeit herauszufinden, ob die Lösung eine gute Idee ist, besteht darin, sie auszuprobieren. Setzen Sie dazu ein Zeitlimit – lange genug, um der Idee eine Chance zu geben und kurz genug, um Schaden zu begrenzen, falls die Idee nicht funktioniert.
- (5) Bewertet in der nächsten Klassenratssitzung (oder auch früher), wie gut die Lösung funktioniert hat.

Im Klassenrat müssen nicht immer alle Schritte durchlaufen werden. Es ist, je nach Gesprächsthema auch denkbar, ein Problem oder eine Situation genau zu beschreiben, ohne bereits nach Lösungen zu suchen.

Schauen Sie sich nun gemeinsam die einzelnen Schritte genauer an.

Zuvor: Problem ansprechen (Folie 4)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass bevor ein Problem im Klassenrat diskutiert werden kann, dieses Problem zunächst angesprochen bzw. verschriftlicht werden muss. Eine Möglichkeit bietet ein Klassenratsbriefkasten: Während der Zeit zwischen zwei Klassenratsstunden schreiben die Kinder ihre Probleme, Fragen und Anregungen auf einen Zettel und werfen diesen in den Klassenratsbriefkasten.

Schritt 1: Problem untersuchen (Folie 5)



Zu Beginn des Klassenrats wird ein Kind bestimmt, welches die Zettel aus dem Briefkasten zieht und vorliest. In einer kurzen Abstimmung kann die Reihenfolge der zu diskutierenden Themen bestimmt werden. Haben sich die Schüler*innen darauf geeinigt, welches Problem sie diskutieren möchten, werden die QT-Regeln nochmal wiederholt (vgl. Infomappe zur Wiederholung der Regeln). Im nächsten Schritt untersuchen die Schüler*innen dann das ausgewählte Problem. Dazu beschreiben und erklären die Schüler*innen das Problem. Ermutigen Sie die sie dabei:

- *Anschlussfragen zu stellen (Warum denkst du das? Kannst du das genauer erklären?)*
- *Persönliche Fragen zu stellen (Was hast du in dieser Situation gedacht/ gefühlt?)*

Die Schüler*innen lernen, bei der Beschreibung und Untersuchung des Problems auch ihre Gefühle und Gedanken zu verbalisieren und ihre Beziehung zueinander zu reflektieren.

Schritt 2: Lösungen sammeln und bewerten (Folie 6 und 7)



Erklären Sie, dass es beim zweiten Schritt darum geht, mögliche Lösungen für das Problem zu sammeln. Dabei können so viele Lösungen wie möglich, auch fantasievolle Ideen, eingebracht werden. Anschliessend werden die Lösungen bewertet. Es wird darüber nachgedacht, welche Folgen die verschiedenen Lösungen haben. Welche Lösungen sind umsetzbar? Welche Lösungen sind am fairsten? Unterstützen Sie die Schüler*innen in dieser Phase ihre Bewertungen der Lösungen zu begründen und zu belegen.

Zeigen Sie die Schüler*innen bei der Einführung des Problemlösemodells, welche Fragen sie in Schritt 2 stellen könnten (Folie 7):

- *Wie könnten wir dieses Problem lösen?*
- *Welche Folgen könnten die verschiedenen Lösungen haben?*
- *Was ist die beste/ faireste Lösung? Warum?*

Schritt 3: Eine Lösung auswählen (Folie 8)



Nachdem die Lösungen bewertet wurden, entscheidet sich die Klasse für eine Lösung. Wichtig ist, dass die Schüler*innen begründen können, weshalb sie diese Lösung am besten finden (z. B. am fairsten für alle/ am besten umsetzbar/ sie macht am meisten Spass/ ist am lustigsten etc.). Weisen Sie die Schüler*innen darauf hin, dass es bei diesem dritten Schritt darum geht, für die gewählte Lösung argumentieren zu können.

Schritt 4 und 5: Handeln und bewerten (Folie 9)



Erklären Sie, dass es schliesslich darum geht, die Lösung bis zum nächsten Klassenrat auszuprobieren und dann zu bewerten, wie gut sie funktioniert. Zu Beginn des nächsten Klassenrates evaluieren die Schüler*innen dann ihre Lösung. Es ist möglich, dass nochmals über neue Lösungen nachgedacht werden muss. Das Problem sowie die Lösung sollten in einem Protokoll verschriftlicht werden.

Einsatz von Talk Moves zur Unterstützung der Diskussionen im Klassenrat



TM Zusammenfassen:

Wer kann für uns nochmal alle Lösungsvorschläge zusammenfassen?

TM Modellieren:

Ich stelle jetzt eine Persönliche Frage, weil ich mehr darüber erfahren möchte, wie sich Martin in der Situation gefühlt hat: «Martin, was hast du gefühlt und gedacht als...?»

TM Markieren:

Sehr schön, wie ihr gerade nachgefragt habt.

TM Auslösen:

Warum denkst du das?/ Wie kannst du das begründen?

Wie kannst du das belegen?

TM Klären:

Kannst du noch ein bisschen genauer erklären, was das Problem war?

TM Erweitern:

Gibt es noch weitere Gründe, die für Lucas Behauptung sprechen könnten?

Hat noch jemand etwas anderes dazu sagen?

TM Herausfordern:

Gibt es Gegenargumente für diesen Lösungsvorschlag?

Bezug zum Lehrplan 21

fachliche Kompetenzen

Themenaspekt		Kompetenz		Mini-Lektionen	Bücher
Literarische Texte: Beschaffenheit und Wirkung	Auseinandersetzung mit verschiedenen Autorinnen/Autoren und verschiedenen Kulturen	Einzelne Autorinnen/Autoren der Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur kennen und Texte aus verschiedenen Kulturen lesen, hören, sehen und deren Besonderheiten erkennen und wertschätzen		•	•
	Auseinandersetzung mit literarischen Texten	Über literarische Texte und die Art, wie Texte gelesen werden, ein literarisches Gespräch führen. Textverständnis reflektieren und Textwirkung erfahren	•	•	•
Schreibprozess: Inhaltlich überarbeiten	Schreibprozess: formulieren	Eigene Ideen und Gedanken in sinnvolle und verständliche Abfolge bringen; In Schreibfluss kommen und Formulierungen auf Schreibziel ausrichten	•	•	•
	Schreibprozess: Ideen finden und planen	Repertoire an angemessenen Vorgehensweisen zum Ideen finden und Planen aufbauen und im Schreibprozess zielführend einsetzen		•	•
Reflexion über das Sprech-, Präsentations- und Gesprächsverhalten	Dialogisches Sprechen	Sich aktiv an Dialogen beteiligen	•	•	•
	Monologisches Sprechen	Sich in monologischen Situationen angemessen und verständlich ausdrücken	•	•	•
Grundfertigkeiten	Sprechmotorik, Artikulation, Stimmführung angemessen nutzen; produktiven Wortschatz und Satzmuster aktivieren, um angemessen flüssig zu sprechen		•	•	•
Reflexion über das Leseverhalten	Leseverhalten und -interesse reflektieren			•	•
Verstehen literarischer Texte	Literarische Texte lesen und verstehen		•	•	•
Grundfertigkeiten	Über Grundfertigkeiten des Lesens verfügen; rezeptiven Wortschatz aktivieren, um das Gelesene schnell zu verstehen			•	•
Reflexion über das Hörverhalten	Hörverhalten und -interesse reflektieren		•	•	•
Verstehen in dialogischen Hör-situationen	Gesprächen folgen und Aufmerksamkeit zeigen		•	•	•
Verstehen in monologischen Hör-situationen	Hörtexten wichtige Informationen entnehmen.		•	•	•

überfachliche Kompetenzen

Methodische Kompetenzen		Soziale Kompetenzen		Personale Kompetenzen	
Kompetenzbereich	Kompetenz				
Aufgaben/Probleme lösen	Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren	•	•		
Informationen nutzen	Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren				
Sprachfähigkeit	Ein breites Repertoire sprachlicher Ausdrucksformen entwickeln	•	•		
Umgang mit Vielfalt	Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mitleben	•	•		
Konfliktlösefähigkeit	Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen		•		•
Dialog- und Kooperationsfähigkeit	Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten	•	•		
Eigenständigkeit	Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen	•	•		
Selbstständigkeit	Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln	•	•		•
Selbstreflexion	Eigene Ressourcen kennen und nutzen	•	•		

Weiterbildungshandbuch

Die SKiLL-Weiterbildung

Das Prozessmodell zur Weiterbildung	18
Die Leitlinien zur SKiLL-Weiterbildung	21

Der Coachingzyklus

1. Schritt: Lehrperson videographiert die QT-Gespräche	23
2. Schritt: Coach wählt ein Video aus & formuliert Prompts	27
3. Schritt: Lehrperson schaut sich das Material an & beantwortet die Prompts	28
4. Schritt: Coachingsitzung	31
5. Schritt: Coach sendet die Zusammenfassung	32

Die SKiLL-Weiterbildung

Herzlich Willkommen im SKiLL-Projekt! Das SKiLL-Team freut sich, dass Sie an unserer Weiterbildung teilnehmen und wir Sie in Ihrer Klasse bei der Förderung des sprachlichen und sozialen Lernens durch Kleingruppengespräche über Kinderbücher begleiten dürfen.

Das Prozessmodell zur Weiterbildung

Über zwei SKiLL-Weiterbildungstage und vier Coachings hinweg erweitern Sie Ihr professionelles Wissen und Können zu lernförderlichen Gesprächen über literarische Texte (Ebene Weiterbildung). Dadurch verbessert sich die Qualität Ihrer Gespräche im Unterricht (Ebene Unterricht), was sich wiederum positiv auf die Kompetenzentwicklung der Schüler*innen und ihre sozialen Beziehungen innerhalb der Klasse auswirkt (Ebene Schüler*innen).

Dieses Weiterbildungshandbuch begleitet Sie Schritt für Schritt auf diesen einzelnen Ebenen.

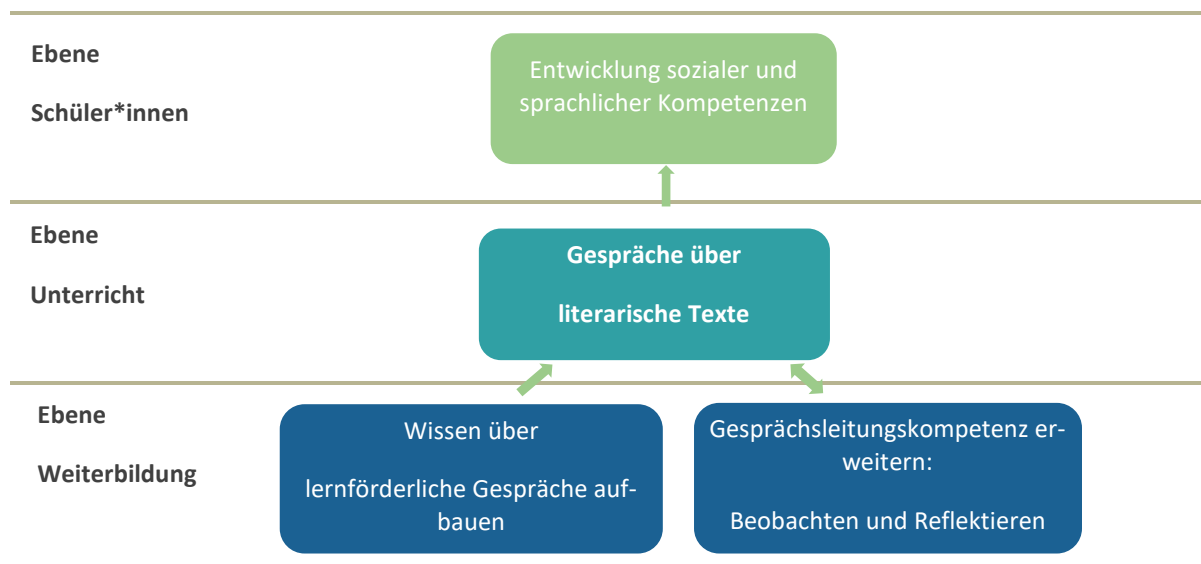


Abbildung 5. Prozessmodell der SKiLL-WB

Ebene Schüler*innen

Das Förderprogramm SKiLL zielt darauf ab, soziale und sprachliche Kompetenzen bei Schüler*innen der 4. und 5. Klasse zu fördern. Es handelt sich dabei um (a) das kritisch-soziale Denken, (b) das dialogische Sprechen und c) das hierarchiehohe Textverständnis der Schüler*innen.

Kritisch-soziales Denken beinhaltet, dass die Schüler*innen eigene Urteile und Meinungen zu komplexen sozialen Themen ausbilden können. Dazu gehört beispielsweise, dass sie Ausschluss, Mobbing, Gruppennormen oder Vorurteile kritisch hinterfragen und vor dem Hintergrund ethischer Normen wie Fairness und Gleichheit bewerten können. Sie können für ihre eigene Position argumentieren und gleichzeitig die Sichtweise und Gefühle anderer einnehmen und Empathie empfinden.

Dialogisches Sprechen impliziert, dass sich die Schüler*innen aktiv in einer Diskussion beteiligen können. Dabei können sie eine Diskussion vorbereiten, sich währenddessen an Gesprächsregeln halten, auf Beiträge anderer Gesprächsteilnehmer*innen Bezug nehmen, diese kritisch prüfen und ihre Meinungen durch Argumente unterstützen.

Das **hierarchiehohe Textverständnis** geht über das basale Textverständnis hinaus. Basales Textverstehen erfordert, dass Schüler*innen dem Text Informationen entnehmen und einfachere Schlussfolgerungen ziehen können. Hierarchiehohes Textverstehen hingegen erfordert, dass Schüler*innen den Text mit ihrem Vorwissen und ihren persönlichen Erfahrungen verbinden sowie anspruchsvollere Schlussfolgerungen innerhalb und zwischen Texten ziehen können.

Ebene Unterricht

Diese sozialen und sprachlichen Fähigkeiten werden über regelmässige **Gespräche in Kleingruppen mit Peers** aufgebaut. Über Gespräche lernen die Schüler*innen die Perspektive anderer einzunehmen und zu respektieren. Sie lernen, ihre eigene Sichtweise zu begründen und die Sichtweisen anderer zu erweitern und kritisch zu prüfen. Solche Gespräche bilden auch den Schlüssel für die Lösung alltäglicher sozialer Probleme in der Schule (z.B. Streit auf dem Pausenplatz).

Die Gespräche werden anhand des evidenzbasierten Diskussionsansatzes QUALITY TALK (QT) geführt. Sie haben dabei einen starken Einfluss auf die Qualität der Gespräche, indem Sie spezifische Unterstützungstechniken (z.B. Talk Moves) nutzen, um die Gespräche unter den Schüler*innen zu begleiten.

Ebene Weiterbildung

Mit der Weiterbildung erhalten Sie nicht nur das Wissen über diese Unterstützungstechniken (z.B. Talk Moves), sondern lernen auch, diese Techniken in Ihre QT-Gespräche zu integrieren und somit Ihre **Gesprächsleitungskompetenz zu erweitern**.

Ziele der Weiterbildung für Sie:

- **Wissen aufbauen**, indem Sie Qualitätsmerkmale lernförderlicher QT-Gespräche über literarische Texte kennenlernen.
- **Gespräche unterstützen**, indem Sie mittels spezifischer Unterstützungstechniken (z.B. Talk Moves) Argumentations- und Textverständniskompetenzen der Schüler*innen fördern.
- **Beobachtungskompetenzen erweitern**, indem Sie wiederholt mit dem Coach QT-Gespräche analysieren, um Ihre Wahrnehmung für gute Gespräche zu professionalisieren.
- **Intentionalität des Lehrpersonenhandelns erhöhen und Selbstwirksamkeit erleben**, indem Sie Wirkungen von Unterstützungstechniken (Talk Moves) auf Gespräche unter Schüler*innen reflektieren.

Die Leitlinien zur SKiLL-Weiterbildung

Mit Hilfe der SKiLL-Coachings lernen Sie schrittweise, woran Sie lernförderliche Gespräche über literarische Texte erkennen, und wie Sie diese mittels Unterstützungstechniken (z.B. Talk Moves) effektiv fördern können. Begleitet werden Sie dabei durch Ihren Coach.

Die Weiterbildung orientiert sich an den Komponenten erfolgreicher Lehrer*innen-Weiterbildungen (vgl. Desimone, 2009). SKiLL legt daher besonderen Wert auf:

inhaltliche Relevanz

- Die WB fokussiert auf Qualitätsmerkmale lernförderlicher Gespräche.
- Die WB fokussiert auf den Aufbau von kritisch-sozialem Denken zu Themen wie Gruppennormen, Ausschluss, Mobbing, Vorurteile oder Zivilcourage.

aktives Üben in der eigenen Praxis

- LP führen regelmässig QT-Gespräche über Texte und festigen ihre Unterstützungstechniken (Talk Moves).
- LP videographieren ihren Unterricht.

Beobachten und Reflektieren des eigenen Lehrpersonenhandelns

- LP analysieren gemeinsam mit dem Coach Gespräche auf Basis des SKiLL-Beobachtungsleitfadens.
- Der SKiLL-Beobachtungsleitfaden ermöglicht den Aufbau einer gemeinsamen Sprache zu lernförderlichen Gesprächen zwischen LP und Coach.

Ressourcenorientierung und Kooperation

- Ausgangspunkt für die Coachings bilden die Stärken der LP in der Begleitung von QT-Gesprächen.
- LP und Coach entwickeln neue Unterrichtsideen zur Gestaltung lernförderlicher Gespräche.

Fokus auf lernförderliche Gespräche



**Videoaufnahmen
der eigenen
Gespräche**



**Beobachtungs-
leitfaden**



Coachings

Der Coachingzyklus

Insgesamt gibt es vier Coachingzyklen. Diese finden im Abstand von 4 bis 5 Schulwochen statt.

Ein Coachingzyklus dauert ca. 10-14 Tage und hat folgenden Ablauf:

- (1) Sie videographieren Ihre QT-Gespräche und stellen sie Ihrem Coach zur Verfügung.
- (2) Der Coach sichtet diese Videos, wählt ein Video aus, transkribiert und kodiert es, wählt eine Szene aus und formuliert drei Beobachtungs- und Reflexionsaufträge (Prompts).
- (3) Mit Hilfe des kodierten Transkripts, der Clips und des Beobachtungsleitfadens analysieren Sie Ihr Gesprächsverhalten sowie das Gesprächsverhalten der Schüler*innen. Auf Basis dessen beantworten Sie die Prompts.
- (4) In der anschließenden Coachingsitzung diskutieren Sie und der Coach ausgehend von den beantworteten Beobachtungs- und Reflexionsaufträgen über die Qualität der Kleingruppengespräche und entwickeln gemeinsam Ziele und Handlungsalternativen.
- (5) In einem letzten Schritt verschriftlicht der Coach alle besprochenen Punkte in Form einer Zusammenfassung und stellt Ihnen diese via Teams zur Verfügung.

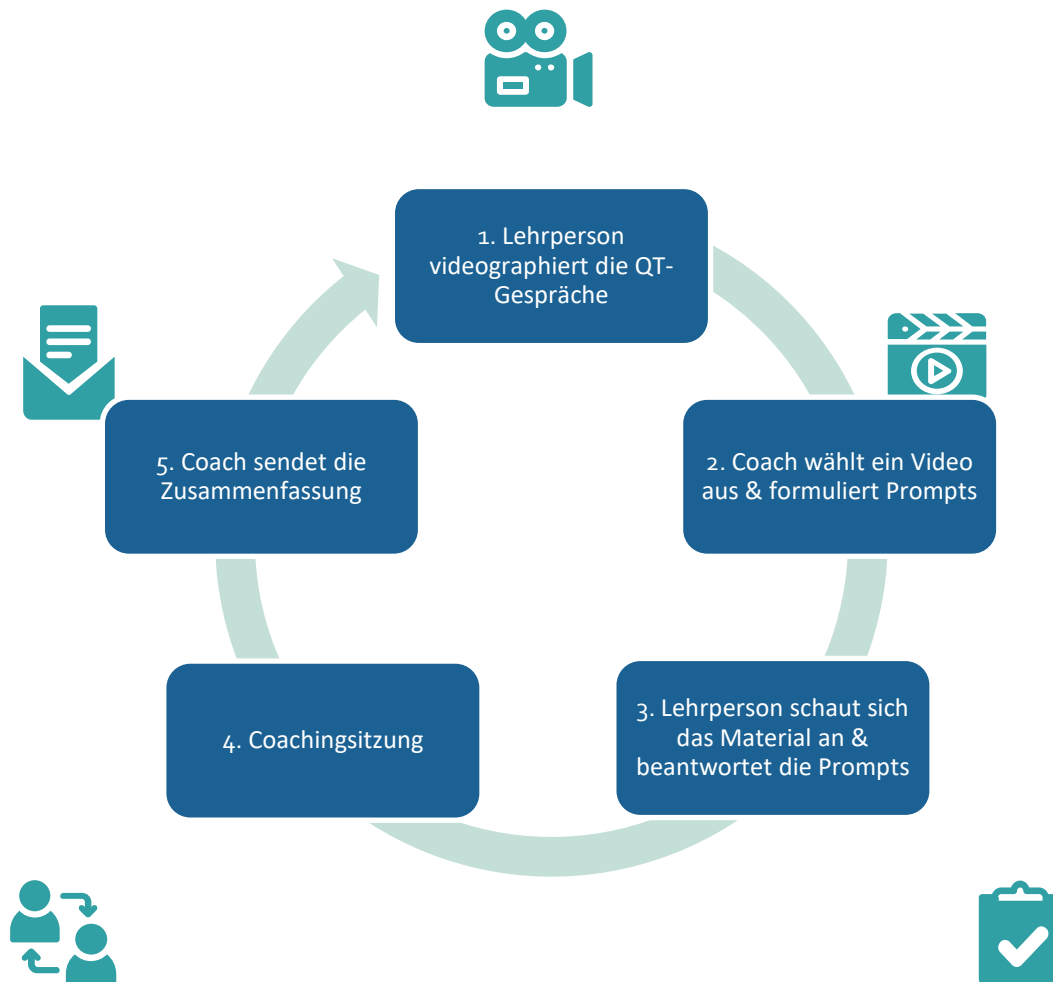


Abbildung 6. Der SKILL-Coachingzyklus (in Anlehnung an Allen et al., 2011)



1. Schritt – Lehrperson videographiert die QT-Gespräche

In diesem Schritt videographieren Sie zum vereinbarten Zeitpunkt im Projekt (siehe Zeitplan) Ihre Kleingruppengespräche und laden dieses Videomaterial auf **Microsoft® Teams** hoch.

1.1 Das Aufnahmegerät

Die Filmaufnahmen können entweder mit einer herkömmlichen Videokamera, einem Smartphone oder Tablet gemacht werden. Folgende Punkte sind zu berücksichtigen:

- Das Gerät hat genügend Speicherplatz, um ca. 45 Minuten Diskussionen aufzuzeichnen.
- Das Gerät hat genügend Akku, um ca. 45 Minuten Diskussionen aufzuzeichnen oder verfügt über ein Netzkabel.
- Sie erhalten von uns ein smartphone- bzw. tabletaugliches Stativ für ein optimales Platzieren und ruhiges Filmen. Sollte Ihr Gerät nicht in das Stativ passen, nehmen Sie doch bitte mit uns Kontakt auf.

1.2 Einstellungen des Aufnahmegerätes und das Aufnahmeformat

- Für eine bessere Tonqualität erhalten Sie von uns ein Mikrofon, welches sowohl mit Android als auch mit Apple-Geräten kompatibel ist.
 - Sollten Sie ein Android-Gerät verwenden, müssen Sie zunächst die kostenlose App *Open Camera* installieren und die Videoaufnahmen mit dieser App durchführen.
 - Sollten Sie ein Gerät haben ohne herkömmlichen Audioanschluss (v. a. Apple-Geräte), erhalten Sie von uns zusätzlich einen Lightning-Adapter, damit Sie das Mikrofon an Ihr Gerät anschliessen können. Bitte nehmen Sie in diesem Fall Kontakt mit uns auf.
- Als Aufnahmeformat können verschiedene Dateiformate gewählt werden (.mp4, .mov, ...). Sie können ein Dateiformat wählen, welches Sie auf Ihrem PC später gut öffnen können.
- Achten Sie bei der Einstellung der Aufnahmequalität darauf, dass Sie nicht in HD aufnehmen, sondern die Aufnahmen eine maximale Qualität von 720p haben. Eine zu hohe Aufnahmequalität führt zu sehr grossen Dateien, was den Videotransfer erschwert und Ihren Speicherplatz zusätzlich stark belastet.

1.3 Platzierung des Aufnahmegerätes

1.3.1 Kamera

- Positionieren Sie die Kamera (Tablet oder Smartphone) frontal vor dem Halbkreis und gerade so weit entfernt, dass Sie und alle Diskussionsteilnehmer*innen sichtbar sind.
- Die Kamera sollte leicht erhöht platziert stehen, damit die Gruppe nicht von unten gefilmt wird. Benutzen Sie ggf. ein Stativ.
- Es ist empfehlenswert, dass die Kinder im Halbkreis sitzen. Falls möglich, platzieren Sie Kinder, welche nicht gefilmt werden dürfen, ausserhalb des Kamerawinkels. Dies ist aus Datenschutzgründen und aus Respekt vor der Willensäußerung der Erziehungsberechtigten von hoher Relevanz.

1.3.2 Ton

- Legen Sie das Mikrofon in die Mitte des Tisches (siehe Abb.1). Benutzen Sie, falls notwendig, das mitgelieferte Verlängerungskabel und fixieren Sie dieses u.U. auf dem Boden, so dass die Kinder vor bzw. nach der Diskussion nicht darüber stolpern.
- Vermeiden Sie Nebengeräusche (Geraschel mit den Lesetagebüchern, Hintergrundgeräusche etc.).

1.3.3 Licht

- Vermeiden Sie starkes Gegenlicht.
 - Gut eignet sich hingegen seitliches Licht und Licht von oben.
- 1.



Vergewissern Sie sich zu Beginn der Diskussion, dass die Aufnahme läuft.

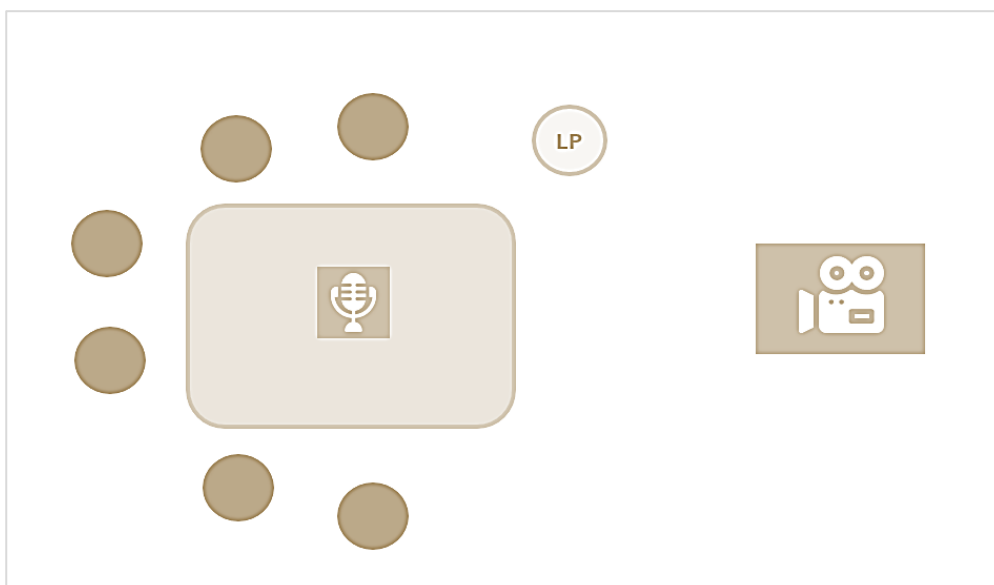


Abbildung 7. optimales Setting für die Videoaufnahme der Kleingruppengespräche

Checkliste

- ✓ Kamera und Audioaufnahmegeräte sind geladen.
- ✓ Alle Schüler*innen der Kleingruppe sind sicht- und hörbar.
- ✓ Kontrollieren Sie zu Beginn, ob alle Geräte eingeschaltet sind.
- ✓ Vermeiden Sie Nebengeräusche (bspw. Papiergeraschel neben dem Aufnahmegerät).

1.4 Videos hochladen

Sie erhalten kurz nach Weiterbildungsbeginn eine Teameinladung via *Microsoft® Teams* (MT). Es handelt sich dabei um ein gemeinsames MT-Team mit Ihrem Coach. Es dient während der Coachingzyklen zum einen als Kommunikations- und Datentransferplattform und zum anderen finden Sie dort alle digitalen Materialien, die Sie für die Umsetzung der sozialen und QT-Lektionen benötigen, wie z.B. .ppt.-Präsentationen, Videoclips usw. Bevor Sie Ihre Videos hochladen können, müssen Sie diese von Ihrem Aufnahmegerät auf Ihren PC importieren.

Importieren von Videos auf den PC:

... von einem **Android** Smartphone/Tablet

1. Schliessen Sie zunächst Ihr Telefon mit einem USB-Kabel, mit dem Sie Daten übertragen können, an Ihren PC an.
2. Schalten Sie Ihr Mobiltelefon ein und entsperren Sie es. Ihr PC findet das Gerät nicht, wenn es gesperrt ist.
3. Wählen Sie auf dem PC die Schaltfläche **Start**  und anschließend **Fotos** aus, um die Fotos-App zu öffnen.
4. Wählen Sie **Importieren** > **Über ein USB-Gerät** aus, und folgen Sie den Anweisungen. Sie können auswählen, welche Elemente Sie importieren möchten und wo diese gespeichert werden sollen. Warten Sie einen Moment auf die Erkennung und Übertragung.

... von einem **Apple-Device** (auf einen Mac)

1. Schliesse Sie Ihr iPhone, iPad oder iPod touch über ein USB-Kabel an Ihren Mac an.
2. Schalten Sie Ihr Mobiltelefon ein und entsperren Sie es. Ihr PC findet das Gerät nicht, wenn es gesperrt ist.
3. Öffnen Sie die Fotos-App.
4. In der Fotos-App werden unter **Importieren** alle Fotos und Videos angezeigt, die sich auf dem angeschlossenen Gerät befinden. Wenn auf dem Bildschirm **Importieren** nicht automatisch angezeigt wird, klicken Sie in der Seitenleiste der Foto-App auf den Namen Ihres Geräts.
5. Wähle Sie das Video aus, das Sie importieren möchten und klicken Sie auf "**Auswahl importieren**". Warten Sie einen Moment auf die Erkennung und Übertragung.

Achten Sie bei allen Geräten (Kamera, Smartphone, Tablet) darauf, dass die Geräte nur von Ihnen genutzt werden, solange die Videoaufnahmen darauf gespeichert sind und achten Sie bei privaten Geräten auf den Datenschutz. Sollte ein Gerät auch von anderen Personen verwendet werden (z.B. Tablet für Schüler*innen oder Kamera für das gesamte Kollegium), müssen die Aufnahmen vom Gerät gelöscht werden, bevor das Gerät von anderen Personen verwendet werden kann.

Eine sichere und vertrauliche Handhabung Ihrer Videos ist uns ein grosses Anliegen. Alle Coaches sind an eine Schweigepflicht gebunden. Ihre Unterrichtsvideos sind nur für Sie, dem Forschungsteam und Ihrem persönlichen Coach zugänglich. Nach Beendigung des Coachings werden die Videos zur Archivierung auf einen gesicherten Server der PHBern transferiert und niemals an Dritte weitergegeben.

Verwenden Sie einen geeigneten Videoplayer für das Abspielen der Videos. Am besten eignet sich der VLC-Player (gratis Download hier: <https://www.vlc.de/>). Es ist sinnvoll, kurz zu kontrollieren, ob die Videos nach dem Transfer auch auf dem PC abgespielt werden können.

Video beschriften

Bitte beschriften Sie die Dateinamen nachfolgenden Vorgaben:

KlassenID_LehrpersonenID_G(ruppen) Nummer_C(oaching) Nummer.

So könnte dies dann aussehen: **33_332_G4_C1**

Die KlassenID sowie LehrpersonenID finden Sie als Word-Datei in Ihrem MT-Team.

Videos via *Microsoft® Teams* senden

Öffnen Sie *Microsoft® Teams* und wählen Sie Ihr Coaching-Team aus.

Sie sehen nun in Ihrem MT-Team mindestens den Kanal «Allgemein». Der Kanal «Allgemein» ist der gemeinsame Kanal mit Ihrem Coach. Wenn mehrere Lehrpersonen in Ihrer Klasse Kleingruppendiskussionen durchführen, hat jede Lehrperson zusätzlich einen Kanal «Chat mit...». Hier beantwortet jede Lehrperson individuell die Prompts des Coaches.

Klicken Sie nun im Kanal «Allgemein» auf «Dateien». Klicken Sie doppelt auf den Ordner des jeweiligen Zyklus', in dem Sie sich gerade befinden (z.B. «Zyklus 1»).

Wählen Sie dann den Unterordner «Videos (Diskussionen)» aus.

Teilen Sie Ihrem Coach unter der Rubrik «Beiträge» mit, dass Sie die Videodaten erfolgreich hochgeladen haben. Wenn Sie für den Namen des Coaches ein @-Zeichen schreiben, erhält diese/r eine zusätzliche Benachrichtigung per Mail, dass Sie ihr/ihm eine Mitteilung auf Teams gesendet haben.

Der Coach teilt Ihnen mit, wenn er/sie die Videos bekommen hat und benachrichtigt Sie, sobald die Ausschnitte und Prompts für Sie bereitstehen.

Lehrperson

- videographiert die QT-Gespräche in Kleingruppen,
- lädt die Videos auf *Microsoft® Teams*,
- informiert den Coach über den erfolgreichen Upload.

Coach

- bestätigt, dass die Videos erfolgreich hochgeladen wurden.



2. Schritt – Coach wählt ein Video aus & formuliert Prompts

In diesem Schritt wählt Ihr Coach aus dem hochgeladenen Videomaterial ein Video aus, lässt dieses transkribieren und formuliert dazu drei Prompts (Beobachtungs- und Reflexionsaufträge). Prompts sind Vorbereitungsaufträge, die Sie vor der Coachingsitzung auf Basis eines Gesprächsausschnittes (ca. 90 bis 150 Sekunden) und/oder des Transkripts bearbeiten. Die Prompts unterstützen Sie bei der Erweiterung Ihrer Beobachtungs- und Reflexionskompetenz.

Coach

- schaut sich Ihre hochgeladenen QT-Gespräche an,
- wählt ein Gespräch aus*, das er/sie mit Ihnen näher betrachten möchte,
- formuliert zu diesem Gespräch drei Prompts,
- lädt das Transkript sowie die Clips zum Gespräch auf *Microsoft® Teams* hoch,
- informiert Sie darüber, dass Ihre Prompts abrufbar sind.

**Bei der Auswahl des Videos achtet Ihr Coach darauf, dass dieses einen Austausch über alle drei Qualitätsmerkmale lernförderlicher Gespräche ermöglicht und über die Coachingzyklen hinweg verschiedene Gruppen betrachtet werden können.*



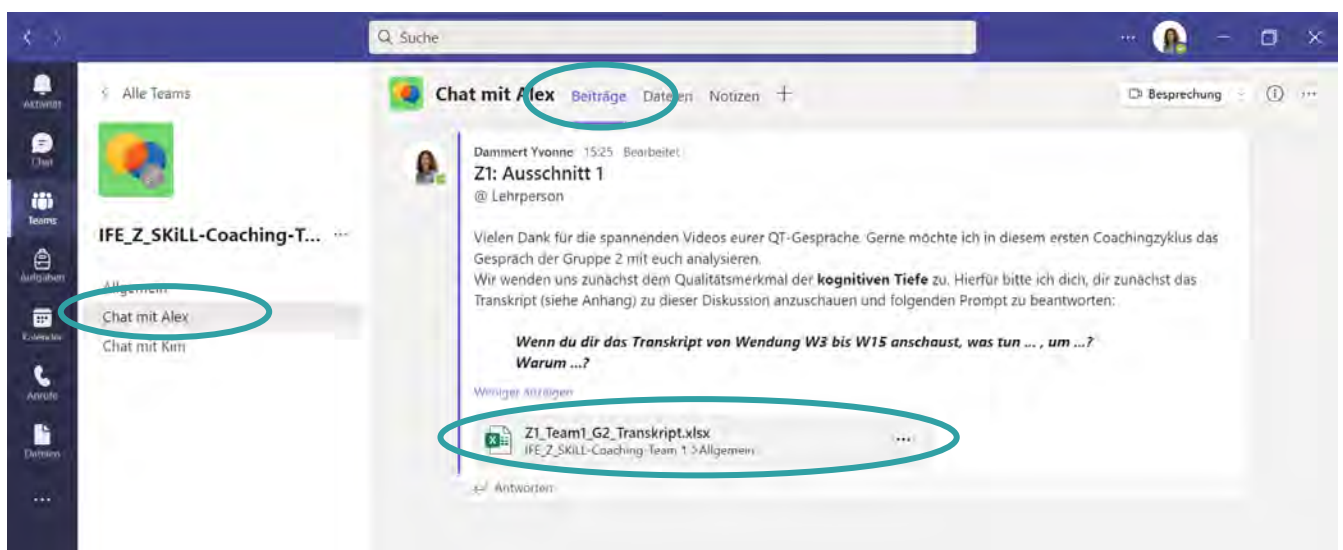
3. Schritt – Lehrperson schaut sich das Material an & beantwortet die Prompts

In diesem Schritt setzen Sie sich intensiv mit einem Kleingruppengespräch auseinander.

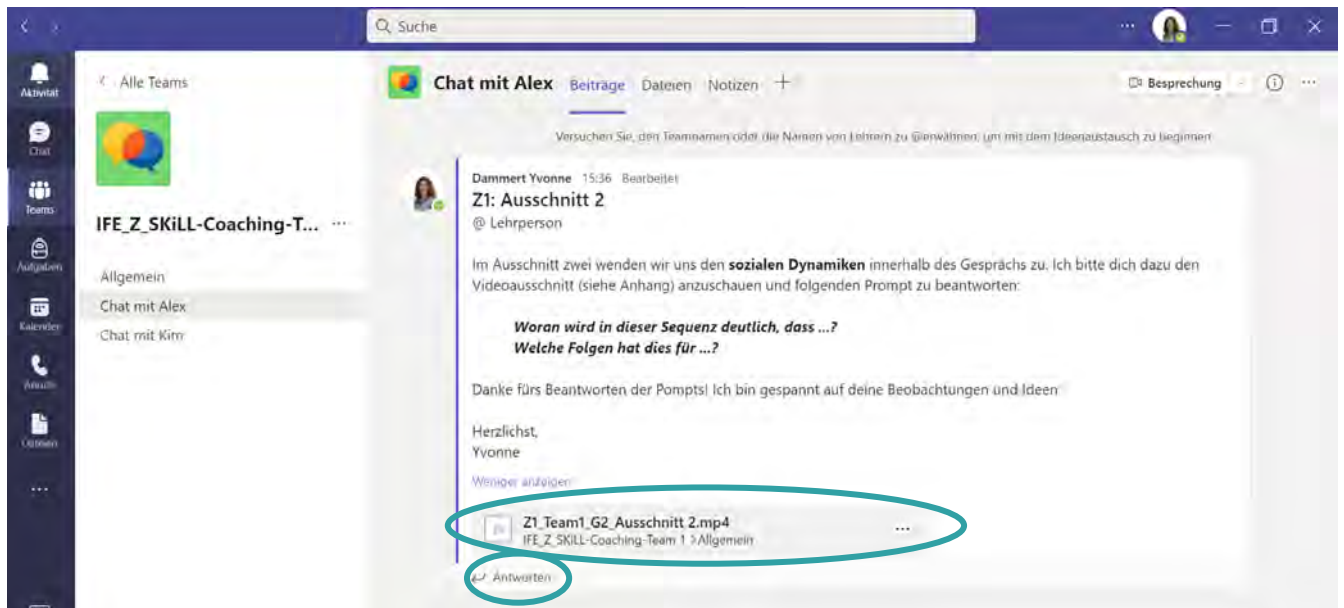
Dazu erhalten Sie von Ihrem Coach die Nachricht, dass das Transkript, die Videoausschnitte und die Prompts auf *Microsoft® Teams* verfügbar sind. Sie schauen sich das kodierte Transkript und die Videoausschnitte an. Sie antworten auf die Prompts des Coaches in Ihrem persönlichen Chat auf *Microsoft® Teams*. Dort können Sie auch weitere Kommentare, Fragen oder andere Reflexionen schriftlich festhalten.

Zur Beantwortung der Prompts klicken Sie in Ihrem *Microsoft® Teams*-Team auf Ihren persönlichen Chat-Kanal. Nun sehen Sie unter der Registerkarte «Beiträge» die Prompts des Coaches (3 Prompts pro Zyklus; hier sind aufgrund der Übersichtlichkeit nur 2 abgebildet). Jeder dieser Beiträge bezieht sich auf einen spezifischen Videoausschnitt bzw. auf einen Teil des Transkripts. Diese Ausschnitte wurden von Ihrem Coach für Sie ausgewählt. Das Transkript bzw. der Videoausschnitt ist jeweils im Beitrag verlinkt.

Hier sehen Sie den ersten Beitrag, inklusive Transkript (Excel-File):

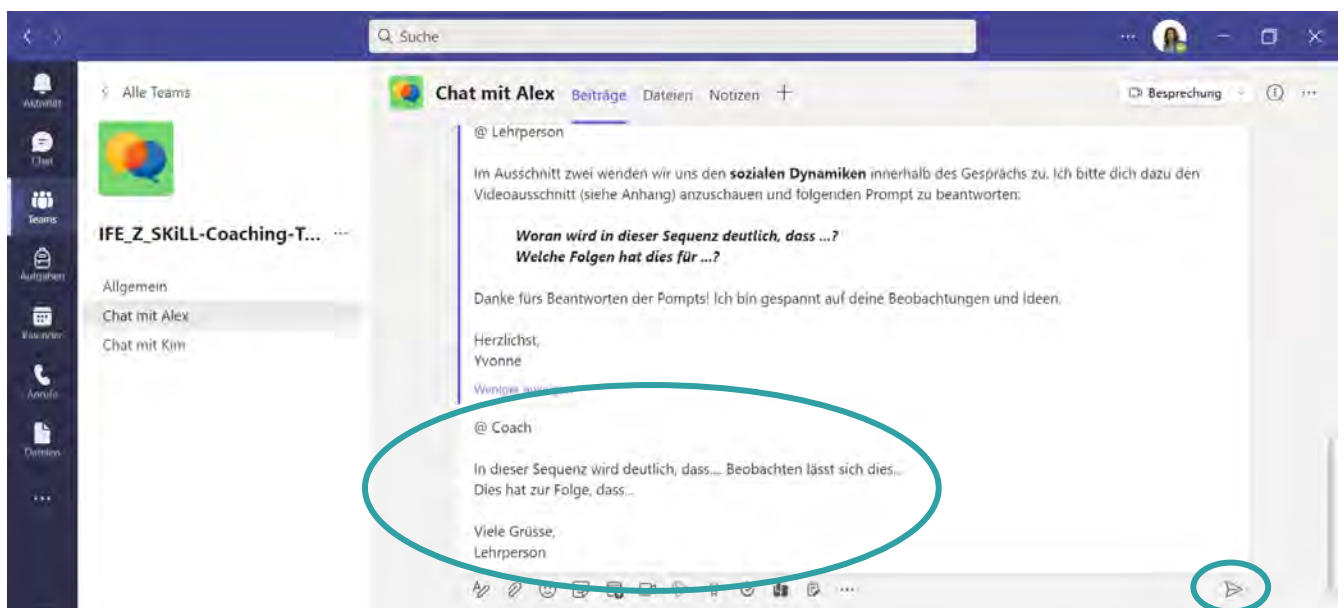


Hier sehen Sie den zweiten Beitrag, inklusive Videoausschnitt (mp4-File):



Um auf die Prompts zu antworten, klicken Sie beim entsprechenden Beitrag auf «Antworten».

Verfassen Sie nun Ihre Antwort im Texteingabefeld, welches sich öffnet. Schreiben Sie auch hier zu Beginn immer ein @-Zeichen und dann den Namen Ihres Coaches (z.B. @Maxi). Klicken Sie auf den «Papierflieger», um die Antwort zu senden.



Der Coach liest Ihre Antworten bzw. die Antworten Ihrer Kolleg*innen in den jeweiligen Chats. Er/Sie nutzt diese Informationen, um die folgende Coachingsitzung zu planen und zu gestalten.

Lehrperson

- schaut sich das kodierte Transkript sowie die Videoausschnitte an,
- beantwortet die Prompts,
- vereinbart einen Coachingsitzungstermin mit dem Coach.

To do

- ✓ Nehmen Sie sich ein Zeitfenster von 45 Minuten, um das Transkript und die Videoausschnitte anzuschauen und die Prompts zu beantworten.
- ✓ Arbeiten Sie mit dem SKILL-Weiterbildungshandbuch und verwenden Sie den SKILL-Beobachtungsleitfaden.
- ✓ Beantworten Sie die Fragen unter Verwendung der QT-Terminologie.



4. Schritt – Coachingsitzung

In diesem Schritt tauschen Sie sich in einer 45-minütigen MT-Sitzung mit Ihrem Coach über eines Ihrer Kleingruppengespräche aus. Das Ziel der Coachingsitzungen besteht darin, Ihre Wahrnehmung für lernförderliche Gespräche zu erweitern und Sie in der Veränderung Ihrer Gesprächsleitungskompetenzen zu begleiten.

Grundlage für dieses Gespräch bildet das ausgewählte Video sowie die von Ihnen beantworteten Prompts.

Ziele der Coachingsitzung sind

- Das Coaching findet in einem kollegialen und kooperativen Rahmen statt.
- Sie tauschen sich über Ihre Fragen zu lernförderlichen Gesprächen oder zum Projekt aus.
- Sie vertiefen Ihr QT-Wissen über lernförderliche Gespräche durch die Auseinandersetzung mit dem Beobachtungsleitfaden.
- Sie erweitern Ihre Beobachtungs- und Reflexionsfähigkeit durch die Analyse eigener Kleingruppengespräche.
- Sie erhöhen die Intentionalität Ihres Lehrerhandelns in QT-Gesprächen, indem Sie in den Coachings erkennen, welche Effekte Ihre Unterstützungstechniken (Talk Moves) auf die Kompetenzentwicklung Ihrer SuS haben.
- Sie entwickeln mit dem Coach Ziele und Pläne für die weitere Umsetzung von SKiLL in den folgenden Wochen.

To do

- ✓ Nehmen Sie sich ein Zeitfenster von 45-60 Minuten für die Coachingsitzung.
- ✓ Legen Sie Ihren SKiLL-Beobachtungsleitfaden, das SKiLL-Weiterbildungshandbuch und das Transkript bereit.
- ✓ Schauen Sie sich Ihre Notizen nochmals an, welche Sie während des Betrachtens der Gesprächsausschnitte oder des Lesens des Transkripts gemacht haben.
- ✓ Halten Sie Ihre Antworten auf die Prompts bereit (entweder ausgedruckt oder am Bildschirm).
- ✓ Legen Sie auch Ihre weiteren Fragen, die während der Durchführung von SKiLL auftaucht sind, bereit.
- ✓ Klicken Sie auf die MT-Einladung, die Sie erhalten haben und treten Sie dadurch der Coachingsitzung bei.



5. Schritt – Coach sendet die Zusammenfassung

Ein paar Tage nach der Coachingsitzung erhalten Sie von Ihrem Coach eine kurze Zusammenfassung über die wichtigsten Gesprächspunkte während der Sitzung.

Darin enthalten sind auch die Ziele, die Sie sich selbst für das nächste QT-Gespräch gesetzt haben, sowie Tipps, wie Sie diese erfolgreich umsetzen können.

Coach

- fasst die Themen der Coachingsitzung zusammen,
- sendet die Zusammenfassung der Lehrperson.

Lehrperson

- liest die Zusammenfassung und implementiert die Vorschläge zur Umsetzung der Gesprächsziele in ihre nächsten QT-Gespräche.

To do

- ✓ Lesen Sie sich die Zusammenfassung durch.
- ✓ Schauen Sie sich nochmals spezifische Qualitätsmerkmale im Beobachtungsleitfaden an.
- ✓ Verfolgen Sie die neuen Ziele und Pläne, und üben Sie in den nächsten QT-Gesprächen entsprechende Unterstützungstechniken (Talk Moves) ein.

Beobachtungsleitfaden

SKiLL & Quality Talk

Qualitätsmerkmale lernförderlicher Gespräche	34
--	----

Pädagogische Prinzipien

Sprache als Werkzeug des Denkens	35
QT-Diskussionsregeln	35
Gleichgewicht zwischen Freiheit und Unterstützung	35
Wissen zum Text und Thema	36
Raum für Vielfalt	36

QT-Lehr-Lernarrangement

Zugang zum Text	37
Lehrpersonen-Schüler*innen-Rolle	37
Aktivitäten vor, während und nach dem Lesen	38
Gruppenzusammensetzung	38

Kognitive Tiefe

Frage-Ereignis & QT-Fragetypen	39
QT-Antworttypen	43

Soziale Dynamiken

Soziale Dynamiken	46
-------------------	----

Unterstützungstechniken

Talk Moves	48
Weitere Unterstützungstechniken	50

Im Rahmen der SKiLL-Weiterbildung werden Sie darin unterstützt, Lernchancen in Gesprächen zu erkennen und soziale sowie sprachliche Kompetenzen im Gespräch zu fördern.

Ein zentrales Arbeitsmittel zur Unterstützung Ihres Professionalisierungsprozesses ist der SKiLL-Beobachtungsleitfaden.

Im **SKiLL-Beobachtungsleitfaden** werden die Qualitätsmerkmale lernförderliche Gespräche vorgestellt und an Beispielen veranschaulicht (dazu gehören: kognitive Tiefe, soziale Dynamiken und Unterstützungstechniken). Durch die Arbeit mit dem SKiLL-Beobachtungsleitfaden soll während der Weiterbildung und den Coachings eine gemeinsame Sprache zwischen Ihnen und dem Projektteam über lernförderliche Gespräche entstehen.

Übersetzung und Anpassung des Quality-Talk-Kodiermanuals durch Luciano Gasser & Yvonne Dammert (PH Bern).

Copyright 2017 by P. Karen Murphy:

Murphy, P. K., Greene, J. A., Firetto, C. M., & Butler, A. M. (2017). *Analyzing the talk in Quality Talk discussions: A coding manual*. doi.org/10.18113/S1XW64

SKiLL & Quality Talk

Qualitätsmerkmale lernförderlicher Gespräche

Im Rahmen von **SKiLL** nutzen wir den textbasierten Diskussionsansatz **Quality Talk (QT)**, um lernförderliche Gespräche über literarische Texte anzuleiten und zu unterstützen.

QT ist ein evidenzbasierter Ansatz zur Förderung des Textverständnisses sowie des kritisch-analytischen Denkens von Schüler*innen. Der Ansatz integriert die wirksamsten Praktiken zur Unterstützung lernförderlicher Gespräche. Die Qualität von Gesprächen lässt sich über folgende drei Qualitätsmerkmale charakterisieren.

- (1) Die **kognitive Tiefe** verweist auf die Qualität, mit welcher die Schüler*innen die (sozialen) Themen der Bücher im Gespräch erkunden.
- (2) Die **sozialen Dynamiken** betreffen die Qualität der sozialen Interaktionen und Beziehungen während der Kleingruppengespräche.
- (3) Die **Unterstützungstechniken** der Lehrperson zielen auf die Qualität ihrer Diskurspraktiken im Gespräch ab, wodurch sie die kognitive Tiefe und sozialen Dynamiken zu beeinflussen versucht.

Die kognitive Tiefe und sozialen Dynamiken sind abhängig voneinander. Beispielsweise wirkt sich ein negatives Klima während der Gespräche nachteilig auf die Gesprächsqualität aus. Umgekehrt können Gespräche, die an der Oberfläche bleiben, die sozialen Dynamiken in der Gesprächsgruppe negativ beeinflussen. Ziel der SKiLL-Weiterbildung besteht darin, gleichzeitig die kognitive Tiefe und positive Gruppendynamiken sicherzustellen.

Für eine erfolgreiche Implementierung von QT-Gesprächen bedarf es einer spezifischen Haltung sowie eines entsprechenden didaktischen Rahmens. Aus diesem Grund werden im Folgenden die **Pädagogischen Prinzipien** sowie das **QT-Lehr-Lernarrangement** näher beschrieben.

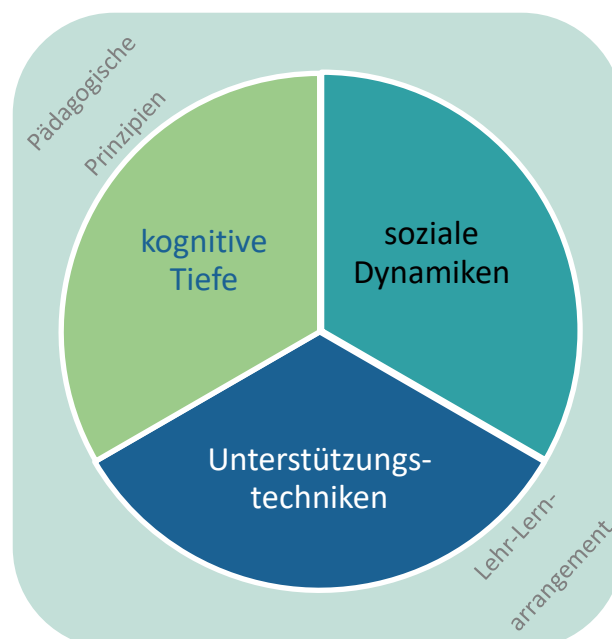


Abbildung 8: Modell zur Qualität von QT-Gesprächen

Pädagogische Prinzipien

Die Pädagogischen Prinzipien umfassen folgende Punkte:

a) Sprache als Werkzeug des Denkens

Der Quality-Talk-Ansatz geht von einem soziokulturellen Verständnis von Lernen aus (Vygotsky, 1978). Danach wird die „Sprache als Werkzeug des Denkens“ betrachtet. Erst durch das gemeinsame und begleitete Üben von kritischem Denken in den Kleingruppengesprächen kann kritisches Denken verinnerlicht werden. Wir folgen damit der sozialkulturellen Idee, dass die Qualität der Sprache im Klassenzimmer mit der Qualität des Denkens des einzelnen Kindes zusammenhängt.

b) QT-Diskussionsregeln

Damit die Schüler*innen wissen, was von ihnen in den Gesprächen erwartet wird, benötigen sie klare Gesprächsregeln. Die QT-Diskussionsregeln sprechen Erwartungen mit Bezug auf die kognitive Tiefe (z.B. *Wir begründen unsere Aussagen; Wenn wir unterschiedlicher Meinung sind, fragen wir: Warum denkst du das?*) als auch mit Bezug auf die sozialen Dynamiken aus (*Wir diskutieren über Meinungen und nicht über Personen; Wir respektieren die Meinungen anderer*).

Die QT-Diskussionsregeln lauten:

- Wir sprechen, ohne uns zu melden.
- Wir geben einander genug Zeit zum Sprechen.
- Wir hören einander zu und denken über die Aussagen anderer nach.
- Wir respektieren die Meinungen anderer.
- Wir diskutieren über Meinungen und nicht über Personen.
- Wir begründen unsere Aussagen.
- Wenn wir unterschiedlicher Meinung sind, fragen wir: Warum denkst du das?

c) Gleichgewicht zwischen Freiheit und Unterstützung

Gute Gespräche erfordern, dass die Lehrperson den Schüler*innen die Freiheit gibt, eigene Textinterpretationen einzubringen und den Verlauf der Gespräche zu steuern. Dabei können die Gespräche inkohärent werden, an der Oberfläche bleiben oder vom zentralen Thema des Buches abschweifen. Daher begleitet

die Lehrperson die Gespräche durch verschiedene Unterstützungstechniken (z.B. Talk Moves). Sie strukturiert das Gespräch und führt die Schüler*innen wieder auf zentrale Punkte zurück, falls das Gespräch abschweift oder an der Oberfläche bleibt.

d) Wissen zum Text und Thema

Die Lehrperson hat ein umfassendes Wissen hinsichtlich des Textes und der sozialen Themen. Dieses verleiht ihr in der Begleitung der Gespräche Souveränität. Die Handbücher zu den Kinderbüchern unterstützen die Lehrperson darin, Expert*in über die literarischen Besonderheiten und sozialen Themen der Kinderbücher zu werden (siehe dazu die literarästhetischen bzw. psychologischen Analysen zu den Kinderbüchern). Mit Hilfe dieser Analysen und der zusätzlichen Fragen aus den Handbüchern kann die Lehrperson wichtige Themen aufgreifen, falls die Schüler*innen diese nicht spontan einbringen und diskutieren.

e) Raum für Vielfalt

Die Lehrperson und die Schüler*innen schaffen während der Quality-Talk-Gespräche eine Kultur, wonach jede Meinung und Textinterpretation zählt. Damit zeigen sie, dass unterschiedliche kulturelle Erfahrungen, Interessen und Begabungen zur Reichhaltigkeit und Produktivität von Gesprächen und sozialen Problemlösungen beitragen. Dieses pädagogische Prinzip ist vor allem im Qualitätsmerkmal der sozialen Dynamiken abgebildet. Über die Kleingruppengespräche sollen alle Schüler*innen zur Sprache kommen, auch solche mit anderen kognitiven, sprachlichen und verhaltensbezogenen Voraussetzungen (z.B. schüchterne oder impulsive Schüler*innen, Schüler*innen mit kognitiven Beeinträchtigungen, Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder sprachlichen Schwierigkeiten).

Das QT-Lehr-Lernarrangement

Das QT-Lehr-Lernarrangement umfasst folgende vier Punkte:

a) Zugang zum Text

Eine Lehrperson kann unterschiedliche Lernziele bei der Arbeit mit einem Text verfolgen. Die verschiedenen Ziele lassen sich über drei Zugänge zu Texten umschreiben.

Efferenter Zugang

Nach diesem Zugang steht der Aufbau des basalen Textverständnisses im Zentrum (z.B. dem Text Informationen entnehmen können; einfachere Schlussfolgerungen ziehen).

Expressiver Zugang

Diesem Zugang zufolge stehen persönliche Bezüge und Gefühle der Schüler*innen zum Text im Mittelpunkt.

Kritisch-analytischer Zugang

Schüler*innen argumentieren über den Text, prüfen gemeinsam ihre Argumente und denken kritisch über den Text nach.

Im Rahmen der Quality-Talk-Gespräche wählen wir vorwiegend einen kritisch-analytischen Zugang zum Text. So werden die Schüler*innen darin unterstützt, gemeinsam über eigene Fragen zum Lerngegenstand nachzudenken, ihre Meinung zu begründen und die Argumente anderer Gesprächsteilnehmer*innen kritisch zu prüfen oder zu erweitern. Durch die Lesetagebücher erhalten die Schüler*innen zusätzlich einen efferenten sowie expressiven Zugang zum Text.

b) Lehrpersonen-Schüler*innen-Rolle

Die Lehrperson (LP)

- vermittelt Wissen über QT-Frage- und QT-Antworttypen,
- wählt den Text und das Thema aus,
- teilt die Gruppen ein,
- unterstützt die Gespräche durch verschiedene Unterstützungstechniken (v.a. Talk Moves),
- übergibt schrittweise die Verantwortung für den Verlauf und den Inhalt des Gesprächs an die Schüler*innen.

Die Schüler*innen (SuS)

- lernen QT-Frage- und QT-Antworttypen kennen und anwenden,
- bereiten Fragen für die Diskussion vor,
- hören den anderen Schüler*innen aktiv zu,
- prüfen die Antworten der anderen Schüler*innen,
- äussern ihre Meinung, begründen und belegen diese,
- steuern die Diskussion,
- interpretieren gemeinsam mit ihren Mitschüler*innen den Text,
- reflektieren ihr Gesprächsverhalten.

c) Aktivitäten vor, während und nach dem Lesen

Vorher	Während	Nachher
• schwierige Wörter klären • Vorhersagen treffen	• basales Textverständnis fördern (u.a. Multiple-Choice-Aufgaben, Rätsel) • Orientierung im Text verschaffen (Textstellen suchen)	• authentische Fragen generieren • Meinungen zum Text bilden • Ziele für das QT-Gespräch formulieren und anschließend das Gesprächsverhalten evaluieren.

d) Gruppenzusammensetzung

Studien haben gezeigt, dass Gespräche in kleineren Gruppen gegenüber Gesprächen im Plenum bessere Lerngelegenheiten bieten. Auch heterogene Gruppen eignen sich besser als homogene Gruppen, um kritisch-analytisches Denken und hierarchiehohe Textverständnis zu fördern (Murphy et al. 2017). Zudem eignen sich heterogen zusammengesetzte Gruppen besser, um einen Raum für Vielfalt zu schaffen (siehe Pädagogische Prinzipien).

- QT-Gespräche in Kleingruppen von 4-6 Schüler*innen
- heterogene Gruppen (bezüglich Leseleistungen und sozialen Kompetenzen)

Die kognitive Tiefe

Kognitive Tiefe in textbasierten Gesprächen gelingt vor allem dann, wenn in den Gesprächen Fragen gestellt werden, die die Schüler*innen zum Argumentieren, Widerlegen und Weiterdenken anregen. Im Rahmen von QT werden Schüler*innen darin unterstützt **QT-Fragetypen** und **QT-Antworttypen** in Gesprächen einzusetzen. Die Fragetypen fokussieren auf die Qualität der Gesprächsanlässe, während die Antworttypen auf die Qualität der Antworten Bezug nehmen.

Frage-Ereignis & QT-Fragetypen

Im Rahmen von QT werden Fragen in textbasierten Kleingruppengesprächen stets im Zusammenhang mit den Antworten betrachtet, die diese Frage auslösen. Ob eine Frage authentisch ist und somit eine tiefere kognitive Auseinandersetzung fördert oder nicht, ist abhängig von der Qualität der darauffolgenden Antworten. Frage und Antworten bilden gemeinsam ein Frage-Ereignis. Jedes Frage-Ereignis lässt sich mindestens einem bestimmten QT-Fragetypen auf Sekundärebene zuordnen. Je nach Varietät der Antworten kann dieses Frage-Ereignis auch mehreren Fragetypen zugeteilt werden.

Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die unterschiedlichen QT-Fragetypen. Unterschieden werden Primär- und Sekundär-Fragetypen. Auf Primärebene werden authentische Fragen und Testfragen unterschieden. Auf Sekundärebene lassen sich die authentischen Fragen wiederum nochmals nach verschiedenen QT-Fragetypen differenzieren.

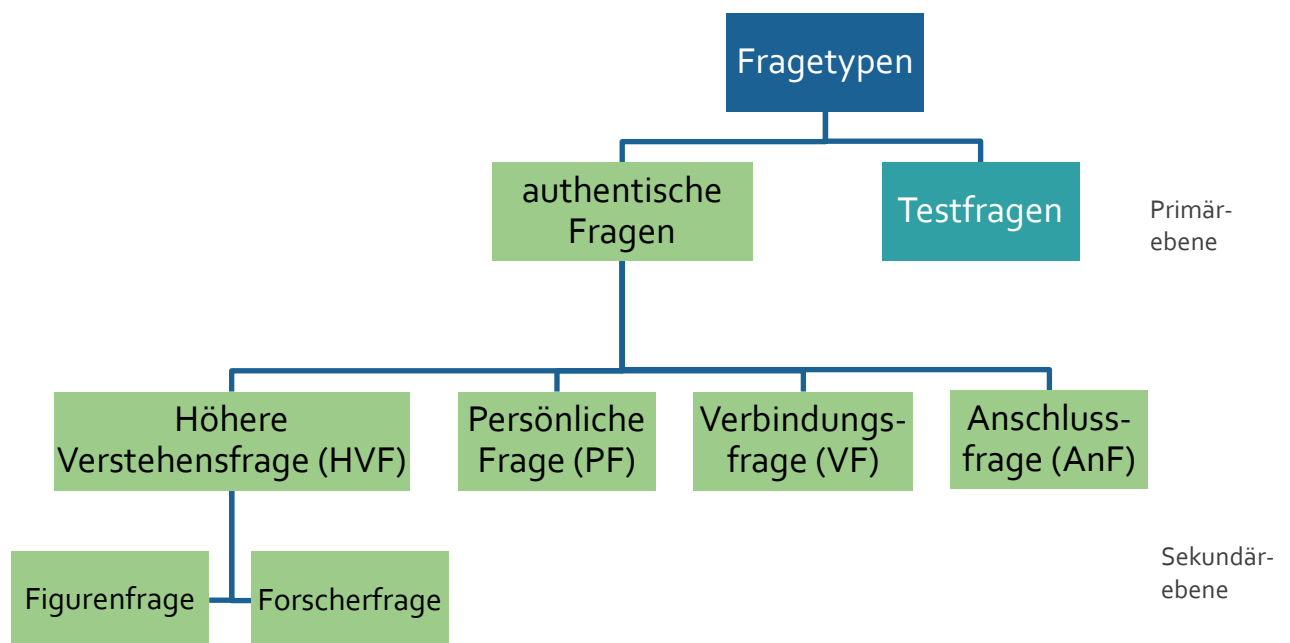


Abbildung 9: Die QT-Fragetypen

Fragen auf Primärebene

Element	Beschreibung	Beispiel
Authentische Frage (AF)	- Ist eine offene Frage, die das Nachdenken über, um und mit dem Text erfordert. - Die Antworten sind ausführlich. - Sie löst mehr als eine richtige Antwort aus. - Die SuS diskutieren länger über eine Frage.	F: Sollte Serena den Nachbarn helfen oder sollte sie es lieber nicht tun? A: Ich finde Serena sollte nicht helfen, weil sie vorher auch keine Hilfe bekommen hat. Wenn man immer hilft, ohne dass man etwas zurückbekommt, wird man ausgenutzt.
Testfrage (TF)	- Der bzw. die Fragende hat eine korrekte Antwort bereits vor Augen. - Antworten auf Testfragen bestehen meist aus wenigen Worten oder kurzen Sätzen und beziehen sich auf basale Informationen aus dem Text. - Das Frage-Ereignis einer Testfrage entspricht meist dem IRE-Gesprächsmuster: <i>Initiation (Testfrage)</i> <i>Response (kurze Antwort)</i> <i>Evaluation (Bewertung/Bestätigung)</i>	F: Wer sagt Serena, dass sie sich Hilfe holen soll?» (Initiation) A1: Ihre Mama."(Response) A2: Genau. Richtig» (Evaluation)

Fragen auf Sekundärebene

Element	Beschreibung	Beispiel
Figurenfrage (HVF) – Höhere Verstehensfrage	• Fragen nach dem Innenleben von Figuren (Gedanken, Gefühlen und Persönlichkeitseigenschaften). • Fragen nach dem Verhalten von Figuren und dessen Folgen. • Fragen nach Beziehungen zwischen Figuren.	• <i>Was könnte ... denken oder fühlen als er/sie ...?</i> • <i>Wie würdest du die Persönlichkeit von ... beschreiben?</i> • <i>Welche Folgen hat das Verhalten von ...?</i> • <i>Wie könnte sich ... (anders) verhalten, wenn ...?</i> • <i>Wie würdest die Beziehung zwischen ... und ... beschreiben?</i>
Forscherfrage (HVF) – Höhere Verstehensfrage	• Fragen nach dem Hauptproblem der Geschichte und nach Gründen für dieses Problem. • Erfordern eine Bewertung der Lösungen des Problems. • Fragen nach weiteren möglichen Lösungen des Problems. • Fragen nach den Botschaften und Einsichten des Textes.	• <i>Was ist das Problem in dieser Geschichte?</i> • <i>Warum gibt es dieses Problem?</i> • <i>Wie denkst du über die Lösung von ... als ...?</i> • <i>Hätte/n er/sie es anders lösen können?</i> • <i>Wie wäre die Geschichte verlaufen, wenn er/ sie (nicht) ...?</i> • <i>Was ist die wichtigste Botschaft des Buches? Was lernen wir von den Figuren ...?</i>
Persönliche Frage (PF)	• Fragen nach Gedanken, Gefühlen und dem Verhalten der SuS, wenn sie in der Situation einer Figur wären.	• <i>Was würdest du denken, wenn du ...?</i> • <i>Wie würdest du dich fühlen, wenn du ...?</i> • <i>Was würdest du tun, wenn ...?</i>
Verbindungsfrage (VF)	Es werden Verbindung diskutiert zwischen dem Text und • ... anderen Geschichten, • ... den sozialen Lektionen zu den Kinderbüchern,	• <i>Welche Gemeinsamkeiten gibt es zwischen der Figur ... aus dem Buch ... und der Figur ... aus dem Buch ...?</i>

	• ... persönlichen Erfahrungen der SuS bzw. Erfahrungen mit der Klasse (Ausflug, Pause, Klassenchat).	• <i>Wie unterscheidet sich die Situation von ... im Buch von den Ereignissen im Film ...?</i>
		• <i>Erinnert uns die Geschichte an etwas, das wir im Unterricht gelernt haben?</i> • <i>Hast du ähnliche Erfahrungen gemacht wie ...?/ Haben wir als Klasse eine ähnliche Erfahrung gemacht wie ...</i>
Anschlussfrage (AnF)	• Knüpfen an das an, was ein SuS zuvor gesagt oder gefragt hat, dadurch können weitere Informationen über etwas bereits Gesagtes eingeholt werden. • Indizien für Anschlussfragen sind Pronomen wie «<i>dies(es)</i>», «<i>der</i>», «<i>das</i>» usw.	• <i>Was meinst du, wenn du sagst, dass ...?</i> • <i>Warum sagst du das?</i> • <i>Woher weisst du das?</i> • <i>Warum denkst du das?</i>

QT-Antworttypen

Die folgende Abbildung zeigt den Aufbau der QT-Antworttypen. Die Antworten der Schüler*innen geben wichtige Hinweise auf sprachliches Lernen, soziale Dynamiken und das individuelle bzw. gemeinsame Textverstehen. Ziel ist, dass die Schüler*innen möglichst lange über eine Frage diskutieren und unterschiedliche Aspekte der Frage beleuchten. Kurze Antworten deuten meist darauf hin, dass das Gespräch nicht in die Tiefe geht.

Es werden sowohl die individuellen Antworten der Schüler*innen als auch die ko-konstruierten (gemeinsamen) Antworten betrachtet.

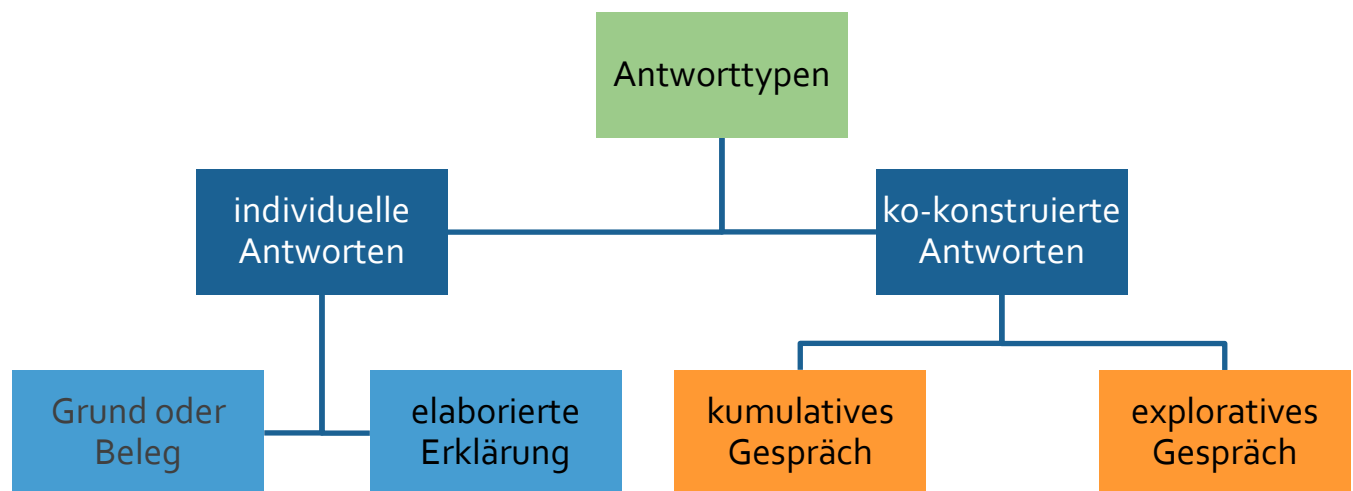


Abbildung 3: Die QT-Antworttypen

Individuelle Antworten der Schüler*innen

Element	Beschreibung	Beispiel
Grund oder Beleg (GB)	- Die SuS unterstützen ihre Behauptung durch einen Grund/Beleg. - Die SuS verwenden Formulierungen wie «weil» und «zum Beispiel». - Die Argumente der SuS sind kohärent, d.h. Gründe oder Belege sind mit Bezug auf die Behauptung relevant.	F: Was würdest du an Serenas Stelle tun? A: Ich würde helfen [Behauptung], weil ich andere Menschen nicht gerne leiden sehe [Grund].
Elaborierte Erklärung (EE)	- Die SuS unterstützen ihre Behauptung durch mindestens zwei Elemente, wie z.B. Behauptung + ... - o 2 oder mehr Gründe - o 2 oder mehr Belege - o Grund + Beleg - Die SuS verwenden Formulierungen wie «weil» und «zum Beispiel». - Die Argumente der SuS sind kohärent, d.h. Gründe oder Belege sind mit Bezug auf die Behauptung relevant.	F: Was würdest du an Serenas Stelle tun? A: Ich würde nicht helfen [Behauptung], weil die Nachbarn ihr auch nicht geholfen haben als sie die Gapper hatte [Grund]. Die Nachbarn haben sogar gesagt, sie sei selbst schuld an der ganzen Arbeit [Beleg].

Ko-konstruierte Antworten der Schüler*innen

Element	Beschreibung	Beispiel
Kumulatives Gespräch (KG)	- Das kumulative Gespräch zeichnet sich dadurch aus, dass die SuS gemeinsam Wissen generieren, indem ihre Aussagen aufeinander aufbauen. - Über mindestens drei Wendungen hinweg nennen die SuS weitere Gründe/ Belege für eine Behauptung. - Die SuS interagieren in erster Linie miteinander und sprechen zueinander. - Sie nehmen Bezug auf andere.	F: Warum schreiben die Nachbarn einen solchen Brief? A1: Weil sie nicht helfen wollen. Sie sind froh, dass sie die Gapper los sind [Grund 1]. A2: Ich stimme Ruth zu. Auch wollen sie ihr zeigen, dass sie etwas Besseres sind [Grund 2]. A3: Und sie wollen es Serena auch nicht direkt ins Gesicht sagen, dass sie sie im Stich lassen und egoistisch sind. Ich glaube, deshalb haben sie den Brief geschrieben [Grund 3].
Exploratives Gespräch (EG)	- Das explorative Gespräch zeichnet sich dadurch aus, dass die SuS gemeinsam Wissen generieren, indem sie über mindestens drei Wendungen hinweg verschiedene Positionen diskutieren. - Zentrales Element eines explorativen Gesprächs ist das «Herausfordern/Infrage stellen» einer Position (z.B. in Form eines Gegenarguments). Darauf folgt eine Reaktion (z.B. Konter, alternative Lösung etc.). - Die SuS interagieren in erster Linie miteinander und sprechen zueinander. - Sie nehmen Bezug auf andere.	F: Denkst du, dass die Erwachsenen in Frip ihren Kindern nicht helfen, weil sie sie nicht lieben? A1: Ja, das denke ich. Frau Romo ist nur daran interessiert, dass ihre Jungen Sänger werden. Es kommt nie vor, dass sie zärtlich oder liebevoll zu ihnen ist [Beleg 1]. A2: Ich bin anderer Meinungs als Joshua. Ich denke nicht, dass die Eltern die Kinder nicht gerne haben, weil an einer Stelle sagt Sid Ronsen, dass er kein guter Vater wäre, wenn er seine Töchter weiter schuften lassen würde [Herausfordern + Beleg 2] A3: Ich glaube aber nicht, dass er das wirklich so meint. Sonst hätte er seine Töchter nicht schuften lassen, als seine Ziegen noch Gapper hatten [Beleg 3].

Soziale Dynamiken

Element	Beschreibung	Beispiel
Gesprächsmuster zwischen LP & SuS	- Die LP übergibt die Verantwortung über den Inhalt und Verlauf des Gesprächs an die SuS. - Die LP vermeidet es, die Antworten der SuS zu bewerten/bestätigen (AE). - Der Redeanteil der SuS ist hoch. - Die SuS initiieren Gespräche und diskutieren untereinander und nicht mit der LP. - Die SuS übernehmen bzw. vergeben selbstständig das Rederecht im Gespräch (DM).	- Die LP vermeidet kurze Rückmeldung wie <i>Mhm, OK, Genau</i>. Denn dadurch lenkt sie die Aufmerksamkeit auf sich. - Die Schüler*innen diskutieren untereinander über die Ungerechtigkeit, welche eine Buchfigur erlebt hat. Dabei geht es zwischen den Schüler*innen hin- und her, während die Lehrperson eine minimale Rolle spielt. - SuS-Diskursmanagement: <i>Hat von euch noch jemand eine Frage?/Möchte noch jemand etwas ergänzen?</i>
Gleichheit unter den Peers	- Alle SuS tragen zur Diskussion bei. - Schüler*innen aus Minoritätsgruppen (z. B. mit Migrationshintergrund, Behinderung) beteiligen sich an der Diskussion. - Schüchterne/ zurückhaltende SuS gehen Risiken ein. Dominante oder impulsive SuS nehmen Rücksicht auf die anderen. - SuS mit sprachlichen Schwierigkeiten haben Zeit ihre Ideen zu entwickeln.	- Während einer Diskussion über die Folgen von Mobbing bringen alle Schüler*innen ihre eigenen Erfahrungen mit diesem Thema in das Gespräch ein. - In einer Diskussion über eine Freundschaft zwischen zwei Kinderfiguren bringen auch Schüler*innen, die sonst still sind ihre Ideen ein. Auch Schüler*innen, die nicht gut Deutsch sprechen, beteiligen sich an der Diskussion.
Respektvoller Umgang	- Die SuS hören einander aufmerksam zu. - Die SuS können ihre Meinung formulieren ohne unterbrochen zu werden.	Augenkontakt, Körperhaltung und Mimik deuten auf aktives Zuhören und Interesse an den Ideen anderer hin.

-
- Die SuS respektieren unterschiedliche Meinungen.
 - Es handelt sich um kooperative Gespräche anstelle von kompetitiven Gesprächen.
 - Die Schüler*innen nehmen Bezug aufeinander: *Ich stimme Kim zu, weil...*
 - In einer Diskussion über Super-Bruno sind sich fast alle einig, dass Bruno sich nicht hätte rächen sollen. Als Joelle anderer Meinung ist, hören die anderen Schüler*innen interessiert zu, fordern Joelle respektvoll heraus und ergänzen ihre Überlegungen.
-

Affektqualität

- Die SuS/LP zeigen und teilen positive Affekte.
 - Während der Gespräche findet eine positive Kommunikation statt.
 - Während der Gespräche zeigt sich gegenseitige Unterstützung und Hilfestellung.
 - Lächeln, Enthusiasmus, Lachen, gemeinsames Lachen; Wertschätzung, wenn eine Schülerin bzw. ein Schüler von eigenen Gefühlen berichtet.
 - Spezifisches Lob und positive Erwartungen;
 - *Ich finde interessant, was Louis gesagt hast!*
 - *Ich bin sicher, dass auch das nächste Gespräch spannend wird.*
-

Verhalten der SuS

- Die SuS erfüllen die Verhaltenserwartungen während der Gespräche.
 - Die SuS zeigen keine/wenig Aggression und störendes Verhalten.
 - Die SuS befolgen die QT-Regeln: Sie hören einander zu und kommentieren gegenseitig.
 - Es zeigen sich keine abwertenden Kommentare auf Beiträge anderer SuS.
-

Unterstützungstechniken der Lehrperson

Talk Moves (TM)

Element	Beschreibung	Beispiel
Zusammenfassen	Die LP wiederholt oder paraphrasiert Aussagen, stellt Aussagen einander gegenüber oder bittet die SuS um eine Zusammenfassung des Gesprächs. Sie gibt somit einen Überblick über einen Teil des Gesprächs und fördert dadurch die Kohärenz des Gesprächs.	<i>Lasst uns kurz zusammenfassen, was ihr gesagt habt!</i> <i>Du sagst also, dass ...</i> <i>Kann jemand nochmal in eigenen Worten wiederholen, was ihr bisher zur Aussage/Frage ... gesagt habt?</i>
Modellieren	Die LP zeigt eine diskursive Praktik vor, damit die SuS diese nachfolgend selbst einsetzen.	<i>Dazu würde ich euch gerne eine Anschlussfrage stellen: Was denkt ihr, warum ...?</i> <i>Leas Argument widerlege ich mit einem Gegenargument, indem ich sage ...</i>
Markieren	Die LP lenkt die Aufmerksamkeit der Gruppe auf eine gelungene Verwendung einer diskursiven Praktik einer/eines SuS und beeinflusst somit die sozialen Dynamiken.	<i>Das war eine sehr gute Anschlussfrage, die Mona gestellt hat.</i> <i>Sabine [schüchternes Kind] hat gerade eine spannende authentische Frage gestellt. Lasst uns diese noch etwas ausführlicher diskutieren.</i> <i>Mir gefällt, wie ihr Lucas Argument durch weitere Gründe erweitert habt.</i>
Auslösen	- Die LP unterstützt ausführliche Antworten und kritisches Denken bei den SuS, indem sie nach Gründen und Belegen für ihre Behauptungen fragt. - Ziel ist die Förderung der Argumentationskompetenzen der SuS.	<i>Wieso denkst du das?</i> <i>Wie kannst du das begründen?</i> <i>Woher weisst du das?</i> <i>Wie kannst du das belegen?</i>

Klären	• Die LP reformuliert Antworten der SuS oder bittet um eine Klärung. • Die LP fördert die Kohärenz der Erzählungen von SuS, indem sie (a) den Kontext von Ereignissen (Wer? Wann? Wo?), ihre Abfolge (was, in welcher Reihenfolge) oder (c) ihre Bedeutung mit den SuS klärt (Bewertung, Fazit, Thema). • Ziel ist die Förderung der Erklärkompetenzen der SuS.	• <i>Kannst du noch etwas genauer erklären, was genau passiert ist/ was du unter ... verstehst?</i> • <i>Wie kam es genau dazu? Kannst du das ausführen?</i> • <i>Verstehe ich richtig, dass ...?</i> • <i>Was schliesst du aus dem, was du eben gesagt hast?</i>
Erweitern	• Die LP fordert die SuS dazu auf, in ihren Beiträgen kumulativ aufeinander aufzubauen, indem die Aussage durch weitere Gründe und Belege erweitert werden soll. • Ziel ist die Förderung der kumulativen Gesprächs.	• <i>Stimmst du Lena zu? Warum (nicht)?</i> • <i>Welche weiteren Gründe lassen sich dafür finden?</i>
Herausfordern	• Die LP fordert die SuS auf, andere Sichtweisen auf den Lerngegenstand einzunehmen, um ausgewogene Textinterpretationen auszulösen. • Ziel ist die Förderung des explorativen Gesprächs.	• <i>Wie lässt sich die Aussage von Tom widerlegen?</i> • <i>Welche Gegenargumente könnte man zu Neles Aussage nennen?</i> • <i>Habt ihr auch darüber nachgedacht, dass ...?</i>

Weitere Unterstützungstechniken

Element	Beschreibung	Beispiel
Verhaltensmanagement	- Die LP formuliert explizite Erwartungen an das Verhalten der SuS in den Gesprächen. - Die LP legt den Fokus auf positive Verhaltensweisen der SuS. - Die LP verwendet subtile Strategien, um Störungen zu beheben.	<i>Hört gut zu, was Eline sagt, anstelle von Pst!</i> <i>Danke Fabian, dass du so geduldig gewartet hast!, anstelle von Nicht dreinreden!</i> Blickkontakt/ Berührung, kurze Verweise auf QT-Regeln
Gesprächsregeln	Die LP/die SuS wiederholen zu Beginn des Gesprächs (bei Bedarf) die QT-Gesprächsregeln.	<i>Könnt ihr mir die QT-Regel nennen, an der wir letztes Mal weiterarbeiten wollten?</i> <i>Wer möchte zwei oder drei QT-Regeln für uns wiederholen?</i>
Gesprächsziele & Reflexion	- Vor der Diskussion unterstützt die Lehrperson die Schüler*innen bei der Generierung von Gesprächszielen (Notizen im Lesetagebuch). - Nach der Diskussion unterstützt die Lehrperson die Schüler*innen bei der Reflexion und Evaluation ihres Gesprächsverhaltens.	<i>Erinnert euch an euer Gesprächsverhalten aus der letzten QT-Diskussion.</i> <i>Was möchtet ihr als Gruppe in dieser Diskussion besser machen?/ Was ist euer Gruppengesprächsziel?</i> <i>Was möchtet ihr persönlich in dieser Diskussion besser machen?/ Was ist euer persönliches Gesprächsziel?</i> <i>Seid ihr als Gruppe mit dem Gespräch zufrieden?/ Wie gut habt ihr eure Ziele erreicht?</i> <i>Bist du mit deinem persönlichen Gesprächsverhalten zufrieden?/ Wie gut hast du dein persönliches Gesprächsziel erreicht?</i> <i>Was war für euch beim heutigen Gespräch besonders hilfreich oder schwierig?</i>



-Handbuch Quality Talk (QT)

Informationen zu den QT-Lektionen

Sprachliche Lernziele	52
Übersicht	53

Fragetypen

Lektion I: Gute Gespräche mit Quality Talk	55
Lektion II: Figurenfrage	63
Lektion III: Forscherfrage	69
Lektion IV: Persönliche Frage	73
Lektion V: Verbindungsfrage	77
Lektion VI: Anschlussfrage	81

Antworttypen

Lektion VII: Einführung und Aufbau eines Arguments	85
Lektion VIII: Belegarten	94
Lektion IX: Argumentieren in Diskussionen	101

QT-Diskussionsregeln

Einführung der QT-Diskussionsregeln	105
-------------------------------------	-----

Übungen für Zwischendurch

Zuhören	108
Paraphrasieren	108
Behauptung und Begründung	109
Vorübung zum kumulativen Gespräch	109
Vorübung zum explorativen Gespräch	111
Unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen	112

Sprachliche Lernziele

Die Schüler*innen können ...

- authentische Fragen zum Text formulieren,
- sich gegenseitig ihre Textinterpretationen erklären,
- ihre Behauptungen begründen und belegen,
- aktiv zuhören,
- ihre Argumente erweitern oder widerlegen,
- sich an soziale Gesprächsregeln halten.

Legende über Methoden & Sozialformen

kursiv

Lehrperson spricht zur Klasse



Spiel



Aktivität mit der ganzen Klasse



Input



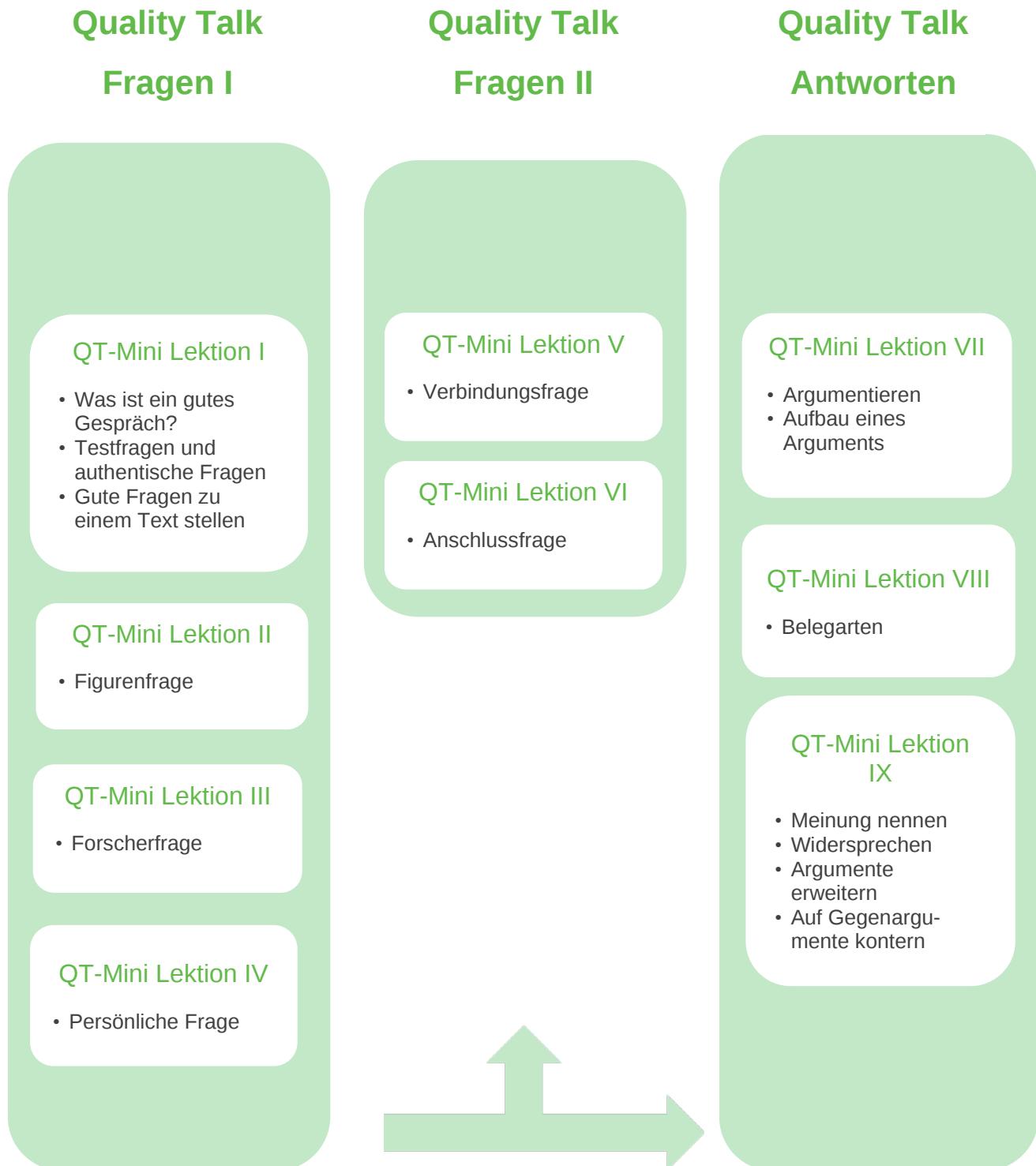
Partnerarbeit



Gruppenarbeit

Übersicht

Die folgende Übersicht veranschaulicht den inhaltlichen Aufbau der Quality-Talk-Mini-Lektionen.



Fragetypen

Mini-Lektion I: Gute Gespräche mit Quality Talk

Das Ziel dieser Mini-Lektion ist den Schüler*innen aufzuzeigen, was gute Gespräche sind, welche Funktion sie haben und wie die Schüler*innen selbst mit Hilfe von Quality Talk gute Gespräche über einen literarischen Text führen können. Die Schüler*innen erfahren, welche Bedeutung authentische Fragen für ein hierarchiehohe Textverständnis haben und lernen diese von Testfragen zu unterscheiden. Diese Lektion legt den Grundstein für schüler*innenzentrierte Gespräche, die sowohl das hierarchiehohe Textverständnis als auch das kritisch-analytische Denken der Schüler*innen fördern. Im Anschluss an diese erste Mini-Lektion generieren die Schüler*innen in Kleingruppen selbst authentische Fragen zu einem Text.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion können die Schüler*innen:

- Das Ziel von Quality Talk verstehen,
- authentische Fragen und Testfragen identifizieren und
- authentische Fragen generieren.

Übersicht

- Teil 1: Gute Gespräche mit Quality Talk (10 Minuten)
- Teil 2: Einführung – Testfragen und authentische Fragen (5 Minuten)
- Teil 3: Gute Fragen zu einem Text stellen (15 Minuten)
- Übung: Testfragen und authentische Fragen generieren (15 Minuten)

Materialien

- PPT-Präsentation «Mini Lektion 01_Gute Gespräche mit Quality Talk» (PC/Beamer/Boxen)
- QT.I.1 (gute Gespräche)
- QT.I.2 (Quality-Talk-Quiz)
- QT.I.3 (Text «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten» von Hanna Hanisch)
- QT.I.4 (basales Textverständnis)
- Plakat: Fragenbaum
- Post-its

I.1: Gute Gespräche mit Quality Talk

Video zum Vergleich zweier Gespräche (Folie 2)

Beginnen Sie die Mini-Lektionen mit einem Video, welches zwei Gespräche zeigt, die von unterschiedlicher Qualität sind. Anhand dieser Gegenüberstellung sollen die Schüler*innen erfahren, was ein gutes Gespräch ausmacht.



Spielen Sie das Video auf Folie 2 ab. In diesem Video führen Milena und Louis zwei Gespräche über Louis' Reise. Die Schüler*innen sehen zunächst ein Gespräch, welches nicht sehr gelungen ist. Frau S. erklärt im Video, woran dies lag. Darauf folgt ein zweites Gespräch zwischen Milena und Louis. Im Gegensatz zum ersten Gespräch handelt es sich bei diesem Gespräch um Quality Talk.

Stoppen Sie das Video beim Stoppzeichen und betrachten Sie gemeinsam mit Ihren Schüler*innen die Fragen und Antworten der beiden Kinder, indem Sie fragen:

Warum war das zweite Gespräch von Milena und Louis besser als das erste Gespräch?

Falls es die Schüler*innen nicht selbst erwähnen, weisen Sie die Schüler*innen auf Folgendes hin:

- *Auf die Fragen, die Milena im ersten Gespräch stellt, folgen nur sehr kurze Antworten von Louis. Somit kann kein gutes Gespräch entstehen. Durch Louis Antworten auf Milenas Fragen wird das Gespräch nicht interessanter.*
- *Milena baut zudem nicht auf Louis' Antworten auf und dadurch endet das Gespräch sehr schnell.*
- *Im Gegensatz dazu stellt Milena im zweiten Gespräch eine bessere Frage als zuvor. Ihre Frage könnte mehr als eine Antwort haben.*
- *Als Reaktion darauf kann Louis ausführlicher antworten, indem er viele Details und Beispiele nennt.*
- *Milena hört Louis aufmerksam zu und stellt noch eine Anschlussfrage.*

Bausteine eines guten Gesprächs (Folie 3)



Erarbeiten Sie nun gemeinsam mit Ihren Schüler*innen, welche Bausteine ein gutes Gespräch beinhalten sollte. Dies können Sie als Brainstorming im Plenum oder als Partnerarbeit durchführen. Fragen Sie die Schüler*innen Folgendes:

Was gehört eurer Meinung nach zu einem guten Gespräch?

Sammeln Sie die Ergebnisse der Schüler*innen im Plenum und ergänzen Sie die Antworten durch folgende Merkmale eines guten Gesprächs:



- interessante Fragen stellen,
- aufmerksames Zuhören,

- spannende Antworten geben.
- Nachfragen

Die Folie ist so animiert, dass durch das Drücken der «Enter»-Taste jeweils neue Elemente der Mindmap erscheinen.

Fragen Sie auch nach dem Zweck von guten Gesprächen sowie nach den persönlichen Erfahrungen der Schüler*innen mit guten Gesprächen:

Warum wollen wir gute Gespräche führen?

Könnt ihr euch erinnern, ob und wann ihr einmal ein gutes Gespräch geführt habt?

Ist das ein gutes Gespräch? (Folie 4)

In dieser Übung lernen die Schüler*innen gute Gespräche von weniger guten Gesprächen zu unterscheiden.



In dieser Übung lesen sich die Schüler*innen gegenseitig verschiedene Gespräche vor und entscheiden, bei welchen Gesprächen es sich um gute oder um weniger gute Gespräche handelt.

Dazu bilden die Schüler*innen Kleingruppen (4 Pers.). Jede Gruppe erhält ein Arbeitsblatt mit einem Gespräch (QT.I.1). In den Gruppen werden Rollen verteilt und das Gespräch geübt.



Anschließend präsentieren die Gruppen dem Plenum das kleine Rollenspiel. Das Plenum entscheidet daraufhin, ob es sich dabei um ein gutes Gespräch handelt oder nicht.

Was denkt ihr, handelt es sich dabei um ein gutes oder um ein weniger gutes Gespräch?

Fragen Sie auch nach Begründungen:

Warum denkt ihr das?

Wozu brauchen wir gute Gespräche? (Folie 5-6)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass gute Gespräche dazu dienen:

- neue Informationen über eine Sache zu bekommen,
- eine Person besser kennenzulernen,
- die Gefühle, Gedanken und das Verhalten von Personen besser zu verstehen oder
- Probleme zu lösen.



Kommen Sie nun erstmals auf die Bedeutung guter Gespräche für ein besseres Textverständnis zu sprechen, indem Sie den Schüler*innen Folgendes erklären:

Gute Gespräche können auch helfen, einen Text besser zu verstehen. In guten Gesprächen können wir unsere Ideen, Meinungen, Gefühle und Gedanken zu einem Text diskutieren und somit unser Wissen über den Text gemeinsam erweitern. Wie wir es schaffen können, auch über einen Text ein gutes Gespräch zu führen, lernen wir nun mit Quality Talk.

Wie kann man gute Gespräche führen? (Folie 7)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass Quality Talk ihnen hilft, gute Gespräche über einen Text zu führen. Dazu müssen die Schüler*innen lernen ...

- gute Fragen zu stellen,
- anderen gut zuzuhören und
- ihre Meinung zu begründen.

Ermutigen Sie die Schüler*innen nun auch Quality Talker zu werden.

I.2: Einführung – Testfragen und authentische Fragen

Testfragen und authentische Fragen (Folie 9-11)

Stellen Sie die zwei verschiedenen Fragetypen (Test- und authentische Fragen) vor. Nutzen Sie dazu die Folie 10 (Testfragen) und Folie 11 (authentische Fragen).



Erklären Sie den Schüler*innen, dass **Testfragen** Fragen sind, die oft ...

- nur eine richtige Antwort haben,
- mit nur wenigen Worten oder kurzen Sätzen beantwortet werden (wie z.B. Milenas Fragen im ersten Gespräch: Wohin ging deine Reise?/ Wann warst du dort?).

Erklären Sie den Schüler*innen weiter, dass **authentische Fragen** Fragen sind, die ...

- so spannend sind, dass man länger darüber nachdenken muss (wie z.B. Milenas Frage im zweiten Gespräch: Was war der schönste Teil deiner Reise?),
- mehr als eine richtige Antwort haben,
- zu ausführlichen Erklärungen führen.

Quiz: Unterscheidung von Testfragen und authentischen Fragen (Folie 12)

Die Schüler*innen üben nun in einem Quality-Talk-Quiz die Unterscheidung zwischen authentischen Fragen und Testfragen.



Bestimmen Sie einen Quizmaster (durch Los o. Ä.). Dieser Quizmaster liest verschiedene Fragen vor (QT.I.2) und die Schüler*innen müssen entscheiden, ob dies eine authentische Frage ist.



Der Quizmaster wird euch nun verschiedene Fragen stellen. Wenn ihr denkt, dass diese Frage eine authentische Frage ist, steht ihr auf. Wenn ihr jedoch glaubt, dass diese Frage eine Testfrage ist, bleibt ihr sitzen. Los geht's.

I.3: Gute Fragen zu einem Text stellen

Eine Kurzgeschichte lesen (Folie 14)



Lesen Sie gemeinsam mit den Schüler*innen den Text «*Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten*» von Hanna Hanisch (QT.I.3). Es besteht die Möglichkeit, dass die Schüler*innen diesen Text selbst lesen oder Sie ihn der Klasse vorlesen.

Überprüfen Sie nach dem Lesen das basale Textverständnis der Schüler*innen. Nutzen Sie die dazu das Material QT.I.4. Es handelt sich dabei um eine Zusammenfassung, welche in sechs Streifen geschnitten werden sollte. Kopieren Sie die Zusammenfassung auf ein farbiges Blatt, schneiden Sie die Zusammenfassung auseinander und teilen Sie die geschnittenen Streifen den Schüler*innen aus, sodass jedes Kind einen Streifen erhält (je nach Grösse der Klasse benötigen Sie 3 oder 4 Zusammenfassungen). Die Schüler*innen müssen sich nun im Klassenzimmer zu einer vollständigen Zusammenfassung des Textes zusammenfinden. Dazu lesen Sie sich die Kinder einer Gruppe gegenseitig ihre Streifen vor.

Jeder von euch zieht nun einen farbigen Papierstreifen. Die Streifen ergeben zusammengesetzt eine Zusammenfassung des Textes «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten». Jede Farbe hat ihre eigene Zusammenfassung. Ich bitte euch nun gegenseitig den Satz auf euren Papierstreifen vorzulesen und euch dann so in eine Reihe zu stellen, dass eure Zusammenfassung des Textes logisch ist.

Nachdem sich die Gruppen aufgestellt haben, liest eine Gruppe ihre Zusammenfassung vor. Die anderen Gruppen kontrollieren ihr Ergebnis.

Video: authentische Fragen zu einem Text (Folie 15)

In diesem Video führen Milena, Kim und Samuel eine Diskussion über die Geschichte «Die grosse schwarzen Wut des kleinen grauen Elefanten».



Spielen Sie das Video ab und besprechen Sie mit den Schüler*innen im Anschluss, woran sie erkennen können, dass Milena und Kim in diesem Gespräch zwei authentische Fragen gestellt haben.

Woran konntet ihr erkennen, dass Milna und Kim eine authentische Frage gestellt haben?

Milena fragte: «Warum geht der kleine graue Elefant in den Porzellanladen?» Dann antworten Kim und Samuel mit Gründen und Belegen. Schliesslich stellt Kim eine weitere Frage, die auf Samuels Antworten aufbaut: «Habt ihr denn auch schon einmal eine

ähnliche Erfahrung wie der Elefant gemacht?» Kims Frage ist ebenfalls eine authentische Frage, weil sie eine ausführliche Erklärung auslöst.

Der Fragenbaum (Folie 16-18)

Führen Sie nun den Quality Talk Fragenbaum ein, der Sie über das gesamte Projekt hinweg begleiten wird.



Zeigen Sie den Schüler*innen nun den Quality Talk Fragenbaum. Der Fragenbaum dient dazu, die verschiedenen Quality-Talk-Fragetypen visuell darzustellen. Der Überbegriff «Authentische Fragen» steht in der Baumkrone. Dort gibt es viele Verzweigungen und Blätter. Ähnlich ist es auch bei den authentischen Fragen. Authentische Fragen führen auch dazu, dass in guten Gespräche über den Text viele Antworten generiert werden können. Dies fördert ein hierarchiehohe Textverständnis. In insgesamt fünf Mini-Lektionen werden verschiedene Formen von authentischen Fragen eingeführt und geübt.



Die Testfrage befindet sich am unteren Ende des Stammes, wo es nur einen einzigen kleinen Ast und ein Blatt gibt. Denn Testfragen führen in der Regel nur zu einzelnen kurzen Antworten. Damit lassen sich nur bedingt gute Gespräche anregen.

Im Beispielvideo gab es in der Diskussion über «Die grosse schwarze Wut, des kleinen grauen Elefanten» keine Testfragen. Bei Quality Talk ermutigen wir die Schüler*innen, authentische Fragen zu stellen, weil sie das Denken der Schüler*innen anregen. Dies ist einer der Gründe, warum Milena, Kim und Samuel solch ein gutes Gespräch über den Text führen konnten.

Veranschaulichen Sie den Schüler*innen nochmals den Unterschied zwischen authentischen Fragen und Testfragen, indem Sie diesen Unterschied anhand des Fragenbaums erklären. Bitten Sie die Schüler*innen, die folgenden beiden Fragen zu beantworten. Damit können Sie erneut aufzeigen, dass authentische Fragen mehrere Antworten hervorrufen und somit ein besseres Gespräch anregen als eine Testfrage.

Um herauszufinden, ob unsere Fragen Testfragen oder authentische Frage sind, können wir die Frage zunächst selbst versuchen zu beantworten und beobachten, ob es mehrere und ganz unterschiedliche Antworten zu einer Frage gibt. Was würdet ihr auf diese Frage antworten:

Was hat der kleine graue Elefant im Bauch? (Testfrage)

Nachdem die Schüler*innen die Frage beantwortet haben, können Sie folgende Anschlussfrage stellen:

Wenn wir uns nun nochmal unsere Antworten anschauen, was glaubt ihr, ist es eine Testfrage oder eine authentische Frage?

Stellen Sie nun noch eine weitere Frage:

Wie würdest du das Verhalten des kleinen grauen Elefanten beschreiben? (authentische Frage)

Welche Hinweise geben uns nun eure Antworten auf die Art dieser Frage?

Zeigen Sie zur Auflösung der Fragen die beiden Folien 17 und 18. Wenn die Schüler*innen diesen Unterschied verstanden haben, können Sie nun zur Übung in Kleingruppen übergehen.

Übung: Testfragen und authentische Fragen generieren (Folie 19)



In der folgenden Übung generieren die Schüler*innen selbst Testfragen und authentische Fragen. Steigen Sie in diese Übung ein, indem Sie das Fragenbaumplakat im Klassenzimmer aufhängen und kommentieren Sie dies wie folgt:

Wir werden nun den Quality-Talk-Fragenbaum mit Testfragen und authentischen Fragen füllen. Jeder von euch überlegt sich nun selbst eine Testfrage und eine authentische Frage zum Text «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten». Schreibt bitte jede Frage auf einen Post-it.

Teilen Sie anschliessend die Schüler*innen in Gruppen (4-6 Schüler*innen) ein.



Stellt euch nun in eurer Gruppe gegenseitig eure Testfrage sowie eure authentische Frage vor. Entscheidet dann gemeinsam, welches die beste Testfrage bzw. authentische Frage ist. Die Zettel mit den beiden besten Fragen klebt ihr dann an die entsprechende Stelle im Fragenbaum.



Zurück im Plenum lesen Sie die von den Gruppen ausgewählten Testfragen bzw. authentischen Fragen vor. Mit der Daumenbewertung entscheiden die Schüler*innen, ob es sich bei der vorgelesenen Frage wirklich um den entsprechenden Fragetyp handelt. Falls dies nicht der Fall ist, unterstützen Sie die Schüler*innen darin, die Frage umzuformulieren. Die Schüler*innen finden heraus, ob es sich bei ihren Fragen um authentische Fragen oder Testfragen handelt, indem sie versuchen, darauf Antworten zu finden.

Die Schüler*innen könnten folgende **Testfragen** stellen:

- Wie nennen die anderen Elefanten den kleinen grauen Elefanten? (richtige Antwort: Tollpatsch)
- Was bringt der kleine graue Elefant seiner Tante aus dem Porzellanladen mit? (richtige Antwort: Eine Vase aus Porzellan)

Die Schüler*innen könnten folgende **authentische Fragen** stellen:

- Was denkst du würde passieren, wenn er doch etwas im Porzellanladen kaputt machen würde?

(mögliche Antworten: Seine Wut wäre noch grösser./ Die Polizei würde ihn verhaften und in den Zoo bringen./ Die anderen Elefanten hätten Recht behalten und würden ihn weiter ärgern./ Er würde Ärger mit seiner Tante Daniela bekommen.)

- Warum verschwindet die Wut des kleinen grauen Elefanten?

(mögliche Antworten: Weil er seiner Tante eine Freude bereitet hat./ Weil er den anderen beweisen konnte, dass er doch kein Tollpatsch ist./ Weil es sich gut anfühlt etwas Unmögliches geschafft zu haben.)

- Warum nimmt er die Vase mit?

(mögliche Antworten: Weil er ein Beweisstück braucht./ Weil er seiner Tante Danke sagen möchte, da sie immer zu ihm gehalten hat und ihn nie ausgelacht hat./Weil er die anderen Elefanten damit neidisch machen will.)

Mini-Lektion II: Figurenfragen

Das Ziel dieser Mini-Lektion ist, die Figurenfrage als einen möglichen Fragetyp der authentischen Fragen kennenzulernen. Figurenfragen gehören zu den Fragen, die einen efferenten Zugang zum Text ermöglichen. Die Schüler*innen denken bei diesem Fragetyp über die Gedanken, Gefühle und das Verhalten der Figuren sowie über die Folgen des Verhaltens nach. Auch werden die Beziehungen der Figuren zueinander näher betrachtet. Dabei sollten neben den Protagonisten auch andere Figuren im Text und deren Rolle beleuchtet werden. Ziel sollte sein, dass die Schüler*innen in ihren Gesprächen verschiedene Perspektiven auf die Ereignisse im Text beleuchten. Dadurch kann das hierarchiehohe Textverständnis der Schüler*innen gefördert werden.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion wissen die Schüler*innen:

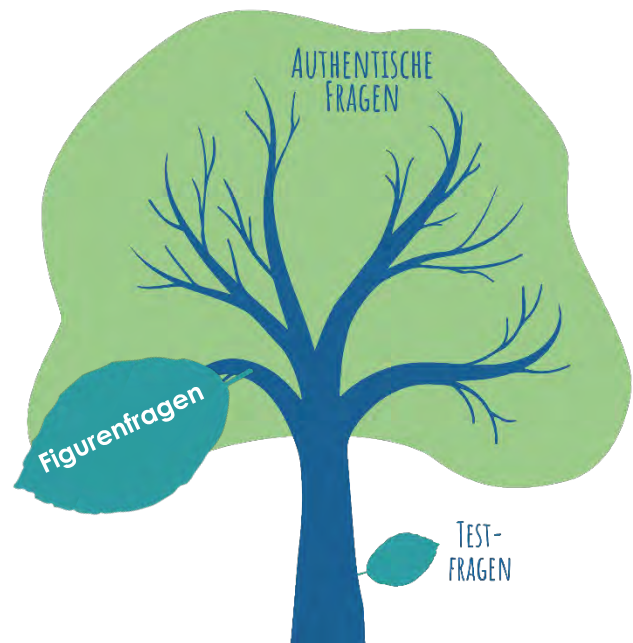
- Wonach Figurenfragen fragen,
- wie man auf Figurenfragen antwortet und
- wie Figurenfragen generiert werden.

Übersicht

- Einführung Figurenfragen (15 Minuten)
- Übung: Figurenfragen generieren (20 Minuten)

Materialien

- Ppt-Präsentation «Mini Lektion 02_Figurenfragen» (PC/Beamer/Boxen)
- Plakat: Fragenbaum
- Post-its



Einführung Figurenfragen (Folie 2-3)

Stellen Sie die Figurenfrage mit Folien 2 und 3 vor.



Eine Figurenfrage gehört zu den authentischen Fragen. Authentische Fragen führen dazu, dass in guten Gespräche über den Text viele Antworten generiert werden können. Erinnern Sie die Schüler*innen an die in der vergangenen Lektion eingeführten authentischen Fragen, indem Sie sagen:

Wir haben in der letzten Mini-Lektion gelernt, wie ein gutes Gespräch über einen Text aussieht und wie man authentische Fragen stellt. Wenn wir uns die Baumkrone anschauen, sehen wir, dass es dort ganz viele Äste und Verzweigungen gibt. Jeder einzelne Ast führt uns nämlich zu einer bestimmten Art von authentischer Frage. In den nächsten Mini-Lektionen werdet ihr diese unterschiedlichen authentischen Fragetypen kennenlernen. Wir starten mit der Figurenfrage.

Steigen Sie in die Figurenfrage ein, indem Sie den Schüler*innen folgende Frage stellen:

Wie würdest du das Verhalten der anderen Elefanten beschreiben?

Lassen Sie die Schüler*innen zunächst darauf antworten und erklären Sie ihnen schliesslich, dass diese Frage ein Beispiel für eine Figurenfrage ist.

Figurenfrage: Fragen und Antworten (Folie 4-5)



Sagen Sie den Schüler*innen, dass Figurenfragen Fragen sind, die nach ...

- **Gedanken, Gefühlen und Eigenschaften** von Figuren,
- dem **Verhalten** von Figuren und dessen **Folgen** und
- den **Beziehungen** zwischen Figuren fragen.

2.

Erklären Sie den Schüler*innen weiter, dass Antworten auf Figurenfragen auf folgende Punkte eingehen:

- Das Innenleben von Figuren (Gedanken, Gefühle, Persönlichkeitseigenschaften),
- warum eine Figur etwas tut oder tun könnte,
- welche Folgen ihr Verhalten hat und
- welche Beziehungen die Figuren untereinander haben.

In den folgenden Folien werden die Teilaspekte der Figurenfrage genauer beschrieben.

Das Innenleben von Figuren (Folie 6)



Die Gedanken, Gefühle und Persönlichkeitseigenschaften einer Figur werden nicht immer direkt im Text beschrieben. Die Schüler*innen können sie aber über das Verhalten und die Gespräche der Figuren erkennen. Zeigen Sie den Schüler*innen mit dieser Folie welche Gedanken, Gefühle und Persönlichkeitseigenschaften Figuren haben könnten.

Lassen Sie die Schüler*innen zu jedem Punkt Beispiele für weitere Gedanken, Gefühle und Persönlichkeitseigenschaften finden.

Was könnten Figuren in Geschichten denken? Zum Beispiel: Was könnten die anderen Elefanten denken, als sie den kleinen Elefanten auslachen?

Was könnten Figuren in Geschichten fühlen? Zum Beispiel: Was könnte der kleine Elefant fühlen, als er aus dem Porzellanladen kommt, ohne dass etwas kaputt ging?

Welche Persönlichkeitseigenschaften hat eine Figur? Zum Beispiel: Wie würdest du den kleinen Elefanten beschreiben?

Das Verhalten von Figuren und dessen Folgen (Folie 7)



Um das Verhalten von Figuren beschreiben zu können, müssen die Schüler*innen im Text beobachten, was eine Figur tut und wie sie in verschiedenen Situationen reagiert. Die Folgen des Verhaltens einer Figur können sich auf die Figur selbst oder auf andere Figuren beziehen. Erklären Sie dies den Schüler*innen wie folgt:

Wir beschreiben das Verhalten einer Figur, indem wir genau hinschauen, was die Figur tut und wie sie auf verschiedene Situationen reagiert.

Spannend sind auch Fragen über die Folgen von dem, was die Figur macht. Sie laden dazu ein darüber nachzudenken, was eine Handlung bei anderen Figuren auslöst. In dieser Szene lacht die Gruppe den Jungen aus. Die Folgen für den Jungen sind Angst, Selbstzweifel, er fühlt sich verletzt oder isoliert. Vielleicht hat er auch Rachegefühle und möchte es ihnen heimzahlen.

Die Handlungen einer Figur können auch Folgen für die Figur selbst haben. So könnten die Folgen für die Gruppe (die den Jungen auslacht) sein, dass sie dadurch ihren Zusammenhalt in der Gruppe steigern (alle gegen einen). Eine weitere Folge könnte sein, dass sie Spass oder Schadenfreude empfinden. Vielleicht werden sie sogar von anderen bewundert. Eine Folge könnte aber auch eine Bestrafung durch die Lehrperson sein.

Welche Folgen könnte das mutige Verhalten des Elefanten im Porzellanladen für ihn oder andere haben?

Beziehungen zwischen Figuren (Folie 8)



Figurenfragen können auch nach Beziehungen zwischen Figuren fragen. Erklären Sie den Schüler*innen, dass es verschiedene Arten von Beziehungen gibt. Zeigen Sie den Schüler*innen, zu welchen Personen sie Beziehungen aufbauen (Gleichaltrige, Lehrpersonen, Eltern, Geschwister sowie Nachbarn) und lassen Sie die Schüler*innen überlegen, wie sie diese Beziehungen beschreiben könnten.

Drücken Sie dann auf [Enter] um die Beschreibungen der Schüler*innen zu ergänzen. Wählen Sie zwei bis drei Beispiele aus, auf die sie näher eingehen oder lassen Sie die Schüler*innen dies selbst erklären.

Wie stellt man Figurenfragen? (Folie 9)



Figurenfragen können wie folgt aussehen:

- Was könnte ... denken oder fühlen als er/sie ...?
- Wie würdest du die Persönlichkeit von ... beschreiben?
- Welche Folgen hat das Verhalten von ...?
- Wie könnte sich ... (anders) verhalten, wenn ...?
- Wie würdest die Beziehung zwischen ... und ... beschreiben?

Video: Beispiele für Figurenfragen (Folie 10-11)



Spielen Sie das Video ab. In diesem Video diskutieren Selin, Yasemin und Ben über den Text «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten».

Ben stellt in diesem Video eine Figurenfrage zu den Gedanken und Gefühlen der Menschen vor dem Porzellanladen: **«Was könnten die Menschen vor dem Porzellanladen denken oder fühlen?»**

Selin stellt eine Figurenfrage zum Verhalten von Tante Daniela und den Folgen dieses Verhaltens: **«Wie würdest du das Verhalten von Tante Daniela und die Folgen beschreiben?»**

Yasemin stellt eine Figurenfrage zur Beziehung zwischen dem kleinen grauen Elefanten und den anderen Elefanten: **«Wie würdest du die Beziehung zwischen dem kleinen Elefanten und den anderen Elefanten beschreiben?»**

Übung: Figurenfragen generieren (Folie 12-15)



In der folgenden Übung generieren die Schüler*innen selbst Figurenfragen. Sie tun dies anhand eines Kurzfilms über Rico und Oskar (Rico und Oskar: Alles Banane!) Führen Sie in die Übung wie folgt ein:



Heute habt ihr die Figurenfrage kennengelernt [Figurenfrage-Blatt an den QT-Baum hängen]. Ihr wisst nun, wie man am besten eine Figurenfrage formuliert. Nun dürft ihr es selbst einmal ausprobieren.

Eure Fragen werden jedoch nicht zu einem Text, sondern zu den Figuren aus einem Kurzfilm sein, den wir uns nun gemeinsam anschauen. In diesem Kurzfilm geht es um Rico, Oskar und ihre Freunde. Vielleicht kennt ihr die beiden schon aus anderen Geschichten oder ihr habt vielleicht sogar den Kinofilm über sie gesehen. Der Kurzfilm, den wir nun anschauen, heisst: «Rico und Oskar. Alles Banane».

Klären Sie nach dem Kurzfilm mögliche Verständnisfragen und bitten Sie nun die Schüler*innen sich selbst ein bis zwei Figurenfragen zu überlegen. Blenden Sie als Unterstützung Folie 9 mit den Formulierungshilfen ein:

Jeder von euch überlegt sich nun selbst ein bis zwei Figurenfragen zum Kurzfilm «Rico und Oskar. Alles Banane». Schreibt bitte jede Frage auf einen Post-it.



Teilen Sie die Schüler*innen nach dem Film in 4-6er Gruppen ein.

Stellt euch in der Gruppe gegenseitig die Figurenfragen vor. Entscheidet dann gemeinsam, welches die beste Figurenfrage ist. Die Zettel mit der besten Fragen klebt ihr dann an die entsprechende Stelle im Fragenbaum.



Zurück im Plenum lesen Sie die von den Gruppen ausgewählten Figurenfragen vor. Mit der Daumenbewertung entscheiden die Schüler*innen, ob es sich bei der vorgelesenen Frage wirklich um den entsprechenden Fragetyp handelt. Falls dies nicht der Fall ist, unterstützen Sie die Schüler*innen darin, die Frage umzuformulieren.

Die Schüler*innen könnten folgende **Figurenfragen** stellen:

Fragen nach Gefühlen der Figuren

- Was könnte Oskar denken oder fühlen, als ihm das Getränk ins Gesicht spritzt?
- Was könnte Oskar denken oder fühlen, als er sich in der Toilette von Kopf bis Fuss nassspritzt?

Fragen nach Persönlichkeitseigenschaften der Figuren

- Welche Eigenschaften hat Rico/ Oskar/ Sarah/ Soo-Min?
- Was kann Rico/ Oskar/ Sarah/ Soo-Min besonders gut?
- Was kann Rico/ Oskar/ Sarah/ Soo-Min nicht so gut?

Fragen zu den Folgen des Verhaltens der Figuren (für sich oder für andere)

- Wie verhalten sich die Freunde, als Oskar die Missgeschicke passieren?
- Wie könnten sich die Freunde anders verhalten, wenn Oskar ein Missgeschick passiert?
- Wie verhält sich Oskar, als ihm die Missgeschicke passieren?
- Wie könnte sich Oskar anders verhalten, wenn ihm ein Missgeschick passiert?
- Welche Folgen hat das Verhalten der Freunde für Oskar?

Fragen nach Beziehungen zwischen den Figuren

- Welche Beziehung hat Oskar zu Rico?
- Wie würdest du die Beziehung von Oskar und Soo-Min beschreiben?

Mini-Lektion III: Forscherfragen

Das Ziel dieser Mini-Lektion ist, mit der Forscherfrage einen weiteren Fragetyp der authentischen Fragen kennenzulernen. Forscherfragen gehören ebenfalls zu den Fragen, die einen efferenten Zugang zum Text ermöglichen. Die Schüler*innen denken bei diesem Fragetypen über das Hauptproblem und die Kernbotschaft der Geschichte nach und spekulieren über verschiedene Lösungen des Problem. Diese Fragen fördern nicht nur das hierarchiehohe Textverständnis der Schüler*innen, sondern regen auch das kritisch-analytische Denken in textbasierten Diskussionen an.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion wissen die Schüler*innen:

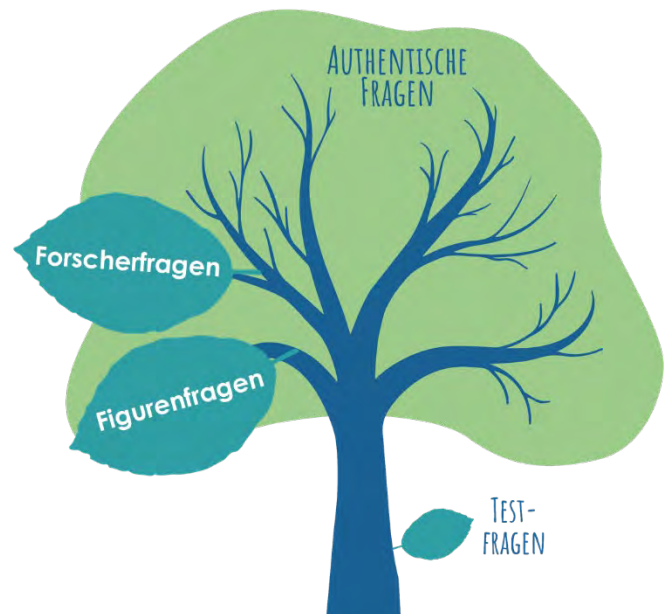
- Wonach Forscherfragen fragen,
- wie man auf Forscherfragen antwortet und
- wie Forscherfragen generiert werden.

Übersicht

- Einführung Forscherfragen (10 Minuten)
- Übung: Forscherfragen generieren (20 Minuten)

Materialien

- Ppt-Präsentation «Mini Lektion 03_Forscherfragen» (PC/Beamer/Boxen)
- Plakat: Fragenbaum
- Post-its



Einführung Forscherfragen (Folie 2-3)

Stellen Sie die Forscherfrage mit Folien 2 und 3 vor.



Eine Forscherfrage gehört zu den authentischen Fragen. Auch Forscherfragen führen dazu, dass in guten Gesprächen über den Text viele Antworten generiert werden können. Leiten Sie die Lektion wie folgt ein:

Wir haben in der letzten Mini-Lektion die Figurenfrage kennengelernt. Heute lernt ihr noch einen weiteren Fragetyp kennen, der zu den authentischen Fragen gehört: Die Forscherfrage.

Steigen Sie in die Forscherfrage ein, indem Sie den Schüler*innen folgende Frage stellen:

Was ist das Hauptproblem in der Geschichte vom kleinen grauen Elefanten?

Lassen Sie die Schüler*innen zunächst darauf antworten und erklären Sie ihnen schließlich, dass diese Frage ein Beispiel für eine Forscherfrage ist.

Forscherfrage: Fragen und Antworten (Folie 4-5)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass Forscherfragen nach ...

- **dem Hauptproblem** der Geschichte,
- **verschiedenen möglichen Lösungen** dieses Problems oder
- nach **Einsichten** aus dem Buch fragen.

3.

Erklären Sie den Schüler*innen weiter, dass Antworten auf Forscherfragen ...

- das Hauptproblem einer Geschichte analysieren,
- Lösungswege der Figuren bewerten oder über weitere Lösungswege spekulieren,
- auf wichtige Botschaften und Einsichten aus dem Buch eingehen.

Wie stellt man Forscherfragen? (Folie 6)



Forscherfragen können wie folgt aussehen:

- Was ist das Problem in dieser Geschichte? Warum gibt es dieses Problem?
 - Wie denkst du über die Lösung von ... als ...? Hätte/n er/sie es anders lösen können?
4. Wie wäre die Geschichte verlaufen, wenn er/ sie (nicht) ...?
- Was ist die wichtigste Botschaft des Buches? Was lernen wir von den Figuren ...?

Video: Beispiele für Forscherfragen (Folie 7-9)



Spielen Sie das Video ab. In diesem Video diskutieren Ben, Sarah und Helen über den Text «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten».

Helen stellt eine Forscherfrage, um das Problem in der Geschichte besser zu verstehen: **«Was ist das Problem in der Geschichte?»**

Ben stellt eine Forscherfrage, um nach der Botschaft der Geschichte zu fragen: **«Was lernen wir aus der Geschichte?»**

Übung: Forscherfragen generieren (Folie 10-13)



In der folgenden Übung generieren die Schüler*innen selbst Forscherfragen. Sie tun dies anhand eines Kurzfilms über Rico und Oskar (Rico und Oskar: Entenrennen!) Führen Sie in die Übung wie folgt ein:

Heute habt ihr die Forscherfrage kennengelernt [Forscherfrage-Blatt an den QT-Baum hängen]. Ihr wisst nun, wie man am besten eine Forscherfrage formuliert. Nun dürft ihr es selbst einmal ausprobieren.

Ihr werdet eure Forscherfragen wieder zu einem Kurzfilm über Rico und Oskar formulieren. Der heutige Kurzfilm heisst: «Rico und Oskar: Entenrennen»



Klären Sie nach dem Kurzfilm mögliche Verständnisfragen und bitten Sie nun die Schüler*innen sich selbst ein bis zwei Forscherfragen zu überlegen:

Jeder von euch überlegt sich nun selbst ein bis zwei Forscherfragen zum Kurzfilm «Rico und Oskar. Entenrennen». Schreibt bitte jede Frage auf einen Post-it.



Teilen Sie die Schüler*innen nach dem Film in 4-6er Gruppen ein.

Stellt euch in der Gruppe gegenseitig eure Forscherfragen vor. Entscheidet dann gemeinsam, welches die beste Forscherfrage ist. Die Zettel mit der besten Fragen klebt ihr dann an die entsprechende Stelle im Fragenbaum.



Zurück im Plenum lesen Sie die von den Gruppen ausgewählten Forscherfragen vor. Mit der Daumenbewertung entscheiden die Schüler*innen, ob es sich bei der vorgelesenen Frage wirklich um den entsprechenden Fragetyp handelt. Falls dies nicht der Fall ist, unterstützen Sie die Schüler*innen darin, die Frage umzuformulieren.

Die Schüler*innen könnten folgende **Forscherfragen** stellen:

Fragen zum (Haupt)Problem in dieser Geschichte

- Was ist das Problem im Film «Entenrennen»?
- Warum gibt es dieses Problem?

Fragen zur Lösung des Problems bzw. möglichen Lösungen

- Wie wird das Problem im Film «Entenrennen» gelöst?
- Wie hätte Rico auch reagieren können, als er gemerkt hat, dass Lawottny geschummelt hat?
- Was denkt ihr über die Lösung von Rico und seinen Freunden?
- Wie hätten Rico und seine Freunde das Problem mit Lawottny auch lösen können?
- Wie wäre die Geschichte vom Entenrennen dann verlaufen?

Fragen zu den Einsichten aus der Geschichte

- Was lernen wir von Rico und seinen Freunden?
- Was ist die Botschaft des Films «Entenrennen»?

Mini-Lektion IV: Persönliche Fragen

Das Ziel dieser Mini-Lektion ist, mit der Persönliche Frage einen weiteren Fragetyp der authentischen Fragen kennenzulernen. Persönliche Fragen gehören zu den Fragen, die einen expressiven Zugang zum Text ermöglichen. Die Schüler*innen stellen bei diesem Fragetyp Verbindungen zu ihren Gefühlen und früheren Erfahrungen her. Die dadurch geförderte emotionale Involviertheit der Kinder unterstützt die persönliche Verbindung zum Text.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion wissen die Schüler*innen:

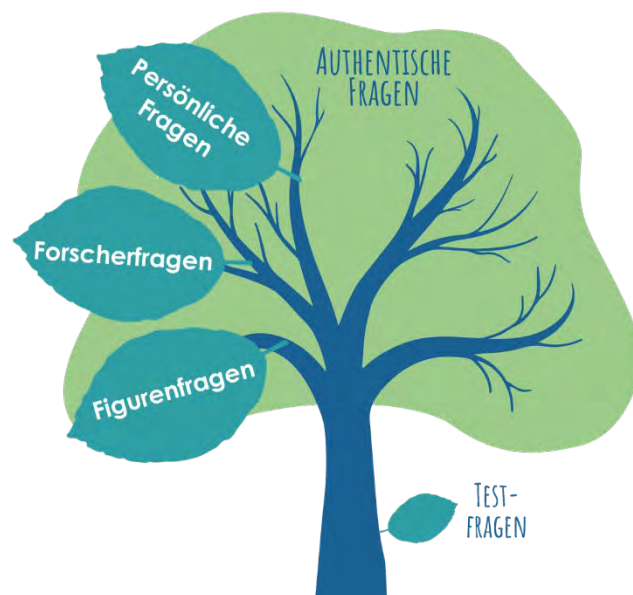
- Wonach Persönliche Fragen fragen,
- wie man auf Persönliche Fragen antwortet und
- wie Persönliche Fragen generiert werden.

Übersicht

- Einführung Persönliche Fragen (10 Minuten)
- Übung: Persönliche Fragen generieren (20 Minuten)

Materialien

- Ppt-Präsentation «Mini Lektion 04_Persönliche Fragen» (PC/Beamer/Boxen)
- Plakat: Fragenbaum
- Post-its



Einführung Persönliche Fragen (Folie 2-4)

Stellen Sie die Persönliche Frage mit den Folien 2 und 3 vor.



Leiten Sie die Lektion wie folgt ein:

Wir haben in den letzten beiden Mini-Lektion die Figurenfrage und die Forscherfrage kennengelernt. Heute lernt ihr noch einen weiteren Fragetyp kennen, der zu den authentischen Fragen gehört: die Persönliche Frage.

Steigen Sie in die Persönliche Frage ein, indem Sie den Schüler*innen folgende Frage stellen:

Wie würdest du dich fühlen, wenn du der Elefant im Porzellanladen wärst?

Lassen Sie die Schüler*innen zunächst darauf antworten und erklären Sie ihnen schliesslich, dass diese Frage ein Beispiel für eine Persönliche Frage ist.

Persönliche Frage: Fragen und Antworten (Folie 5-6)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass Persönliche Fragen danach fragen, wie die Schüler*innen selbst ...

- **denken,**
- **fühlen** oder
- **handeln** würden, wenn sie in der Situation einer Figur wären.

Erklären Sie den Schüler*innen weiter, dass Antworten auf Persönliche Fragen ...

- die Gedanken,
- die Gefühle,
- das mögliche Verhalten/die eigenen Erfahrungen der Schüler*innen in einer Situation beschreiben.

Wie stellt man Persönliche Fragen? (Folie 7)



Persönliche Fragen können wie folgt aussehen:

- Was würdest du denken, wenn du ...?
- Wie würdest du dich fühlen, wenn du ...?
- Was würdest du tun, wenn ...?
- Hast du ähnliche Erfahrungen gemacht wie ...?

Video: Beispiele für Persönliche Fragen (Folie 8-9)



Spielen Sie das Video ab. In diesem Video diskutieren Lisa, Stefano und Amélie über den Text «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten».

Lisa stellt eine Persönliche Frage zu den eigenen Erfahrungen: **«Hast du schon einmal eine ähnliche Erfahrung gemacht?»**

Stefano stellt eine weitere Persönliche Frage: **«Der kleine Elefant wird von den anderen Elefanten ausgelacht. Was würdest du an seiner Stelle tun?»**

Übung: Persönliche Fragen generieren (Folie 11-13)



In der folgenden Übung generieren die Schüler*innen selbst Persönliche Fragen. Sie tun dies anhand eines Kurzfilms über Rico und Oskar (Rico und Oskar: Froch im Hals). Führen Sie in die Übung wie folgt ein:

Heute habt ihr die Persönliche Frage kennengelernt [Persönliche Frage-Blatt an den QT-Baum hängen]. Ihr wisst nun, wie man am besten eine Persönliche Frage formuliert. Nun dürft ihr es selbst einmal ausprobieren.

Ihr werdet eure Persönlichen Fragen wieder zu einem Kurzfilm über Rico und Oskar formulieren. Der heutige Kurzfilm heisst: «Rico und Oskar: Frosch im Hals»



Klären Sie nach dem Kurzfilm mögliche Verständnisfragen und bitten Sie nun die Schüler*innen sich selbst ein bis zwei Persönliche Fragen zu überlegen:

Jeder von euch überlegt sich nun selbst ein bis zwei Persönliche Fragen zum Kurzfilm «Rico und Oskar. Frosch im Hals». Schreibt bitte jede Frage auf einen Post-it.



Teilen Sie die Schüler*innen nach dem Film in 4-6er Gruppen ein.

Stellt euch in der Gruppe gegenseitig eure Persönlichen Fragen vor. Entscheidet dann gemeinsam, welches die beste Persönliche Frage ist. Den Zettel mit der besten Frage klebt ihr dann an die entsprechende Stelle im Fragenbaum.



Zurück im Plenum lesen Sie die von den Gruppen ausgewählten Persönlichen Fragen vor. Mit der Daumenbewertung entscheiden die Schüler*innen, ob es sich bei der vorgelesenen Frage wirklich um den entsprechenden Fragetyp handelt. Falls dies nicht der Fall ist, unterstützen Sie die Schüler*innen darin, die Frage umzuformulieren.

Die Schüler*innen könnten folgende **Persönliche Fragen** stellen:

Fragen zu den Gedanken ihrer Mitschüler*innen

- Was würdest du denken, wenn du Checker wärst?

- Was würdest du denken, wenn du einer von Checkers Freunden wärst?

Fragen zu den Gefühlen ihrer Mitschüler*innen

- Hast du auch schon mal versagt?
- Wie würdest du dich fühlen, wenn du Checker wärst?
- Wie fühlst du dich, wenn du vor deiner Klasse/Schule einen Vortrag halten musst?

Fragen zum Verhalten/Erfahrungen ihrer Mitschüler*innen

- Was hättest du an Checkers Stelle gemacht?
- Was machst du in so einer Situation gegen die Angst?
- Hast du auch schon mal versagt? Wie war das für dich?
- Hast du auch schon eine ähnliche Erfahrung gemacht wie Checker? Wie hat sich das angefühlt?

Mini-Lektion V: Verbindungsfragen

Das Ziel dieser Mini-Lektion ist, mit der Verbindungsfrage einen weiteren Fragetyp der authentischen Fragen kennenzulernen. Verbindungsfragen gehören ebenfalls zu den Fragen, die einen expressiven Zugang zum Text ermöglichen. Die Schüler*innen stellen bei diesem Fragetyp Verbindungen zu anderen Geschichten, zu vergangenen Unterrichtslektionen oder gemeinsamen Erlebnissen mit der Klasse her.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion wissen die Schüler*innen:

- Wonach Verbindungsfragen fragen,
- wie man auf Verbindungsfragen antwortet und
- wie Verbindungsfragen generiert werden.

Übersicht

- Einführung Verbindungsfragen (10 Minuten)
- Übung: Verbindungsfragen generieren (20 Minuten)

Materialien

- Ppt-Präsentation «Mini Lektion 05_Verbindungsfragen» (PC/Beamer/Boxen)
- Plakat: Fragenbaum
- Post-its



Einführung Verbindungsfragen (Folie 2-4)

Stellen Sie die Verbindungsfrage mit Folie 2 bis 3 vor.



Leiten Sie die Lektion wie folgt ein:

Wir haben zu Beginn des Projektes bereits einige authentische Fragen kennengelernt. Heute lernt ihr noch einen weiteren Fragetyp kennen, der zu den authentischen Fragen gehört: die Verbindungsfrage.

Steigen Sie in die Verbindungsfrage ein, indem Sie den Schüler*innen folgende Frage stellen:

Erinnert dich das Erlebnis des kleinen Elefanten an eine andere Geschichte, die du gelesen hast?

Lassen Sie die Schüler*innen zunächst darauf antworten und erklären Sie ihnen schliesslich, dass diese Frage ein Beispiel für eine Verbindungsfrage ist.

Verbindungsfrage: Fragen und Antworten (Folie 5-6)



Die folgenden beiden Folien zeigen den Schüler*innen auf, wonach Verbindungsfragen fragen und wie man darauf antwortet.

Sagen Sie den Schüler*innen, dass man mit Verbindungsfragen nach Verbindungen zwischen dem Text und ...

- Figuren oder Ereignissen in **anderen Geschichten** (Text, Hörspiel, Video),
- Dingen, die man **im Unterricht gelernt** hat,
- Situationen, die man mit der **eigenen Klasse erlebt** hat, fragt.



Es kann sich dabei um Geschichten handeln, die die Schüler*innen gelesen (z.B. andere literarische Texte), gehört (z.B. ein Hörspiel) oder gesehen (z.B. ein Video oder ein Theaterstück) haben. Bei diesen Verbindungen suchen die Schüler*innen dann nach Ähnlichkeiten oder Unterschieden der Figuren oder der Ereignisse in den Geschichten.

Sammeln sie dazu kurz, welche anderen Geschichten die Schüler*innen kennen.

Es kann sich bei den anderen Geschichten um Bücher und Kurzgeschichten handeln, aber es können auch Hörspiele oder Videos sein. Welche anderen Geschichten kennt ihr denn?

Dabei können die Schüler*innen Klassenlektüren, Bücher aus der Klassenbibliothek oder Bücher, die sie privat lesen, nennen. Es können auch Filme, Hörspiele oder Theaterstücke genannt werden.

Die Verbindungen zum Unterricht können sich auf Themen und Inhalte aus Fächern wie NMG oder Deutsch beziehen, aber auch auf Dinge, die im Klassenrat besprochen wurden.

Wie stellt man Verbindungsfragen? (Folie 7)



Verbindungsfragen können wie folgt aussehen:

- Welche Gemeinsamkeiten gibt es zwischen der Figur ... aus dem Buch ... und der Figur ... aus dem Buch ... ?
- Wie unterscheidet sich die Situation von ... im Buch von den Ereignissen im Film ... ?
- Erinnert uns die Geschichte an etwas, das wir im Unterricht gelernt haben?
- Haben wir als Klasse eine ähnliche Erfahrung gemacht wie ... ?

Video: Beispiele für Verbindungsfragen (Folie 8-9)



Spielen Sie das Video ab. In diesem Video diskutieren Amélie, Stefano und Sarah über den Text «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten».

Amélie stellt eine Frage, die eine Verbindung zwischen den Figuren aus dem Text und den Erlebnissen ihrer Klasse herstellt. Sie fragt: **«Haben wir in unserer Klasse schon einmal etwas Ähnliches erlebt wie der kleine graue Elefant?»**.

Sarah stellt eine weitere Verbindungsfrage. Diese bezieht sich auf etwas, das sie alle zuvor im Unterricht besprochen bzw. gelernt haben: **«Erinnert euch die Geschichte auch an etwas, das wir im Unterricht gelernt haben?»**

Übung: Verbindungsfragen generieren (Folie 10-13)



In der folgenden Übung generieren die Schüler*innen selbst Verbindungsfragen. Sie tun dies anhand eines Kurzfilms über Rico und Oskar (Rico und Oskar: Halt die Ohrchen steif!) Führen Sie in die Übung wie folgt ein:

Heute habt ihr die Verbindungsfrage kennengelernt [Verbindungsfrage-Blatt an den QT-Baum hängen]. Ihr wisst nun, wonach man mit Verbindungsfragen fragen kann und wie man am besten eine Verbindungsfrage formuliert. Nun dürft ihr es selbst einmal ausprobieren.

Ihr werdet eure Verbindungsfragen wieder zu einem Kurzfilm über Rico und Oskar formulieren. Der heutige Kurzfilm heisst: «Rico und Oskar: Halt die Ohrchen steif!»

Klären Sie nach dem Kurzfilm mögliche Verständnisfragen und bitten Sie nun die Schüler*innen sich selbst ein bis zwei Verbindungsfragen zu überlegen:

Jeder von euch überlegt sich nun selbst ein bis zwei Verbindungsfragen zum Kurzfilm «Rico und Oskar. Halt die Öhrchen steif!». Schreibt bitte jede Frage auf einen Post-it.



Teilen Sie die Schüler*innen nach dem Film in 4-6er Gruppen ein.

Stellt euch nun in eurer Gruppe gegenseitig eure Verbindungsfragen vor. Entscheidet dann gemeinsam, welches die beste Verbindungsfrage ist. Die Zettel mit der besten Fragen klebt ihr dann an die entsprechende Stelle im Fragenbaum.

Zurück im Plenum lesen Sie als Lehrperson die von den Gruppen ausgewählten Verbindungsfragen vor. Mit der Daumenbewertung entscheiden die Schüler*innen, ob es sich bei der vorgelesenen Frage wirklich um den entsprechenden Fragetyp handelt. Falls dies nicht der Fall ist, unterstützen Sie die Schüler*innen darin, die Frage umzuformulieren.

Die Schüler*innen könnten folgende **Verbindungsfragen** stellen:

Fragen zu Verbindungen zwischen der Geschichte von Oskar und Figuren oder Ereignissen aus einer anderen Geschichte

- Kam Oskars «graues Gefühl» schon in einem anderen Kurzfilm von Rico und Oskar vor? Was ist wohl damit gemeint?
- Kennst du eine Geschichte, in der jemand wegen seines Aussehens oder wegen einer seiner Eigenschaften diskriminiert wird?

Fragen zu Verbindungen zwischen dem Film und Dingen, die im Unterricht gelernt wurden

- Kennst du andere Redewendungen, die mit Ohren zu tun haben?

Fragen zu Verbindungen zwischen dem Film und gemeinsamen Erlebnissen mit der Klasse

- Wurde in unserer Klasse/Schule schon mal jemand wegen Äusserlichkeiten ausgelacht?

Mini-Lektion VI: Anschlussfragen

Das Ziel dieser Mini-Lektion ist, mit der Anschlussfrage einen weiteren Fragetyp der authentischen Fragen kennenzulernen. Anschlussfragen unterstützen das hierarchiehohe Textverständnis, regen zum kritisch-analytischen Denken an und fördern das aktive Zuhören der Schüler*innen in textbasierten Diskussionen. Die Schüler*innen nehmen bei diesem Fragetyp Bezug auf zuvor Gesagtes. Es ist daher ein wichtiges Ziel der QT-Gespräche, dass Schüler*innen selbst Anschlussfragen generieren können.

Sie können diese Anschlussfragen in den Gesprächen sehr gut durch eigene Anschlussfragen oder auch durch die *Talk Moves Auslösen* oder *Klären* modellieren.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion wissen die Schüler*innen:

- Wonach Anschlussfragen fragen,
- wie man auf Anschlussfragen antwortet und
- wie Anschlussfragen generiert werden.

Übersicht

- Einführung Anschlussfragen (10 Minuten)
- Übung: Anschlussfragen während einer Diskussion generieren (20 Minuten)

Materialien

- Ppt-Präsentation «Mini Lektion 06_Anschlussfragen» (PC/Beamer/Boxen)
- Plakat: Fragenbaum
- Post-its



Einführung Anschlussfragen (Folie 2-3)

Stellen Sie die Anschlussfrage vor. Nutzen Sie dazu die Folie 2 bis 3.



Eine Anschlussfrage gehört zu den authentischen Fragen, die sich in der Baumkrone befinden, wo es viele Verzweigungen und Äste gibt. Auch Anschlussfragen regen reiche Diskussionen über den Text an und fördern ein hierarchiehohe Textverständnis. Erinnern Sie die Schüler*innen an die bereits bekannten authentischen Fragen, indem Sie sagen:

Wir haben zu Beginn des Projektes bereits einige authentische Fragen kennengelernt. Heute lernt ihr noch einen weiteren Fragetyp kennen, der zu den authentischen Fragen gehört: Die Anschlussfrage.

Anschlussfrage: Fragen und Antworten (Folie 4-5)



Die folgenden beiden Folien zeigen der Schüler*innen auf, wonach Anschlussfragen fragen und wie man darauf antwortet.

Sagen Sie den Schüler*innen, dass man mit Anschlussfragen ...

- an das **anknüpft**, was ein Mitschüler oder eine Mitschülerin **zuvor gesagt oder gefragt** hat;
- noch **mehr Informationen** über das, was bereits gesagt wurde, erhält.

Die Schüler*innen müssen dabei ihren Mitschüler*innen aufmerksam zuhören, um zu wissen, was bereits in der Gruppe diskutiert wurde.

Erklären Sie den Schüler*innen weiter, dass man auf Anschlussfragen antwortet, indem man das zuvor Gesagte ...

- genauer beschreibt,
- genauer erklärt,
- begründet und belegt.

Wie stellt man Anschlussfragen? (Folie 6)



Anschlussfragen können wie folgt aussehen:

- Was meinst du, wenn du sagst, dass ...?
- Warum sagst du das?
- Warum denkst du das?
- Woher weißt du das?

Video: Beispiele für Anschlussfragen (Folie 7-8)



Spielen Sie das Video ab. In diesem Video diskutieren Helen, Samuel und Louis über den Text «Die grosse schwarze Wut des kleinen grauen Elefanten».

Samuel und Louis stellen zwei Anschlussfragen: Samuel fragt Helen: **«Wieso weisst du denn, wie sich das anfühlt?»**, nachdem Helen erzählt hat, dass sie weiss, wie sich der kleine graue Elefant gefühlt hat.

Louis fragt Helen: **«Kannst du denn wirklich nicht gut werfen?»**, nachdem sie erzählt hat, was sie im Turnen erlebt hat.

Übung: Anschlussfragen generieren (Folie 9-12)



In der folgenden Übung generieren die Schüler*innen selbst Anschlussfragen. Sie tun dies anhand eines Kurzfilms über Rico und Oskar (Rico und Oskar: Die perfekte Arschbombe!) Führen Sie in die Übung wie folgt ein:

Heute habt ihr die Anschlussfrage kennengelernt [Anschlussfrage-Blatt an den QT-Baum hängen]. Ihr wisst nun, wonach man mit Anschlussfragen fragen kann und wie man am besten eine Anschlussfrage formuliert. Nun dürft ihr es selbst einmal ausprobieren.

Wir werden erneut einen Kurzfilm über Rico und Oskar anschauen. Nach dem Film teilt ihr euch in Gruppen auf und jede Gruppe erhält zwei authentische Fragen zum Film, über die die Gruppe dann diskutieren soll. Während der Diskussion versucht ihr selbst Anschlussfragen zu formulieren. Ein Kind, das zuvor bestimmt wurde, notiert alle Anschlussfragen, die die Gruppe während der Diskussion gestellt hat. Am Ende präsentieren die einzelnen Gruppen ihre eingebrachten Anschlussfragen.

Der heutige Kurzfilm heisst: «Rico und Oskar: Die perfekte Arschbombe!»



Klären Sie nach dem Kurzfilm mögliche Verständnisfragen und teilen Sie die Schüler*innen nun in 4-6er Gruppen ein.

Diskutiert nun in euren Gruppen die authentischen Fragen und versucht genau hinzuhören, was eure Mitschülerinnen und Mitschüler sagen, damit ihr passende Anschlussfragen stellen könnt. Ein Kind notiert dann alle eure Fragen. Vereinbart am besten zu Beginn, welches Kind diese Aufgabe übernimmt. Die Zettel mit euren Anschlussfragen klebt ihr dann an die entsprechende Stelle im Fragenbaum.

Zurück im Plenum lesen Sie als Lehrperson die von den Gruppen ausgewählten Anschlussfragen vor. Mit der Daumenbewertung entscheiden die Schüler*innen, ob es sich bei der vorgelesenen Frage wirklich um den entsprechenden Fragetyp handelt.

Die Schüler*innen erhalten für ihre Diskussion folgende authentische Fragen zum Kurzfilm:

Figurenfragen

- Wie fühlt sich Oskar als er am Rand des Kanals steht und eine Arschbombe machen soll?
- Wie fühlt sich Oskar nachdem er den Arschbombenwettbewerb gewonnen hat?
- Welche positiven Eigenschaften hat Rico?
- Welche negativen Eigenschaften hat Rico?
- Welche positiven Eigenschaften hat Oskar?
- Welche negativen Eigenschaften hat Oskar?

Persönliche Fragen

- Gibt es auch etwas, wovor du Angst hast? Wenn ja, was?
- Wie fühlt es sich an, wenn du etwas tun musst, wovor du Angst hast?
- Hast du einen Tipp, wie man die Angst vor etwas besiegen kann?

Forscherfragen

- Was ist das Problem im Film «Die perfekte Arschbombe»?
- Was können wir von Rico lernen?
- Was ist die Botschaft des Films «Die perfekte Arschbombe»?

Verbindungsfragen

- Wissen wir aus den anderen Filmen, welche Ängste Oskar noch hat ausser die Angst vor Wasser?

Antworttypen

Mini-Lektion VII: Argumentieren & Aufbau eines Arguments

Diese Mini-Lektion zeigt auf, welche Merkmale Argumente enthalten müssen, damit sie kritisch-analytisches Denken fördern. Die Schüler*innen verstehen den Zweck des Argumentierens und wissen, in welchen Situationen Argumentieren notwendig und hilfreich ist. Zudem dient diese Mini-Lektion dazu, die Schüler*innen mit dem Aufbau eines Arguments vertraut zu machen. Am Ende üben die Schüler*innen a) die Bausteine eines Arguments zu identifizieren und b) die Qualität eines Argumentes zu bewerten.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion wissen die Schüler*innen:

- Was Argumentieren bedeutet,
- in welchen Situationen Argumente eingesetzt werden,
- aus welchen Bausteinen ein Argument besteht und
- was ein starkes Argument ausmacht.

Übersicht

- Einführung Argumentieren (10 Minuten)
- Teil 1: Aufbau eines Arguments (15 Minuten)
- Übung: Aufbau eines Arguments (5 Minuten)
- Übung: starke und schwache Argumente (15 Minuten)

Materialien

- Ppt-Präsentation «Mini Lektion 07_ Aufbau eines Arguments» (PC/Beamer/Boxen)
- QT.VII.1 (Dialoge)
- QT.VII.2 (Plakate: starkes und schwaches Argument)



Teil 1: Einführung Argumentieren

Wiederholung: Gute Gespräche führen (Folie 2)

Die vorherigen QT-Lektionen haben den Schüler*innen gezeigt, wie man authentische Fragen stellt, um gute Gespräche zu führen. Die folgenden drei QT-Lektionen beziehen sich auf die Antworten der Schüler*innen, die durch authentische Fragen ausgelöst werden sollen. Bevor sich die Klasse mit dem Zweck des Argumentierens und dem Aufbau eines Arguments beschäftigt, wiederholen Sie zunächst was gute Gespräche sind.



Wiederholen Sie mit den Schüler*innen das gemeinsame Verständnis von guten Gesprächen, indem sie fragen:

Wann ist ein gutes Gespräch?

Die Schüler*innen könnten folgende Antworten geben:

In guten Gesprächen ...

- werden authentische Fragen gestellt.
- geben die Personen längere Antworten.
- hören die Personen einander zu.

Zeigen Sie den Schüler*innen Folie 2 und erklären Sie Folgendes:

*Ihr habt in den vergangenen Lektionen bereits gelernt, wie man authentische Fragen stellt. Nun geht es darum, wie man seine Meinung ausführlich begründet und belegt. Wir nennen dies auch **Argumentieren**.*

Drücken Sie nun auf [Enter]. Dann wird der Begriff «Argumentieren» eingeblendet.

Wir schauen uns nun gemeinsam an, was in einem Gespräch passiert, wenn Personen argumentieren.

Ist das Argumentieren? (Folie 3)



In der folgenden Übung hören die Schüler*innen zwei unterschiedliche Gespräche zwischen einer Schülerin/einem Schüler und einer Lehrperson. Die Gespräche unterscheiden sich hinsichtlich der Argumentationen, die die Schülerin/der Schüler vorbringt, um ihr/sein Anliegen zu rechtfertigen. Ziel ist es, dass die Schüler*innen durch den Vergleich der beiden Gespräche verstehen, wie es sich anhört, wenn eine Person argumentiert. In diesem Rollenspiel übernehmen Sie als Lehrperson die Rolle der Schüler*in. Umgekehrt nimmt eine/ein Schüler*in die Rolle von Ihnen als Lehrperson ein.

Wählen Sie zunächst ein Kind aus, welches im nachfolgenden Rollenspiel die Rolle der Lehrperson lesen möchte. Nehmen Sie dann das QT.VII.1 zur Hand und erklären Sie den Schüler*innen die folgende Übung:

Kind X und ich präsentieren euch nun ein kleines Rollenspiel. Dabei übernimmt Kind X die Rolle der Lehrperson. Ich werde die Rolle einer Schüler*in einnehmen.

Eure Aufgabe ist es, gut hinzuhören und darauf zu achten, wie wir versuchen unsere Meinung zu vertreten.

Fragen Sie die Schüler*innen anschliessend was ihnen beim ersten Gespräch aufgefallen ist.

Was ist euch bei diesem Gespräch aufgefallen?

Hat die/der Schüler*in ihr Ziel erreicht? Warum? Warum nicht?

Die Schüler*innen könnten folgende Antworten geben:

- Das Gespräch war nicht interessant.
- Die/der Schüler*in hat keine Argumente/Gründe genannt, warum die Hausaufgaben abgeschafft werden sollen.
- Die Lehrperson war gemein zur/zum Schüler*in.
- Die/der Schüler*in hat ihr Ziel nicht erreicht.

Lesen Sie im Anschluss gemeinsam auch das Gespräch 2 vor. Bitten Sie die Schüler*innen wieder um Folgendes:

Nun führen wir noch ein zweites Gespräch. Hört auch hier wieder gut zu und achtet darauf, wie wir versuchen unsere Meinung zu vertreten.

Fragen Sie die Schüler*innen anschliessend, was ihnen beim zweiten Gespräch aufgefallen ist und inwiefern sich das zweite Gespräch vom ersten Gespräch unterscheidet. Die Schüler*innen könnten folgende Antworten geben:

- Das Gespräch war spannend.
- Die/der Schüler*in hat mehr gesprochen als die Lehrperson.
- Ich denke, dass die Lehrperson die Hausaufgaben abschafft.
- Die/der Schüler*in hat gute Gründe/Argumente genannt, wieso die Hausaufgaben abgeschafft werden sollen.
- Die/der Schüler*in hat ihre/seine Meinung begründet.
- Die/der Schüler*in hat ihre/seine Meinung belegt und Beispiele gemacht.

Wann argumentieren wir? (Folie 4)



In dieser Aktivität brainstormen die Schüler*innen Situationen, in denen es wichtig ist, die eigene Meinung zu begründen und zu belegen. Zeigen Sie den Schüler*innen Folie 4 und erklären Sie die Aufgabe wie folgt:

Überlegt nun zu zweit, in welchen Situationen es für euch wichtig war, eure Meinung zu sagen und zu begründen. Das kann in der Familie, mit euren Freunden, in der Schule oder auch in der Freizeit sein. Notiert die Situationen und überlegt auch, warum es wichtig war bzw. ist, in diesen Situationen zu argumentieren.

Sammeln Sie anschliessend die Beispiele der Kinder an der Tafel, indem sie diese zu ordnen versuchen. Zu folgenden Kategorien könnten die Kinder Situationen nennen (diese sind nicht immer trennscharf):

- Bedürfnisse/ Meinung äussern
- Rechte verteidigen
- gemeinsame Entscheidungen treffen
- Konflikte lösen

Laden Sie mit folgender Anschlussfrage zu vertieftem Nachdenken über die Wichtigkeit von Argumentieren in den verschiedenen Situationen ein:

Warum ist es in dieser Situation wichtig zu argumentieren?

Zweck: Warum ist Argumentieren wichtig? (Folie 5)



Die Folie 5 dient als Ergebnissicherung. Hier werden zuvor genannte Gründe für die Wichtigkeit des Argumentierens nochmal zusammengefasst. Besprechen Sie diese mit den Schüler*innen und erläutern sie einzelne Punkte anhand von Beispielen:

Argumentieren hilft uns dabei ...

- unsere Bedürfnisse und Meinungen auszudrücken,
- unsere Rechte zu verteidigen,
- als Gruppe zu besseren Entscheidungen zu kommen,
- ohne Gewalt oder Hänselei Konflikte zu lösen.

Teil 2: Aufbau eines Arguments

Ein Argument besteht aus ... (Folie 6-7)



Erklären Sie den Schüler*innen nun, dass ein starkes Argument aus einer **Behauptung**, einem **Grund** und einem **Beleg** besteht. Diese Begriffe werden im Laufe der Lektion noch genauer definiert und anhand von Beispielen erläutert. Die Visualisierung der Begriffe in Form von Gewichten soll den Schüler*innen verdeutlichen, dass ein Argument, welches aus diesen drei Teilen besteht, besonders viel Gewicht hat.

Video und Beispiele zum Aufbau eines Arguments (Folie 8-9)



Die Schüler*innen lernen anhand des Beispiels zum Thema „Verstoss gegen die Klassenregeln“ den Aufbau eines Arguments kennen. Spielen Sie das Video (Folie 9) ab. In diesem Video diskutieren die Schüler*innen über die authentische Frage: «Sollte man es der Lehrerin sagen, wenn ein Kind sich nicht an die Klassenregeln hält?» Führen Sie in das Video wie folgt ein:

Wir schauen uns nun Milenas Antwort auf die Frage «Sollte man es der Lehrperson sagen, wenn ein Kind sich nicht an die Klassenregeln hält?» an. Ihre Antwort besteht aus einer Behauptung, einem Grund und einem Beleg.

Milenas Antwort lautet:

- Ich finde, man muss es der Lehrerin sagen, wenn ein Kind sich nicht an die Regeln hält (Behauptung).
- Weil es den anderen Kindern gegenüber unfair ist, wenn es nicht für seinen Verstoss bestraft wird (Grund).
- Zum Beispiel mache ich meine Hausaufgaben immer selbst und finde es unfair, wenn andere sie morgens abschreiben und deshalb am Tag vorher Zeit zum Spielen hatten (Beleg).

Wie haben Milenas Mitschüler sie unterstützt ein gutes Argument zu formulieren?

Teilen Sie den Schüler*innen mit, dass die Teile eines Arguments nacheinander vorgestellt werden und dass sie nun lernen, wie man Argumente aufbaut.

Was ist eine Behauptung? (Folie 10-11)



Erklären Sie den Schüler*innen nun, dass eine Behauptung:

- die eigene Meinung zu einer authentischen Frage wiedergibt.
- zeigt, wie man zur Frage steht: Ob man dafür oder dagegen ist.

Zeigen Sie anhand von Milenas Antwort, wie eine Behauptung aussehen kann (Folie 11). Weisen Sie auch auf die Formulierung «Ich finde ...» hin und sammeln Sie mit den Schüler*innen weitere Formulierungen mit Hilfe derer sie ihre Meinung ausdrücken können.

Die Kinder könnten sagen:

- Ich denke ...
- Ich bin der Meinung ...
- Meiner Meinung nach ...

Was ist ein Grund? (Folie 12-13)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass ein Grund:

- die Behauptung unterstützt.
- erklärt, warum man glaubt, dass eine Behauptung wahr ist.

Weisen Sie darauf hin, dass man nach einem Grund mit der Frage «**Warum denkst du das?**» fragen kann. So wie es auch Luca im Video getan hat.

Zeigen anhand von Milenas Antwort, wie ein Grund aussehen kann (Folie 13). Unterstreichen Sie auch die Formulierung «weil...». Diese verbindet die Behauptung und den Grund.

Was ist ein Beleg? (Folie 14-15)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass ein Beleg die Behauptung und den Grund unterstützt. Belege stammen aus:

- aus den eigenen Erfahrungen,
- aus dem gelesenen Text,
- dem eigenen Wissen.

Weisen Sie darauf hin, dass man nach einem Beleg mit der Frage «**Woher weißt du das?**» fragen kann. So wie es auch Lisa im Video getan hat.

Zeigen Sie anhand von Milenas Antwort, wie ein Beleg aussehen kann (Folie 15). Verweisen Sie dabei auch auf die Formulierung «Zum Beispiel...». Diese verbindet den Grund und den Beleg miteinander.

Übungen: Argumente

Übung 1: Video zum Aufbau eines Arguments (Folie 17)



Spielen Sie das Video (Folie 17) ab. In dieser Übung sehen die Schüler*innen ein Beispiel für ein Gespräch mit mehreren Argumenten. Sie werden gebeten, die Teile eines Arguments zu identifizieren (z.B. Behauptung, Grund und Beleg). Halten Sie das Video jeweils beim Pausenzeichen an  und geben Sie den Schüler*innen Zeit, auf die Fragen im Video zu antworten.

Folgendes Gespräch ist dort zu sehen:

Amelie: *Ich bin dagegen, dass man es der Lehrerin sagen sollte, dass ein Kind gegen die Regeln verstossen hat.*

Lehrperson: *Welche Teile eines Arguments hast du gehört? (Pause)*

⇒ **Antwort: Behauptung**

Milena: *Ich stimme auch nicht zu, dass man es der Lehrerin sagen sollte, dass ein Kind gegen die Regeln verstossen hat. Weil man ihm so die Chance nimmt, seinen Fehler selbst zuzugeben.*

Lehrperson: *Welche Teile eines Arguments hast du dieses Mal gehört? Ist es jetzt ein stärkeres Argument? (Pause)*

⇒ **Antwort: Behauptung + Grund**

Amelie: *Ich bin ebenfalls der Meinung, dass man es der Lehrerin nicht sagen sollte, wenn ein Kind gegen die Regeln verstossen hat. Weil man ihm so die Chance nimmt, seinen Fehler selbst zuzugeben. Auch ich habe mal die Hausaufgaben abgeschrieben und hatte dann so ein schlechtes Gewissen, dass ich es der Lehrerin selbst sagen wollte. Doch ein Mitschüler hat es ihr zuerst gesagt. Dann habe ich grossen Ärger bekommen.*

Lehrperson: *Welche Teile eines Arguments hast du nun gehört? Ist es jetzt ein noch stärkeres Argument? (Pause)*

⇒ **Antwort: Behauptung + Grund+ Beleg; Ja, es ist stärker als die beiden anderen Argumente, weil es eine Behauptung, einen Grund und Belege enthält. Ohne Grund oder Beleg ist das Argument schwach.**

Übung 2: Wann sind Argumente stark? (Folie 18)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass Argumente besonders stark sind, wenn:

- sie vollständig sind (Behauptung, Grund und Beleg);
- Behauptung und Grund zusammenpassen.

In dieser Aktivität üben die Schüler*innen starke und schwache Argumente zu erkennen und zu unterscheiden.



Bevor Sie mit der Übung beginnen, hängen Sie die vier Plakate (QT.VII.2) gut zugänglich im Schulzimmer auf. Sagen Sie die Schüler*innen, dass sie einen roten und einen grünen Stift benötigen und erklären Sie den Schüler*innen die Aufgabe dann wie folgt:

Heute werden wir üben, starke von schwachen Argumenten zu unterscheiden. Die Argumente, die wir uns anschauen, sind Antworten auf folgende Frage:

Sollte man zu seiner Freundin oder seinem Freund halten, auch wenn sie oder er etwas Blödes getan hat?

*Ihr seht, dass im Schulzimmer vier Plakate hängen. Auf jedem Plakat findet ihr eine Antwort einer Schüler*in oder eines Schülers. Nun sollt ihr von Plakat zu Plakat gehen und die Argumente der Kinder durchlesen. Dann entscheidet ihr bei jedem Argument, ob es sich um ein starkes oder schwaches Argument handelt. Wenn ihr denkt, dass es sich um ein starkes Argument handelt, dann schreibt ihr ein grünes Pluszeichen zum Argument. Wenn ihr aber denkt, dass es sich um ein schwaches Argument handelt, dann schreibt ihr ein rotes Minuszeichen zum Argument.*

*Überlegt euch dabei, warum es sich um ein starkes oder schwaches Argument handelt. Ihr dürft euch auch mit den anderen Schüler*innen besprechen und eure Überlegungen austauschen. Los geht's!*

Sobald alle Kinder ihre Bewertungen abgegeben haben, bitten Sie die Klasse sich vor einem Plakat zu versammeln. Besprechen Sie nun mit den Schüler*innen ihre Bewertungen der Argumente. Stellen Sie Anschlussfragen zu den Gründen ihrer Bewertung:

Warum ist das eurer Meinung nach ein starkes/schwaches Argument?

Plakat 1

Ich finde, dass man immer zu seinen Freunden halten sollte,

- weil gerade das Zusammenhalten eine gute Freundschaft ausmacht.
- Mein Freund hält zum Beispiel immer zu mir, darauf kann ich mich verlassen.

⇒ **Antwort: starkes Argument, weil es vollständig ist und die einzelnen Bausteine zusammenpassen (Behauptung, Grund und Beleg)**

Plakat 2

Nein! Man sollte nicht immer zu seinen Freunden halten!

- Das wäre sehr dumm.
- Ich halte davon überhaupt nichts.

⇒ **Antwort: schwaches Argument, weil es unvollständig ist (nur Behauptungen; keinen Grund und Beleg)**

Plakat 3

Ich finde, dass man immer zu seinen Freunden halten sollte,

- weil Freunde nett sind.
- Ich habe zum Beispiel eine sehr nette Freundin.

⇒ **Antwort: schwaches Argument, weil der Grund nicht zur Behauptung passt**

Plakat 4

Ich finde, dass man immer zu seinen Freunden halten sollte,

- weil jeder einmal einen Fehler macht.
- Zum Beispiel als ich einmal gelogen habe, hat mir meine Freundin zum Glück verziehen.

⇒ **Antwort: starkes Argument, weil es vollständig ist und die einzelnen Bausteine zusammenpassen (Behauptung, Grund und Beleg)**

Mini-Lektion VIII: Belegarten

In dieser Mini-Lektion werden verschiedene Arten von Belegen vorgestellt. Da Antworten, die aus Behauptung, Grund und Beleg bestehen, vollständige Argumente ergeben. Der Einsatz vollständiger Argumente in Gesprächen unterstützt das gemeinsame Textverstehen und fördert das kritisch-analytische Denken. Bei diesen verschiedenen Arten von Belegen handelt es sich um: (a) Erfahrungen, (b) Textbeispielen oder (c) Wissen. Am Ende üben die Schüler*innen, vollständige Argumente zu generieren.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion können die Schüler*innen:

- verschiedene Belegarten unterscheiden und
- vollständige Argumente generieren.

Übersicht

- Teil 1: Belegarten (15 Minuten)
- Übung: vollständige Argumente generieren (20 Minuten)

Materialien

- Ppt-Präsentation «Mini Lektion 08_Belegarten» (PC/Beamer/Boxen)
- weisses Papier/Filzstifte



Teil 1: Belegarten (Folie 2-3)

Wiederholung: vollständiges Argument (Folie 2)

Wiederholen Sie den Aufbau eines Arguments. Nutzen Sie dazu die Folie 2.



Erinnern Sie die Schüler*innen daran, dass ein starkes Argument eine Behauptung, einen Grund und einen Beleg enthält:

*Ein Argument ohne Gründe oder Belege (d.h. nur eine Behauptung) hat nicht viel Gewicht. Daher sollte ein vollständiges Argument alle drei Elemente enthalten. Wenn in einer Diskussion ein Kind nur etwas behauptet, könnt ihr es auffordern, Gründe für seine Behauptung anzugeben, indem ihr fragt: **Warum denkst du das?***

Drücken Sie dazu auf [Enter].

*Wenn in einer Diskussion ein Kind etwas behauptet und begründet, aber keinen Beleg nennt, könnt ihr nach Belegen fragen. Ihr fragt dann: **Woher weisst du das?***

Drücken Sie dazu auf [Enter].

Klären Sie mögliche Fragen und erläutern Sie das Lernziel der heutigen Mini-Lektion:

Ihr werdet heute verschiedene Arten von Belegen kennenlernen [Enter] und am Ende selbst vollständige Argumente formulieren.

Belege finden und Belegarten (Folie 3-4)



In dieser Übung suchen die Schüler*innen in Gruppen nach möglichen Belegen für die Behauptungen und Gründe der Kinder auf Folie 3. Führen Sie in die Übung wie folgt ein:

Ihr wisst bereits, dass jedes gute Argument eine Begründung und einen Beleg benötigt. Auch haben wir gelernt, wie man nach diesen beiden Elementen fragt. Nun sollt ihr selbst Belege formulieren. Wie ihr seht, hat das Mädchen den anderen Kindern folgende Frage gestellt:

Findet ihr es in Ordnung über einen Freund zu lachen, wenn er vor der ganzen Klasse stolpert?

*Die Kinder versuchen nun ihre Meinung zu dieser Frage mitzuteilen und diese zu begründen. Es fehlen ihnen jedoch die Belege. Eure Aufgabe ist es nun, den Kindern zu helfen, ihre Aussagen zu belegen. In Gruppen von 3-4 Schüler*innen wählt ihr zwei Aussagen aus und formuliert dazu je einen Beleg. Die Frage «Woher weisst du das?» hilft euch, Belege zu finden. Eure Belege schreibt ihr dann auf je ein weisses Blatt Papier.*

Lassen Sie die Schüler*innen (bevor sie mit der Gruppenarbeit starten) die Aussagen der Kinder auf Folie 3 laut vorlesen (pro Aussage 1x auf [Enter] drücken) und klären Sie mögliche Fragen.



Nach der Gruppenarbeit stellen die Gruppen ihre Belege im Plenum vor und hängen diese an die Tafel. Überprüfen sie gemeinsam, ob der Beleg zu den entsprechenden Gründen passt.

Leiten Sie dann zu den verschiedenen Belegarten über, indem sie die Beispiele der Schüler*innen sortieren:

*Wenn ihr euch eure Belege nochmal anschaut, seht ihr, dass es gewisse Gemeinsamkeiten gibt. So habt ihr zum Beispiel Belege gefunden, die mit euren Erfahrungen und Gefühlen zu tun haben (nennen Sie Beispiele der Schüler*innen). Andere Belege gehen auf eine andere Wissensquelle zurück (nennen Sie Beispiele der Schüler*innen).*

Vielleicht haben Kinder auch Bezug auf das Video «Rico und Oskar: Alles Banane!» genommen, dann könnten Sie Folgendes sagen:

Auch kann man, wie in diesem Beispiel (Beleg einer Gruppe zeigen) , Belege aus Geschichten in Texten, Büchern oder Filmen nennen, um seine Aussage zu unterstützen.

Leiten Sie dann zu den verschiedenen Belegarten (Folie 4) über. Wir unterscheiden dabei:

- Belege aus eigenen Erfahrungen
- Belege aus dem Text
- Belege durch Wissen, welches wir erworben haben.

Kündigen Sie an, dass sie diese verschiedenen Belegarten nun gemeinsam anschauen werden.

Belege aus Erfahrungen (Folie 5)



Erklären Sie den Schüler*innen wie Belege aussehen, die auf eigene Erfahrungen zurückgehen. Bei dieser Art von Beleg stützen die Schüler*innen ihre Aussage auf etwas, das sie ...

- erlebt,
- getan,
- gefühlt oder
- bei anderen beobachtet haben.

Verwenden Sie die eigenen Beispiele Ihrer Schüler*innen aus der vorherigen Übung, um diese Art von Belegen zu veranschaulichen.

Belege aus dem Text (Folie 6)



Eine weitere wichtige Belegart in textbasierten Gesprächen sind die Belege aus dem Text. Erklären Sie den Schüler*innen wie Belege aussehen, die sie im Text finden.

Bei dieser Belegart verweisen die Schüler*innen auf etwas, das

- eine Figur sagt oder tut
- die Autorin/der Autor erzählt.

Betonen Sie auch, dass es nicht immer um einen Text handeln muss. Diskutieren die Schüler*innen beispielsweise über einen Film, können diese Art von Belegen auch aus dem Film stammen.

Verwenden Sie auch hier Beispiele Ihrer Schüler*innen aus der vorherigen Übung, um diese Art von Belegen zu veranschaulichen.

Fragen Sie die Kinder nach Strategien, wie man solche Belege aus dem Text finden kann:

Was könntet ihr während oder nach dem Lesen tun, um in einem Gespräch über einen Text noch zu wissen, wo wichtige Textstellen im Text zu finden sind?

Mögliche Antworten der Schüler*innen könnten sein:

- markieren von Textstellen (ausser in Büchern)
- Seiten mit Post-its/Lesezeichen versehen
- notieren von Textstellen/Seiten.

Belege durch Wissen (Folie 7)



Eine weitere wichtige Belegart in Gesprächen über einen Text sind die Belege durch das eigene Wissen. Erklären Sie den Schüler*innen wie Belege aussehen, die auf Wissen basieren. Dabei verweisen die Schüler*innen auf etwas, das sie z.B.

- zu Hause
- im Unterricht erfahren/gelernt haben.

Verwenden Sie auch hier Beispiele Ihrer Schüler*innen aus der vorherigen Übung, um diese Art von Belegen zu veranschaulichen.

Übung: vollständiges Argument (Folie 8-14)



In der folgenden Übung generieren die Schüler*innen selbst vollständige Argumente. Sie tun dies anhand eines Kurzfilms über Rico und Oskar (Rico und Oskar: Oskars Geburtstag). Führen Sie in die Übung wie folgt ein:

Heute habt ihr verschiedene Arten von Belegen kennengelernt. Ihr wisst nun, wo man Belege für seine Aussagen finden kann und wie man diese formuliert. Nun dürft ihr es selbst einmal ausprobieren.

Ihr werdet heute vollständige Argumente zu zwei authentischen Fragen formulieren, die zu einem weiteren Kurzfilm über Rico und Oskar gestellt werden. Der heutige Kurzfilm heisst: «Rico und Oskar: Oskars Geburtstag». Er ist in zwei Teile aufgeteilt.

Zeigen Sie den ersten Teil des Videos und klären Sie im Anschluss mögliche Verständnisfragen. Lassen Sie dann die Schüler*innen die beiden authentischen Fragen auf Folie 10 vorlesen. Erklären Sie den Schüler*innen die sich anschließende Aufgabe (Folie 11) wie folgt:



*Bildet Gruppen von 3-4 Schüler*innen und überlegt euch zu jeder Frage mindestens ein vollständiges Argument. Achtet darauf, dass eure Belege zu euren Begründungen passen. Verwendet Belege aus euren Erfahrungen, aus dem Film oder aus eurem Wissen, welches ihr zu Hause oder im Unterricht erworben habt.*

Sobald alle Gruppen fertig sind, präsentieren sie ihre Argumente der gesamten Klasse. Notieren Sie die Argumente der Gruppen auf den Folien 12 und 13 und besprechen Sie anhand einzelner Beispiele die Elemente eines vollständigen Arguments. Nehmen Sie dabei vor allem Bezug auf die Art der Belege, indem Sie nachfragen:

Woher wisst ihr das?

Welche Art von Beleg habt ihr genannt?

Die Schüler*innen könnten zur Frage **«Warum hat Oskar keine Lust seinen Geburtstag zu feiern?»** folgende Argumente nennen:

1. Oskar hat keine Lust seinen Geburtstag zu feiern, weil er nicht gerne im Mittelpunkt steht.
 - Ich kenne das Gefühl. Mir ist es zum Beispiel auch unangenehm, wenn ich vor der Klasse stehe und mich alle anschauen (**Belege aus eigener Erfahrung**).

- Im Klassenrat haben wir vor kurzem über unsere Gefühle bei der Buchpräsentation geredet. Unsere Lehrerin hat uns erklärt, dass manche Kinder es genießen im Mittelpunkt zu stehen und es anderen Kindern eher unangenehm ist, wenn alle sie anschauen (**Belege aus dem Wissen**).
2. Oskar hat keine Lust seinen Geburtstag zu feiern, weil er schlechte Laune hat.
 - Im Film erfährt man zum Beispiel, dass der Ausflug mit seinem Vater blöd war und er deshalb schlecht gelaunt ist. Bei so viel schlechter Laune hat er auch keine Lust seinen Geburtstag mit seinen Freunden zu feiern (**Belege aus dem Text/Film**).
 - Wenn ich zum Beispiel schlecht gelaunt bin, möchte ich am liebsten allein sein (**Belege aus eigener Erfahrung**).
 3. Oskar hat keine Lust seinen Geburtstag zu feiern, weil er Angst davor hat, von seinen Freunden enttäuscht zu werden.
 - Zum Beispiel erfährt man im Film, dass bereits das Geburtstagsgeschenk von seinem Vater eine Enttäuschung für Oskar war. Eine weitere Enttäuschung möchte er nicht, deshalb sagt er auch, dass alles so bleiben soll wie es ist (**Belege aus Text/Film**).
 - Meine Mama hat mir zum Beispiel gesagt, dass manche Menschen denken, dass sie nichts wert sind und sie niemand mag. Obwohl das gar nicht stimmt. Diese Menschen glauben dann nicht, dass man es ernst meint, wenn man ihnen etwas Gutes tun möchte (**Belege aus dem Wissen**).

Die Schüler*innen könnten zur Frage **«Wie könnten Oskars Freunde darauf reagieren, dass Oskar keine Lust auf eine Geburtstagsfeier hat?»** folgende Argumente nennen:

1. Oskars Freunde könnten die Feier trotzdem machen, weil sie denken, dass sich Oskar insgeheim darüber freut.
 - Wie wir schon in anderen Filmen über Oskar gesehen haben, ist er von etwas nicht sofort begeistert, wie zum Beispiel von seinen abstehenden Ohren. Seine Freunde schaffen es am Ende doch, ihn vom Gegenteil zu überzeugen, sodass er sich letztlich doch darüber freut (**Belege aus dem Text/Film**).
 - Als mein Vater 40 wurde, wollte er keine Party machen. Meine Mutter und ich haben dann eine Überraschungsparty für ihn organisiert und ganz viele Leute eingeladen. Mein Vater hat sich sehr über die Party gefreut (**Belege aus eigener Erfahrung**).
2. Oskars Freunde könnten alles absagen und Oskar nicht gratulieren, weil sie enttäuscht über seine Reaktion sind.

- Ich kenne das Gefühl, wenn man sich viel Mühe gegeben hat und jemand anderes dies nicht zu schätzen weiss. In dieser Situation bin ich dann auch sehr enttäuscht und möchte die Person erst einmal nicht sehen **(Belege aus eigener Erfahrung)**.
- Wie man im Film sieht, sind sie sehr überrascht von Oskars Einstellung. Sie haben viel Zeit investiert, um zu proben und die Feier vorzubereiten. Doch Oskar weiss dies nicht zu schätzen und findet Geburtstagslieder peinlich. Deshalb sagen sie die Feier ab **(Belege aus dem Film)**.

Zeigen Sie abschliessend den zweiten Teil des Videos (Folie 14).

Mini-Lektion IX: Argumentieren in Diskussionen

In dieser Mini-Lektion lernen die Schüler*innen in einer QT-Diskussion gemeinsam über eine authentische Frage zu diskutieren. Ziel ist die Vermittlung von diskursiven Praktiken, die zu einem kumulativen bzw. explorativen Gespräch zwischen den Schüler*innen führen. Dazu gehört, die eigene Meinung zu nennen, Gegenargumente zu formulieren, auf ein Gegenargument zu kontern sowie Argumente der Mitschüler*innen zu erweitern.

Lernziele

Am Ende dieser Lektion können die Schüler*innen in Diskussionen:

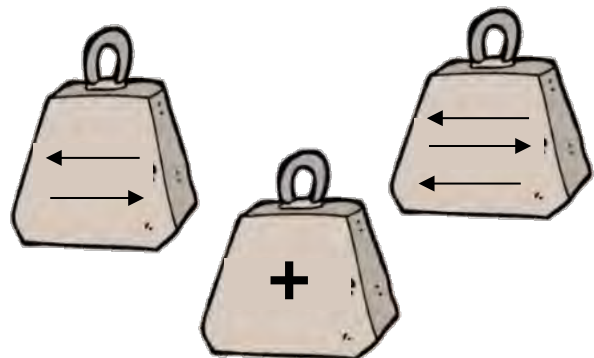
- Ihre Meinung nennen,
- mit Hilfe von Gegenargumenten widersprechen,
- auf Gegenargumente kontern und
- Argumente anderer erweitern.

Übersicht

- Teil 1: In Diskussionen argumentieren (15 Minuten)
- Übung: Diskutieren in Zeitlupe (25 Minuten)

Materialien

- Ppt-Präsentation «Mini Lektion 09_Argumentieren in Diskussionen» (PC/Beamer/Boxen)
- weisses Papier/Filzstifte



Teil 1: Argumentieren in guten Diskussionen

Argumentieren in guten Diskussionen bedeutet ... (Folie 2)

Stellen Sie den Schüler*innen vor, was Argumentieren in guten Diskussionen bedeutet. Nutzen Sie dazu Folie 2.



Geben Sie den Kindern eine Vorschau auf die kommende Mini-Lektion.

Heute lernen wir, wie man vollständige Argumente in eine Diskussion einbringt, sodass daraus eine gute Diskussion entsteht. Denn Argumentieren in einer guten Diskussion bedeutet:

- *seine Meinung mit einem vollständigen Argument zu nennen,*
- *mit Gegenargumenten anderen zu widersprechen,*
- *Argumente anderer zu erweitern oder*
- *auf ein Gegenargument zu kontern.*

Wie das genau aussehen kann, schauen wir uns heute gemeinsam an.

Wie sind Quality-Talk-Diskussionen aufgebaut? (Folie 3-4)



Spielen Sie das Video ab, um den Schüler*innen zu vermitteln, wie Quality-Talk-Diskussionen aussehen können.

Im Video werden die Bausteine einer Quality-Talk-Diskussion grafisch dargestellt. Folie 4 greift die Abfolge der Antworten der Kinder aus dem Video nochmal auf. Die Pfeile verdeutlichen, dass sich die Argumente auf die zuvor gestellte authentische Frage beziehen bzw. auf das, was ein anderes Kind zuvor gesagt hat.

*In guten Diskussionen nehmen wir auf die Antworten der Gesprächsteilnehmer*innen Bezug. Das kann die Aussage der Person sein, die direkt vor uns gesprochen hat oder eine Aussage, die schon früher im Gespräch gefallen ist. Dazu ist es wichtig, dass wir genau zuhören, was die anderen gesagt haben.*

Je mehr Argumente wir zu einem Thema diskutieren, desto mehr lernen wir darüber.

Meinung nennen (Folie 5)



Wiederholen Sie mit den Schüler*innen wie sie ihre Meinung zu einer authentischen Fragen mitteilen können. Kommen Sie dabei auf die Elemente eines vollständigen Arguments zu sprechen. Dabei handelt es sich um ...

- eine Behauptung,
- einen Grund und
- einen Beleg.

Widersprechen (Folie 6)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass Diskussionen langweilig sind, wenn alle gleicher Meinung sind. Zu einer guten Diskussion gehört, dass man sich gegenseitig widerspricht, indem man Gegenargumente formuliert.

Fragen Sie die Schüler*innen wie ein Gegenargument aussehen könnte und drücken Sie dann auf [Enter]. Verweisen Sie auch auf Aris Aussage im Video **«Ich bin anderer Meinung. Ich finde, der Elefant hätte mit den anderen Elefanten sprechen müssen, weil sie schuld an seiner Wut waren. Mir hilft reden auch am besten, wenn ich wütend bin.»**

Weisen Sie darauf hin, dass auch ein Gegenargument ein vollständiges Argument sein sollte, um überzeugen zu können.

Zustimmen und Argumente erweitern (Folie 7)



Erklären Sie den Schüler*innen nun, dass man in einer Diskussion auch die Meinung anderer teilen kann. Dies zeigt man, indem man ihnen zustimmt. Man unterstützt ihre Behauptung, indem man diese durch weitere Gründe und Belege erweitert.

Fragen Sie die Schüler*innen wie eine solche Zustimmung und Erweiterung aussehen könnte und drücken Sie dann auf [Enter]. Verweisen Sie auch auf Bens Aussage im Video **«Also ich bin derselben Meinung wie Helen. Der kleine Elefant hat genau das Richtige getan, weil er so seine Wut loswurde. Am Ende der Geschichte steht, dass er nun glücklich ist und seine Wut aus dem Bauch entwichen ist.»**

Die Erweiterung von Argumenten ist ein wichtiges Element in QT-Diskussionen, weil sie das kumulative Gespräch fördern.

Auf Gegenargumente kontern (Folie 8)



Erklären Sie den Schüler*innen, dass man auf Gegenargumente kontern kann, wenn man sie nicht als überzeugend erachtet. Man stärkt dabei das eigene Argument und schwächt das Gegenargument durch weitere Gründe und Belege.

Auf den Folien beginnt Helen ihren Konter mit folgenden Worten **«Was gegen dein Argument spricht, ist**

Weisen Sie darauf hin, dass auch ein Konter eine Begründung und einen Beleg benötigt, um überzeugen zu können.

Gegenargumente und Konter sind wichtige Elemente von QT-Diskussionen, weil sie das explorative Gespräch fördern.

Hilfen zum Argumentieren (Folie 9)



Diese Folie dient zur Wiederholung dessen, was zuvor besprochen wurde. Ebenso erhalten die Schüler*innen hiermit Formulierungshilfe. Diese finden sie auch in ihren Lesetagebüchern wider.

Lassen Sie die Schüler*innen die verschiedenen Formulierungen laut vorlesen und klären sie mögliche Verständnisfragen.

Übung: Argumentieren in Diskussionen (Folie 10-11)



In der folgenden Übung führen die Schüler*innen eine Diskussion in Zeitlupe, um ausreichend Zeit zur Generierung der einzelnen Diskussionselemente zu haben. Sie tun dies zu einer authentischen Frage.

Heute hab ihr gelernt, wie man über eine Frage diskutieren kann. Ihr wisst nun, dass man seine Meinung als vollständiges Argument formuliert, gegebenenfalls Gegenargumente einbringt, die Argumente anderer erweitert oder auf ein Gegenargument kontert.

*Wir versuchen dies gemeinsam in Zeitlupe zu folgender Frage: **Sollten Kinder selbst entscheiden dürfen, welche Unterrichtsfächer sie besuchen?***

Erklären Sie den Schüler*innen die sich anschließende Aufgabe (Folie 11) wie folgt:



Überlegt euch zunächst zu zweit zwei vollständige Argumente zu dieser Frage. Im Anschluss daran, stellt ein Team eines seiner Argumente vor. Im ersten Durchgang überlegt sich die Klasse gemeinsam, wie sie dem Team widersprechen könnte und nennt dann ein Gegenargument. Das Team an der Tafel versucht zu kontern. Im zweiten Durchgang stellt ein anderes Team eines seiner Argumente vor. Die Klasse stimmt diesem Aussage zu und erweitert das Argument durch weitere Gründe und Belege.

Am Ende reflektieren die Schüler*innen die Übung anhand folgender Fragen:

- **Was war einfach?**
- **Was war schwierig?**
- **Was möchten wir bei der nächsten Diskussion anders machen?**

Einführung der QT-Diskussionsregeln

Die im Rahmen der Mini-Lektionen vermittelten QT-Frage- und -Antworttechniken fördern eine kognitive Tiefe in textbasierten Gesprächen. Eng mit der kognitiven Tiefe der QT-Gespräche verbunden sind auch die sozialen Dynamiken zwischen den Schüler*innen. Durch gemeinsame Diskussionsregeln lässt sich die Qualität der sozialen Interaktionen in den QT-Gesprächen sichern. Aus diesem Grund setzen sich die Schüler*innen in dieser Lektion intensiv mit Gesprächsregeln auseinander.

Materialien

- Post-its in 3 verschiedenen Farben (blau, gelb, pink).

Verhalten in verschiedenen Gesprächssituationen



Die Schüler*innen sollen zunächst verstehen, dass es in verschiedenen Gesprächssituationen unterschiedliche Gesprächsregeln bzw. -normen geben kann. Dazu überlegen die Schüler*innen in PA, welches Verhalten sie in der jeweiligen Situation als besonders wichtig erachten. Es handelt sich dabei um folgende Situationen:

- Unterrichtsgespräch über einen Film
- Gespräch mit Eltern
- Streit auf dem Pausenplatz

Erklären Sie den Schüler*innen die Aufgabe wie folgt:

*Wir befassen uns heute mit den QT-Gesprächsregeln. Bevor wir uns diese Regeln genauer anschauen, interessiert mich, welches Verhalten von Gesprächsteilnehmer*innen euch in einem Gespräch ganz besonders wichtig ist. Da sich dies jedoch je nach Situation unterscheiden kann, stelle ich euch nun insgesamt drei Situationen vor und ihr überlegt mit eurem Sitznachbarn bzw. eurer Sitznachbarin, welches Verhalten bei diesem Gespräch unbedingt gezeigt werden sollte. Formuliert pro Situation ein bis zwei Verhaltensvorschläge und schreibt sie je auf einen Post-it. Wir beginnen mit der ersten Situation und den blauen Post-its:*

- *Stellt euch vor, wir schauen uns in NMG eine Dokumentation über den Maulwurf an. Anschliessend sprechen wir über den Film. **An welche Gesprächsregeln haltet ihr euch in dieser Situation?** Schreibt eure Vorschläge auf einen blauen Post-it.*

- *Stellt euch nun vor, euer Kollege/eure Kollegin lädt euch zu ihrem Geburtstag in einer Trampolinhalle ein. Leider müsst ihr an diesem Tag zum Zahnarzt. Beim Abendessen versucht ihr nun eure Eltern zu überzeugen, dass sie den Termin verschieben und ihr zum Geburtstag gehen dürft. Doch eure Eltern bleiben beim Nein. **An welche Gesprächsregeln haltet ihr euch in dieser Situation?** Schreibt eure Vorschläge auf einen gelben Post-it.*
- *Stellt euch nun vor, dass ihr in der Pause mit euren Kolleg*innen Basketball spielt. Dabei kommt es zu einem Streit zwischen eurem Team und dem gegnerischen Team. Einzelne Kinder fühlen sich unfair behandelt, weil ein Korb nicht gezählt wurde. **An welche Gesprächsregeln haltet ihr euch in dieser Situation?** Schreibt eure Vorschläge auf einen pinken Post-it.*

Sammeln Sie nun die Vorschläge zu den drei Situationsen mündlich im Plenum.

Die QT-Diskussionsregeln



Erklären Sie den Schüler*innen nun, dass auch QT-Gespräche ein bestimmtes Verhalten der Gesprächsteilnehmer*innen erfordert, sodass gute Gespräche zustande kommen können. Zeigen Sie Ihnen im Anschluss dann das QT-Regelplakat. Führen Sie dies wie folgt ein:

Auch gute Gespräche über einen Text erfordern, dass wir ein bestimmtes Gesprächsverhalten zeigen und uns an Gesprächsregeln halten. Wichtige Gesprächsregeln für Quality Talk-Gespräche seht ihr auf diesem Plakat. Lasst uns gemeinsam schauen, um welche Regeln es sich handelt.

Die Regeln lauten:

- Wir sprechen, ohne uns zu melden.
- Wir geben einander genug Zeit zum Sprechen.
- Wir hören uns einander zu und denken über die Aussagen anderer nach.
- Wir respektieren die Meinungen anderer.
- Wir diskutieren über Meinungen und nicht über Personen.
- Wir begründen unsere Aussagen.
- Wenn wir unterschiedlicher Meinung sind, fragen wir: *Warum denkst du das?*

Einzelne Schüler*innen lesen die Regeln laut vor. Klären Sie anschliessend Unklarheiten.

Überrascht euch eine Regel? Warum?

Wenn ihr jetzt nochmal auf eure Post-its mit den Verhaltensvorschlägen schaut, findet ihr dort einen Vorschlag, der zu einer Regel passt? Wenn ja, dürft ihr dieses Post-it nehmen und neben das Poster kleben.

Überlegen Sie nun gemeinsam, ob die QT-Regeln durch weitere Regeln ergänzt werden müssen. Lassen Sie die Schüler*innen ihre Aussagen begründen.

Das Regelplakat darf durch weitere Regeln ergänzt werden.

Übungen für Zwischendurch

Zuhören



Damit Schüler*innen über die Ideen und Standpunkte anderer Schüler*innen diskutieren können, sollten sie in der Lage sein, ihren Mitschüler*innen zuzuhören. Diese Übung unterstützt die Schüler*innen dabei, die Bedeutung des aktiven Zuhörens in einer Gruppendiskussion zu erkennen.

Die Schüler*innen bilden 2er-Teams. Die Paare verteilen sich im Raum. Die Paare versuchen sich 2 Minuten lang miteinander zu unterhalten (d.h. alle Paare sprechen gleichzeitig). Geben Sie den Schüler*innen ein Gesprächsthema vor, z.B.:

- *Erzähle von deinem Hobby.*
- *Erzähle von deinem gestrigen Tag.*



Reflektieren Sie anschliessend mit den Schüler*innen, was an dieser Aufgabe schwierig war. Fragen Sie auch danach, was inhaltlich beim Partner/bei der Partnerin angekommen ist.

Eine kurze Nachbesprechung mit den Schüler*innen wird schnell zeigen, dass es unter diesen Bedingungen sehr schwierig war, die Namen der anderen zu erkennen. Folglich ist es bei einer Diskussion dringend notwendig, dass die Diskussionsteilnehmer*innen ...

- einander zuhören,
- einander ausreden lassen,
- nicht gleichzeitig sprechen.

Paraphrasieren



In der nächsten Übung geht es darum, dass die Schüler*innen lernen, den Worten der anderen Gesprächsteilnehmer*innen aufmerksam zu folgen. Dies üben sie in Form von Paraphrasen.

Paraphrasieren bedeutet, das Gesagte mit eigenen Worten sinngemäss wiederzugeben.

Das Ziel dieses Spiels ist es, dass jede*r Spieler*in die Aussage eines anderen Sprechers bzw. einer anderen Sprecherin genau umschreibt.

1. Runde:

- Die Schüler*innen bilden 3er-Gruppen.
- Kind 1 erzählt Kind 2 etwas über sich (1-2 Sätze).
- Kind 2 gibt den Inhalt des Gesagten so genau wie möglich an Kind 3 weiter.
- Kind 1 bewertet dann, ob die Paraphrase richtig war oder nicht.
-

2. Runde:

- Kind 2 erzählt Kind 3 dann etwas über sich usw. bis alle Schüler*innen einmal jede Rolle eingenommen haben.

Behauptung und Begründung



Ziel dieser Übung ist es, Behauptungen zu hinterfragen und gute Begründungen für Behauptungen zu finden.

- Für dies Übung bilden die Schüler*innen 4er-Gruppen.
- Pro Gruppe diskutieren 2 Schüler*innen miteinander.
- Die beiden anderen Schüler*innen beobachten das Gespräch.
- Nach einer Runde werden die Rollen gewechselt.

Zum konkreten Ablauf:

- Kind 1 stellt eine Behauptung auf, z.B.: «Wenn wir alle eine Schuluniform tragen würden, dann gäbe es bei uns weniger Mobbing».
- Kind 2 hinterfragt die Behauptung mit der Frage «Warum denkst du das?»
- Kind 1, welches die Behauptung aufgestellt hat, versucht nun diese Frage zu beantworten, indem es seine Aussage begründet.
- Kind 2 hinterfragt auch diese Begründung, usw.
- Insgesamt wird die Behauptung drei Mal hinterfragt.
- Die Beobachter*innen beurteilen, ob der Grund zur Behauptung passt.

Anschliessend werden die Rollen innerhalb der Gruppe getauscht und das Spiel beginnt von vorne.

Vorübung zum kumulativen Gespräch: Paraphrasieren und Erweitern



Diese Übung knüpft an die Übung zum Paraphrasieren an. Darauf aufbauend lernen die Schüler*innen, die Aussagen anderer Schüler*innen zu erweitern. Hiermit soll das kumulative Gespräch gefördert werden.

Zu Beginn der Übung modellieren Sie das Vorgehen, indem Sie eine Aussage paraphrasieren und diese durch weitere Gründe erweitern. Sie können folgendes Beispiel machen:

*Stellt euch vor unser*e Schulleiter*in sagt, ab Montag beginnt die Schule eine Stunde früher.*

Dann würde ich sagen: Herr/Frau XXX, ich finde das keine gute Idee, weil wir in der ersten Stunde alle noch so müde sind, dass wir uns nur schwer konzentrieren können.

*Ein*e Schüler*in würde sagen: Frau XXX/ Herr XXX findet es keine gute Idee, dass die Schule eine Stunde früher beginnt, weil wir dann alle noch sehr müde sind und uns schlecht konzentrieren können. Ich bin derselben Meinung, weil wir dann womöglich auch eine Stunde früher ins Bett müssten und wir dann weniger Zeit für Hobbys und Freunde hätten.*

Wählen Sie ein Thema, welches den Schüler*innen ermöglicht, unterschiedliche Gründe für ihre Behauptung zu finden. Mögliche Themen wären:

- Können deine Eltern von dir verlangen, dass du dein Zimmer selbständig aufräumst?
- Kinder sollen selber entscheiden, welche Fächer sie in der Schule besuchen.
- Kinder können entscheiden, wann sie zu Bett gehen.
- Kinder dürfen entscheiden, welche Themen im Unterricht behandelt werden.
- Kinder können selber entscheiden, ob sie zur Schule gehen wollen.

Jeweils 6 Kinder bilden einen Sitzkreis (6 Personen).

- Kind 1 beginnt mit der Darlegung eines Standpunkts.
- Kind 2 paraphrasiert die Aussage von Kind 1 und erweitert sie.
- Kind 3 macht dasselbe mit der Aussage von Kind 2.

Gehen Sie von Gruppe zu Gruppe, um die Schüler*innen beim Paraphrasieren und Erweitern zu unterstützen.

Beispiel:

Kind 1: Ich finde, dass meine Eltern mich zum Aufräumen meines Zimmers zwingen können, weil die Eltern bezahlen auch die Miete.

Kind 2: Also du findest, dass deine Eltern dich zum Aufräumen deines Zimmers zwingen können, weil deine Eltern auch die Miete bezahlen. Ich finde das auch. Ausserdem ist man mit 10 Jahren alt genug, um sein Zimmer selbständig aufzuräumen.

Kind 3: Du findest, dass deine Eltern dich zum Aufräumen deines Zimmers zwingen können, weil du alt genug bist das selbstständig zu tun. Ich bin derselben Meinung. In der Schule müssen wir auch unsere Lernsachen selbstständig aufräumen und für Ordnung sorgen.

Vorübung zum explorativen Gespräch: Paraphrasieren und Widersprechen



Auch diese Übung knüpft an die Übung zum Paraphrasieren an. Im Gegensatz zur Vorübung zum kumulativen Gespräch lernen die Schüler*innen nun die Aussagen anderer Schüler*innen zu widerlegen. Hiermit soll das explorative Gespräch gefördert werden.

Zu Beginn der Übung modellieren Sie das Vorgehen, indem Sie eine Aussage paraphrasieren und diese durch Gegenargumente widerlegen. Sie können folgendes Beispiel machen:

*Stellt euch vor unser*e Schulleiter*in sagt, ab Montag beginnt die Schule eine Stunde früher.*

Dann würde ich sagen: Herr/Frau XXX, ich finde das keine gute Idee, weil wir in der ersten Stunde alle noch so müde sind, dass wir uns nur schwer konzentrieren können.

*Ein*e andere*r Lehrer*in würde sagen: Frau XXX/ Herr XXX findet es keine gute Idee, dass die Schule eine Stunde früher beginnt, weil wir dann alle noch sehr müde sind und uns schlecht konzentrieren können. Ich bin anderer Meinung, weil wir diese zusätzliche Lektion auch nutzen könnten, um gemeinsam zu frühstücken oder Sport zu machen. Das würde den Klassengemeinschaften sicher gut tun.*

Wählen Sie ein Thema, welches den Schüler*innen ermöglicht, unterschiedliche Gründe für ihre Behauptung zu finden. Mögliche Themen wären:

- Können deine Eltern von dir verlangen, dass du dein Zimmer selbständig aufräumst?
- Kinder sollen selber entscheiden, welche Fächer sie in der Schule besuchen.
- Kinder können entscheiden, wann sie zu Bett gehen.
- Kinder dürfen entscheiden, welche Themen im Unterricht behandelt werden.
- Kinder können selber entscheiden, ob sie zur Schule gehen wollen.

Jeweils 6 Kinder bilden einen Sitzkreis (6 Personen).

- Kind 1 beginnt mit der Darlegung eines Standpunkts
- Kind 2 paraphrasiert die Aussage von Kind 1 und widerspricht der Aussage.
- Kind 3 macht dasselbe mit der Aussage von Kind 2

Gehen Sie von Gruppe zu Gruppe, um die Schüler*innen beim Paraphrasieren und Widersprechen zu unterstützen.

Beispiel:

Kind 1: Ich finde, dass meine Eltern mich zum Aufräumen meines Zimmers zwingen können, weil man mit 10 Jahren alt genug ist, um sein Zimmer selbstständig aufzuräumen.

Kind 2 Du findest, dass deine Eltern dich zum Aufräumen deines Zimmers zwingen können, weil du alt genug bist, das selbstständig zu tun. Ich bin anderer Meinung. Gerade weil ich alt genug bin, ist es meine Verantwortung, ob das Zimmer aufgeräumt ist oder nicht.

Kind 1: Du findest, deine Eltern können dich nicht zwingen das Zimmer aufzuräumen, weil du alt genug bist, um selbst dafür verantwortlich zu sein. Ich denke jedoch, dass es dann auch passieren könnte, dass wir wichtige Schulsachen nicht mehr finden und diese uns dann im Unterricht fehlen.

Unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen



Diese Übung bietet sich an, wenn Schüler*innen bereits die Aussagen ihrer Mitschüler*innen erweitern bzw. widerlegen können. Denn sie verlangt von den Schüler*innen, dass sie sich sowohl das ursprüngliche Argument, als auch dessen Widerlegung anhören und schliesslich unter Berücksichtigung beider Perspektiven eine eigene Meinung bilden.

Zu Beginn der Übung modellieren Sie das Vorgehen. Sie können folgendes Beispiel machen:

*Stellt euch vor unser*e Schulleiter*in sagt, ab Montag beginnt die Schule eine Stunde früher.*

Dann würde ich sagen: Herr/Frau XXX, ich finde das keine gute Idee, weil wir in der ersten Stunde alle noch so müde sind, dass wir uns nur schwer konzentrieren können.

*Ein*e andere*r Lehrer*in würde sagen: Frau XXX/ Herr XXX findet es keine gute Idee, dass die Schule eine Stunde früher beginnt, weil wir dann alle noch sehr müde sind und uns schlecht konzentrieren können. Ich bin anderer Meinung, weil wir diese zusätzliche Lektion auch nutzen könnten, um gemeinsam zu frühstücken oder Sport zu machen. Das würde den Klassengemeinschaften sicher gut tun.*

Eine dritte Lehrperson könnte daraufhin antworten: Frau XXX hält es für keine gute Idee, dass die Schule eine Stunde früher beginnt, weil wir dann noch sehr müde sind und uns schlecht konzentrieren können. Frau/Herr XXX findet es jedoch gut, weil man diese Extrastunde für ein gemeinsames Frühstück oder Sport nutzen kann. Ich bin der auch der Meinung, dass gemeinsame Aktivitäten

wichtig für die Klasse sind. Jedoch kostet uns dann eine wichtige Stunde Schlaf. Man kann auch während des Schultages Zeit für gemeinsame Aktivitäten einbauen, wie z.B. in den Bewegungspausen.

- Die Schüler*innen werden in 6er-Gruppen eingeteilt.
- Kind 1 gibt seine Position an, die Kind 2 paraphrasiert und widerlegt.
- Kind 3 paraphrasiert die Positionen von Kind 1 und 2 und nennt ein Argument, das die Unterschiede zwischen den beiden Positionen auflöst.
- Kind 2 nennt dann eine neue Position, die Kind 3 widerlegt und Kind 4 integriert.
- -Dies wird so lange fortgesetzt, bis jedes Kind einmal eine integrative Lösung eingebracht hat.

Beispiel:

Kind 1: Ich finde, dass meine Eltern mich zum Aufräumen meines Zimmers zwingen können, weil man mit 10 Jahren alt genug ist, um sein Zimmer selbstständig aufzuräumen.

Kind 2: Du findest, dass deine Eltern dich zum Aufräumen deines Zimmers zwingen können, weil du alt genug bist, das selbstständig zu tun. Ich bin anderer Meinung. Gerade weil ich alt genug bin, ist es meine Verantwortung, ob das Zimmer aufgeräumt ist oder nicht.

Kind 3: Kind 1 findet, dass seine Mutter ihn zwingen kann, sein Zimmer aufzuräumen. Kind 2 findet, dass es von den Eltern nicht gezwungen werden kann, sein Zimmer aufzuräumen, weil die Eltern die Miete bezahlen. Meiner Meinung nach ist es klar, dass die Eltern die Miete bezahlen, weil ein Kind gar nicht genug Geld dafür hat. Aber man sollte nicht gezwungen werden sein Zimmer aufzuräumen. Aber weil es das eigene Zimmer ist, ist man dafür verantwortlich, dass das eigene Zimmer einigermaßen aufgeräumt ist.

Buch 1: Super-Bruno

von Håkon Øvreås

Mobbing

Informationen zum Buch

Sprachliche und soziale Lernziele	114
Zusammenfassung	115
Literarästhetische Analyse des Romans	116
Psychologische Analyse des Romans	118
Thematische Übersicht	120

Soziale Lektionen

Mindmap: Mobbing	122
Lektion I: Mobbing	123
Lektion II: Auf Mobbing reagieren	127
Lektionspläne	132

Kinderbuchlektionen

Teil I:	Aktivitäten <i>vor</i> und <i>während</i> der Diskussion I	138
Teil II:	Aktivitäten <i>vor</i> und <i>während</i> der Diskussion II	139
Teil III:	Aktivitäten <i>vor</i> , <i>während</i> und <i>nach</i> der Diskussion III	140

Schwerpunktthema: Mobbing

Sprachliche und soziale Lernziele

Die Schüler*innen können...

- die Gefühle von Mobbingopfern und Mobbingtätern beschreiben;
- Merkmale und Funktionen von Mobbing erläutern;
- Rechtfertigungen für Mobbing beschreiben;
- Rache als Reaktion auf Mobbing begründen;
- authentische Fragen zum Kinderbuch «Super-Bruno» formulieren und diese in Kleingruppen diskutieren;
- einen Text zu einer authentischen Frage schreiben.

Zusammenfassung

Brunos Grossvater ist gestorben und kurz darauf zerschlagen drei ältere Jungs aus der Nachbarschaft Brunos Hütte. Immer wieder tummeln sie sich vor Brunos Haus und warten auf die Gelegenheit, ihn zu plagen. Brunos Freunde, Matze und Laura, halten zu ihm. Matze wehrt sich zusammen mit Bruno gegen die Bande und Laura gewährt ihnen Zuflucht. Sie sind die Einzigen, mit welchen er über den Tod seines Grossvaters spricht. In der Nacht wird er zum Rächer – als „Brauno“ macht er sich auf den Weg und streicht das Rad von einem der älteren Jungs komplett mit brauner Farbe an. Während seiner nächtlichen Ausflüge trifft er in seiner Fantasie immer wieder den Grossvater und verarbeitet dadurch dessen Tod. Als Matze von Super-Bruno erfährt, will er sich der Gruppe anschliessen und wird zu „Schwarzke“. Von diesem Superhelden wird das zweite Rad schwarz angestrichen. Nun will auch Laura als „Blaura“ mithelfen. Die Schlägerjungs und ihre Eltern verdächtigen Bruno. Doch es fehlen die Beweise. Sein Vater nimmt ihn in Schutz, auch wenn er der Sache nicht traut. Glücklicherweise werden die drei Jungs vorher schon bei Schmierereien an der Kirche von der Polizei erwischt und erhalten so ihre Strafe. Als somit alle Probleme Brunos gelöst sind, kann er im Traum Abschied von seinem Grossvater nehmen. Auch legt Bruno sein Superheldenkostüm ab – er benötigt es nicht mehr, weil er gute Freunde gefunden hat.

Literarästhetische Analyse des Romans

Psychologischer Kinderroman

«Super-Bruno» ist ein psychologischer Kinderroman und damit an der Innenwelt des Kindes interessiert. Deutlich erkennbar ist, dass Øvreås um ein „realistisches“ Kindheitsbild bemüht ist. Kindheit wird verortet in einer offenen und komplexen Gesellschaft, die sich klaren Urteilen und Zuschreibungen entzieht: Der Sohn des Pastors ist gewalttätig, die in Traditionen und Werte verhaftete Grossmutter war „verrückt“, Männer sind sensibel, Mädchen mögen keine Pferde, Mädchen- und Jungenfreundschaften sind selbstverständlich. Kindsein heisst frei und mündig sein, ohne autoritäre Zwänge und Vorgaben. Konfrontiert mit dem Tod des Grossvaters und einer brutalen Jungenbande der Nachbarschaft, muss sich der Protagonist Bruno in dieser Freiheit behaupten (ebenso: Umzug vom Land in die Stadt, neue Freundschaften). Im Zentrum steht die Frage, wie sich die Belastungssituation auf ihn emotional auswirkt und wie er damit selbstständig umzugehen lernt. „Mama“ und „Papa“, wie sie im Text durchgehend bezeichnet werden, können seine Probleme nicht lösen. In ihrer Trauer um den vermutlich eigenen Vater scheint die Mutter mit den Problemen ihres Sohnes überfordert („Über ihre Backe rollte eine Träne“, S. 52). Ohne pädagogischen Zeigefinger machen Autor und Illustrator das Versäumnis der Eltern aber zugleich verstehbar, sowohl im Text (Bestatter, Trauerfeier etc.) als auch im Bild (ernste Mimik des Vaters, gesenkter Kopf und hängende Schultern der Mutter). Doch ihr Verhalten hat dramatische Auswirkungen: Auf die mechanisch wiederholten, scheinbar rhetorischen Fragen des Vaters nach seinem Befinden, antwortet Bruno mit der immer gleichen Lüge: „Mir geht's prima“ (S. 31, 52, 76 – „Na klar“, S. 100). In der Folge entsteht eine Kluft zwischen dem Wissen der Eltern auf der Textebene und dem aussertextuellen Wissen des Lesers bzw. der Leserin, der bzw. die Brunos Antwort als Lüge einzuordnen weiss (unzuverlässiger Erzähler), z. B. mit Hilfe der Bildebene (sorgender Blick zur Mutter, S. 31).

Phantastische Elemente

In «Super-Bruno» markiert die Taschenuhr des Grossvaters den symbolischen Übergang in eine phantastische Welt: Tagsüber steht sie still, nachts beginnt sie zu ticken (S. 38). Die Uhr hat Bruno am Gürtel befestigt, d. h. Umhang und Uhr hängen unmittelbar zusammen und damit auch seine beiden zentralen Konflikte: sich gegen die brutale Jungenbande zu wehren (Umhang) und den Verlust des Grossvaters zu verarbeiten (Uhr). Beide Erlebnisse (Jungenbande, Grossvater) sind – bis auf die letzte Nacht – erzählerisch aneinandergeschlüsselt (S. 34-45, 77-93).

Die phantastische Ebene im Text kann als eine vorübergehende „Ich-Spaltung“ des Protagonisten gesehen werden, der allerdings keine bedrohliche, sondern unterstützende Funktion zukommt. Die dissoziative Abspaltung hilft dabei, die emotional tiefgreifenden Probleme zu lösen (verfeindete Bande, Verlust des Großvaters). Die Präsenz des Grossvaters – bzw. Brunos Traum/Halluzination – steht für das tabuisierte Unbewusste, das Brunos Trauer zum Ausdruck bringt, die er sonst nicht zu empfinden oder zu zeigen fähig ist: „Bist du traurig?“, „Nein, aber mein Grossvater war sehr lieb.“ (S. 28).

Das letzte Treffen mit dem Grossvater (S. 128) bildet den Abschluss der nächtlichen Abenteuer und das

Ende der Geschichte: Bruno muss ihm nicht mehr verkleidet als „Brauno“ begegnen, die Ich-Spaltung des Jungen wird aufgehoben. Er hat Freunde gefunden, die Jungenbande ist „besiegt“, sein Ich ist stabil (geschlossenes Ende). Die im Text selbstverständliche Vereinbarkeit von Fiktion und Wirklichkeit wird aber auch der kindlichen Logik der Leser*innen gerecht, die hier weniger konsequent unterscheiden (Fiktionalitätsbewusstsein als literarisches Lernziel).

Erzählsituation

Um die Innenwelt Brunos besser erleb- und verstehbar zu machen, präsentiert der Erzähler die Geschichte aus Brunos Sicht (personaler Erzähler; Bruno als Reflektorfigur). Konsequent intern fokalisiert übernimmt er zeitweise sogar die Perspektive der Superhelden: „Klasse!“, sagte Blaura“ (S. 87). Daran angelehnt gibt es keinen übergeordneten Erzähler, der das traumhaft anmutende Erscheinen des toten Grossvaters kommentieren bzw. aufklären könnte. Ebenso wird auf die Wiedergabe von Gedanken, wie z. B. innere Monologe, Gedankenberichte etc. verzichtet. Die Leser*innen können sich die Gefühlswelt Brunos vor allem mit Hilfe der Illustrationen erschliessen (siehe Abschnitt „Bilder“).

Leerstellen

Leerstellen bzw. verschiedene Lesearten sind für den modernen psychologischen Kinderroman kennzeichnend. In «Super-Bruno» gibt es Leerstellen, da kein übergeordneter Erzähler (nullfokalisierter Erzähler) durch die Geschichte führt und erklärt, z. B. die im Widerspruch zum Handlungsverlauf stehende Figurenrede Brunos „Mir geht es prima.“ Um die narrative Handlungslogik angemessen verstehen zu können, müssen Textstellen miteinander verknüpft werden, so z. B.: Am Ende wird die brutale Jungenbande von der Polizei festgenommen (Handlungslogik: die Garage war bereits geöffnet, es wurden Eimer mit blauer Farbe entwendet). Die dazugehörigen Illustrationen unterstützen das Verstehen (Eimer mit blauer Farbe, S. 88; Schlüssel, S. 89).

Figurencharakterisierung

Bruno: Im Zentrum der Geschichte steht der Protagonist Bruno. Stoff und Thema entsprechend ist die Figur dynamisch angelegt, weil sie sich im Verlauf der Handlung entwickelt und aus den Erfahrungen gestärkt hervorgeht („Mir geht's nicht gut“). Bruno erweist sich als aktiver/starker Charakter (schlagfertig, mutig, risikobereit), wie auch als ängstliches und sensibles Kind (z. B. versteckt er seine zitternden Hände, S. 24), d. h. ist mit einer komplexen Innenwelt ausgestattet. Der Titel des Romans «Super-Bruno» deutet an, den Superhelden nicht in der Kunstfigur „Brauno“, sondern in dem Menschen Bruno zu sehen.

Die verfeindeten Gruppen: Aufgrund der Handlungslogik des Textes werden Protagonist (Bruno) und Nebenfiguren (Matze und Laura) individualisiert, während es sich bei den Mitgliedern der rivalisierenden Gruppe um eindimensionale Figuren bzw. Typen handelt, deren Charakter auf negative Eigenschaften reduziert ist (gewaltbereit, dummlich etc.). Ihnen steht die Gruppe um Bruno, Matze und Laura diametral gegenüber. Allerdings werden einfache Gut/Böse-Zuschreibungen vermieden, da auch ihre Handlungen grenzüberschreitend sind bzw. gesellschaftliche Normen und Werte ignorieren oder aushebeln (Lügen, Vandalismus, vgl. auch Matzes äusseres Aussehen). Durch die z.T. anonymisierte Namensgebung und deren sprachliche Wiederholung wird die verfeindete Bande zusätzlich entindividualisiert: Anton, der Sohn vom Pastor, Ruben aus Drammen. Der Rollentausch (Brauno, Schwarzke, Blaura) dient als Abenteuermotiv, das Erzählspannung produziert.

Bilder

Mit Hilfe der Bilder kann die Innenwelt Brunos besser verstanden werden, weil sie die Emotionen der ihn umgebenden Menschen sichtbar machen: Der ernste Vater, der freundliche Grossvater und vor allem die trauernde Mutter (stets gesenkter Kopf, Blick nach unten, S. 30, 31, 54). Die Lüge Brunos („Es geht mir gut.“) wird durch die im Widerspruch zum Text stehenden Illustration entlarvt (widersprüchliches Bild-Text-Verhältnis, S. 8, 9). Insgesamt handelt es sich um eine reduzierte Farbgestaltung, dünne Linien, skizzenhaft, oft wird mit Scheinwerfer/Lichtspot gearbeitet (z. B. S. 75).

Psychologische Analyse des Romans

Das Buch eignet zur Reflexion der Innensicht eines Kindes, das **Mobbing** erlebt. Auch zeigt das Buch idealtypisch kontrastierende Gruppennormen auf. Schliesslich lädt das Buch zum Nachdenken **über unterschiedliche Reaktionen** von Erwachsenen und Kindern auf Mobbing ein.

Mobbing

Bruno erlebt durch die drei Jungs grobe Gewalt. Sie zerstören die Hütte, drohen, randalieren (Chinaböller im Briefkasten) und belagern die Häuser von Bruno und seinen Freunden. Trotzdem fühlen sich die drei Jungen ungerecht behandelt als ihre Fahrräder farbig angestrichen werden. Die Macht der Jungen wird darin deutlich, dass sie älter, stärker und rücksichtsloser sind und von ihren Vätern stets beschützt werden. Dass die Plagerei genau mit dem Tod des Grossvaters zusammenfällt, erschwert die Situation von Bruno zusätzlich. Bruno erzählt weder seinem Vater noch seinen Freunden von seinen Ängsten und seiner Trauer. Der Superhelden-Film im Fernsehen bringt ihn auf die Idee, selbst zum Superhelden zu werden. Denn Superhelden helfen den Schwächeren und sorgen für ausgleichende Gerechtigkeit.

Durch seine nächtliche Verwandlung versucht Bruno das erlebte **Machtungleichgewicht** zu kompensieren. Als „Rächer der Hütte“ erlebt er wieder Kontrolle. Sein Gefühl von Macht und Kontrolle ist allerdings fragil: Während er sich nachts unentdeckt über die Anstreichaktionen rächen kann, muss er tagsüber lügen und fürchten, dass er von den drei Jungs und dem Pastor aufgedeckt wird. Durch die fehlende übergeordnete Erzählposition werden die Motive, Gedanken und Gefühle von Bruno lediglich über die Bilder, über seine Handlungen oder über seine körperlichen Reaktionen der Leserin bzw. dem Leser zugänglich. Das Buch lädt deshalb zu einer psychologischen Interpretation seiner Verwandlung zum Superhelden, seiner Lügen und Vertuschungen ein (z. B. «Warum verwandelt sich Bruno zum Superhelden?», «Was sind mögliche Gefühle und Gedanken von Bruno?», «Wie denkst du über die Gespräche zwischen Bruno und dem Grossvater?»).

Die Rolle von Erwachsenen

Im Weiteren erlaubt das Buch einen vielfältigen Blick auf die unterschiedlichen Rollen, welche Erwachsene bei Mobbingvorfällen einnehmen können. Besonders interessant ist die Figur des Pastors. In seiner Rolle stellt er eine moralische Autorität dar, welcher er aber nicht gerecht wird, weil er seinen mobbenden Sohn vorbehaltlos unterstützt. Dies steht in Kontrast zu Brunos Vater, der seinem Sohn in adäquater Weise kritische Fragen stellt („Aber der Pastor und ich sind uns einig, dass die Sache mit den angemalten Fahrrädern sehr merkwürdig ist.“, S. 76). Trotzdem ist er diejenige Erwachsenenfigur, die sich am deutlichsten für Bruno einsetzt und die Schwere der Vergehen (Hütte zerstören vs. Fahrräder anmalen) differenziert beurteilt („Das ist doch lächerlich. Herzukommen und Bruno zu beschuldigen, und dabei habt ihr seine und Matzes Hütte kaputt gemacht.“, S. 52). Allerdings sind die Eltern von Bruno stark mit dem Tod des Grossvaters beschäftigt, sodass sie eher wenig von Brunos Problemen mitbekommen und darauf eingehen. Insbesondere seine Mutter reagiert verängstigt auf die Mobbingprobleme ihres Sohnes und gibt wenig hilfreiche Ratschläge („Aber es ist trotzdem nicht gut, sich zu zanken.“, S. 30). Die Figur des toten Grossvaters stellt eine Projektion von Brunos Erwartungen an die Erwachsenen dar. Der Grossvater zeigt sich amüsiert über und unterstützend gegenüber Brunos Racheaktionen. Er spricht mit Bruno offen über Tod und Abschied.

Brunos Lügen

Bruno realisiert, dass seine Eltern ihn nicht wirklich vor dem Mobbing schützen können. Er möchte einen eigenen Weg im Umgang mit dem Mobbing finden. Die Ratschläge der Eltern sind zu plakativ (Mutter: «Es ist nicht gut sich zu streiten!»), sodass Bruno nach Lösungen in der Grauzone suchen muss (d.h. an der Grenze dessen, was moralisch legitim ist). Da sich solche Lösungen nicht mit den Moralvorstellungen der Eltern vereinbaren lassen, muss Bruno lügen. Entwicklungspsychologische Forschung zeigt, dass Geheimnisse vor den Eltern ein wichtiger Aspekt in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen darstellen. Geheimnisse sind für die Erfahrung von Autonomie und Freiheit zentral. Auch wenn Kindern und Jugendlichen Ehrlichkeit gegenüber Eltern sehr wichtig ist, sehen sie auch, dass in manchen Situationen Lügen nötig sind. Super-Bruno erlaubt darüber nachzudenken, wann Geheimnisse gegenüber Eltern legitim sind und wann Lügen zu weit gehen.

Freundschaft & Gruppennormen

Bruno bildet als Reaktion auf das Mobbing mit Matze und Laura eine eigene Bande. Die Freunde definieren sich aber über andere Normen als die gewalttätige Jungenbande. Sie teilen gemeinsame Interessen (Superhelden, „Rächer der Hütte“), sie helfen und unterstützen einander, teilen Geheimnisse und erleben gemeinsame Abenteuer (z. B. vor dem Haus des Pastors). Dies erlaubt eine vergleichende Diskussion über unterschiedliche Gruppenidentitäten. Brunos Gruppe zeichnet sich durch positive Eigenschaften, geringe Exklusivität (Laura wird ohne Diskussion in die Gruppe aufgenommen, Matze wird trotz seiner Lügen akzeptiert), Diversität (sehr unterschiedliche Charaktere) und starke Symmetrie aus (es wird gemeinsam entschieden). Trotzdem ist eine Kontrastierung der Gruppe in Gut und Böse zu einfach. Die Racheaktionen von Brunos Gruppe lassen Kritik zu («Hätten sie auch anders handeln können?»). Sie müssen lügen und am Ende werden die drei Jungen für etwas beschuldigt, das sie nicht getan haben. Als Matze dem Sohn des Pastors mit dem Hammer auf den Rücken schlägt (S. 65-66), verhält er sich ebenfalls gewalttätig.

Reaktionen auf Mobbing

Die Ambiguität der Anstreichaktion erlaubt verschiedene Perspektiven auf **Vergeltung oder Rache** als Reaktion auf Mobbing einzunehmen (z. B. Konflikte zwischen dem Schutz persönlicher Rechte und den schädigenden Folgen der Vergeltung). Durch Vergeltung können Gefühle der Machtlosigkeit überwunden und Gerechtigkeit wiederhergestellt werden. Vergeltung kann auch eine präventive Funktion haben, indem Täter abgeschreckt werden. Zudem sind die Anstreichaktionen der Superheldenbande weniger schwerwiegend als die Aggression der Schlägerjungen. Es handelt sich dabei um mutige, kreative und gewaltlose Lösungen, um auf die terrorisierenden Jungenbande zu reagieren. Dieser Perspektive folgend lassen sich die Anstreichaktionen der Superhelden auch als **positiven Akt der Selbstbehauptung und Durchsetzung** interpretieren. Natürlich haben die Vergeltungshandlungen auch Nachteile: Bruno muss seine Eltern anlügen und in ständiger Angst leben, aufgedeckt zu werden. Auch hätten die Racheaktionen zu einer Eskalation des Streits zwischen Brunos Bande und der Schläger-Bande führen können. Die Beschreibungen von Brunos körperlichen Reaktionen als er von seinem Vater oder von der Polizei befragt wird, erlauben auch Gespräche über zu erwartende emotionale Reaktionen bei Vergeltungsaktionen (z. B. Angst aufgedeckt zu werden, schlechtes Gewissen, Schuldgefühle).

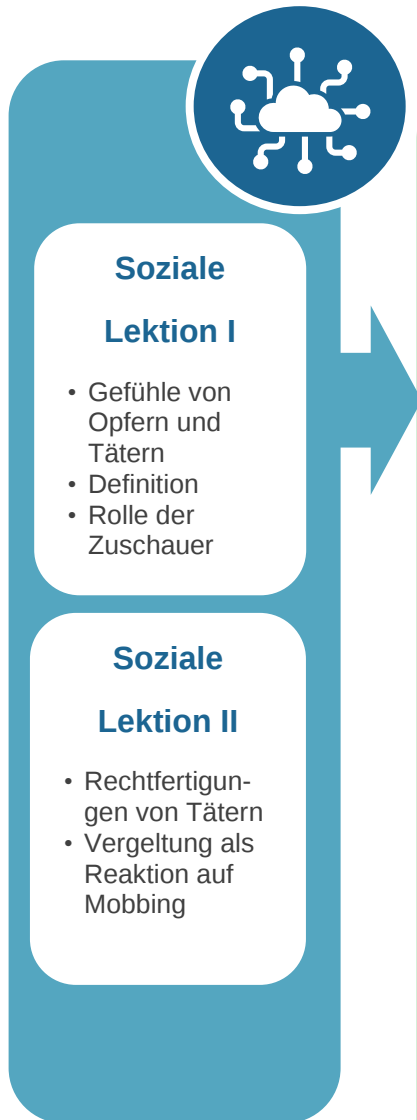
Die wohl wirksamste Strategie in «Super-Bruno» zeigt sich in der **gegenseitigen sozialen Unterstützung** innerhalb der Superhelden-Bande. Bruno fühlt sich durch seine Freunde Matze und Laura in seinem Mut gestärkt. Am Ende der Geschichte hat Bruno Freunde gefunden, sodass er sich von Grossvater wie auch von der Superhelden Figur „Brauno“ verabschieden kann. Mit wenigen (notwendigen) Ausnahmen (z. B. als er von den Schlägerjungen verfolgt wird) zeigt Bruno keinen **sozialen Rückzug**, sondern wehrt sich kreativ gegen das Mobbing und behauptet dadurch seine Freiheit und Autonomie.

Das Buch lädt somit ein, verschiedene Reaktionen auf Mobbing und ihre jeweiligen Vor- und Nachteile mit den Kindern zu diskutieren. Eine wichtige soziale Einsicht liegt darin, dass es nicht eine richtige Antwort auf Mobbing gibt. Es kommt auf die Situation an. Die Auseinandersetzung mit «Super-Bruno» soll Kinder unterstützen, bei Mobbing nach **situationsadäquaten, mutigen und kreativen Lösungen** zu suchen.

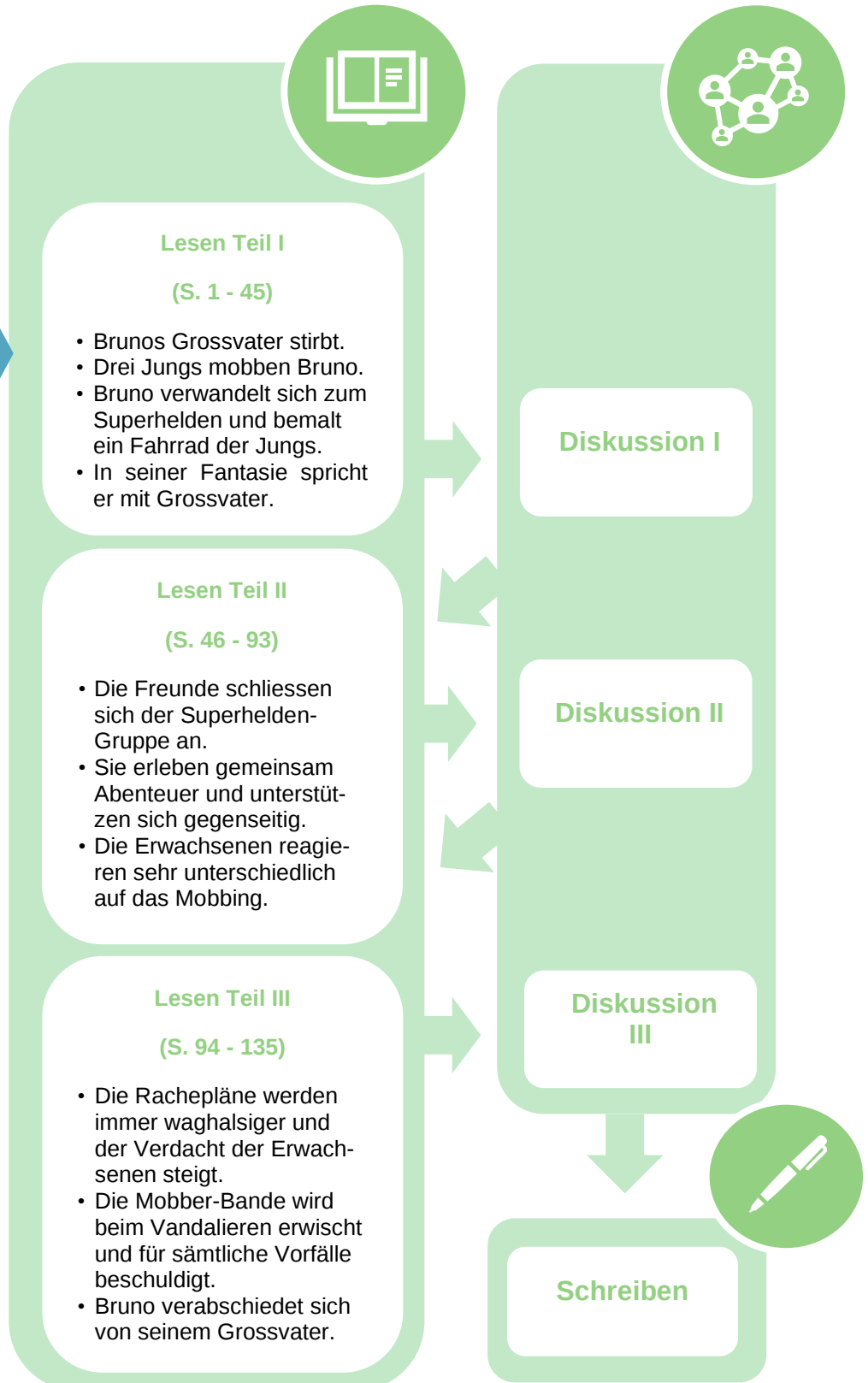
Thematische Übersicht

Die folgende Übersicht zeigt den inhaltlichen Aufbau der Unterrichtseinheit.

Soziale Lektionen



Kinderbuchlektionen



Soziale Lektionen zu Super-Bruno

Die folgenden zwei sozialen Lektionen führen in einige für *Super-Bruno* wichtige soziale Konzepte ein: Gefühle von Opfern, Tätern und Zuschauern von Mobbing, Mobbing als Machtungleichgewicht und Vergeltung als Reaktion auf Mobbing.

Materialien

- Super-Bruno-Buch
- SB.I.1: verdecktes Cover
- SB.I.2: Video zum Thema Mobbing
- SB.II.1: Dilemmageschichte «Der Ausflug»
- SB.II.2: Rechtfertigungsstrategien

Lektionspläne

- Lektionsplan 1: Mobbing
- Lektionsplan 2: Auf Mobbing reagieren

Legende über Methoden & Sozialformen

kursiv

Lehrperson spricht zur Klasse



Spiel



Aktivität mit der ganzen Klasse



Lesen/ Aktivität im Lesetagebuch



Ergebnis-
sicherung



Diskussion



Partnerarbeit

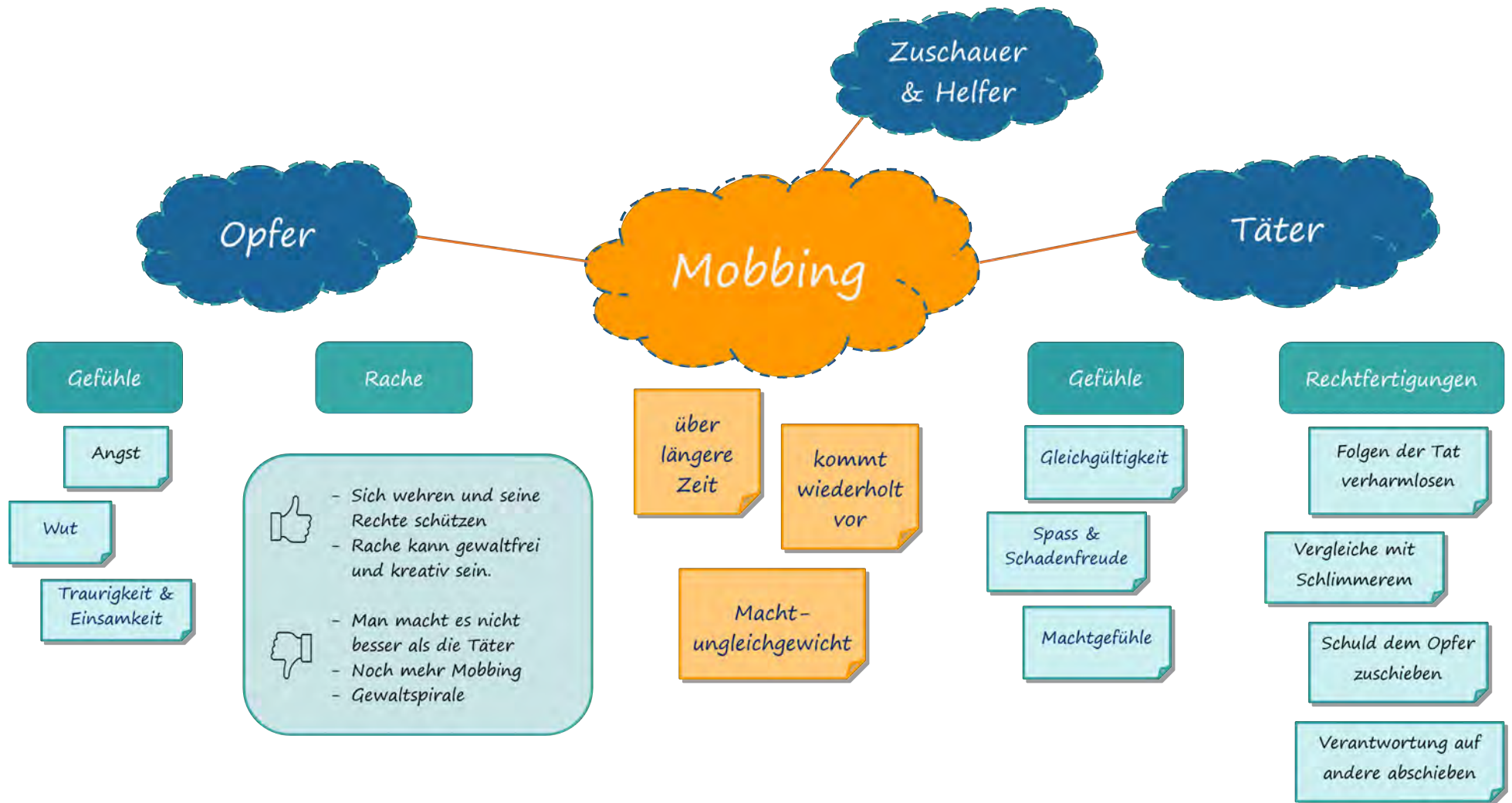


Gruppenarbeit



Schreiben

Mindmap Mobbing



Soziale Lektion I: Mobbing

Übersicht

- Einstiegsspiel (15 Minuten)
- Video zum Thema «Mobbing» (20 Minuten)
- Gefühle von Opfern und Tätern (20 Minuten)
- Definition von Mobbing und die Rolle der Zuschauer (10 Minuten)

Einstieg und Spiel

Im ersten Buch «*Super-Bruno*» geht es neben *Mobbing und Vergeltung* um drei Kinder, die zusammen zu einer *Gruppe von Superhelden* werden. Führen Sie zunächst das Buch ein. Anschliessend sollen sich die Kinder in einem Spiel in die Rolle von Superhelden einfühlen.



Bilden Sie mit den Kindern einen Kreis und führen Sie in das Buch *Super-Bruno* ein. Verwenden Sie zum Einstieg in das Buch das Material SB.I.1, indem Sie das Cover des Buches langsam aufdecken. Der Einsatz des Materials lässt sich sehr gut digital umsetzen.

Das Cover des Buches ist nun aufgedeckt und die Schülerinnen und Schüler lesen den Titel «*Super-Bruno*» vor. Erklären Sie der Klasse, warum der Name des Autors aus Buchstaben besteht, die sie nicht kennen: Der Autor stammt aus Norwegen.

Wir werden uns in den nächsten Wochen mit dem ersten Buch beschäftigen.

Worum könnte es in diesem Buch gehen?

In dieser Geschichte geht es um Bruno. Bruno findet in diesem Buch Freunde, die mit ihm zusammen eine Gruppe von Superhelden werden. Dabei spielt es Bruno keine Rolle, ob seine Freunde Jungen oder Mädchen, etwas schräg oder ganz normal sind. Lasst uns mit einem Spiel einsteigen.

Bruno lebt (im Vergleich zur Schläger-Gruppe) eine äusserst inklusive Haltung vor: Jede/r darf zur Gruppe gehören. Mit diesem Spiel sollen die Kinder ermutigt werden, nicht nur in engen Freunden positive Eigenschaften zu sehen, sondern den Blick auf andere Mitschülerinnen und Mitschüler auszuweiten.



Legen Sie etwas Drehbares (z.B. einen Stift) in die Mitte des Kreises. Erklären Sie den Kindern, dass sie den Stift drehen sollen, sodass er zufällig auf ein Kind zeigt. Zunächst erfinden die Kinder eine Superkraft zu diesem Kind (z.B. könnte fliegen). Anschliessend nennen sie einen Grund, weshalb sie dieses Kind gerne in ihrer Gruppe der Superhelden hätten. Sie nennen dabei eine positive Eigenschaft des Kindes. Machen Sie ein erstes Beispiel:

[Name des Zielkindes] hätte folgende Superkräfte ...

Ich würde [Name des Zielkindes] in die Superheldengruppe aufnehmen, weil ...

Stellen Sie den Kindern anschliessend die Lernziele vor.

Ein wichtiges Thema in dem Buch ist «Mobbing». Bevor wir aber das Buch lesen, werden wir dieses Thema etwas vertiefen. Am Ende der Stunde solltet ihr verstehen:

- *Was Opfer und Täter von Mobbing fühlen und denken,*
- *was Mobbing überhaupt ist und wie es sich von einem normalen Streit unterscheidet.*

Video zum Thema «Mobbing»



Steigen Sie mit einem 18-minütigen Video zum Thema Mobbing ein. Im Video (SB.I.2) werden definitorische Merkmale von Mobbing thematisiert und anhand von Beispielen aus Schule und Arbeit veranschaulicht. Klären Sie im Anschluss mögliche Verständnisfragen.

Gefühle von Opfern und Tätern

Besprechen Sie mit den Kindern die Gefühle und Motive von Opfern und Tätern von Mobbing.

Die Gefühle des Opfers



Nachdem die Kindern nun das Video gesehen haben, diskutieren sie zu zweit folgende Fragen:

Was fühlen Opfer von Mobbing? Weshalb haben sie diese Gefühle?

Überlegt auch, ob nur ein oder ob mehrere Gefühle möglich sind.

Schreiben Sie die Begriffe «Mobbing» und «Opfer» an die Tafel. Sammeln Sie anschliessend die Antworten der Kinder. Falls die Kinder die Gefühle nicht spontan begründen, fragen Sie nach.

Zum Beispiel: ***Warum denkst du, sind die Opfer traurig?***

Achten Sie darauf, dass verschiedene mögliche Gefühle von Mobbingopfern besprochen werden (d.h. Angst, Traurigkeit, Einsamkeit, Wut). Fügen Sie Gefühle hinzu, falls die Kinder sie nicht nennen (z.B. Könnt ihr euch auch vorstellen, dass Opfer auch wütend sind?).



Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes: Opfer können ...

- **Angst** fühlen, weil man sich durch das Mobbing hilflos fühlt.

- **Traurigkeit** und **Einsamkeit** empfinden, weil niemand zu einem hält und man allein ist.
- **Wut** empfinden, weil es unfair ist.

Die Gefühle der Täter



Lassen Sie die Kinder analog über Gefühle der Täter nachdenken.

Diskutiert zu zweit folgende Fragen:

Was könnten Mobbing-Täter fühlen? Weshalb haben sie diese Gefühle?

Überlegt auch, ob nur ein oder ob mehrere unterschiedliche Gefühle möglich sind.

Auch hier sind unterschiedliche Gefühle möglich. Schreiben Sie den Begriff «Täter» an die Tafel. Sammeln Sie anschliessend auch an dieser Stelle die Antworten der Kinder. Falls die Kinder die Gefühle nicht spontan begründen, fragen Sie nach. Ergänzen Sie Gefühle, die die Kinder nicht spontan nennen (z.B. Machtgefühle oder Gleichgültigkeit).



Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes: Täter können ...

- **Machtgefühle** haben, weil sie denken, sie seien die Besten und Stärksten.
- **Spass** oder **Schadenfreude** empfinden, weil sie die Erniedrigung des Opfers geniessen.
- **Gleichgültigkeit** fühlen, weil es für sie unwichtig ist, wie sich Opfer fühlen.

Was ist Mobbing?



Thematisieren Sie im Folgenden den Begriff des Mobbing im Plenum. Fragen Sie Kinder zuerst, was sie durch den Film über die Natur von Mobbing gelernt haben.

Was sind (gemäss des Films) wichtige Merkmale von Mobbing?

Fragen Sie die Kinder zuerst nach ihren Definitionen. Schreiben Sie drei Merkmale von Mobbing entweder an die Tafel oder auf Kärtchen, die Sie an die Tafel hängen. Stellen Sie dabei sicher, dass die abschliessende Definition folgende Merkmale und Erklärungen enthält. Schreiben Sie nun auch die Begriffe Helfer und Zuschauer an die Tafel.



Erklären Sie diese Merkmale wie folgt:

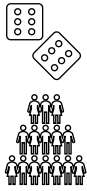
- Mobbing unterscheidet sich von Streitereien, indem es **immer wieder vor- kommt** und eine **längere Zeit andauert**. Aufgrund des wiederholenden Charakters des Mobbing kann sich das Opfer nie sicher sein, wann es als Nächstes wieder gemobbt wird; z. B. in der nächsten Pause oder auf dem Heimweg.
- Mobbing passiert immer in einer grösseren Gruppe. Meist sind da nicht nur Täter und Opfer, sondern es gibt andere Kinder, die beteiligt sind (ob sie dies wollen oder nicht). Manche Kinder sind **Helfer der Täter**, indem sie *mitmachen, mitlachen* und den Täter dadurch *ermutigen weiterzumachen*. Andere Kinder sind einfach **Zuschauer**. Sie greifen nicht in das Mobbinggeschehen ein. Manche der Zuschauer finden nicht gut, was passiert, sagen aber trotzdem nichts. Vielleicht haben sie Angst oder sie verstehen nicht, wie schlimm die Situation für das Opfer ist. Zuschauer hätten eine grosse Macht. Häufig trauen sie sich aber nicht einzugreifen.
- Erklären Sie weiter, dass für Mobbing typisch ist, dass das Opfer keine Chance hat sich zu wehren, weil die Täter mächtiger sind. Das **Machtungleichgewicht** zwischen Täter und Opfer kann sich aufgrund einer Überzahl, aufgrund ihrer körperlichen Stärke oder aufgrund ihrer Rücksichtslosigkeit und Schlaueit zeigen. Schlaue Täter können sich besonders gemeine Sticheleien und Schikanen ausdenken. Sie wissen auch, wie sie sich anstellen müssen, damit sie nicht entdeckt werden. Dieses Machtungleichgewicht erlebt das Opfer als Hilflosigkeit.

Soziale Lektion II: Auf Mobbing reagieren

Übersicht

- Einstiegsspiel (5 Minuten)
- Diskussion zu einer Mobbinggeschichte (20 Minuten)
- Rechtfertigung von Mobbing (15 Minuten)
- Abschluss (5 Minuten)

Eingangsspiel



Machen Sie zu Beginn ein Ratespiel zu den Emotionen, die in der letzten Stunde diskutiert wurden.

Wir haben in der letzten Lektion über Mobbing und Gefühle von Opfern gesprochen. Ihr hattet dabei viele Ideen, wie sich Opfer von Mobbing fühlen können. Wir machen zum Einstieg ein Spiel. Stellt euch ein solches Gefühl vor. Wie fühlt es sich an? Welche Körperhaltung und welcher Gesichtsausdruck begleiten dieses Gefühl? Sobald euch etwas in den Sinn gekommen ist, spielt ihr das Gefühl vor und die anderen müssen raten, was es für ein Gefühl ist. Wer möchte beginnen?

Vorlesen des Dilemmas

Diese dialogische Aktivität dient dem kritischen Denken über Vergeltung als Reaktion auf erfahrenes Unrecht. Entwicklungspsychologische Forschung zeigt, dass das Denken von Kindern auf der Mittelstufe stark von egalitären Gerechtigkeitsvorstellungen dominiert ist. D.h.: «Auge um Auge, Zahn um Zahn», «Jede/r sollte das bekommen, was er verdient». Kündigen Sie an, dass Sie den Kindern eine Geschichte vorlesen werden, in welcher es um Mobbing geht. Anschliessend werden die Kinder über diese Geschichte im Plenum diskutieren. Gehen Sie vorbereitend mit den Kindern die QT-Diskussionsregeln durch. Lassen Sie die Kinder die Regeln kurz wiederholen (**Welches sind Regeln, die uns beim Diskutieren wichtig sind?**).

Der Ausflug

Tim und Carla, zwei Kinder, die bei allen Kindern beliebt sind, planen einen kleinen Stand in ihrem Dorf. Ihr Ziel ist es genug Geld zu verdienen, um sich Eintrittskarten für den Europapark zu kaufen. Und das Beste: Mit Übernachtung! Sie möchten fünf weitere Kinder ihrer Klasse mitnehmen, die sie richtig cool finden. Die Eltern von Tim sind bereit die Kindergruppe zu begleiten, sofern die Kinder das Geld für den Eintritt selbst verdienen.

Tim und Carla sind schon sehr aufgeregt und freuen sich. Aber was sollen sie an ihrem Stand verkaufen? Um in den Europapark zu gehen brauchen sie fast 400 Franken. Da hat Tim eine super Idee: Sie könnten an ihrem Stand Zuckerwatte verkaufen. Damit locken sie bestimmt das ganze Dorf an! Jana, die dieselbe Klasse besucht wie Tim und Carla, hat eine Zuckerwattemaschine. Vielleicht können sie die Maschine von Jana ausleihen? Aber wenn sie die Maschine von Jana ausleihen, dann will die bestimmt mit in den Europapark. Und das wollen Tim und Carla nicht. Sie schämen sich ein bisschen für Jana. Sie sieht komisch aus und ist auch ein bisschen dick. Tim und Carla haben schon öfters Witze darüber gemacht und die ganze Klasse hat mitgelacht. Und diejenigen, die nicht lachen, helfen ihr nicht. Niemand will Jana im Turnen in der Gruppe haben und an Partys wird sie auch nicht eingeladen. Manchmal plagen sie Jana auch auf dem

Heimweg. Sie rennen ihr hinterher, machen ihr Angst und beleidigen sie. Einmal hat Tim Janas Schultasche in eine riesen Schlammputze geworfen. Alle Hefte und sogar ihr Etui waren danach kaputt. Da fällt Carla ein, dass Jana jeden Freitagnachmittag Reitstunden hat. Sie sagen Jana einfach, dass sie den Stand erst nach der Reitstunde aufmachen und Jana dann auch beim Verkaufen helfen kann. Aber das kann sie natürlich nicht. Tim, Carla und die anderen Kinder stellen gleich nach dem Mittag den Stand auf, verkaufen die Zuckerwatten während Jana am Reiten ist und wenn sie zurückkommt, sind alle schon weg.

Der Plan von Tim und Carla geht auf. Jana freut sich sehr, dass Kinder, die sie bisher häufig geplatzt haben, sie für den Laden einbinden wollen. Deshalb bekommen sie von Jana die Maschine. Die Kinder verkaufen den ganzen Nachmittag Zuckerwatte, sodass sie das Geld für den Europapark zusammenkriegen. Ohne diese Maschine hätten sie niemals so viel Geld verdient! Als Jana von der Reitstunde zurück ist, rennt sie rasch zum Schulhaus, wo angeblich der Zuckerwattestand stehen soll. Doch alles ist weg! Jana ruft Carla an. Doch die nimmt das Telefon nicht ab. Am nächsten Tag in der Schule tun Tim und Carla und die anderen Kinder so, als würden sie Jana nicht sehen. Die Zuckerwattemaschine stellen Tim und Carla wieder vor Janas Haus – ohne Erklärung oder Entschuldigung.

Eine Woche später hilft Jana ihrem Papa, der bei der Post in ihrem Dorf arbeitet. Sie sortiert die Briefe, welche der Briefträger in einer Stunde abholen wird. Auf einmal sieht sie einen Brief mit dem Logo des Europaparks. Als sie die Adresse von Tim sieht, weiss sie genau, dass es sich dabei um die Eintrittskarten für den Europapark handelt. Jana schiessen Tränen in die Augen. Sie wäre so gerne mit in den Europapark gegangen. Jana nimmt sich den Brief und überlegt: Ihr Vater ist in der Kaffeepause und niemand würde jemals mitbekommen, wenn sie den Brief einfach verschwinden lassen würde. Auf diese Weise könnte sie sich für die Gemeinheiten, die Tim, Carla und die anderen Kinder ihr angetan haben, endlich rächen.



Fragen Sie zuerst, ob es Verständnisfragen gibt.

Beginnen Sie anschliessend die Diskussion mit folgender Frage:

Was soll Jana tun?

Nutzen Sie einige dieser Anschlussfragen, um das kritische Denken über Vergeltung zu stimulieren:

Stellt euch vor Jana lässt den Brief verschwinden, sodass die Kinder nicht in den Europapark gehen können.

Wäre das Gerechtigkeit? Warum/ Warum nicht?

Hat sich an euch auch schon mal jemand gerächt? Wie fühlt sich das an?

Gibt es für euch einen Unterschied zwischen Gerechtigkeit und Rache?

Was könnte der Unterschied sein?

Stellt euch vor, ihr seid der Freund oder die Freundin von Jana und wüsstet, was die Gruppe Jana angetan hat.

Welchen Rat würdet ihr Jana geben? Warum wäre das ein guter Rat?

Hinweise zur Diskussion:

- Denken Sie vorbereitend über mögliche Ideen und Antworten der Kinder auf diese Fragen nach.
- Verwenden Sie die Talk Moves Auslösen (Begründungen erfragen) und Herausfordern (andere Perspektiven einnehmen), aber halten Sie sich so gut wie möglich zurück.
- Unterstützen Sie kumulative Gespräche, indem Sie die Kinder auffordern auf den Antworten eines Kindes aufzubauen (z.B. TM Erweitern: Was denkt ihr zu dem, was Samir gesagt hat?).
- Spielen Sie bei einer einseitigen oder oberflächlichen Diskussion den Advocatus Diaboli: Achten Sie darauf, dass sie keine Seite einnehmen, sondern sicherstellen, dass die Kinder sämtliche Perspektiven auf das Problem prüfen. Falls die Kinder die Vergeltung als falsch beurteilen, fragen Sie nach, ob es auch Gründe für die Vergeltung gibt oder ob Jana die Ungerechtigkeit einfach still auf sich nehmen soll. Rache kann eine Form sein, seine eigenen Rechte zu schützen und sich zu wehren, insbesondere wenn die Rache **nicht gewalttätig** und **kreativ** ist. Falls die Kinder die Vergeltung als richtige Variante darstellen, reflektieren Sie Nachteile der Vergeltung (z.B. Eskalation des Konfliktes; noch mehr Mobbing; man macht es im Grunde nicht besser als die anderen; ein Unrecht kann nicht durch ein anderes Unrecht behoben werden).

Rechtfertigung von Mobbing

Mit der nachfolgenden Aktivität sollen die Kinder verstehen, dass kaum jemand absolut böswillig handelt, sondern sich die Dinge meist so zurechtlegt, dass er oder sie sich selbst im Recht sieht.



Was denkt ihr, wenn ihr Tim und Carla nach ihrem Verhalten fragen würdet, gäben sie dann zu, dass sie etwas Unfares gemacht haben? Warum denkt ihr das?



Führen Sie in die nachfolgende Übung ein, indem Sie den Kindern Folgendes erklären:

Alle Menschen verhalten sich hin- und wieder unfair. Niemand ist perfekt und es passiert immer wieder, dass Menschen zu stark an sich denken und nicht überlegen, wie sich andere dabei fühlen. Deshalb erfinden wir Ausreden, die uns selbst und andere glauben lassen sollen, dass wir richtig gehandelt haben. Dies entlastet uns, weil wir uns dann nicht schuldig fühlen. Wir empfinden es dann auch nicht als nötig, uns bei anderen zu entschuldigen. Im Unterschied zur Lüge glauben wir bei Ausreden wirklich an das, was wir sagen.

Schreiben Sie anschliessend die vier typischen Rechtfertigungsstrategien (SB.II.2) bei Mobbing entweder an die Tafel oder verwenden Sie den Visualizer.

Gehen Sie die vier Strategien mit den Kindern durch und veranschaulichen Sie die Ausreden am Beispiel von «jemanden auslachen».



Mit der folgenden Übung sollen die Kinder die Rolle der Mobbenden in der Dilemmageschichte einnehmen und sich Ausreden überlegen, wie sie das unfaire Verhalten gegenüber Jana rechtfertigen könnten.



Wir haben uns nun angeschaut, welche Ausreden Täter von Mobbing haben, um ihr Verhalten zu rechtfertigen. Wenn wir uns nochmal an die Geschichte von Jana, Tim & Carla erinnern, was denkt ihr:

Welche Ausreden könnten Tim & Carla für ihr Verhalten nennen?

Die Kinder könnten Antworten geben wie ...

- «Sie wird das schon verkraften!» (die Folgen des Mobblings verharmlosen oder beschönigen)
- «Ich habe das nicht allein entschieden. Tim/ Maria wollte das auch so machen.» (die Verantwortung abschieben)
- «Wir hätten ihr auch direkt sagen können, sie sei dick und uncool.» (Vergleiche mit Schlimmerem machen)
- «Sie muss sich halt normal benehmen!» (die Schuld dem Opfer zuschieben)

Falls es die Zeit zulässt, können Sie die Kinder auch über eigene Erfahrungen mit Ausreden austauschen lassen:

Habt ihr auch schon mal erlebt, dass andere Ausreden erfunden haben, weil du oder jemand anderes verletzt oder ausgeschlossen wurde? Wie fühlt sich das an?

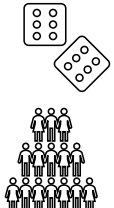
Abschluss

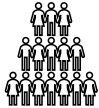
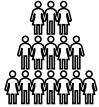


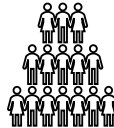
Teilen Sie den Kindern nun das Lesetagebuch aus und bitten Sie sie, sich die Mindmap auf Seite 1 anzuschauen. Lassen Sie den Kindern kurz Zeit, um die Mindmap durchzugehen und sich die zentralen Begriffe der sozialen Lektion gegenseitig zu erklären. Sammeln Sie am Ende allfällige Fragen der Kinder.

Soziale Lektion 1: Mobbing

Super-Bruno

Zeit	Phase	Aktivität der Lehrperson	Aktivität der Schüler*innen	Methode/ Sozialform	Material
5 Min.	Einstieg	Führen Sie in das Buch «Super-Bruno» ein, indem Sie das Buchcover (SB.I.1) langsam aufdecken: <i>Wir werden uns in den nächsten Wochen mit dem ersten Buch beschäftigen.</i> • Worum könnte es in diesem Buch gehen? Geben Sie Hinweise zur Herkunft des Autors (Norwegen) und führen Sie die Hauptfigur «Bruno» kurz ein: <i>In dieser Geschichte geht es um Bruno. Bruno findet in diesem Buch Freunde, die mit ihm zusammen eine Gruppe von Superhelden werden. Dabei spielt es Bruno keine Rolle, ob seine Freunde Jungen oder Mädchen, etwas schräg oder ganz normal sind. Lasst uns mit einem Spiel einsteigen.</i>	SuS lesen den Buchtitel vor. SuS spekulieren, um welches Thema es in dem Buch gehen könnte.		Material SB.I.1 (mit Beamer)
8 Min.	Spielphase	Legen Sie einen drehbaren Gegenstand in die Mitte des Kreises. Erklären Sie den SuS, dass sie den Gegenstand drehen sollen, sodass er zufällig auf ein Kind zeigt. Das auserwählte Kind wird zum Superhelden, indem das Kind, welches gedreht hat, ihm eine Superkraft zuschreibt & begründet, warum es in seiner Superheldengruppe dabei sein soll. Machen Sie ein Beispiel: • [Name des Zielkindes] hätte folgende Superkräfte ... • Ich würde [Name des Zielkindes] in die Superheldengruppe aufnehmen, weil ...	SuS schreiben einem zufällig ausgewählten Kind eine Superkraft zu (z.B. könnte fliegen). SuS nennen einen Grund, weshalb sie dieses Kind gerne in ihrer Gruppe der Superhelden hätten (Bezug zu positiven Eigenschaften des Kindes).		Bleistift oder Flasche (drehbarer Gegenstand)
2 Min.	Lernziele definieren	<i>Ein wichtiges Thema in dem Buch ist «Mobbing». Bevor wir aber das Buch lesen, werden wir dieses Thema etwas vertiefen. Am Ende der Stunde solltet ihr verstehen:</i> • Was Opfer und Täter von Mobbing fühlen und denken, • Was Mobbing überhaupt ist und wie es sich von einem normalen Streit unterscheidet.			

18 Min.	Hinführung zur Erarbeitungsphase I:	Zeigen Sie den SuS nun ein Video (SB.I.2) zum Thema Mobbing. Klären Sie anschliessend mögliche Verständnisfragen.			Video SB.I.2 (Beamer, Ton)
5 Min.	Erarbeitungsphase I:	Nachdem die SuS nun das Video gesehen haben, diskutieren sie zu zweit folgende Fragen: • Was fühlen Opfer von Mobbing? Weshalb haben sie diese Gefühle? <i>Überlegt auch, ob nur ein oder ob mehrere Gefühle möglich sind.</i>	SuS diskutieren in Partnerarbeit über die Gefühle von Opfern.		
5 Min.	Ergebnissicherung I: Gefühle des Opfers	Schreiben Sie die Begriffe «Mobbing» und «Opfer» an die Tafel. Sammeln Sie anschliessend die Antworten der Kinder. Falls die Kinder die Gefühle nicht spontan begründen, fragen Sie nach. Zum Beispiel: Warum denkst du sind die Opfer traurig? Achten Sie darauf, dass verschiedene mögliche Gefühle von Mobbing-opfern besprochen werden. Fügen Sie Gefühle hinzu, falls die Kinder sie nicht nennen (z.B. Könnt ihr euch auch vorstellen, dass Opfer auch wütend sind?). Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes: Opfer können ... • Angst fühlen, weil man sich durch das Mobbing hilflos fühlt. • Traurigkeit und Einsamkeit empfinden, weil niemand zu einem hält und man allein ist. • Wut empfinden, weil es unfair ist.	SuS nennen Gefühle von Opfern und begründen ihre Vermutung.		
5 Min.	Erarbeitungsphase II: Gefühle des Täters	Schreiben Sie den Begriff «Täter» an die Tafel und gehen Sie analog zur vorherigen Übung vor. <i>Diskutiert zu zweit folgende Fragen:</i> • Was könnten Mobbing-Täter fühlen? Weshalb haben sie diese Gefühle? <i>Überlegt auch, ob nur ein oder ob mehrere unterschiedliche Gefühle möglich sind.</i>	SuS diskutieren in Partnerarbeit über die Gefühle der Täter.		

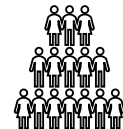
5 Min.	Ergebnis-sicherung II: Gefühle der Täter	Sammeln Sie anschliessend auch an dieser Stelle die Antworten der Kinder. Falls die Kinder die Gefühle nicht spontan begründen, fragen Sie nach. Ergänzen Sie Gefühle, die die Kinder nicht spontan nennen (z.B. Machtgefühle oder Gleichgültigkeit). Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes: Täter können ... • Machtgefühle haben, weil sie denken, sie seien die Besten und Stärksten. • Spass oder Schadenfreude empfinden, weil sie die Erniedrigung des Opfers geniessen • Gleichgültigkeit fühlen, weil es für sie unwichtig ist, wie sich Opfer fühlen.	SuS nennen Gefühle der Täter und begründen ihre Vermutung.		Begriff «Täter»
10 Min.	Vertiefungs-phase: Definition von Mobbing	Thematisieren Sie den Begriff des Mobbing im Plenum. Fragen Sie die SuS nach ihren Definitionen. Was sind, gemäss des Films, wichtige Merkmale von Mobbing? Schreiben Sie drei Merkmale von Mobbing an die Tafel oder auf Kärtchen, die Sie an der Tafel aufhängen. • Das Opfer wird immer wieder und über eine längere Zeit geplagt. • Mobbing passiert in Gruppen. Andere Kinder sind Helfer oder Zuschauer. • Das Opfer ist hilflos. Mobbing zeigt sich in einem Machtungleichgewicht. (ausführliche Definition siehe S. 14 im Handbuch). Ergänzen Sie weitere Merkmale, die Sie in der Klasse besprochen haben. Schreiben Sie nun auch die Begriffe «Helfer» und «Zuschauer» an die Tafel.	SuS brainstormen, was sie unter «Mobbing» verstehen.		

Soziale Lektion 2: Auf Mobbing reagieren

Super-Bruno

Zeit	Phase	Aktivität der Lehrperson	Aktivität der Schüler*innen	Methode/ Sozialform	Material
5 Min.	Einstiegs- spiel	Machen Sie zu Beginn ein Ratespiel zu den Emotionen, die in der letzten Stunde diskutiert wurden. <i>Wir haben in der letzten Lektion über Mobbing und Gefühle von Opfern gesprochen. Ihr hattet dabei viele Ideen, wie sich Opfer von Mobbing fühlen können. Wir machen zum Einstieg ein Spiel. Stellt euch ein solches Gefühl vor. Wie fühlt es sich an? Welche Körperhaltung und welchen Gesichtsausdruck begleiten dieses Gefühl? Sobald ihr das habt, spielt das Gefühl vor und die anderen müssen raten, was es für ein Gefühl ist. Wer möchte beginnen?</i>	SuS stellen Gefühle von Mobbingopfern pantomimisch dar.	 	
5 Min.	Hinführung zur Erarbeitungsphase I:	Kündigen Sie an, dass Sie den Kindern eine Geschichte vorlesen werden, in welcher es um Mobbing geht. Anschliessend werden die Kinder über diese Geschichte im Plenum diskutieren. Gehen Sie vorbereitend mit den Kindern die QT-Diskussionsregeln durch. Lassen Sie die Kinder die Regeln kurz wiederholen (Welches sind Regeln, die uns beim Diskutieren wichtig sind?). Lesen Sie den SuS die Dilemmageschichte «Der Ausflug» vor und klären Sie mögliche Verständnisfragen.	SuS wiederholen gemeinsam die QT-Regeln.		Dilemmageschichte «Der Ausflug» (SB.II.1)
15 Min.	Erarbeitungsphase I:	Beginnen Sie anschliessend die Diskussion mit folgender Frage: Was soll Jana tun?			

		Nutzen Sie einige dieser Anschlussfragen, um das kritische Denken über Vergeltung zu stimulieren: Stellt euch vor Jana lässt den Brief verschwinden, sodass die Kinder nicht in den Europapark gehen können. • Wäre das Gerechtigkeit? Warum/ Warum nicht? • Hat sich an euch auch schon mal jemand gerächt? Wie fühlt sich das an? • Gibt es für euch einen Unterschied zwischen Gerechtigkeit und Rache? • Was könnte der Unterschied sein? Stellt euch vor, ihr seid der Freund oder die Freundin von Jana und wüsstet, was die Gruppe Jana angetan hat. • Welchen Rat würdet ihr Jana geben? Warum wäre das ein guter Rat?			
5 Min.	Hinführung zur Erarbeitungsphase II:	Diskutiert nun zu zweit: • Was denkt ihr, wenn ihr Tim und Carla nach ihrem Verhalten fragen würdet, gäben sie dann zu, dass sie etwas Unfares gemacht haben? Warum denkt ihr das?	SuS diskutieren zu zweit über mögliche Rechtfertigungen von Tim und Carla.		
5 Min.	Erarbeitungsphase II: Rechtfertigungsstrategien	Führen Sie in die nachfolgende Übung ein, indem Sie den Kindern Folgendes erklären: <i>Alle Menschen verhalten sich hin- und wieder unfair. Niemand ist perfekt und es passiert immer wieder, dass Menschen zu stark an sich denken und nicht überlegen, wie sich andere dabei fühlen. Deshalb erfinden wir Ausreden, die uns selbst und andere glauben lassen sollen, dass wir richtig gehandelt haben. Dies entlastet uns, weil wir uns dann nicht schuldig fühlen. Wir empfinden es dann auch nicht als nötig, uns bei anderen zu entschuldigen. Im Unterschied zur Lüge glauben wir bei Ausreden wirklich an das, was wir sagen.</i>	SuS denken darüber nach, wie Tim und Carla das Mobbing rechtfertigen könnten.		Material SB.II.2 Rechtfertigungsstrategien (Visualizer, PC)

		Schreiben Sie anschliessend die vier typischen Rechtfertigungsstrategien (SB.II.2) bei Mobbing entweder an die Tafel oder verwenden Sie den Visualizer. Gehen Sie die vier Strategien mit den Kindern durch und veranschaulichen Sie die Ausreden am Beispiel von «jemanden auslachen».	SuS finden Ausreden für das Beispiel «jemanden auslachen».		
5 Min.	Vertiefungsphase II	<i>Wir haben uns nun angeschaut, welche Ausreden Täter von Mobbing haben, um ihr Verhalten zu rechtfertigen. Wenn wir uns nochmal an die Geschichte von Jana, Tim & Carla erinnern, was denkt ihr:</i> • Welche Ausreden könnten Tim & Carla für ihr Verhalten nennen? Falls es die Zeit zulässt, können Sie die Kinder auch über eigene Erfahrungen mit Ausreden austauschen lassen: • Habt ihr auch schon mal erlebt, dass andere Ausreden erfunden haben, weil du oder jemand anderes verletzt oder ausgeschlossen wurde? • Wie fühlt sich das an?	Die SuS nehmen die Rolle der Mobbenden in der Dilemmageschichte ein und überlegen sich Ausreden, wie sie das unfaire Verhalten gegenüber Jana rechtfertigen könnten. Die SuS könnten Antworten geben wie: • Sie wird das schon verkraften!» (die Folgen des Mobbing verharmlosen oder beschönigen) • «Ich habe das nicht allein entschieden. Tim/ Carla wollte das auch so machen.» (die Verantwortung abschieben) • «Wir hätten ihr auch direkt sagen können, sie sei dick und uncool.» (Vergleiche mit Schlimmerem machen) • «Sie muss sich halt normal benehmen!» (die Schuld dem Opfer zuschieben)		
5 Min.	Ergebnissicherung	Teilen Sie den Kindern nun das Lesetagebuch aus und bitten Sie sie, sich die Mindmap auf Seite 1 anzuschauen. Lassen Sie den Kindern kurz Zeit, um die Mindmap durchzugehen und sich die zentralen Begriffe der sozialen Lektion gegenseitig zu erklären. Sammeln Sie am Ende allfällige Fragen der Kinder.	SuS wiederholen die wichtigsten Begriffe der beiden sozialen Lektionen anhand der Mindmaps im Lesetagebuch		Lesetagebuch

Kinderbuchlektionen zu Super-Bruno

Teil I

Das erste Drittel des Buches thematisiert die schwierige Situation von Bruno: Er ist neu in die Stadt gezogen, sein Grossvater ist gestorben und vor allem wird er von drei älteren Jungs gemobbt. Sie zerschlagen seine Hütte und drohen ihn zu verprügeln. Seine Lösung zur Aufhebung des Machtungleichgewichts zwischen den tyrannisierenden Jungen und ihm besteht in der Verwandlung in die Superhelden-Figur „Brauno“. In einer nächtlichen Aktion rächt sich Brauno für das begangene Unrecht, indem er eines der Fahrräder der Jungen braun anstreicht.

Aktivitäten vor der Diskussion I



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 1) *Schaut euch auf Seite 2 im Lesetagebuch die Figuren des Buchs «Super-Bruno» an.*
- 2) *Lest dann die Seiten 1-45 im Buch «Super-Bruno».*
- 3) *Bearbeitet nun auf Seite 3 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgende Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der ersten Diskussion lautet «Mobbing». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen auf Seite 4 in eurem Lesetagebuch ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen der Lernenden bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion I



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- ***Was könnte Bruno denken und fühlen als er gemobbt wird? Glaubst du ihm als er sagt, es gehe ihm gut?***
- ***Wie denkt ihr über Brunos Racheaktion?***
- ***Was würdest du tun, um dich gegen das Mobbing zu wehren?***

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 5) oder das Zusatzmaterial (S. 7) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 6 aus.

Teil II

Das zweite Drittel der Geschichte handelt davon, wie Bruno zunehmend Unterstützung von seinen beiden Freunden Matze und Laura erhält. Nicht nur Matze erfährt, dass sich Bruno in der Nacht in Super-Bruno verwandelt, sondern auch Laura. Beide sind fasziniert von dieser Idee und wollen sich der Superhelden-Gruppe anschließen. Sie stellen einen Gegenpol zur gewalttätigen Jungen-Gruppe dar: Sie sprechen über ihre Ängste und Sorgen, sie helfen einander in der Not, teilen Geheimnisse und wehren sich gegen das Mobbing auf eine nicht gewalttätige Weise. Seinen Eltern will Bruno sein Geheimnis nicht offenbaren.

Aktivitäten vor der Diskussion II



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 1) *Bearbeitet auf Seite 8 im Lesetagebuch die Aufgaben «Vor dem Lesen».*
- 2) *Lest dann die Seiten 46-93 im Buch «Super-Bruno».*
- 3) *Bearbeitet nun auf Seite 9 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgende Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der zweiten Diskussion lautet «Helfer und Zuschauer bei Mobbing». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen auf Seite 10 in eurem Lesetagebuch ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen der Lernenden bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion II



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Wie unterscheidet sich Brunos Freundschaftsgruppe von der anderen Jungen-Bande? Zu welcher würdest du gehören wollen? Warum?**
- **Was hätten Matze und Laura noch tun können, um Bruno zu helfen?**
- **Wie denkt ihr über die Erwachsenen in dieser Geschichte?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 11) oder das Zusatzmaterial (S. 13) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 12 aus.

Teil III

Im letzten Drittel des Buches erhärtet sich der Verdacht, dass Bruno der Täter der Anstreichaktionen sein könnte. Brunos Angst, aufgedeckt zu werden, steigt. Die drei Superhelden bemalen dennoch in einer letzten Aktion alle drei Fahrräder blau. Als die Polizei Brunos Eltern aufsucht, ist er sicher, dass er entlarvt wurde. Bruno erfährt allerdings, dass die drei Jungen dabei erwischt wurden wie sie die Farbe stahlen und die Kirche beschmierten. Bruno benötigt die Superhelden-Kleidung nicht mehr. Er hat zwei Freunde gefunden, die zu ihm stehen und ihm geholfen haben, seine Peiniger zu überlisten.

Aktivitäten vor der Diskussion III



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 1) *Bearbeitet auf Seite 14 im Lesetagebuch die Aufgaben «Vor dem Lesen».*
- 2) *Lest dann die Seiten 94-135 im Buch «Super-Bruno».*
- 3) *Bearbeitet nun auf Seite 15 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgende Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der dritten Diskussion lautet «Rache der Mobbingopfer und Rechtfertigungen der Mobbingtäter». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen auf Seite 16 in eurem Lesetagebuch ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen der Lernenden bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion III



Mögliche authentische Fragen die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- ***Was gefällt euch am Ende des Buches an Brunos Racheaktion? Was nicht?***
- ***Wenn du Bruno wärst, wie hättest du dich gegen das Mobbing gewehrt?***

Aktivitäten *nach* der Diskussion III

Die Schüler*innen verschriftlichen die Ergebnisse der Diskussion 3 in ihrem Lesetagebuch auf Seite 19. Sammeln Sie im Anschluss daran die Texte ein und geben Sie den Schüler*innen ein Feedback dazu.



Schreibt in euer Lesetagebuch einen Text zur Frage:

Würdest du dich rächen, wenn du gemobbt wirst?

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 17) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 18 aus.

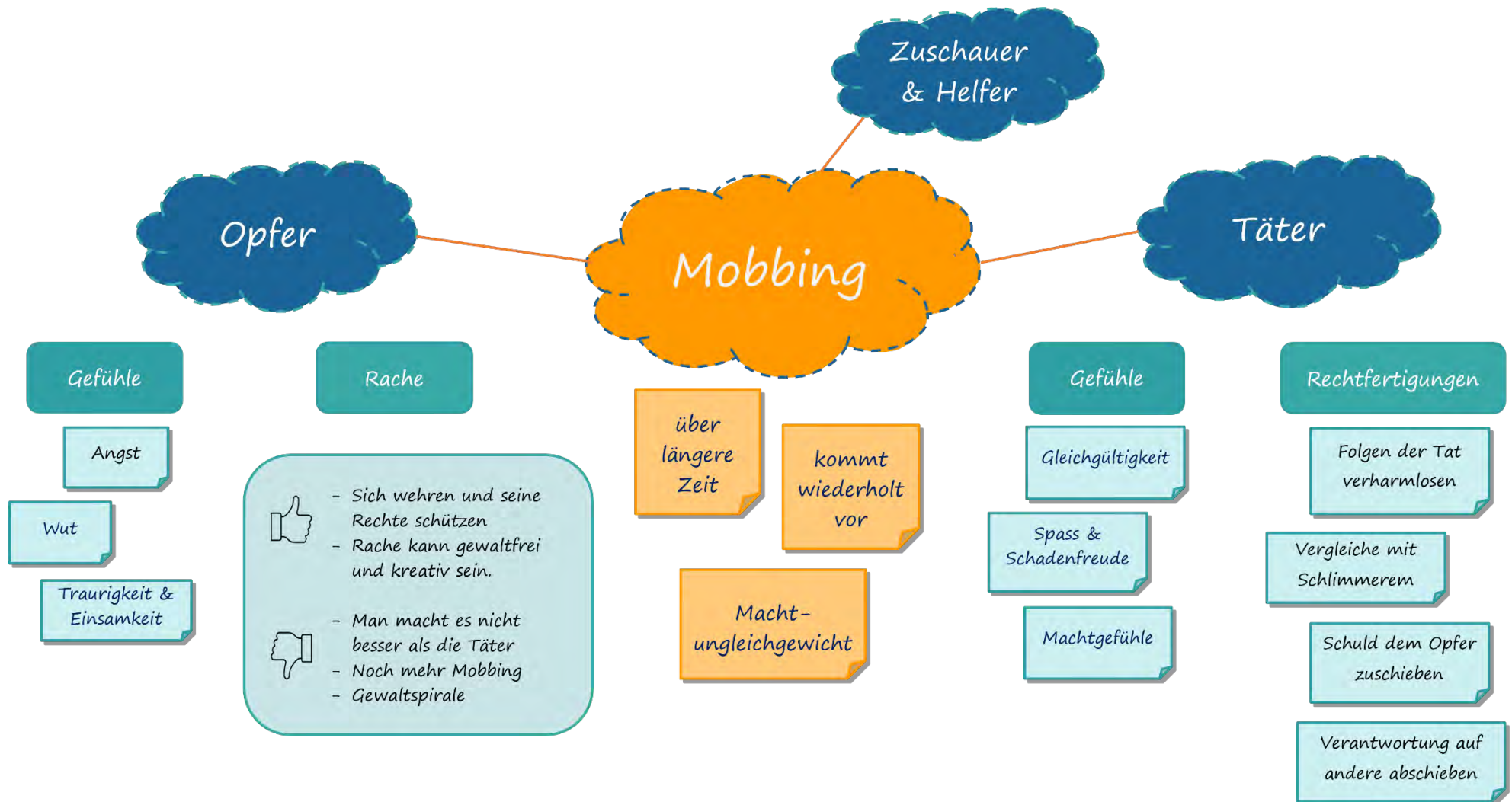


Super Bruno

Name: _____

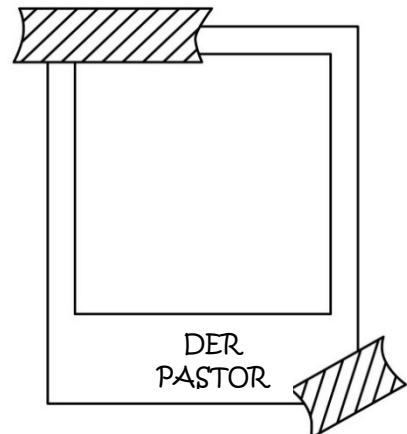
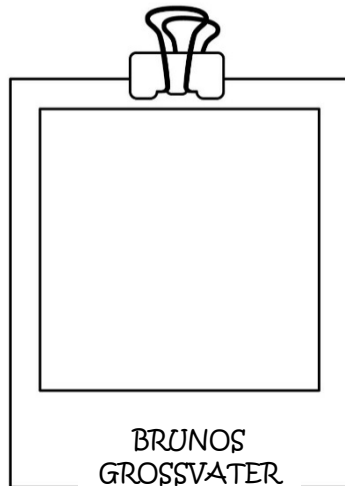
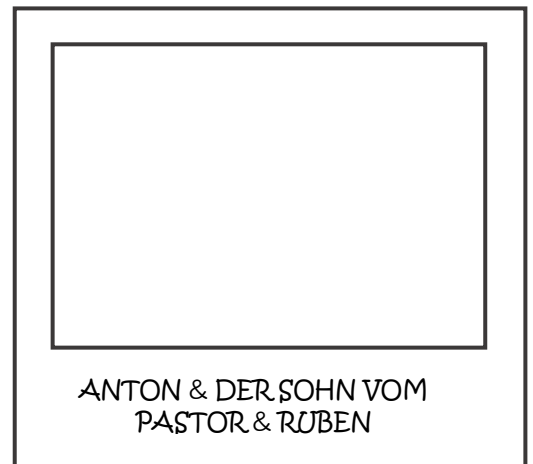
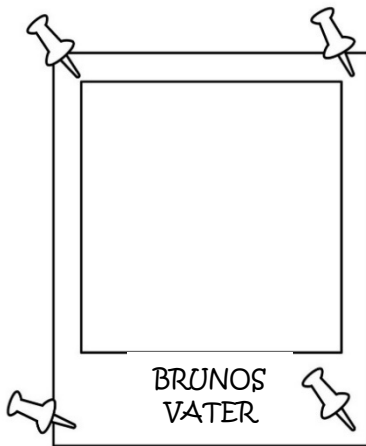
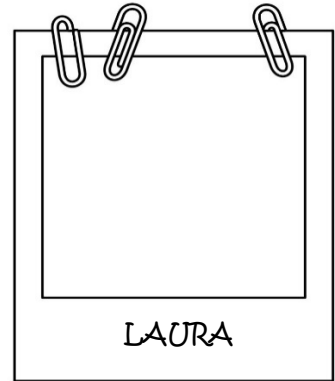
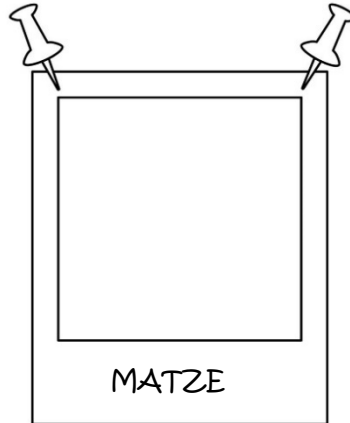
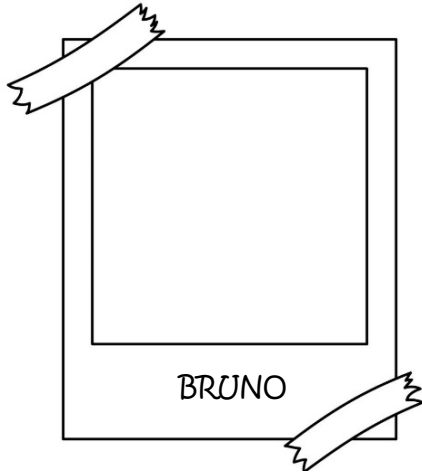
Klasse: _____

Mindmap



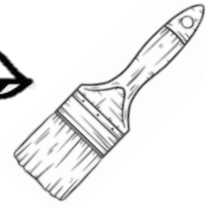
Vor dem Lesen

Figuren

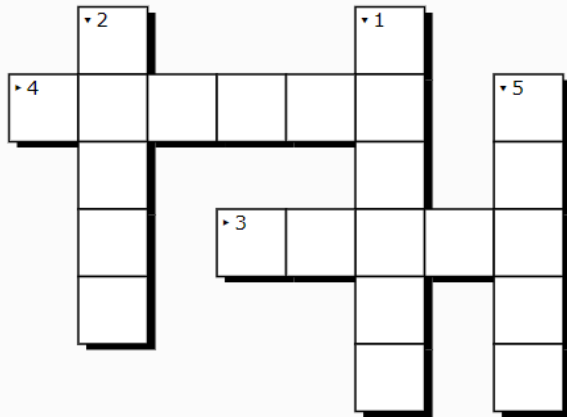


Beim Lesen

Lesequiz



Wiederholung: Wie heissen die Hauptfiguren?



- 1 Wie nennt sich Bruno als Superheld?
- 2 Wie heisst Brunos Freund?
- 3 Wie heisst die Klassenkameradin, bei der Bruno klingelt?
- 4 Die drei Jungs, die die Hütte zerstört haben, sind Anton, Ruben aus Drammen und der Sohn vom...?
- 5 Mit welcher Farbe streicht Super-Bruno das Velo an?

Was ist passiert?

1. Bruno möchte die braune Farbe aus Tante Ingelas Keller mitnehmen, um damit ...

- ☐ Rubens Velo anzustreichen.
- ☐ die Hütte anzustreichen.
- ☐ Matzes Flugzeug zu reparieren.



2. Als Bruno sieht, wie die drei Jungs die Hütte zerstören, tut Bruno so, als würde er ...

- ☐ eines ihrer Velos stehlen.
- ☐ einen Erwachsenen rufen.
- ☐ sie nicht sehen.

4. Wie wehrt sich Bruno in der Nacht gegen die Plagereien der drei Jungen?

- ☐ Gar nicht.
- ☐ Er wird zu einem Superhelden und bemalt eines ihrer Velos.
- ☐ Er beschimpft sie.

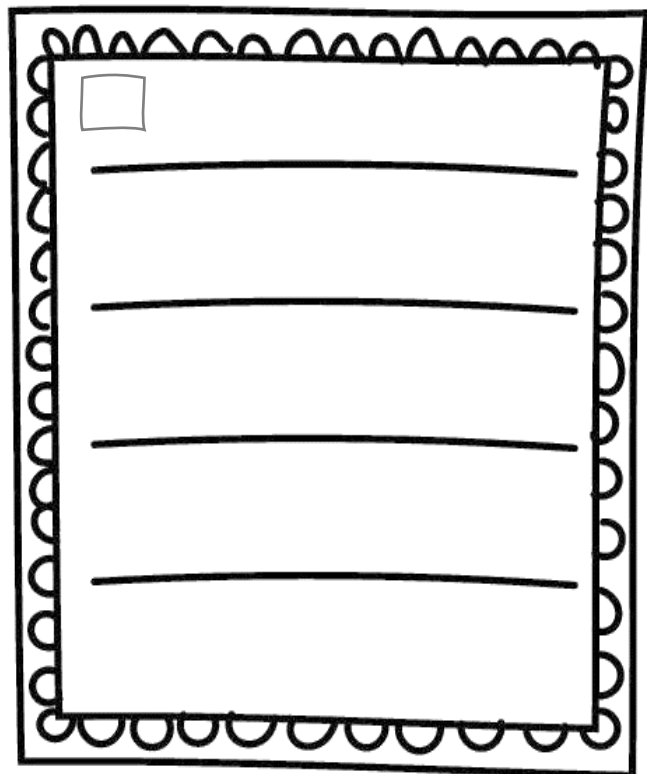
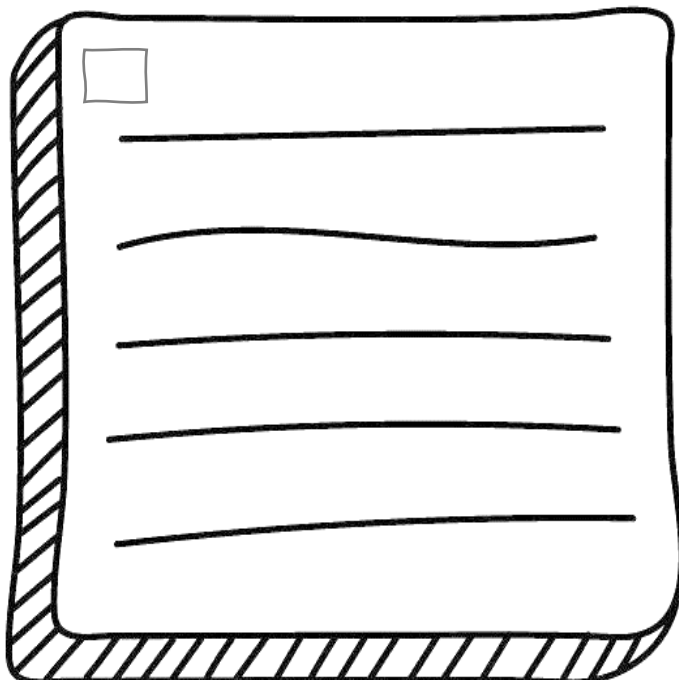
3. Bruno erzählt seiner Mutter von der zerstörten Hütte und den drei Jungs. Dazu sagt sie:

- ☐ «Ich werde mit ihnen reden! Sie müssen sich bei euch entschuldigen.»
- ☐ «Ich werde mit ihren Eltern reden!»
- ☐ «Es ist nicht gut, sich zu zanken!»

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:
Mobbing



Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

2. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

3. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

2. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

3. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4



Zusatzaufgabe

Gefühlsbarometer

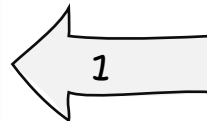
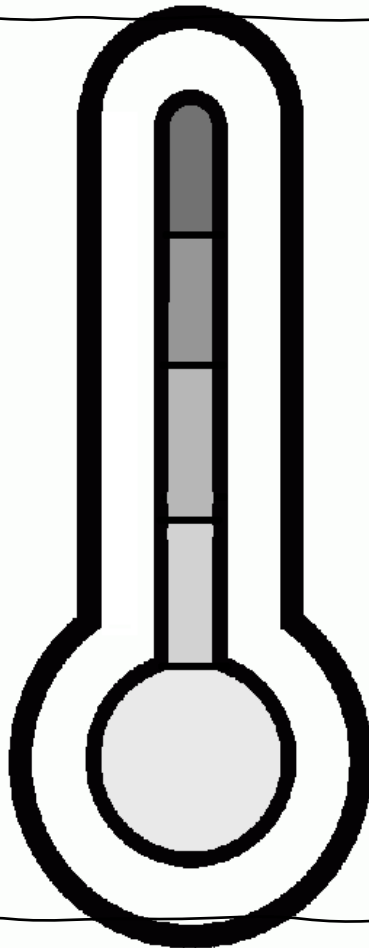
Aufgabe: Mit Hilfe eines Gefühlsbarometers kannst du anderen Kindern zeigen, wie es dir gerade geht. Dazu zeichnest du z. B. einen Pfeil an die entsprechende Stelle. Versuche nun mit Hilfe des Gefühlsbarometers zu zeigen, wie es Bruno im ersten Teil der Geschichte geht. Die Textstellen helfen dir, dich an die verschiedenen Situationen zu erinnern. Zeichne Pfeile mit den Nummern der Textstellen an die passende Stelle des Barometers.



sehr gut



sehr
schlecht



1. Bruno ist bei seiner Tante Ingela zu Besuch und sieht den Eimer Farbe.
2. Bruno sieht, wie die drei Jungen die Hütte zerstören.
3. Bruno rettet sich in Lauras Haus.
4. Bruno sieht, wie die drei Jungen nachts vor seinem Haus sind.
5. Bruno verkleidet sich als Superheld.
6. Bruno streicht nachts ein Velo an.
7. Bruno trifft nachts seinen Opa.

Vor dem Lesen

Wörter klären

- ! **Aufgabe 1:** Die Gefühle einer anderen Person zeigen sich auf unterschiedliche Art und Weise. Spannend ist dabei:

Welches Gefühl zeigt sich wie?

Verbinde das Gefühl (Bild/Wort) mit dessen Beschreibung (Wörter) mit Hilfe einer Linie. Manchmal gibt es mehrere Lösungen.

Die Seitenzahlen verraten dir, wo du das Wort im Buch findest.

nervös

beschämt

Angst

wütend

zittern (S.76)

zusammenzucken (S.78)

rot werden (S.98)

der Rücken wird kalt (S.74)

Bauchschmerzen (S.117)

sich einen Schritt zurückziehen (S.66)

das Herz hämmert (S.103)

Beim Lesen

Lesequiz

Diese Wörter
sind versteckt:

- ▷ Superhelden
- ▷ Giraffenohr
- ▷ Brauno
- ▷ Blaura
- ▷ Schwarzke
- ▷ Versteck
- ▷ Velo
- ▷ Kirchturm
- ▷ Hütte (ü=ue)
- ▷ Pastor

W	S	I	Y	H	U	E	T	T	E	Y	A
Z	U	E	P	V	E	R	S	T	E	C	K
K	P	D	B	R	A	U	N	O	Z	H	P
K	E	G	G	X	C	M	S	S	Q	H	T
I	R	I	B	V	Q	P	C	O	W	I	M
R	H	A	Q	E	O	A	H	G	D	U	E
C	E	P	K	L	A	Q	W	U	U	Y	P
H	L	Z	G	O	B	L	A	U	R	A	A
T	D	G	R	E	F	N	R	J	C	K	S
U	E	L	B	O	Q	O	Z	W	V	M	T
R	N	O	S	Z	T	N	K	W	L	K	O
M	G	I	R	A	F	F	E	N	O	H	R

Was ist passiert?

1. Welchen Hinweis auf Brunos Streichaktion gibt es?

- ☐ Es gibt einen Zeugen, der ihn nachts gesehen hat.
- ☐ Bruno hat einen braunen Farbfleck auf der Hand.
- ☐ Brunos Tante hat seinem Vater von der braunen Farbe erzählt.

3. Laura darf auch bei den Superhelden mitmachen, obwohl sie ...

- ☐ nicht verkleidet ist.
- ☐ Mitleid mit den Jungs hat.
- ☐ keine Farbe dabei hat.

2. Wie heissen die Gesetzeswächter der Hütte?

- ☐ Brauno, Schwarzke und Blaura.
- ☐ Brauno, Grüno und Lilara.
- ☐ Brauno, Gelbio und Orangia.

4. Welchen Plan haben die Superhelden?

- ☐ Sie wollen den Kirchturm anstreichen.
- ☐ Sie wollen die Hütte gemeinsam aufbauen.
- ☐ Sie wollen noch mehr Velos anstreichen.

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:

Helfer und Zuschauer
bei Mobbing

A rectangular box with a striped border and a small square in the top left corner, containing five horizontal lines for writing.

A rectangular box with a scalloped border and a small square in the top left corner, containing five horizontal lines for writing.



Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

2. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

3. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

2. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

3. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

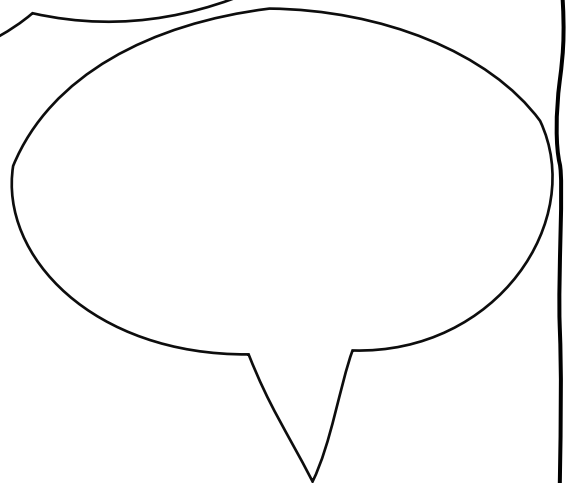
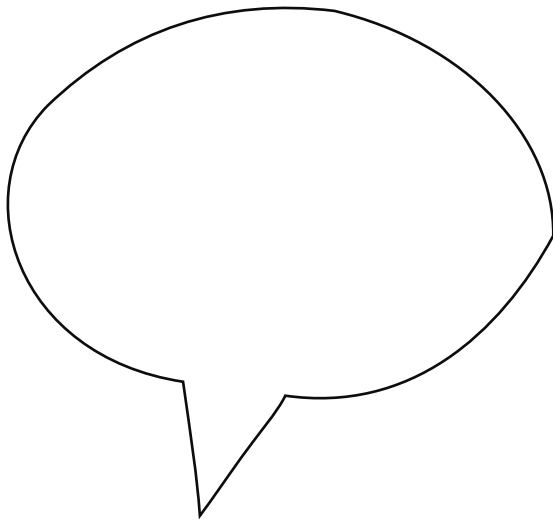


Zusatzaufgabe

Rechtfertigungen

Aufgabe: Wie könnten die drei Jungen rechtfertigen, dass sie Brunos und Matzes Hütte kaputtgemacht haben?

Schreibe deine Ideen in die Sprechblasen der Jungen.



Vor dem Lesen

Figuren

- Aufgabe 1:** In Teil 2 wurden Bruno, Matze und Laura zu den
• «Gesetzeswächtern der Hütte».

Was verstehen die drei Superhelden unter einer Freundschaft?
Kreuze mindestens drei Begriffe an, von denen du denkst, dass
sie ihnen wichtig sind.

Fallen dir noch weitere Begriffe ein?

Mitgefühl	Zusammenhalt	Hilfsbereitschaft	gleiche Interessen
Ehrlichkeit	Verlässlichkeit	Verschwiegenheit	Vertrauen
Unterstützung	Gemeinsamkeit	_____	_____

Aufgabe 2: In welcher Situation sagt man:

«Mein Beileid!»

Was möchte man damit ausdrücken?

Beim Lesen

Lesequiz

Was ist passiert?

1. Die drei Superhelden waren gerade auf dem Weg zum Kirchturm, als sie die drei Jungen bemerkten. Gleichzeitig hatten die Superhelden die Idee, ...

- ☐ die Velos der Jungen blau anzumalen.
- ☐ sich als herumspukende Geister auszugeben.
- ☐ wieder zu verschwinden.

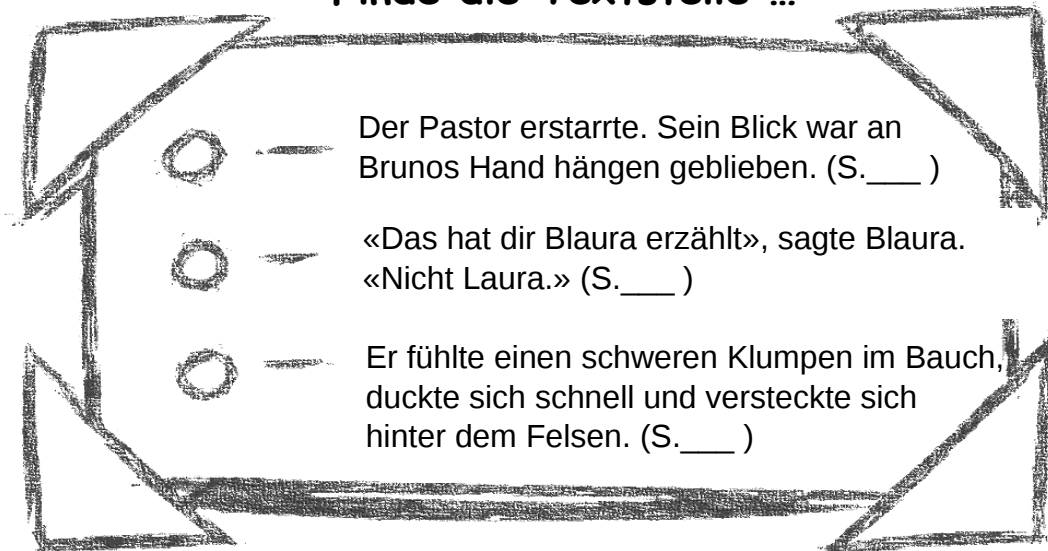
2. Wer hat noch blaue Farbe aus der Garage von Brunos Opa genommen?

- ☐ Brunos Eltern
- ☐ die Polizei
- ☐ Anton, Ruben und der Sohn vom Pastor

3. Was sagen Laura und Matze, als Bruno ihnen von den Neuigkeiten über die drei Jungs berichtet?

- ☐ «Jetzt können sie uns nicht mehr ärgern.»
- ☐ «Wir müssen der Polizei die Wahrheit sagen.»
- ☐ «Oh nein, jetzt werden sie uns noch mehr plagen.»

Finde die Textstelle ...



Der Pastor erstarrte. Sein Blick war an Brunos Hand hängen geblieben. (S. ____)

«Das hat dir Blaura erzählt», sagte Blaura.
«Nicht Laura.» (S. ____)

Er fühlte einen schweren Klumpen im Bauch, duckte sich schnell und versteckte sich hinter dem Felsen. (S. ____)

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:

**Rache der Mobbingopfer
und Rechtfertigungen der
Mobbingtäter**

☐

☐

Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

2. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

3. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

2. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

3. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4



Schreiben

Würdest du dich rächen, wenn du gemobbt wirst?

Beantworte die Frage ausführlich, indem du:

- eine **Behauptung** aufstellst,
- **mehrere Gründe** und
- **passende Belege** nennst.



Feedback durch die Lehrperson

► Behauptung ☐

► Grund ☐

► Beleg ☐

► Weiteres Feedback:

Authentische Fragen

Eine authentische Frage ist eine Frage, die so spannend ist, dass du länger darüber nachdenken musst. Es gibt mehr als eine mögliche Antwort darauf.

Figurenfrage

Du fragst nach den Gedanken und Gefühlen, dem Verhalten von Figuren sowie nach den Beziehungen zwischen Figuren.

Beispielfragen:

- ▶ Was könnte ... denken oder fühlen als ...?
- ▶ Wie würdest du die Persönlichkeit von... beschreiben?
- ▶ Welche Folgen hat das Verhalten von ...?
- ▶ Wie könnte sich ... (anders) verhalten, wenn ...?
- ▶ Wie würdest die Beziehung zwischen ... und ... beschreiben?

Forscherfrage

Du fragst nach dem Hauptproblem der Geschichte, verschiedenen möglichen Lösungen dieses Problems und deinen Einsichten aus der Geschichte.

Beispielfragen:

- ▶ Was ist das Problem in dieser Geschichte? Warum gibt es dieses Problem?
- ▶ Wie denkst du über die Lösung von ... als ...? Hätte/n er/sie es anders lösen können?
- ▶ Wie wäre die Geschichte verlaufen, wenn er/ sie (nicht) ...?
- ▶ Was ist die wichtigste Botschaft des Buches?
- ▶ Was lernen wir von den Figuren ...?

Persönliche Frage

Du möchtest wissen, wie man denken, fühlen oder handeln würde, wenn man selbst in der Situation einer Figur aus dem Buch wäre.

Beispielfragen:

- ▶ Was würdest du denken, wenn du ...?
- ▶ Wie würdest du dich fühlen, wenn du ...?
- ▶ Was würdest du tun, wenn ...?
- ▶ Hast du ähnliche Erfahrungen gemacht wie ...?

Verbindungsfrage

Du fragst nach Verbindungen zwischen dem Text und anderen Geschichten, Dingen, die du im Unterricht gelernt hast oder Erlebnissen mit deiner Klasse.

Beispielfragen:

- ▶ Welche Gemeinsamkeiten/ Unterschiede gibt es zwischen der Figur /den Ereignissen... aus dem Buch ... und der Figur/den Ereignissen ... aus dem Buch ... ?
- ▶ Erinnert uns die Geschichte an etwas, das wir im Unterricht gelernt haben?
- ▶ Haben wir als Klasse eine ähnliche Erfahrung gemacht wie ...? Welche Verbindungen gibt es zwischen ... und ...?

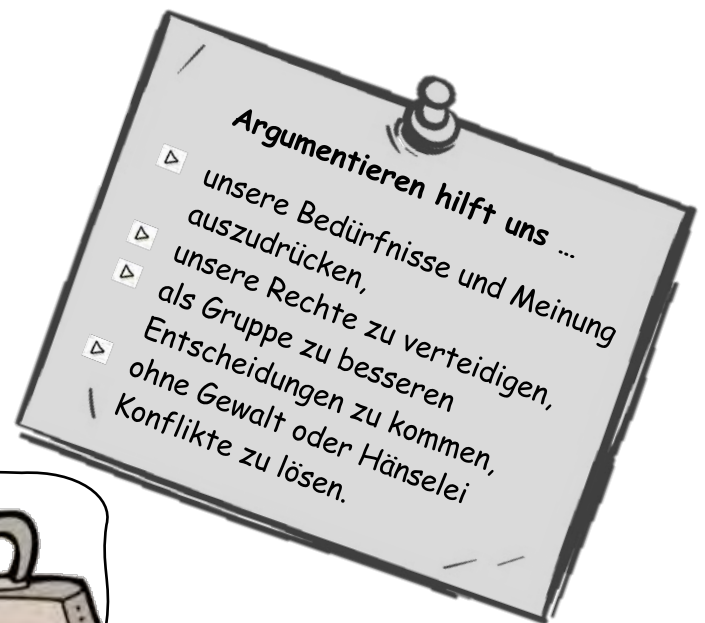
Anschlussfrage

Du knüpfst an das an, was jemand zuvor gesagt hat. Du erhältst dadurch noch mehr Informationen über das, was bereits gesagt wurde.

Beispielfragen:

- ▶ Was meinst du, wenn du sagst, dass ...?
- ▶ Warum sagst du das?
- ▶ Warum denkst du das?
- ▶ Woher weißt du das?

Argumentieren



Eine **Behauptung** gibt deine Meinung wieder:

- ▶ Ich finde, dass ...
- ▶ Ich denke, dass ...
- ▶ Meiner Meinung nach ...



Gründe unterstützen deine Behauptung und erklären, warum du glaubst, dass deine Behauptung wahr ist.

- ▶ ..., weil ...

Belege unterstützen deinen Grund. Sie stammen aus deinen eigenen Erfahrungen, deinem Wissen oder aus dem Text.

- ▶ Zum Beispiel habe ich selbst ...
- ▶ So steht im Text, dass ...
- ▶ Ich weiss das aus ...



Mit **Gegenargumenten** kannst du der Behauptung eines anderen Kindes widersprechen.



- ▶ Ich finde nicht, ...
- ▶ Ich bin anderer Meinung als ...
- ▶ Ich stimme dir nicht zu, ...

Du kannst eine Behauptung durch weitere Gründe und Belege **erweitern**.



- ▶ Ein weiterer Grund ist, ...
- ▶ Hinzu kommt, dass ...

Man kann auf ein Gegenargument **kontern**, indem man es schwächt oder das eigene Argument stärkt.

- ▶ Was für mein/gegen dein Argument spricht, ist ...
- ▶ Ich finde dennoch (nicht), dass ...



**Buch 2: Rotzhase & Schnarchnase –
Ein Wicht vor Gericht**
von *Julian Gough & Jim Field*

Vorurteile und Gruppendruck

Informationen zum Buch

Sprachliche und soziale Lernziele	142
Zusammenfassung	143
Literarästhetische Analyse des Romans	144
Psychologische Analyse des Romans	146
Thematische Übersicht	148

Soziale Lektionen

Mindmap: Vorurteile und Gruppendruck	150
Lektion I: Vorurteile und Gruppendruck	151
Lektion II: Was können wir gegen Diskriminierung tun?	155
Lektionspläne	158

Kinderbuchlektionen

Teil I: Aktivitäten <i>vor</i> und <i>während</i> der Diskussion I	165
Teil II: Aktivitäten <i>vor</i> , <i>während</i> und <i>nach</i> der Diskussion II	166

Sprachliche und soziale Lernziele

Die Schüler*innen können...

- die Begriffe Vorurteil und Diskriminierung erläutern;
- erklären was Gruppendruck ist und wie man sich gegen Diskriminierung wehren kann;
- können authentische Fragen zum Kinderbuch «Rotzhase & Schnarchnase» formulieren und in Kleingruppen diskutieren;
- einen argumentativen Text zu einer authentischen Frage schreiben.

Zusammenfassung

Vor Hase und Bär landet ein seltsames Tier im See. Als sie es betrachten, beginnen sie über die Gefährlichkeit der kleinen Eule zu rätseln. Die Eule ist bewusstlos und kann sich deshalb nicht wehren. Hase steigert sich in eine schräge Fantasie über die Bösartigkeit des Tieres hinein. Obwohl der Grünspecht das Gegenteil behauptet, bleibt der Hase bei seinen Anschuldigungen und zieht weitere Tiere – eine Maus und einen Maulwurf – in seine Hasstiraden mit ein.

Sie beschliessen, für die Eule ein Gefängnis zu bauen. Bär versucht Hase an die tatsächlichen Begebenheiten zu erinnern. Bär schlägt vor zu warten bis das Tier erwacht, damit man es kennenlernen kann. Als Hase jedoch nicht mit sich reden lässt, hat Bär genug und geht. Im Gefängnis erwacht die Eule und plötzlich wird allen klar, dass es sich dabei nicht um ein Monster handeln kann. Hase fällt es zunächst sehr schwer, den Fehler zuzugeben. Schliesslich spürt er aber die Erleichterung, als er sich bei Eule und den anderen entschuldigt. Auch die anderen Tiere sehen das Unrecht ein. Schliesslich erkennen die Tiere, dass jede und jeder seltsamen Gewohnheiten nachgeht, die dem anderen fremd sind. Das macht jedes Individuum interessant und faszinierend. Eule zeigt schliesslich, dass sie andere mit Witzen zum Lachen bringen kann. Das Buch endet mit dem fröhlichen Zusammensein der Tiere im Wald. Der Humor stellt sich damit als das verbindende Element zwischen den unterschiedlichen Tieren des Waldes heraus.

Literärästhetische Analyse des Romans

«Ein Wicht vor Gericht» ist der dritte Band der Reihe «Rotzhase & Schnarchnase» («Möhrenklau im Bärenbau», 2018; «Der Tyrann von Nebenan», 2018; «Das Tal wird kahl», 2019), erschienen im Kinder- und Jugendbuchverlag Magellan (Bamberg), aus dem Englischen von Gesine Schröder. Dabei handelt es sich um das erste kinderliterarische Werk des irischen Autors Julian Gough (in englischer Sprache 2016). Im Jahr 2007 erhielt Gough für das erste Kapitel seines Romans «Jude: Level 1» den renommierten BBC National Short Story Award. Jim Field ist ein mehrfach preisgekrönter Illustrator Großbritanniens.

Das Genre Tierbuch

Im Mittelpunkt der fiktionalen Erzählung «Ein Wicht vor Gericht» stehen Tiere als handelnde Figuren (Genre Tierbuch). Zum einen werden sie biologisch-sachlich in ihrer Eigenart beschrieben (Höhlenbau, Nahrungsaufnahme etc.), zum anderen anthropomorphisiert (sprechen, denken, laufen, fühlen etc.). Auch in den Illustrationen sind sie einerseits mit typischen – überzogenen – Merkmalen ihrer Gattung und andererseits mit menschlichen Attitüden (Mimik, Gestik etc.) ausgestattet. Sie treten in einer real-fiktiven Tierwelt (Wald) in Erscheinung und werden als Stellvertreter für menschliches Verhalten gezeigt. Vor allem in Bilderbüchern sind Tiergestalten und Tierkonstellationen besonders häufig als Verweis auf menschliche Verhältnisse anzutreffen. Die Leser*innen können bzw. sollen die lehrhafte Erzählung als Modell für das eigene Handeln kennen- und in ihre Lebenswelt übertragen lernen.

Figuren

Seit dem Aufkommen des Osterhasen bzw. dem Verstecken von Ostereiern als kultureller Brauch um ca. 1830 avancierte der Hase zum meistdargestellten Tier und Symbol im Bilderbuch sowie in Erzählungen für Kinder. Wie auch in «Ein Wicht vor Gericht» steht der Hase dabei gewöhnlich in Verbindung mit menschlichem Zusammenleben, als Spiegel oder Paradigma: «Die Geschichte von Peter Hase» (Beatrix Potter, 1902), «Die Häschenschule» (Fritz Koch-Gotha 1924), «Als Hitler das rosa Kaninchen stahl» (Judith Kerr 1973), «Esterhazy» (Irene Dische/Hans-Magnus Enzensberger 1993), «Das Gold des Hasen» (Martin Baltscheit/Christine Schwarz 2013) etc. (Günter Butzer/Joachim Jacob: Metzler Lexikon literarischer Symbole. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler 2008).

Die Protagonisten Bär und Hase sind zwei gegensätzlich konzipierte Figuren (laut-leise, aktiv-passiv, naiv-weise, gefühlsgeleitet-rational, selbstbewusst-zurückhaltend, klein/dünn/schwach-gross/dick/stark). Sie repräsentieren wesentypische Verhaltensweisen, die ihnen in der allgemeinen Literatur, z. B. der Fabel, gewöhnlich zugeschrieben werden (Bär = nett, freundlich, gutmütig; Hase = ängstlich/„Angsthase“, vorsichtig, vorlaut). Dabei sind sie nicht nur mit positiven, sondern auch mit negative(re)n Charakteristika besetzt, z. B. Hase in der Rolle des Agitators (intrigant/lügt, schürt Angst, richtet etc.). Um seine Lügen zu durchschauen, ist ein aufmerksames Lesen gefordert („Sie hat mich in die Brennnessel geschubst“, S. 34). Zugleich ist Hase als dynamische Figur konzipiert, die sich im Laufe der Handlung positiv entwickelt (Fähigkeit zur Einsicht). Die Figur Bär ist weise, steht sich aufgrund der eigenen Feigheit aber zum Teil selbst im Weg.

Genderspezifik

Die Tierfiguren werden ohne Artikel (der, die, das) und ohne Vornamen versprachlicht, sodass die jeweilige Gattungsbezeichnung die Funktion des Vornamens zu ersetzen scheint: Bär, Hase, Grünspecht, Maus etc. Zum Teil wird ihnen das weibliche Personalpronomen „sie“ (3. Person Singular) zugewiesen, obwohl ihr grammatisches Geschlecht männlich ist (z. B. der Grünspecht: „Sie hat sich an dem Baum das Gesicht platt gequetscht!“, S. 17). Damit stellen sie genuin weibliche Figuren dar, ohne dass ihnen explizit vermeintlich feminine Attribute zugewiesen werden (indirekt: Bär trägt lange Wimpern). In dieser Form handelt es sich um einen unkonventionellen Umgang mit geschlechterspezifischen Fragen, der im Unterricht Irritationen hervorrufen und einen genderspezifischen Diskurs eröffnen kann.

Erzählsituation und Sprache

Der Erzähler gibt sich nur selten explizit zu erkennen (keine Kommentare, Reflexionen etc.), die Handlung wird hauptsächlich in Dialogen präsentiert. Tritt der Erzähler dennoch in den Vordergrund und berichtet etwa von der Innenwelt der Tiere, tut er dies aus Sicht der jeweiligen Figur, was das empathische Mitfühlen durch den Leser/die Leserin erleichtert (Form der erlebten Rede in Präteritum/3. Person: „Er fühlte sich plötzlich so erleichtert!“, S. 73). Der Einblick in die Gedanken bzw. Innenwelt der Figuren wird jedoch nur selten explizit gewährt bzw. ist hauptsächlich dann gegeben, wenn Hase zweifelt („Hase fragte sich, ob er einen Riesenfehler gemacht hatte. Die Frage gefiel ihm überhaupt nicht“, S. 59). Auch die Illustrationen geben teilweise Einblick in die Vorstellungswelt der Figuren (z. B. Vorstellungen von der Killer-Eule, S. 24, 26). Grundsätzlich aber handelt es sich um indirekte Charakterisierungen durch die spezifischen Denk- und Verhaltensweisen der Tiere.

Der Sprachgebrauch ist kreativ und ästhetisiert: Dialoge, Wortwiederholungen, Neologismen, Lautmalerei, Alliterationen („Bäriger Blaubeermist“, S. 91), Umgangssprache, Soziolekt, Reim („Wicht vor Gericht“), Wiederholung von Wörtern („... dass Eulen weise und reichlich und klug und nett, nett, nett sind ...“, S. 26) und Wortteilen, v. a. Silben („Meine Ur-Ur-Uroma“, S. 26). Die Typographie lockert den Text auf (Kursivschrift, Grossbuchstaben, Text im Bild etc.).

Einfachheit

Die Erzählung ist bereits für Erstleser*innen geeignet, da der Leseprozess durch mehrere Faktoren vereinfacht wird: hoher Bildanteil, grosse Schrift, erhöhter Buchstaben-/Zeilen- und Wortabstand, Flattersatz, einfachere Sprache (an der Mündlichkeit orientiert, viele Dialoge, keine komplexen Satzkonstruktionen, kurze und bekannte Wörter etc.), keine Zeiteinsparungen, moralisch eindeutig (richtig/falsch) etc.

Die Illustrationen sind ästhetisch einfach (z. B. ohne Spiel mit Abstraktion, Farbsymbolik, bildnerischen Techniken etc.), aber nicht trivialisiert, im Sinne von Flächigkeit, figuralen Stereotypen, Buntfarbigkeit etc. Die vier Bände sind in Grau, Weiss und Schwarz sowie einem weiteren farbigen Ton gehalten, der mit der jeweiligen Jahreszeit der Geschichte in Verbindung steht. «Ein Wicht vor Gericht» handelt im Sommer, symbolisch repräsentiert durch die Farbe Gelb. Das Verhältnis von Bild und Text ist reduziert, d. h. Bild und Text stehen symmetrisch zueinander, da sie ungefähr die gleichen Informationen vermitteln. Theoretisch betrachtet sind die Illustrationen deshalb redundant. Sie können auf diese Weise aber auch das Verstehen der Geschichte sowie die Vorstellung von der erzählten Welt zusätzlich unterstützen. Das gilt besonders für das Figurenverstehen bzw. das Nachempfinden von Emotionen, z. B. mit Bezug auf die wechselnde Gefühlswelt der Figur Hase (ängstlich, wütend, bestimmend, zweifelnd, einsichtig, fröhlich etc.).

Komik

«Ein Wicht vor Gericht» erzählt von den komplexen Schwierigkeiten des Zusammenlebens in Gemeinschaften (Täter, Opfer, Mitläufer). Allerdings werden diese nicht, wie z. B. im psychologischen Kinderroman, problematisiert. Kennzeichnend ist vielmehr die Fokussierung auf komische Elemente im Sinne von situativem und sprachlichem Humor. Im Zentrum steht die kindliche Freude der Leser*innen (Unterhaltungsfunktion), z. B. durch das Aufbrechen von gesellschaftlichen Tabuisierungen (Kot essen, Blähungen etc.), die bis ins Absurde gesteigerte Situationskomik (Tiere entschuldigen sich gegenseitig, S. 78-79) oder den witzigen Illustrationen. Bereits der Buchtitel verweist auf einen humorvollen Umgang mit Sprache – «Rotzhase & Schnarchnase - Ein Wicht vor Gericht» (Reim, Neologismus), der ein konstantes Merkmal des Gesamttextes ist: Kraftwörter („IGITT! Grässlich!“, S. 11), tabuisierte und mit Scham besetzte Vulgärsprache (pupsen, rülpsen etc.), bildhafte Sprache („das Gesicht platt gequetscht“, S. 17), Wortwitz („Fengis“, S. 38) oder starke sprachliche Übertreibungen werden verwendet, um die Gefühlsintensität der Leser*innen maximal zu steigern („Sie rülpsen ein richtiges Päckchen mit DEINER EIGENEN HAUT drum rum! Ein Geburtstagspäckchen AUS DEINEN KNOCHEN!“, S. 24).

Am Ende der Geschichte wird der Witz selbst zum handlungskonstitutiven Merkmal, wenn sich die Waldbewohner in scheinbar karnevalesker/komödiantischer Form zusammenfinden (Eule erzählt Witze). Auf diese Weise wird der Humor zum neuen, verbindenden Element der Gemeinschaft.

Psychologische Analyse des Romans

Das Buch eignet sich zur Reflexion über die Natur und die Entstehung von Vorurteilen. Im Weiteren zeigt das Buch auf, wie Gruppendruck aufgebaut wird und wie sich Zuschauer und Opfer selbstbehauptend gegen die Vorurteile und Diskriminierung wehren können.

Was ist ein Vorurteil und wie entsteht es?

Wenn wir Personen nicht kennen, ordnen wir diese rasch einer bestimmten Gruppe zu. Nicht selten werden dieser Gruppe negative Eigenschaften zugeschrieben. Auch nehmen wir diese Gruppe als homogen wahr, indem wir glauben, dass die negativen Eigenschaften auf alle Personen dieser Gruppe zutreffen. Vorurteile gegenüber Fremdgruppen sind vor allem dann wahrscheinlich, wenn Personen keine Kontakte mit Personen aus Fremdgruppen haben. Das Buch zeigt auf, wie Hase und die anderen Tiere die Eulen zuerst als eine homogene Gruppe sehen. Sie glauben, alle Eulen seien gefährlich, böse und brutal. Durch die Bewusstlosigkeit der Eule gibt es für sie keine Möglichkeit, den Vorurteilen zu widersprechen und die Tiere von ihrer Harmlosigkeit zu überzeugen.

Die Entstehung von Vorurteilen geht auf drei wichtige Motive zurück: (1) **Angst**, (2) **Zugehörigkeit** und (3) **Machtgefühle**.

(1) **Angst** ist ein wesentlicher Katalysator bei der Entstehung von Vorurteilen. Wenn Kinder Angst vor Unbekanntem empfinden, suchen sie Orientierung bei Freunden, Eltern oder Lehrpersonen. Sie beobachten dabei genau, wie sich diese gegenüber dem Fremden verhalten. Zeigen Freunde oder Erwachsene negative Reaktionen gegenüber Fremdgruppen, übernehmen die Kinder diese ebenfalls. Die Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf Freunde und Erwachsene in unsicheren Situationen ist eine natürliche und vielleicht auch überlebenswichtige Reaktion. Von neuen Situationen geht potentiell eine Gefahr aus und Kinder sind schutzbedürftig. Allerdings bringt die Orientierung an Freunden oder Erwachsenen auch Nachteile mit sich. Sie verhindert manchmal, dass Kinder selbstkritisch über die Situation nachdenken und unbegründete Ängste gegenüber Fremdgruppen von Freunden und Erwachsenen übernehmen. Die Gruppendynamik unter den Tieren zeigt diesen Mechanismus sehr deutlich auf. Die anderen Tiere (Maus, Wühlmaus, Maulwurf) lassen sich von der Angst des Hasen vor der bewusstlosen Eule anstecken. Nur Grünspecht und vor allem Bär bleiben kritisch und distanzieren sich von der Panikmache des Hasen.

(2) Vorurteile stärken zudem das Gefühl von **Zugehörigkeit** innerhalb von Freundschaftsgruppen. Vorurteile gegenüber Fremdgruppen können ein verbindendes Element zwischen Freunden darstellen. Dies zeigt sich beispielhaft in Wettbewerbssituationen (z. B. im Sport), bei welchen die eigene Gruppe positiv bewertet wird, während Personen der gegnerischen Gruppe negativ beurteilt werden. Die Angst und die Vorurteile gegenüber der Eule verbinden Hase, Maulwurf, Maus und Wühlmaus. Es entsteht eine Freundschaftsgruppe, die sich über das Vorurteil gegenüber der Eule rechtfertigt. Alle, die dem Vorurteil nicht zustimmen, werden ausgeschlossen. Somit lädt das Buch auch zu einer Diskussion über die Rolle von Vorurteilen für den Zusammenhalt und die Zugehörigkeit zu einer Freundschaftsgruppe ein. Interessanterweise wandelt sich die Gruppennorm im Verlauf der Geschichte. Als der Hase seinen Irrtum und sein unberechtigtes Vorurteil zugibt, entwickelt sich die exklusive Gruppennorm zu einer inklusiven Gruppennorm.

(3) Schliesslich drücken sich in Vorurteilen häufig auch **Machtverhältnisse** aus. Abwertungen von Fremdgruppen sind häufig an die Überzeugung gekoppelt, dass die eigene Gruppe anderen Gruppen gegenüber überlegen ist. Insbesondere Angehörige von Mehrheitsgruppen (die Schweizer, die Normalbegabten, die Menschen ohne Behinderungen) bewerten ihre eigene Gruppe positiver als Minderheitsgruppen und beanspruchen damit für sich bestimmte Privilegien (z. B. soziale Teilhabe und soziale Dominanz, Zugang zu höherer Bildung). Auch wenn die Angst vor dem unbekannten Tier Auslöser für die Vorurteile ist, wandelt sich die Angst beim Hasen in rechthaberisches und machtausübendes Verhalten. Maus,

Wühlmaus und Maulwurf lassen sich davon anstecken. Sie beschimpfen die Eule und bauen mit Begeisterung ein Gefängnis, um die Eule einzusperren. Damit drücken die Tiere aus, dass sie sich in einer überlegenen Position fühlen. Dies zeigt sich beispielsweise im Richterspruch des Hasen („Ich verurteile diese Eule“, S. 44) und im anschließenden euphorischen Jubel der Tiere („Hurra! Die fiese Eule ist im Gefängnis!“, S. 49).

Vorurteile und Gruppendruck

Vorurteile werden in Freundschaftsgruppen häufig geteilt. In manchen Gruppen sind gemeinsame Vorurteile gegenüber Fremdgruppen sogar ein wichtiger Aspekt der Gruppennorm. Vorurteile geben Gruppenmitgliedern das Gefühl, dass sie anderen Gruppen überlegen sind. Machtausübung und diskriminierendes Verhalten (z. B. abschätziges Witze und Beleidigungen gegenüber Fremdgruppen) sind in solchen Gruppen wichtige Praktiken zur Behauptung ihrer Gruppenidentität. Dies beeinflusst auch das Ein- und Ausschlussverhalten der Gruppe: In die Gruppe wird nur aufgenommen, wer gleich denkt und sich der Gruppennorm unterordnet. Personen, die nicht der Gruppennorm entsprechen, werden ausgeschlossen oder gemobbt. Dadurch wird auf die Gruppenmitglieder Druck aufgebaut, gruppenkonform zu denken und zu handeln. Die Figur des Hasen nimmt die Rolle eines Gruppenführers ein, der viel Druck auf die Tiere ausübt und negativ auf kritische Überlegungen von Grünspecht oder Bär reagiert. Er übertönt die vernünftigen Einwände von Grünspecht und Bär („Du bist sehr ruhig und vernünftig“, „das stört!“, S. 40) und schließt seine Freundin Bär aus („Wenn du nicht helfen willst, dann geh weg“). Bär zeigt nicht ausreichend Zivilcourage und kann Hase nicht stoppen. Das Buch lädt deshalb auch zu Reflexion über Gruppendruck ein.

Was können wir gegen Diskriminierung tun?

Häufig unterwerfen sich Opfer der Diskriminierung und den Benachteiligungen, die sich aufgrund ihrer Gruppenzugehörigkeit ergeben. Das Buch zeigt aber auf, dass sich Opfer (wie auch Zuschauer) selbstbehauptend und mutig gegen Vorurteile wehren können. Als die Eule erwacht, wehrt sie sich gegen die Vorwürfe und erklärt den Tieren, dass Eulen eine vielfältige Gruppe darstellen, in welcher es – wie auch innerhalb vieler anderer Gruppen – harmlose und gefährliche Arten gibt. Sie aber sei harmlos. Die kleine Eule konfrontiert Hase mit *überzeugenden Argumenten*, welche die Haltlosigkeit seiner Behauptungen entlarven.

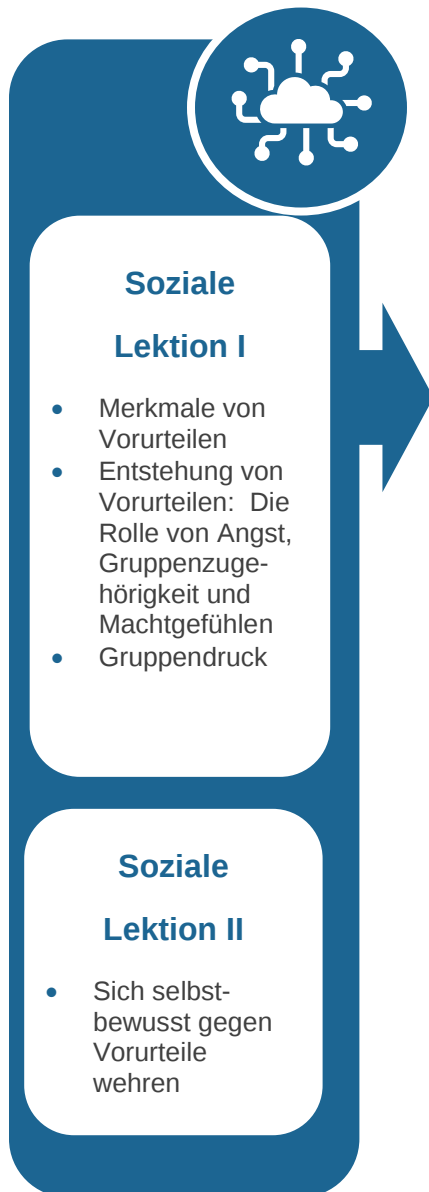
Im Weiteren will die Eule, dass Hase seine Vorurteile mit der Realität konfrontiert, indem sie ihn bittet, ihre Federn zu berühren, um zu sehen, dass ihre Federn sanft sind und nicht «scharf wie Messer». Dadurch entsteht eine *positive Kontakterfahrung*, durch welche die Vorurteile zerplatzen. Meist gehen Vorurteile gegenüber Fremdgruppen auf fehlende oder unzureichende Kontakte mit Menschen der Fremdgruppe zurück: Wir fürchten uns vor Menschen anderer Nationen und schreiben diesen negativen Eigenschaften zu («die sind gewalttätig», «die sind faul»), weil wir kaum oder keine Gelegenheiten hatten über persönliche Kontakte unsere Vorurteile in der Realität zu prüfen. Erleben wir hingegen positive Kontakte mit Menschen aus Fremdgruppen, zwingen uns diese, unsere Vorstellungen der Fremdgruppe als homogen und bedrohlich zu revidieren.

Im weiteren Verlauf der Geschichte lernen die Tiere die besonderen Fähigkeiten der Eule (wie sie ihr Nest baut, ihr Humor) immer besser kennen und bauen ihre Vorurteile damit vollständig ab. Das fröhliche Zusammensein am Ende der Geschichte zeigt anhand des Humors als Verbindungspunkt der Gruppe auf, dass Gemeinsamkeiten wichtiger sind als die Unterschiede zwischen der Eule und den anderen Tieren. Das Buch verdeutlicht damit, dass es häufig mehr Verbindendes als Unterscheidendes zwischen Personen unterschiedlicher Gruppen gibt.

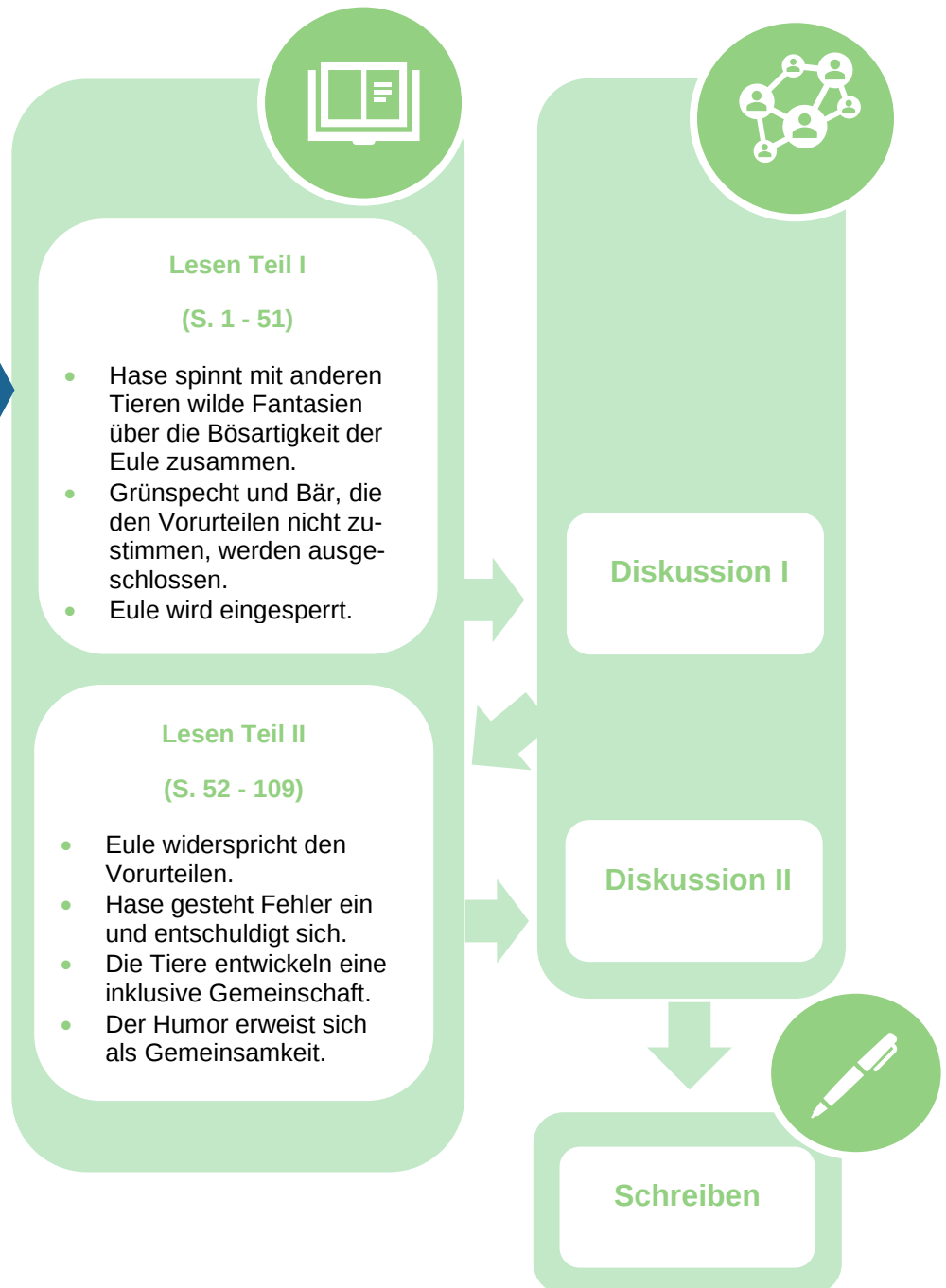
Thematische Übersicht

Die folgende Übersicht zeigt den inhaltlichen Aufbau der Unterrichtseinheit.

Soziale Lektionen



Kinderbuchlektionen



Soziale Lektionen zu Rotzhase & Schnarchnase

Die folgenden zwei sozialen Lektionen führen in einige für das Buch *Rotzhase & Schnarchnase – Ein Wicht vor Gericht* wichtige soziale Konzepte ein: Vorurteile, Gruppendruck, Diskriminierung und Zivilcourage.

Die thematisierten Begriffe und Erklärungen werden in einer Mindmap zusammengetragen. Diese fasst die wichtigsten Punkte der Lektionen zusammen und dienen der Vorbereitung auf die Quality Talk Diskussionen. Die Mindmap finden die Kinder im Lesetagebuch.

Materialien

- Rotzhase & Schnarchnase-Buch
- RS.I.1: Buchcover R&S
- RS.I.2: Video 1 (Rätsel)
- RS.I.3: Porträts der Kinder
- RS.I.4: Video 2 (Auflösung)
- RS.I.5: Schubladen Vorurteile
- RS.I.6: Video 3 (Das Sozialexperiment im Bus)

Lektionspläne

- Lektionsplan 1: Vorurteile und Gruppendruck
- Lektionsplan 2: Was können wir gegen Diskriminierung tun?

Legende über Methoden & Sozialformen

kursiv

Lehrperson spricht zur Klasse



Spiel



Aktivität mit der ganzen Klasse



Lesen/ Aktivität im Lesetagebuch



Ergebnis-sicherung



Diskussion



Partnerarbeit

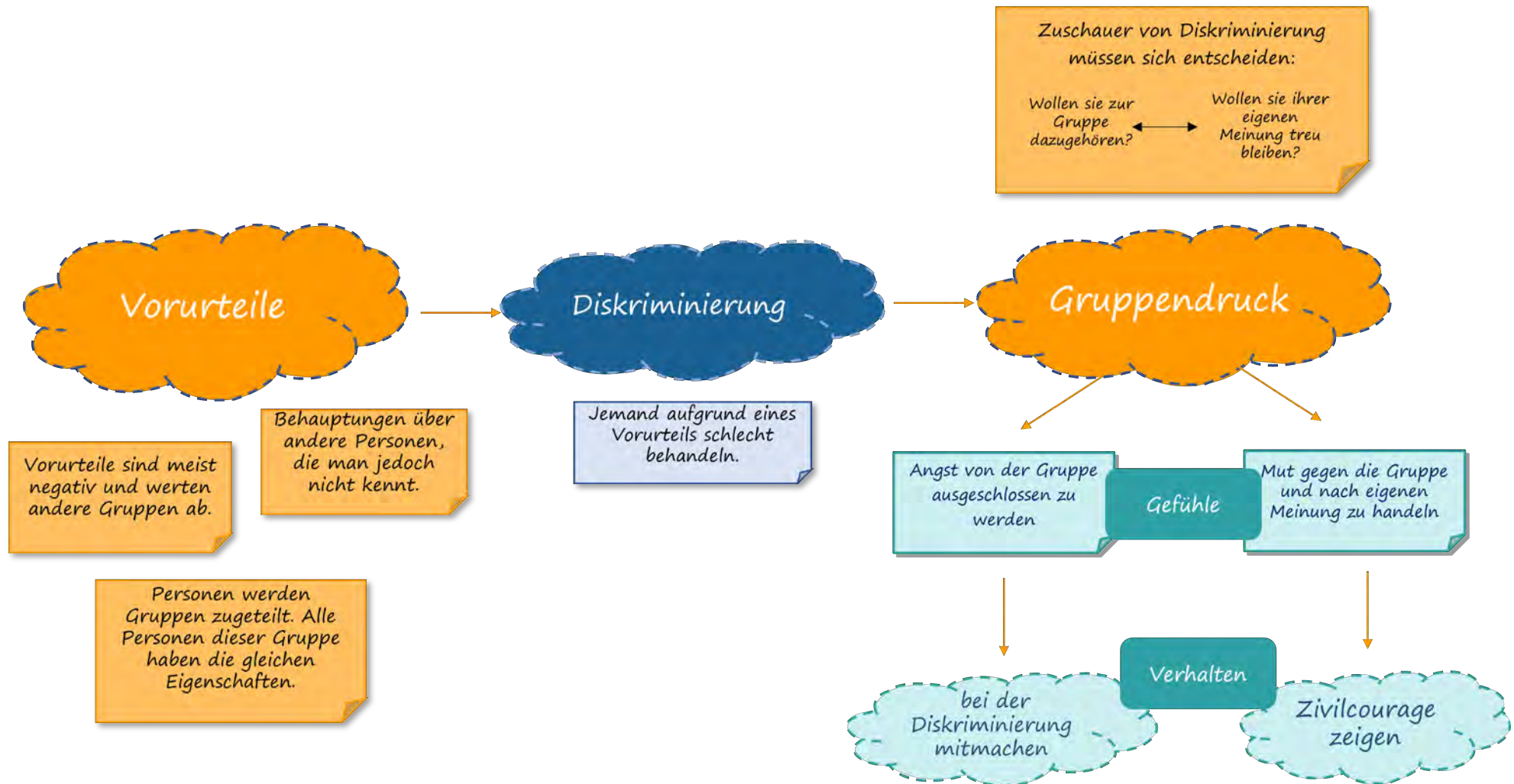


Gruppenarbeit



Schreiben

Mindmap Vorurteile und Gruppen-



Soziale Lektion I: Vorurteile und Gruppendruck

Übersicht

- Einstieg (5 Minuten)
- Ratespiel (5 Minuten)
- Was sind Vorurteile und Diskriminierung? (15 Minuten)
- Vorurteile und Gruppendruck (20 Minuten)

Einstieg

Im zweiten Buch «*Rotzhase & Schnarchnase – Ein Wicht vor Gericht*» geht es um die unterschiedlichen Freunde Bär und Hase. Ein wichtiges Thema dieses Buches sind *Vorurteile*. Führen Sie das Buch zunächst ein und lassen Sie die Kinder im Anschluss in einem Ratespiel über Vorurteile nachdenken.



Führen Sie in das Buch *Rotzhase & Schnarchnase – Ein Wicht vor Gericht* ein, indem Sie die Kinder spekulieren lassen, worum es in diesem Buch gehen könnte. Verwenden Sie dazu Material RS.I.1 und zeigen Sie zunächst das Cover ohne Figuren. Weisen Sie die Kinder darauf hin, dass bereits die Überschrift erste Hinweise zu den Protagonisten gibt. Klären Sie unbekannte Wörter wie z.B. Wicht. Der Einsatz des Materials lässt sich digital umsetzen.

Zeigen Sie den Kindern anschliessend das ganze Cover und erklären Sie der Klasse, dass der Autor, Julian Gough, und der Illustrator, Jim Field, aus Grossbritannien stammen (Irland bzw. England). Besonders interessieren dürfte die Kinder, dass Julian Gough Texte für das Computerspiel Minecraft geschrieben hat. Es handelt sich dabei um einen kurzen Text (Gedicht bzw. Dialog), der am Ende des Spiels eingeblendet wird. Ermöglichen Sie damit den Kindern einen Lebensweltbezug zum Buch herzustellen, indem Sie ein kurzes Gespräch über das Spiel führen.

Ratespiel

Leiten Sie die soziale Lektion zum Buch «*Rotzhase & Schnarchnase – Ein Wicht vor Gericht*» wie folgt ein:



Bevor wir das Buch lesen, werden wir zuerst wieder über einige wichtige Themen des Buches nachdenken. Wir beginnen mit einem Spiel.

Ich zeige euch jetzt gleich ein Video von vier Jungen und Mädchen. Alle haben verschiedene Hobbies. Nur eines dieser Kinder tanzt leidenschaftlich gerne. Versucht zu erraten, welches Kind das ist. Seid ihr soweit? Los geht's!

Zeigen Sie den Kindern das Video 1 (RS.I.2), in welchem sich die vier Kinder kurz vorstellen (16 sec). Hängen Sie anschliessend die Fotos der Kinder (RS.I.3) an die Tafel.

Stellen Sie den Kindern folgende Frage:

Wer hat in dieser Gruppe Tanzen als Hobby?

Hebt eure Hand für Sinem, Romy, Niko oder Paul.

Notieren Sie die Zahl der Stimmen und fragen Sie dann nach:

Warum denkt ihr das?

Welche Hobbys könnten die anderen Kinder haben? Wie stellt ihr euch jemanden vor, der oder die gerne tanzt/reitet/ lernt/ Fussball spielt?

Wer tanzt eurer Meinung nach auf keinen Fall?

Lösen Sie das Rätsel auf, indem Sie den zweiten Teil des Videos mit den Porträts der Kinder zeigen (RS.I.3_Video 2). Nehmen Sie kurz die Reaktionen der Kinder auf das Video auf und fragen Sie die Kinder:

Warum glaubt ihr, habt ihr euch geirrt?

Erklären Sie, dass es sich dabei um Vorurteile handelt und dass dies ein wichtiges Thema des Buches sein wird.

Stellen Sie den Kindern die Lernziele vor.

Am Ende der Stunde solltet ihr verstehen:

- weshalb wir Vorurteile haben und wie sich Vorurteile anfühlen,
- was Gruppendruck ist und
- wie man kritisch über eigene Vorurteile nachdenken kann.

Was sind Vorurteile?



Zeichnen (oder kleben) Sie an die Tafel ein Bild von Schubladen (RS.I.5), die mit Gruppenlabels beschriftet sind. Erarbeiten Sie gemeinsam mit den Kindern eine Definition von Vorurteilen. Und schreiben Sie dann den Begriff **Vorurteile** an die Tafel. Halten Sie die Ideen der Kinder erneut an der Tafel fest. Beginnen Sie mit folgenden Fragen:

Was ist ein Vorurteil?

Wie könnte das Bild helfen, Vorurteile zu verstehen?

Was heisst Diskriminierung? Was sind Folgen von Diskriminierung für die Opfer?

Und schreiben Sie nun auch den Begriff **Diskriminierung** an die Tafel. Stellen Sie dabei sicher, dass die abschliessende Definition folgende Merkmale und Erklärungen enthält.



Erarbeiten Sie mit den Kindern, dass:

- wir im Alltag häufig Urteile über Menschen fällen, **ohne diese Personen zu kennen**. Diese Urteile beruhen nicht auf Wissen, sondern auf Behauptungen. Diese Behauptungen haben meist nichts mit der Realität zu tun. Deshalb spricht man bei solchen Urteilen auch von Vor-Urteilen: Wir beurteilen Personen, bevor wir diese kennen.

- Vorurteile nur Behauptungen über eine Gruppe von Menschen sind. Diese Behauptungen sagen aus, dass alle Menschen einer Gruppe **die gleichen Eigenschaften** haben.
- diese Eigenschaften meist negativ sind, wie «*die sind alle faul/ unzuverlässig/ dumm/ hässlich/ gefährlich/ brutal*». Weisen Sie darauf hin, dass Vorurteile häufig **andere Gruppen abwerten**. Dies hat auch mit Macht zu tun: «Wir sind besser als Menschen anderer Gruppen».
- der Begriff der **Diskriminierung** dem des Vorurteils sehr nahe ist. Wir bezeichnen es als Diskriminierung, wenn jemand wegen eines Vorurteils gemobbt oder schlecht behandelt wird.
- Von Vorurteilen sprechen wir, wenn wir von einer Gruppe schlecht denken, von Diskriminierung, wenn wir Personen dieser Gruppe schlecht behandeln.

Vorurteile und Gruppendruck

Die nächste Aktivität führt die Kinder in das Thema Gruppendruck ein. Sie sehen dazu ein kurzes Video zu einem Sozialexperiment in einem Linienbus.



Leiten Sie in der nächsten Aktivität wie folgt zum Thema Gruppendruck über:

Die Gruppe spielt bei Vorurteilen eine wichtige Rolle. Wir wollen das häufig nicht zugeben. Jeder will von sich denken, dass er frei entscheidet. Tatsache ist aber, dass wir uns ständig von anderen beeinflussen lassen, ob wir wollen oder nicht.

Stellt euch vor, man würde in Bussen die Regel einführen, dass In- und Ausländer separat sitzen müssten. Diese Regel gab es in Amerika oder Südamerika früher. Dunkelhäutige Menschen mussten entweder stehen oder in einem speziellen Teil des Busses sitzen. Heute gibt es solche unfairen Regeln zum Glück nicht mehr. Wir schauen jetzt ein Video zu einem Experiment, das in Deutschland gemacht wurde. In einem bestimmten Bus wurden überall Schilder aufgehängt, dass es für Ausländer andere Plätze als für Deutsche gibt.

Wie reagieren die Fahrgäste darauf?

Die folgende Aktivität beinhaltet eine Diskussion zu einem eindrücklichen Experiment, das die Rolle des Gruppendrucks bei Vorurteilen beleuchtet. Zeigen Sie das Video 3 (RS.I.6: Das Sozialexperiment im Bus), Länge ca. 7 Minuten. Die im Video dargestellte Situation zeigt viele Parallelen zur Handlung im Buch «Rotzhase und Schnarchnase» (wie Ausschluss aufgrund von Vorurteilen bzw. Gruppendruck zu angepasstem Verhalten oder Zivilcourage führt).

Diskutieren Sie mit den Kindern im Anschluss an das Video folgende Fragen:

Haben sich die Leute gegen diese diskriminierende Regel gewehrt? Wann machen sie es nicht? Weshalb?

Kommen Sie dann auf den Begriff des Gruppendrucks zu sprechen, indem Sie fragen:

Was ist Gruppendruck? Was denken und fühlen wir dabei? Weshalb?

Habt ihr auch schon Gruppendruck erlebt? Wie hat sich das gezeigt?

Schreiben Sie den Begriff **Gruppendruck** an die Tafel. Sammeln Sie die Aussagen der Kinder und ergänzen Sie diese. Stellen Sie dabei sicher, dass die abschliessende Definition folgende Merkmale und Erklärungen enthält, und hängen Sie abschliessend den Begriff **Zivilcourage** an die Tafel.



Erklären Sie diese Merkmale wie folgt:

- Wie beim Mobbing gibt es auch bei Diskriminierungen «Zuschauer». Sagt man nichts, unterstützt man die Ungerechtigkeit. Auch wenn man «innerlich» etwas anderes fühlt, nützt dies den Opfern nichts. Die Situation ändert sich nur, wenn man mutig eingreift.
- Niemand gibt gerne zu, dass die Gruppe ihn beeinflusst. Tatsächlich werden wir aber ständig von der Gruppe beeinflusst. Machen Sie ein Beispiel (z.B. Schutzmaske nur anziehen, wenn es auch die anderen machen).
- Für die Leute im Bus war es einfacher gegen die diskriminierenden Sitzregeln zu protestieren, wenn andere auch mitgemacht haben. Wenn alle schweigen, ist das viel schwieriger.
- Das Gefühl von Gruppendruck entsteht, wenn die Gruppe etwas anderes tut oder will als ich. Das Gefühl drückt einen Konflikt aus, zwischen dem Wunsch nach **Zugehörigkeit zur Gruppe** oder dem **Wunsch der eigenen Meinung** treu zu sein.
- Wenn man gegen die Gruppe handelt, riskiert man bestraft zu werden (z.B. Mobbing/ Auslachen/ Ausschluss). Aus **Angst** heraus zeigt man häufig ein an die Gruppe angepasstes Verhalten. Wenn man nichts sagt, dann handelt man gegen die eigene Meinung. Es braucht **Mut**, um sich gegen die Gruppe aufzulehnen. Leute, die sich gegen Ungerechtigkeit wehren, obwohl sie anders denken, zeigen **Zivilcourage**.

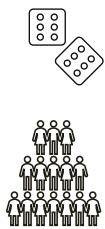
Soziale Lektion II: Was können wir gegen Diskriminierung tun?

Übersicht

- Spiel (7 Minuten)
- Dilemmageschichte: Reaktion auf Vorurteile (10 Minuten)
- Sich gegen Vorurteile wehren? (20 Minuten)
- Abschluss (8 Minuten)

Spiel

Erinnern Sie die Kinder an die Themen der letzten sozialen Lektion: Vorurteile und Gruppendruck. Leiten Sie mit folgendem Spiel ein.



Sagen Sie den Kindern, dass sie im Klassenzimmer umherlaufen sollen bis Sie eine Anweisung geben. Kündigen Sie an, dass es darum gehen wird nachzuempfinden wie sich Diskriminierung anfühlt. Die Kinder sollen Gleichaltrige, die ein bestimmtes Kriterium erfüllen (grüner Pulli, helle Haare, keine Uhr tragen) meiden und verächtlich anschauen. Dabei sollen keine Geräusche bzw. Äusserungen gemacht werden. Das Spiel funktioniert nonverbal. Wählen Sie Kriterien, die auf eher wenige Kinder zutreffen. Geben Sie z.B. folgende Anweisungen:

Geht allen aus dem Weg und schaut böse auf die, die ...

- *einen grünen Pulli tragen*
- *helle Haare haben*
- *keine Uhr tragen*

Machen Sie im Anschluss eine kurze Reflexion zum Spiel.

Was denkt ihr, wenn solche Sachen in echt passieren, z.B. aufgrund der Nationalität, der Hautfarbe oder einer Behinderung, welche Gefühle können dabei entstehen?

Dilemmageschichte: Reaktionen auf Vorurteile

Lesen Sie den Kindern folgende Dilemmageschichte vor:

Der Junge aus Malafien¹

Wenn Peter in den Ferien langweilig ist, geht er gerne in die nächste Bibliothek. Gerade sind die grossen Sommerferien und es ist ihm häufig langweilig, weil viele seine Freunde weg sind. Er mag insbesondere Mangas. In der Bibliothek gibt es sehr viele Manga-Bücher, die er alle gratis lesen kann.

An einem Mittwochnachmittag ist ein anderer Junge in der Bibliothek. Er beobachtet Peter. Nach kurzer Zeit geht er auf Peter zu. Er zeigt auf das Heft, das Peter liest, und lächelt. Er erklärt mit wenigen Worten, dass er auch ein grosser Manga-Fan sei. Sofort kommen die beiden ins Gespräch. Peter muss dabei mehrmals nachfragen, weil er den Jungen nicht gut versteht. Er heisse Jedi und sei gerade neu in die Stadt gezogen. Er kommt aus einem weit entfernten Land – Malafien – und kann deshalb noch nicht so gut Deutsch. Auch wenn sie noch nicht viel zusammen sprechen können, verstehen sie sich sofort. Sie finden rasch heraus, dass sie nicht nur Manga-Fans sind, sondern auch die

¹ In der Dilemmageschichte wird bewusst ein fiktives Land genannt, sodass sich kein Kind angesprochen fühlt.

gleichen Spiele auf Nintendo Switch mögen. Peter erfährt, dass Jedi nach den Sommerferien die gleiche Schule besuchen wird. Sie verbringen den ganzen Nachmittag in der Bibliothek und vergessen die Zeit. Als die Bibliothek schliesst, erzählt Jedi Peter, dass er aufgeregt sei für die Schule, da er niemanden kenne. Er fragt Peter, ob er am ersten Schultag mit ihm die grosse Pause verbringt. «Klar!» sagt Peter, «Ich zeige dir alles und stell dich meinen Freunden vor! Bis dann!».

Am nächsten Tag in der Schule klingelt es zur Pause. Peter wartet auf dem Pausenplatz auf Jedi. Plötzlich schliessen sich Peters Freunde ihm an und erzählen von einem komischen Jungen, der neu an der Schule sei: «Habt ihr den Neuen schon gesehen! Der sieht ja schräg aus! Seine Kleider – also wirklich. Und wenn er spricht – sorry ich verstehe gar nichts von seinem Geschwafel. Der kommt wohl aus dem Dschungel». Ein anderer von Peters Freunden sagt daraufhin: «Ich habe gehört, er kommt aus Malafien. Mein Vater hat erzählt, dass Malafier auch bei uns Unruhe stiften und gewalttätig sind. Der Typ ist irgendwie auch unheimlich». Peter sieht plötzlich wie Jedi zur Gruppe hinzukommt. In diesem Moment sagt einer von Peters Freunden: «Hau doch ab! Es gibt genug andere Malafier an der Schule mit denen du abhängen kannst».



Diskutiert zu viert die Frage an der Tafel:

Was soll Peter tun?

Achtet darauf, dass ihr euch nicht zu schnell entscheidet. Überlegt euch Gründe, die dafürsprechen, dass Peter etwas gegen seine Freunde sagen sollte, wie auch Gründe dagegen. erinnert euch: Nach Quality Talk versuchen wir immer alle Sichtweisen einzunehmen, auch wenn sie nicht unserer eigenen Meinung entsprechen.

Sammeln Sie anschliessend im Plenum einige Gründe, die dafür oder dagegen sprechen, dass Peter auf Jedi warten soll. Nehmen Sie keine Position ein.

Sich gegen Vorurteile wehren

In der folgenden Aktivität denken die Kinder in Partnerarbeit zunächst am Beispiel von Peter über Möglichkeiten nach, wie man sich gegen Vorurteile wehren könnte.



Führen Sie in die Aktivität wir folgt ein.

Stellt euch vor, Peter ist nicht einverstanden, wie seine Freunde über Jedi sprechen. Wir haben gesagt, dass ein mutiges Eingreifen trotz Gruppendruck Zivilcourage genannt wird.

Überlegt zu zweit:

Was könnte Peter gegen die Vorurteile tun?

Sammeln Sie im Anschluss die Ideen der Kinder. Notieren Sie die Strategien an der Tafel oder auf Karten. Die Kinder könnten Ideen einbringen, wie ...

- Peter könnte gegen die Vorurteile argumentieren («Malafier sind sehr verschieden, so wie auch Schweizer ganz verschieden sind»; «Es gibt immer nette und weniger nette Personen aus einem Land»)
- Er könnte seine Freunde ermutigen, Jedi genauer kennenzulernen.
- Er könnte Hilfe holen, z.B. bei anderen Freunden, die Jedi auch nett finden. Er könnte die Lehrperson um Unterstützung bitten.

Stellen Sie sicher, dass ihre Übersicht Strategien enthält wie (a), gegen Vorurteile argumentieren, (b) zum Kennenlernen einladen und (c) Hilfe holen.



Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes:

- Man kann Personen, die Vorurteile haben, mit Gegenargumenten antworten. Vorurteile entsprechen nie der Realität. Sie beruhen nicht auf Wissen. Sie gehen auf keine oder einzelne Erfahrungen mit Personen einer anderen Gruppe zurück. Somit können Personen ihre Vorurteile nicht überzeugend belegen. Sich mutig gegen Vorurteile zu wehren bedeutet, dass man mit Gegenbeispielen auf Vorurteile antwortet.
- Vorurteile bestehen nur so lange, wie wir Personen einer bestimmten Gruppe nicht kennen. Sobald wir Personen einer Gruppe genauer kennenlernen, merken wir, dass viele unserer Vermutungen über diese Gruppe gar nicht stimmen. Wir erkennen auch, dass es meist mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede zwischen uns und Personen der anderen Gruppe gibt. Zuschauer von Diskriminierung können gegen Vorurteile ankämpfen, indem sie den Tätern Gelegenheit geben Personen aus Fremdgruppen kennenzulernen.
- Man kann sich auch Hilfe holen, wenn die Situation überfordert. Die Kinder können sich entweder mit gleichgesinnten Freunden zusammentun oder auch Unterstützung bei Lehrpersonen oder Eltern holen.



Nun sollen die Kinder in der gleichen Zweiergruppe wie zuvor überlegen, was sie in der Rolle von Peter seinen Freunden konkret sagen würden. Nachfolgend probieren die Kinder ihre Lösung aus, indem zwei Freiwillige aus dem Plenum Peters Freunde darstellen. Die Kinder, welche Peters Freunde darstellen, melden abschliessend den Zweiergruppen zurück, welche Lösungen/ Argumente sie besonders überzeugend fanden:

Wir haben nun besprochen, wie man sich gegen Vorurteile wehren kann. Überlegt nun nochmal zu zweit:

Was könnte Peter seinen Freunden sagen?

Schreibt diese Sätze auf. Danach werden ein paar Zweierteams in einem kleinen Rollenspiel ihre Lösungen der Klasse vorspielen.

Lassen Sie nun drei oder vier Gruppen ihre Lösungen vorspielen und die beiden Kinder, welche Peters Freunde spielen, die Lösungsansätze evaluieren.

Abschluss



Teilen Sie den Kindern nun das Lesetagebuch aus und bitten Sie sie, sich die Mindmap auf Seite 1 anzuschauen. Lassen Sie den Kindern kurz Zeit, um die Mindmap durchzugehen und sich die zentralen Begriffe der sozialen Lektion gegenseitig zu erklären. Sammeln Sie am Ende allfällige Fragen der Kinder.

Soziale Lektion 1: Vorurteile und Gruppendruck

Rotzhase & Schnarchnase

Zeit	Phase	Aktivität der Lehrperson	Aktivität der Schüler*innen	Methode/ Sozialform	Material
5 Min.	Einstieg	Wecken Sie das Interesse der SuS für das Buch «Rotzhase & Schnarchnase – Ein Wicht vor Gericht», indem Sie die Kinder spekulieren lassen, worum es in diesem Buch gehen könnte. Verwenden Sie dazu Material RS.I.1 und zeigen Sie zunächst das Cover ohne Figuren. Klären Sie auch unbekannte Wörter wie z.B. «Wicht». Zeigen Sie den Kindern anschliessend das ganze Cover und erklären Sie der Klasse, dass der Autor, Julian Gough, und der Illustrator, Jim Field, aus Grossbritannien stammen (Irland bzw. England). Fügen Sie hinzu, dass Julian Gough Texte für das Computerspiel <i>Minecraft</i> geschrieben hat. Es handelt sich dabei um einen kurzen Text (Gedicht bzw. Dialog), der am Ende des Spiels eingeblendet wird.	SuS betrachten das Buchcover ohne Figuren und spekulieren anhand des Titels, worum es in dem Buch gehen könnte.		Material RS.I.1
5 Min.	Ratespiel	Stellen Sie nun den Kindern das Ratespiel vor. <i>Ich zeige euch jetzt gleich ein Video von vier Jungen und Mädchen. Alle haben verschiedene Hobbies. Nur eines dieser Kinder tanzt leidenschaftlich gerne. Versucht zu erraten, welches Kind das ist. Seid ihr soweit? Los geht's!</i> Spielen Sie nun das Video 1 (RS.I.2) ab. Hängen Sie nun die Porträts der Kinder an die Tafel (RS.I.3) und stellen Sie folgende Frage: Wer hat in dieser Gruppe Tanzen als Hobby? <i>Hebt eure Hand für Sinem, Romy, Niko oder Paul.</i> Notieren Sie die Zahl der Stimmen und fragen Sie dann nach: Warum denkt ihr das?	SuS schauen sich das Video 1 an. SuS stellen im Anschluss Vermutungen an, welches der Kinder im Film gerne tanzt und begründen ihre Aussagen.	 	Material RS.I.2 (Video 1_Rätsel) PC/Beamer Material RS.I.3 (Porträts), Klebestreifen

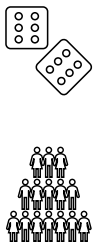
		• Welche Hobbies könnten die anderen Kinder haben? • Wie stellt ihr euch jemanden vor, der oder die gerne tanzt/reitet/ lernt/ Fussball spielt? • Wer tanzt eurer Meinung nach auf keinen Fall? Lösen Sie das Rätsel auf, indem Sie den zweiten Teil des Videos mit den Porträts der Kinder zeigen (RS.I.4). Nehmen Sie kurz die Reaktionen der SuS auf den Film auf und fragen Sie die Kinder: • Warum glaubt ihr, habt ihr euch geirrt? Erklären Sie, dass es sich dabei um Vorurteile handelt und dass dies ein wichtiges Thema des Buches sein wird.			Material RS.I.4 (Video 2_ Auflösung) PC/Beamer
2 Min.	Lernziele definieren	Stellen Sie den SuS die Lernziele vor. <i>Am Ende der Stunde solltet ihr verstehen:</i> • <i>weshalb wir Vorurteile haben und wie sich Vorurteile anfühlen,</i> • <i>was Gruppendruck ist und</i> • <i>wie man kritisch über eigene Vorurteile nachdenken kann.</i>			
13 Min.	Erarbeitungs- phase I: Definition von Vorurteilen und Diskriminierung	Zeichnen (oder kleben) Sie an die Tafel ein Bild von Schubladen, die mit Gruppenlabels beschriftet sind. Thematisieren Sie den Begriff des Vorurteils im Plenum und schreiben Sie diesen an die Tafel. Fragen Sie die SuS nach ihren Definitionen. Beginnen Sie mit folgenden Fragen: • Was ist ein Vorurteil? • Wie könnte das Bild helfen, Vorurteile zu verstehen? • Was bedeutet Diskriminierung? Schreiben Sie den Begriff «Diskriminierung» an die Tafel und erarbeiten Sie mit den Kindern folgendes: • Personen werden Gruppen zugeteilt. Alle Personen dieser Gruppe haben die gleichen Eigenschaften. • Urteile/Vermutungen über andere Personen, die man jedoch nicht kennt. • Vorurteile sind meist negativ und werten andere Gruppen ab. • Jemand aufgrund eines Vorurteils schlecht behandeln.	SuS brainstormen, was sie zu «Vorurteilen» wissen.		Material RS.I.5 (Schublade) Kärtchen

		(ausführliche Definition siehe S. 14 im Handbuch) Ergänzen Sie weitere Merkmale, die Sie in der Klasse besprochen haben.			
15 Min.	Erarbeitungsphase II: Vorurteile und Gruppendruck	Leiten Sie zum Thema Gruppendruck über: <i>Die Gruppe spielt bei Vorurteilen eine wichtige Rolle, auch wenn wir das nicht zugeben wollen. Stellt euch vor man würde in Bussen die Regel einführen, dass In- und Ausländer separat sitzen müssten. Diese Regel gab es in Amerika oder Südamerika früher. Dunkelhäutige Menschen mussten entweder stehen oder in einem speziellen Teil des Busses sitzen. Heute gibt es solche unfairen Regeln zum Glück nicht mehr. Wir schauen jetzt einen Film zu einem Experiment, das in Deutschland gemacht wurde. In einem Bus wurden überall Schilder aufgehängt, dass es für Ausländer andere Plätze als für Deutsche gibt. Schaut euch den Film an und versucht folgende Frage zu beantworten:</i> • Wie reagieren die Fahrgäste darauf? Diskutieren Sie nachfolgend mit den Kindern folgende Fragen: • Haben sich die Leute gegen diese diskriminierende Regel gewehrt? Wann machten sie es nicht? Weshalb? Kommen Sie dann auf den Begriff des Gruppendrucks zu sprechen, indem Sie fragen: • Was ist Gruppendruck? Was denken und fühlen wir dabei? Weshalb? • Habt ihr auch schon Gruppendruck erlebt? Wie hat sich das gezeigt? Schreiben Sie den Begriff «Gruppendruck» an die Tafel.	SuS schauen das Video 3 und achten dabei auf die Reaktionen der Fahrgäste. SuS brainstormen, was sie zu «Gruppendruck» wissen und erzählen von ihren persönlichen Erfahrungen.		Material RS.I.6 (Video 3_ Das Sozial- experiment) PC/Beamer
5 Min.	Ergebnissicherung	Sammeln Sie die Aussagen der Kinder und ergänzen Sie diese. Stellen Sie sicher, dass die abschliessende Definition zu Gruppendruck folgende Merkmale und Erklärungen enthält:			

		• Wie beim Mobbing gibt es auch bei Diskriminierungen «Zuschauer». Sagt man nichts, unterstützt man die Ungerechtigkeit. Auch wenn man «innerlich» etwas anderes fühlt, nützt dies den Opfern nichts. Die Situation ändert sich nur, wenn man mutig eingreift. • Niemand gibt gerne zu, dass die Gruppe ihn beeinflusst. Tatsächlich werden wir aber ständig von der Gruppe beeinflusst. Machen Sie ein Beispiel (z.B. Schutzmaske nur anziehen, wenn es auch die anderen machen). • Für die Leute im Bus war es einfacher gegen die diskriminierenden Sitzregeln zu protestieren, wenn andere auch mitgemacht haben. Wenn alle schweigen, ist das viel schwieriger. • Das Gefühl von Gruppendruck entsteht, wenn die Gruppe etwas anderes tut oder will als ich. Das Gefühl drückt einen Konflikt aus, zwischen dem Wunsch nach Zugehörigkeit zur Gruppe oder dem Wunsch der eigenen Meinung treu zu sein. • Wenn man gegen die Gruppe handelt, riskiert man bestraft zu werden (z.B. Mobbing/ Auslachen/ Ausschluss). Aus Angst heraus zeigt man häufig ein an die Gruppe angepasstes Verhalten. Wenn man nichts sagt, dann handelt man gegen die eigene Meinung. Es braucht Mut, um sich gegen die Gruppe aufzulehnen. Leute, die sich gegen Ungerechtigkeit wehren, obwohl sie anders denken, zeigen Zivilcourage.			
--	--	---	--	--	--

Soziale Lektion 2: Was können wir gegen Diskriminierung tun?

Rotzhase & Schnarchnase

Zeit	Phase	Aktivität der Lehrperson	Aktivität der Schüler*innen	Methode/ Sozialform	Material
7 Min.	Spiel	Erklären Sie den SuS das Spiel: Dabei laufen die SuS im Klassenzimmer umher, bis Sie eine Anweisung geben. Kündigen Sie an, dass es darum gehen wird nachzuempfinden, wie sich Vorurteile anfühlen. Die Kinder sollen Gleichaltrige, die ein bestimmtes Kriterium erfüllen (grüner Pulli, helle Haare, keine Uhr tragen) meiden und verächtlich anschauen. Dabei sollen keine Geräusche bzw. Äusserungen gemacht werden. Das Spiel funktioniert nonverbal. Wählen Sie Kriterien, die auf eher wenige Kinder zutreffen. Geben Sie z.B. folgende Anweisungen: Geht allen aus dem Weg und schaut böse auf die, die ... • einen grünen Pulli tragen • helle Haare haben • keine Uhr tragen Machen Sie im Anschluss eine kurze Reflexion zum Spiel. Was denkt ihr, wenn solche Sachen in echt passieren, z.B. aufgrund der Nationalität, der Hautfarbe oder einer Behinderung, welche Gefühle können dabei entstehen?	SuS laufen durch das Klassenzimmer und meiden auf Ansage der LP andere SuS mit einem bestimmten Merkmal. SuS reflektieren, wie es sich anfühlt gemieden und ausgegrenzt zu werden.		
10 Min.	Erarbeitungsphase I Diskussion zur Dilemma-geschichte	Lesen Sie den Kindern die Geschichte «Der Junge aus Malafien» vor. Leiten Sie nun zur Diskussion in den Kleingruppen über, indem Sie sagen: <i>Diskutiert zu viert die Frage an der Tafel:</i> Was soll Peter tun? <i>Achtet darauf, dass ihr euch nicht zu schnell entscheidet. Überlegt euch Gründe, die dafürsprechen, dass er auf Jedi warten soll, wie</i>	SuS hören sich die Geschichte an. SuS begeben sich in 4er Gruppen. Die SuS diskutieren in Kleingruppen Peters Situation und seine Handlungsmöglichkeiten und tragen diese im Anschluss im Plenum zusammen.		Dilemma-geschichte «Der Junge aus Malafien» (S.17f. im Handbuch)

		auch Gründe dagegen. <i>Erinnert euch: Nach Quality Talk versuchen wir immer alle Sichtweisen einzunehmen, auch wenn sie nicht unserer eigenen Meinung entsprechen.</i> Sammeln Sie anschliessend im Plenum einige Gründe, die dafür oder dagegen sprechen, dass Peter auf Jedi warten soll. Nehmen Sie keine Position ein.			
10 Min.	Erarbeitungsphase II: Sich gegen Vorurteile wehren	<i>Stellt euch vor, Peter ist nicht einverstanden, wie seine Freunde über Jedi sprechen. Wir haben gesagt, dass ein mutiges Eingreifen trotz Gruppendruck Zivilcourage genannt wird.</i> Was könnte Peter gegen die Vorurteile tun? Sammeln Sie die Ideen der Kinder. Notieren Sie die Strategien an der Tafel oder auf Karten. Stellen Sie sicher, dass ihre Übersicht Strategien enthält wie (a), gegen Vorurteile argumentieren, (b) zum Kennenlernen einladen und (c) Hilfe holen. (ausführliche Definition siehe S. 19 im Handbuch). Sammeln Sie weitere Ideen der Kinder.	SuS begeben sich in 2er Gruppen und denken über Möglichkeiten nach, was Peter gegen die Vorurteile seiner Freunde tun könnte. Die Kinder könnten Ideen einbringen, wie ... • Peter könnte gegen die Vorurteile argumentieren («Malafier sind sehr verschieden, so wie auch Schweizer ganz verschieden sind»; «Es gibt immer nette und weniger nette Personen aus einem Land») • Er könnte seine Freunde ermutigen Jedi genauer kennenzulernen. • Er könnte Hilfe holen, z.B. bei anderen Freunden, die Jedi auch nett finden. Er könnte die Lehrperson um Unterstützung bitten.		
10 Min.	Erarbeitungsphase II: Rollenspiel	Nun sollen die Kinder in der gleichen Zweiergruppe wie zuvor überlegen, was sie in der Rolle von Peter seinen Freunden konkret sagen würden. Nachfolgend probieren die Kinder ihre Lösung aus, indem zwei Freiwillige aus dem Plenum Peters Freunde darstellen. Die Kinder, welche Peters Freunde darstellen, melden abschliessend den Zweiergruppen zurück, welche Lösungen/ Argumente sie besonders überzeugend fanden.	SuS probieren ihre Lösung aus, indem zwei Kinder der Klasse Peters Freunde darstellen und die anderen 2er Gruppen ihre Lösungen vorspielen. Die Kinder, welche Peters Freunde darstellen, geben abschliessend einen Kommentar, welche Lösungen/ Argumente sie besonders überzeugend fanden.		

		<i>Wir haben nun besprochen, wie man sich gegen Vorurteile wehren kann. Überlegt nun nochmal zu zweit:</i> Was könnte Peter seinen Freunden sagen? <i>Schreibt diese Sätze auf. Danach werden ein paar Zweierteams in einem kleinen Rollenspiel ihre Lösungen der Klasse vorspielen.</i> Lassen Sie drei oder vier Gruppen ihre Lösungen vorspielen und die beiden Kinder, welche Peters Freunde spielen, die Lösungsansätze evaluieren.			
8 Min.	Ergebnissicherung	Teilen Sie den Kindern nun das Lesetagebuch aus und bitten Sie sie, sich die Mindmap auf Seite 1 anzuschauen. Lassen Sie den Kindern kurz Zeit, um die Mindmap durchzugehen und sich die zentralen Begriffe der sozialen Lektion gegenseitig zu erklären. Sammeln Sie am Ende allfällige Fragen der Kinder.	SuS festigen ihr Wissen aus den beiden sozialen Lektionen, anhand der Besprechung der Mindmap.		Lesetagebuch

Kinderbuchlektionen zu Rotzhase & Schnarchnase

Teil I

In der ersten Hälfte des Buches entwickeln sich unter den Tieren absurde Fantasien über die Boshaftigkeit der bewusstlosen Eule. Angestossen werden diese Fantasien durch den Hasen. Die Ängste vor der unbekannten Eule wandeln sich im Verlauf in offene Feindseligkeit um. Hase verurteilt Eule zu einer Gefängnisstrafe. Er stachelt Maulwurf, Maus und Wühlmaus an, ihm dabei zu helfen. Grünspecht und Bär, welche nicht an die Vorurteile glauben wollen, werden verscheucht und ausgeschlossen. Obwohl Bär mehrfach versucht Hase davon zu überzeugen, dass er warten soll bis die Eule erwacht, gibt Bär schliesslich auf und verlässt die Gruppe.

Aktivitäten vor der Diskussion I



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 1) Schaut euch auf Seite 2 im Lesetagebuch die Figuren des Buchs «Rotzhase & Schnarchnase» an.
- 2) Lest dann die Seiten 1-51 im Buch «Rotzhase & Schnarchnase».
- 3) Bearbeitet nun auf Seite 3 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».

Für die folgende Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der ersten Diskussion lautet «Vorurteile und Gruppendruck». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen in eurem Lesetagebuch auf Seite 4 ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen der Lernenden bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion I



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Warum behandeln Maulwurf, Maus und Wühlmaus Eule so schlecht?**
- **Was könnte Bär denken und fühlen als er sieht, wie die Eule diskriminiert wird?**
- **Was würdest du tun, wenn du Bär wärst?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 5) oder das Zusatzmaterial (S. 7) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 6 aus.

Teil II

Die zweite Hälfte der Geschichte beginnt damit, dass Eule erwacht und von den Vorurteilen gegen sie erfährt. Sie wehrt sich gegen die Behauptungen, indem sie Eulen als eine heterogene Gruppe beschreibt. Eule bittet Hase sie anzufassen, um sich von ihrer Harmlosigkeit zu überzeugen. Die Eule geht nicht passiv mit den Vorwürfen um, sondern zeigt sich selbstbehauptend, indem sie mutig für ihre Rechte kämpft. Weiter zeigt sie den Tieren ihre besonderen Talente (Nestbau und Humor), sodass die Tiere die Eule besser kennenlernen und ihre Vorurteile abbauen.

Aktivitäten vor der Diskussion II



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 1) *Bearbeitet auf Seite 8 im Lesetagebuch die Aufgaben «Vor dem Lesen».*
- 2) *Lest dann die Seiten 52-109 im Buch «Rotzhase & Schnarchnase».*
- 3) *Bearbeitet nun auf Seite 9 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgende Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der zweiten Diskussion lautet «sich gegen Vorurteile wehren und Zivilcourage zeigen». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen in eurem Lesetagebuch auf Seite 10 ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen der Lernenden bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion II



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Was denkt und fühlt Bär, als sie zurückkommt und sieht, dass die anderen Tiere Eule eingesperrt haben?**
- **Wie reagiert Eule auf die Vorurteile und welche Folgen hat ihre Reaktion?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 11) oder das Zusatzmaterial (S. 13/14) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 12 aus.

Aktivitäten nach der Diskussion II

Die Schüler*innen verschriftlichen die Ergebnisse der Diskussion 2 in ihrem Lesetagebuch auf Seite 15. Sammeln Sie im Anschluss daran die Texte ein und geben Sie den Schüler*innen ein Feedback dazu.



Schreibt in euer Lesetagebuch einen Text zur Frage:

Was würdest du tun, wenn die meisten deiner Freunde Vorurteile gegenüber einem neuen Kind in deiner Klasse hätten?

Lesetagebuch

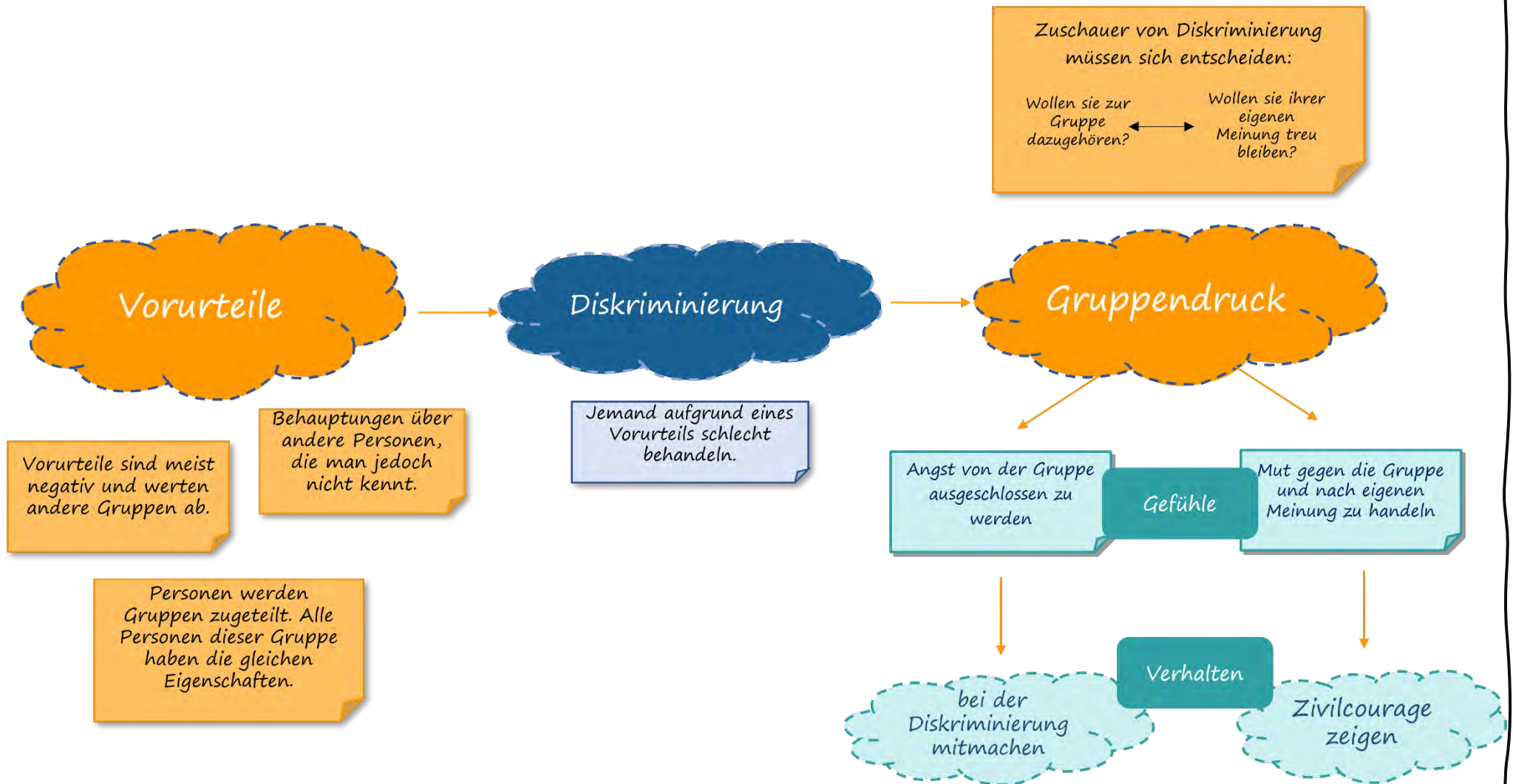
Rotzhase &
Schnarchnase



Name: _____

Klasse: _____

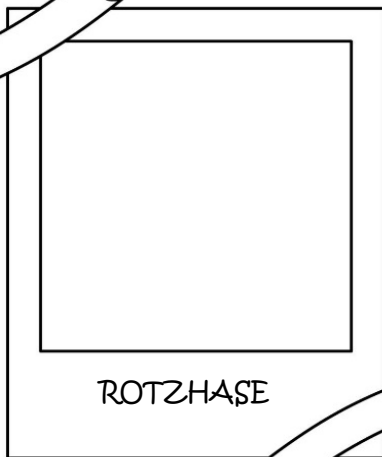
Mindmap



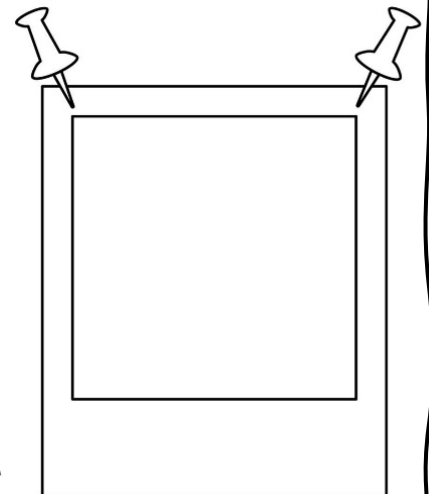
Vor dem Lesen

Figuren

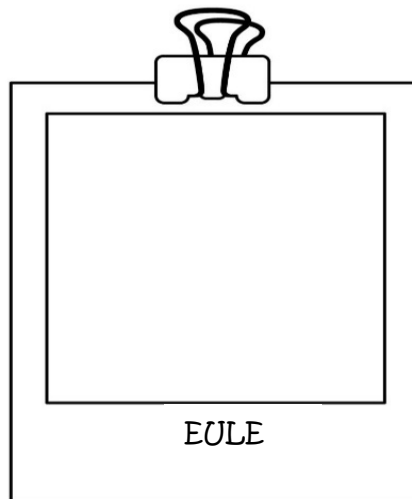
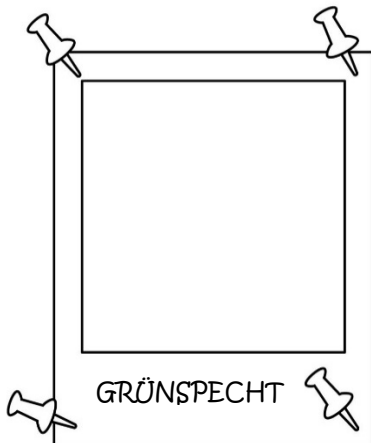
Aufgabe: Welche Eigenschaften vermutest du bei einem Hasen, einem Bären und einer Eule?



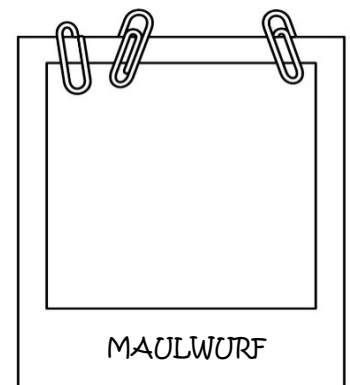
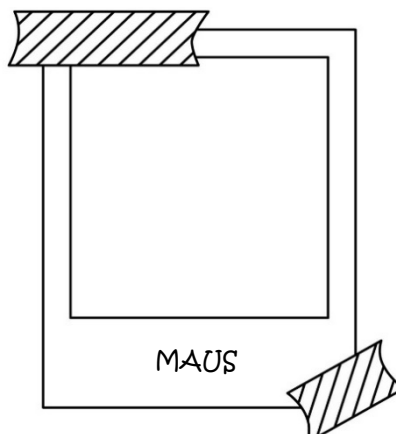
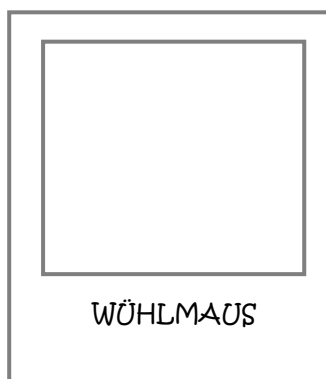
Ein Hase ist



Ein Bär ist



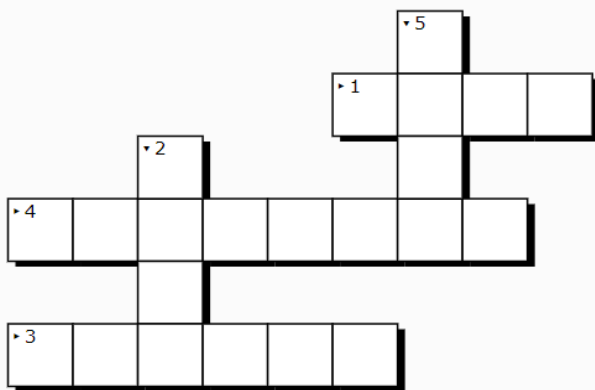
Eine Eule ist



Beim Lesen

Lesequiz

Wiederholung: Wie heissen die Hauptfiguren?



- 6 Wer schwimmt mit Bär im See?
- 7 Welches Tier fällt ins Wasser?
- 8 Wer sagt, dass Eulen sehr kluge Tiere sind? Der Grün...
- 9 Wem ist wegen der Eule angeblich viel zu heiss?
- 10 Wer ist ein guter Freund von Hase? (ä=ae)

Was ist passiert?

1. Hase denkt, dass Eulen grauenvolle Tiere sind und andere Tiere mit einem Happs fressen. Was erzählt Hase, was danach geschieht?

- ☐ «Sie rülpsen ein richtiges Päckchen mit deiner Haut drum rum!»
- ☐ «Sie sind danach so dick, dass sie nie wieder fliegen können und immer rollen müssen.»
- ☐ «Sie fliegen durch den ganzen Wald und erzählen wie gefährlich sie sind.»

2. Fast alle Tiere haben Angst vor Eule, ausser...

- ☐ Bär
- ☐ Maulwurf
- ☐ Wühlmaus

3. Hase beschliesst, Eule ins Gefängnis zu sperren. Bär will ...

- ☐ Hase überreden zu warten bis Eule aufwacht.
- ☐ Himbeeren essen.
- ☐ sich mit Hase streiten.

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:

**Vorurteile &
Gruppendruck**

☐

☐

Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

2. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

3. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

5. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

2. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

3. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

10. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

10. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

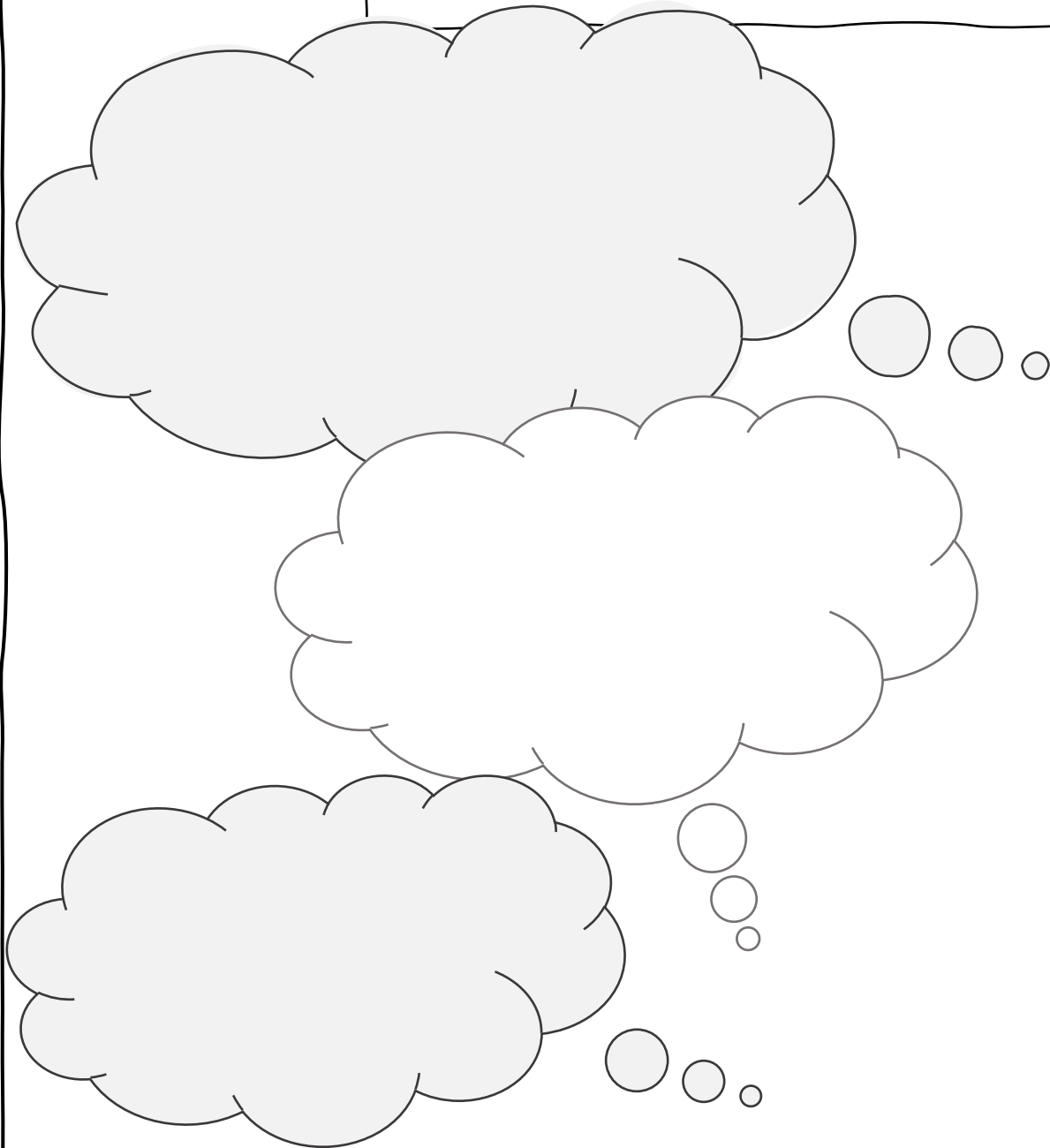
☐
4



Zusatzaufgabe

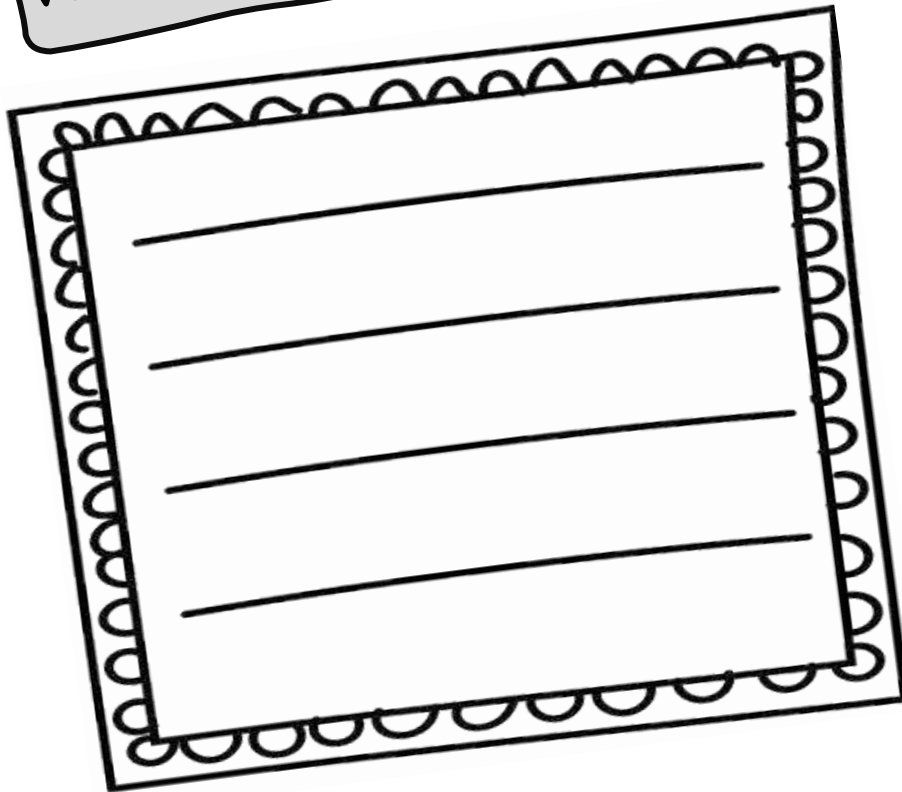
Gedanken &
Gefühle

Aufgabe: Überlege dir, was Hase, Maulwurf und Maus denken und fühlen könnten, als sie Eule einsperren.
Fülle dazu die Gedankenblasen aus.



Vor dem Lesen

Vorhersage machen



Aufgabe 1: Was glaubst du, wird passieren, wenn Bär zurückkommt?

Aussage erklären

Aufgabe 2: Was bedeutet es, wenn jemand sagt:

«Ich habe Sinn für Humor!»

Erkläre die Aussage.

Wer hat in deiner Klasse/Familie
«Sinn für Humor?» Und warum?



Beim Lesen

Lesequiz

Was ist passiert?

1. Als Eule Hase durch den Gefängniszaun anstupst, merkt Hase, dass ...

- ☐ Eules Federn weich und nicht hart und scharf wie Messer sind.
- ☐ Eules Federn messerscharf sind.
- ☐ Eules Federn ausfallen.

3. Welche Gemeinsamkeit entdecken Wühlmaus und Eule?

- ☐ Angst vor Hasen.
- ☐ Sinn für Humor.
- ☐ Freude am Fliegen.

2. Was macht Hase mehr Angst als die allerriesigste, elefantenfressende Killer-Rülpseule?

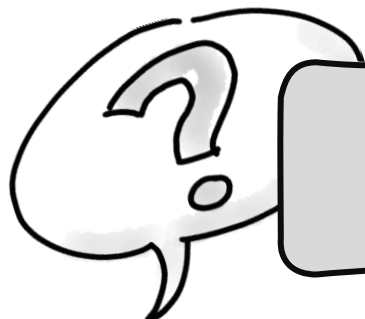
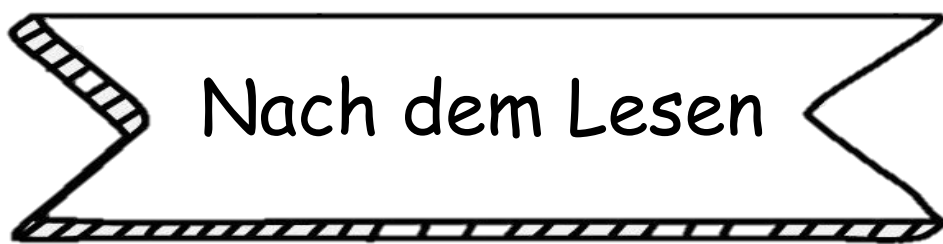
- ☐ die Mama der elefantenfressenden Killer-Rülpseule.
- ☐ Dass Bär Eule mit nach Hause nimmt und sie dort für immer wohnt.
- ☐ Dass ihn Bär nicht mehr mag, weil er einen Fehler gemacht hat.

4. Was sagt Hase am Ende zu Bär? «Ich habe mich heute Morgen ...»

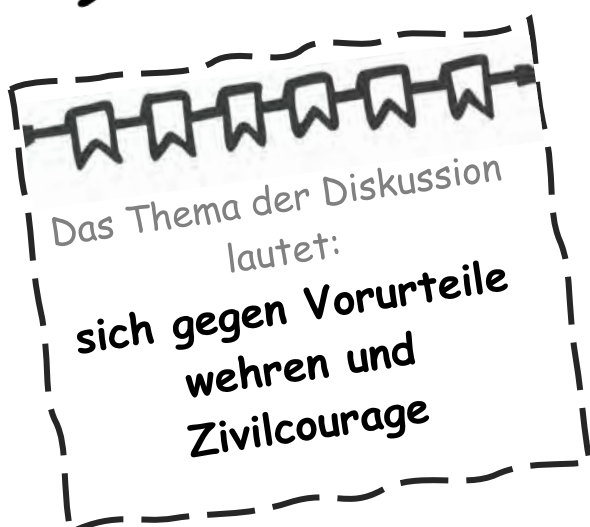
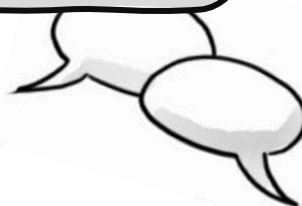
- ☐ gefürchtet.
- ☐ geekelt.
- ☐ geirrt.

Aufgabe: Bringe die Bilder zu Teil 2 in die richtige Reihenfolge.
Trage dazu die Nummern 1 bis 4 in die leeren Felder ein.

Wenn ich einen Fehler gemacht habe, dann bin ich nicht perfekt. Und dann magst du mich nicht mehr.



Deine authentischen Fragen

A hand-drawn notepad with a striped border and a small square box in the top left corner. It has five horizontal lines for writing.A hand-drawn notepad with a scalloped border and a small square box in the top left corner. It has five horizontal lines for writing.

Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

2. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

3. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

2, Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

3. Heute war ich motiviert mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4



Zusatzaufgabe 1

Vorurteile & Realität

Aufgabe: Hase hatte Vorurteile gegenüber Eule. Eule wehrt sich dagegen, indem sie den Tieren erzählt, wie sie wirklich ist. Male oder schreibe links auf, was Hase am Anfang über Eule denkt und rechts, was er am Ende über Eule weiss.

Zusatzaufgabe 2

Vorurteile & Realität



Aufgabe 1: Schimpfwörter und Vorurteile

Viele Schimpfwörter haben etwas mit Vorurteilen zu tun, z. B. «du Mädchen» oder «du bist schwul». Wer so etwas sagt, beschimpft den anderen nicht nur. Er zeigt auch gleichzeitig, dass er Vorurteile gegenüber Mädchen hat oder gegenüber Jungs, die sich in Jungs verlieben. Die Person denkt, die Schimpfwörter klingen cool, doch sie können sehr verletzend sein.

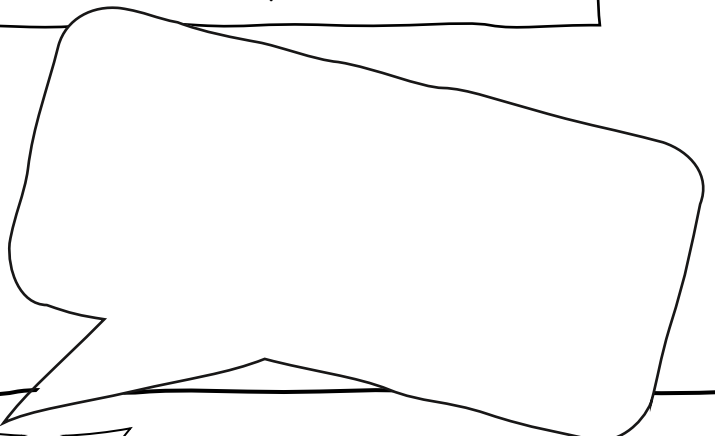
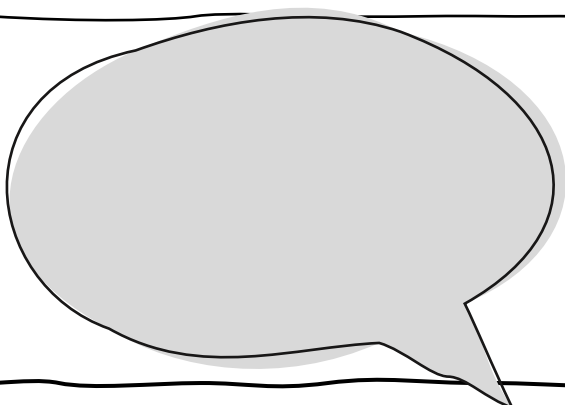
Kennst du noch mehr Schimpfwörter, die zeigen, dass jemand Vorurteile hat? Schreibe sie auf. Gegen wen richtet sich das Vorurteil?

Schimpfwort

Das Vorurteil richtet sich gegen...

Aufgabe 2: Reaktionen

Was könntest du sagen, wenn du in Zukunft ein solches Schimpfwort hörst?

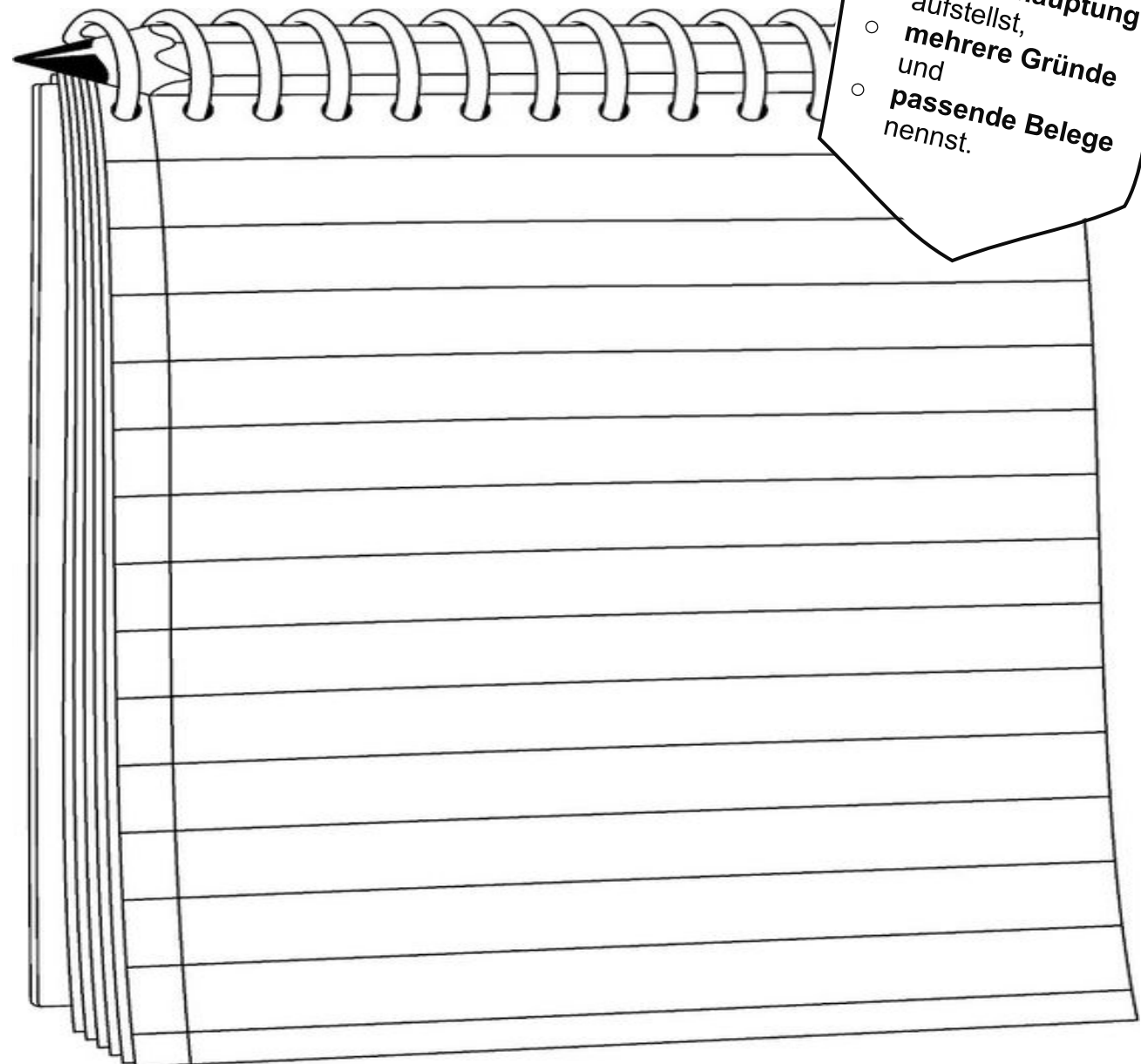


Schreiben

Was würdest du tun, wenn die meisten deiner Freunde Vorurteile gegenüber einem neuen Kind in deiner Klasse hätten?

Beantworte die Frage ausführlich, indem du:

- eine Behauptung aufstellst,
- mehrere Gründe und
- passende Belege nennst.



Feedback durch die Lehrperson

► Behauptung ☐

► Grund ☐

► Beleg ☐

► Weiteres Feedback:

Authentische Fragen

Eine authentische Frage ist eine Frage, die so spannend ist, dass du länger darüber nachdenken musst. Es gibt mehr als eine mögliche Antwort darauf.

Figurenfrage

Du fragst nach den Gedanken und Gefühlen, dem Verhalten von Figuren sowie nach den Beziehungen zwischen Figuren.

Beispielfragen:

- ▶ Was könnte ... denken oder fühlen als ...?
- ▶ Wie würdest du die Persönlichkeit von... beschreiben?
- ▶ Welche Folgen hat das Verhalten von ...?
- ▶ Wie könnte sich ... (anders) verhalten, wenn ...?
- ▶ Wie würdest die Beziehung zwischen ... und ... beschreiben?

Forscherfrage

Du fragst nach dem Hauptproblem der Geschichte, verschiedenen möglichen Lösungen dieses Problems und deinen Einsichten aus der Geschichte.

Beispielfragen:

- ▶ Was ist das Problem in dieser Geschichte? Warum gibt es dieses Problem?
- ▶ Wie denkst du über die Lösung von ... als ...? Hätte/n er/sie es anders lösen können?
- ▶ Wie wäre die Geschichte verlaufen, wenn er/ sie (nicht) ...?
- ▶ Was ist die wichtigste Botschaft des Buches?
- ▶ Was lernen wir von den Figuren ...?

Persönliche Frage

Du möchtest wissen, wie man denken, fühlen oder handeln würde, wenn man selbst in der Situation einer Figur aus dem Buch wäre.

Beispielfragen:

- ▶ Was würdest du denken, wenn du ...?
- ▶ Wie würdest du dich fühlen, wenn du ...?
- ▶ Was würdest du tun, wenn ...?
- ▶ Hast du ähnliche Erfahrungen gemacht wie ...?

Verbindungsfrage

Du fragst nach Verbindungen zwischen dem Text und anderen Geschichten, Dingen, die du im Unterricht gelernt hast oder Erlebnissen mit deiner Klasse.

Beispielfragen:

- ▶ Welche Gemeinsamkeiten/ Unterschiede gibt es zwischen der Figur /den Ereignissen... aus dem Buch ... und der Figur/den Ereignissen ... aus dem Buch ...?
- ▶ Erinnert uns die Geschichte an etwas, das wir im Unterricht gelernt haben?
- ▶ Haben wir als Klasse eine ähnliche Erfahrung gemacht wie ...? Welche Verbindungen gibt es zwischen ... und ...?

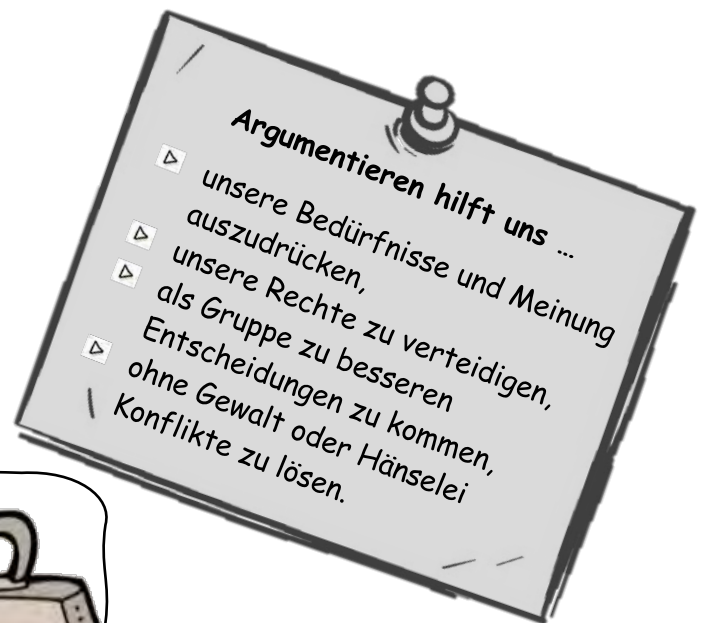
Anschlussfrage

Du knüpfst an das an, was jemand zuvor gesagt hat. Du erhältst dadurch noch mehr Informationen über das, was bereits gesagt wurde.

Beispielfragen:

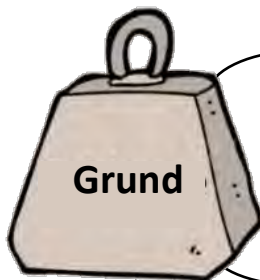
- ▶ Was meinst du, wenn du sagst, dass ...?
- ▶ Warum sagst du das?
- ▶ Warum denkst du das?
- ▶ Woher weißt du das?

Argumentieren



Eine **Behauptung** gibt deine Meinung wieder:

- ▢ Ich finde, dass ...
- ▢ Ich denke, dass ...
- ▢ Meiner Meinung nach ...



Gründe unterstützen deine Behauptung und erklären, warum du glaubst, dass deine Behauptung wahr ist.

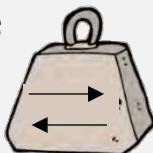
- ▢ ..., weil ...

Belege unterstützen deinen Grund. Sie stammen aus deinen eigenen Erfahrungen, deinem Wissen oder aus dem Text.

- ▢ Zum Beispiel habe ich selbst ...
- ▢ So steht im Text, dass ...
- ▢ Ich weiss das aus ...



Mit **Gegenargumenten** kannst du der Behauptung eines anderen Kindes widersprechen.



- ▢ Ich finde nicht, ...
- ▢ Ich bin anderer Meinung als ...
- ▢ Ich stimme dir nicht zu, ...

Du kannst eine Behauptung durch weitere Gründe und Belege **erweitern**.



- ▢ Ein weiterer Grund ist, ...
- ▢ Hinzu kommt, dass ...

Man kann auf ein Gegenargument **kontern**, indem man es schwächt oder das eigene Argument stärkt.

- ▢ Was für mein/gegen dein Argument spricht, ist ...
- ▢ Ich finde dennoch (nicht), dass ...



Buch 3: Tommy Mütze
von *Jenny Robson*

Umgang mit Vielfalt

Informationen zum Buch

Sprachliche und soziale Lernziele	168
Zusammenfassung	169
Literarästhetische Analyse des Romans	170
Psychologische Analyse des Romans	172
Thematische Übersicht	174

Soziale Lektionen

Mindmap: Umgang mit Vielfalt	176
Lektion I: Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Gruppen	177
Lektion II: Tolerante und intolerante Gruppen	181
Zusatzlektion: Exkurs Südafrika	185
Lektionspläne	186

Kinderbuchlektionen

Teil I:	Aktivitäten <i>vor</i> und <i>während</i> der Diskussion I	196
Teil II:	Aktivitäten <i>vor</i> und <i>während</i> der Diskussion II	197
Teil III:	Aktivitäten <i>vor</i> , <i>während</i> und <i>nach</i> der Diskussion III	198

Sprachliche und soziale Lernziele

Die Schüler*innen ...

- werden sich ihrer Vielfalt in der eigenen Klassengemeinschaft bewusst;
- reflektieren Vor- und Nachteile von Vielfalt in einer Gruppe;
- unterscheiden tolerante von intoleranten Gruppennormen;
- verstehen Zivilcourage als Ausdruck toleranter Gruppen
- können authentische Fragen zum Kinderbuch «Tommy Mütze» formulieren und diese in Kleingruppen diskutieren;
- können einen Text zu einer authentischen Frage schreiben.

Zusammenfassung

Doogal und Dumisani leben in Südafrika und sind beste Freunde. Zu Beginn des Buches sitzen sie im Unterricht der Klasse 4SV. Der Unterricht langweilt die beiden bis der Klasse ein neues Kind, Tommy, vorgestellt wird. Zum Erstaunen aller Kinder ist sein Gesicht mit einer Mütze verdeckt. Bei der ganzen Klasse, aber insbesondere bei Doogal und Dumisani, steigt die Neugier über Tommys Gründe, das Gesicht zu verdecken von Stunde zu Stunde: Sie warten bis Tommy sein Pausenbrot isst, fragen Tommy wiederholt direkt, konfrontieren ihn mit eigenen Erklärungen oder spähen bei Tommy zu Hause durch die Fenster. Es gelingt ihnen jedoch nicht, das Geheimnis zu lüften, weil Tommy jede Erklärung verweigert. Trotzdem nehmen die beiden Freunde wie auch die ganze Klasse Tommy in die Klassengemeinschaft auf. Insbesondere genießen sie die Fussballspiele mit Tommy. Tommy ist ein klasse Spieler.

Etwas später kommen einige Kinder der 4SV Tommy zu Hilfe als ältere Kinder in der Pause Tommy verprügeln. Die Klasse entschliesst sich, Tommy wegen der Mütze in Ruhe zu lassen und planen am nächsten Tag alle mit einer Mütze in die Schule zu kommen. Nachdem Tommy den Rückhalt durch die Klasse spürt, ist Tommy bereit, das Geheimnis zu lüften: Tommy musste mehrfach umziehen und wollte mit der Mütze vermeiden immer als Neuling angestarrt zu werden. Bevor Tommy die Mütze vor der ganzen Klasse auszieht, bittet Tommy die Klasse um ein Versprechen: Tommy möchte auch künftig weiter mit der Klasse Fussballspielen dürfen. Als Tommy die Mütze abzieht, zeigt sich der wahre Grund, weshalb Tommy eine Mütze trägt: Tommy ist ein Mädchen! Die Klasse feiert Tommy als ihre Fussball-Teamkönigin.

Literarästhetische Analyse des Romans

Heterogenität

«Tommy Mütze» beschreibt das Zusammenleben heterogener Gemeinschaften als einen Grundmodus menschlicher Erfahrung. Heterogenität wird nicht zu einem Thema gemacht, sondern ist natürlicher Ausgangspunkt der Handlung. Auf der Darstellungsebene des Textes zeigt sich Verschiedenheit als eine alltägliche und selbstverständliche Voraussetzung der Klassengemeinschaft. Besonders in der Figurengestaltung kommt diese zum Ausdruck, z. B. in der Aussenseiterfigur Billy de Beer, anhand des Gegensatzpaares Cherise – Doogal/Dumisani (Streber - Anti-Streber) oder z. T. sogar bezogen auf die Doo-Dudes, Doogal und Dumisani, selbst (schlechter vs. guter Vortragsredner). Damit handelt es sich um ein positives bzw. entproblematisiertes Diversitätsmodell, das in der Schlussgestaltung den Höhepunkt erreicht kulminiert, als sich „der“ Fussballkönig Mütze schliesslich als Mädchen entpuppt.

Integration: Im Vergleich mit thematisch ähnlichen Texten der Kinderliteratur greift Robson auf ein verbreitetes Erzählmuster zurück: die Integration des Unbekannten/Fremden in eine bestehende Gemeinschaft. In fiktionalen Geschichten für (vor allem jüngere) Kinder werden Integrationsprozesse häufig problematisiert bzw. pädagogisiert, indem z. B. Gegenspieler diese konsequent zu verhindern suchen und/oder der/die Fremde zur (passiven) Opferfigur gemacht wird. Auf diese Weise soll die Figur des Fremden (meist der Protagonist) zur Identifikation einladen (Identifikationsfigur) und bei den Lesenden Verständnis für subalterne Gruppen (z. B. Menschen mit Fluchthintergrund etc.) erzeugen bzw. den gewünschten Perspektivwechsel einleiten. In «Tommy Mütze» liegt der Fokus dagegen auf der Reaktion der Mehrheitskultur im Umgang mit Fremdheitsphänomenen. Es geht um das aktive und geschlossene Bemühen einer Gemeinschaft, den (noch) Aussenstehenden für sich zu gewinnen, d. h. gleichwohl um das genuine Interesse an seiner Identität sowie um das positive Verständnis von Fremdheitsphänomenen als Form der Bereicherung.

Erzählsituation

Ich-Erzähler: Die Geschichte um Tommy Mütze wird durch den Ich-Erzähler Doogal präsentiert, der als „erlebendes Ich“ direkt am Geschehen beteiligt ist. Damit ist das Bewusstsein des Erzählers unmittelbar präsent, d. h. seine Perspektive, sein Denken und Fühlen. Weil die Erzählsituation jedoch an seinen Standort gebunden bleibt, fehlt den Leser*innen das Wissen um den Gefühlszustand der eigentlich zentralen (Fremdheits-)Figur Tommy, den ein allwissender Erzähler hätte bieten können (z. B. innere Monologe). Gewinnbringend ist aber auch Doogals Position, d. h. die Sicht eines am Geschehen Beteiligten bzw. einem Mitglied der Gemeinschaft, der Möglichkeiten im Umgang mit Diversität/Fremdheit aufzeigt. Literaturhistorisch gesehen greifen AutorInnen erst seit den 1970er Jahren vermehrt auch auf den kindlichen Ich-Erzähler zurück. Im Zusammenhang damit steht das sich wandelnde Kindheitsbild, das Kinder auch mit gesellschaftlichen Belangen, v. a. Herausforderungen und Problemen, konfrontieren will (hier: Heterogenität in Gemeinschaften).

Lesererwartungen: Der Text spielt kontinuierlich mit den Erwartungen der LeserInnen. Immer wieder werden Erwartungen in Bezug auf Tommys Identität aufgebaut, aber fast nie erfüllt, z. B. wenn das Kapitelende auf den weiteren Fortgang der Geschichte anspielt: „Und dann hob Tommy beide Hände und begann, sich seine Skimütze vom Kopf zu ziehen. Dumisani und ich hielten den Atem an. Schon wieder“ (S. 30). Auch kurze Anspielungen innerhalb eines Erzählstrangs schaffen Spannungsbögen, etwa wenn Doogals und Dumisanis Pläne (erst einmal) nur angedeutet werden, z. B. letzte Operation „Brillante Idee“ (S. 57), „Plan C“ (32).

Figuren: Die Figuren der Klassengemeinschaft werden explizit (direkt) und figural (durch den Ich-Erzähler) charakterisiert, etwa in Form von Pseudonymen („Donna-Kyle, alias Köpfchen“, S. 33). Dabei handelt es sich um typisierte Figuren, die der Ich-Erzähler Doogal mit einem oder wenigen Merkmalen beschreibt, z. B. Cherise, die Streberin (S. 9 ff.); Mpho, das Mäuschen (S. 29); Billy de Beer, der Sterndeuter (S. 23); Thandi und Hannah als lautstark singende und Klatschspiel begeisterte Mädchen (S. 20). Ihre Charaktereigenschaften sind z. T. sogar negativ konnotiert (strebsam, schüchtern/still, verträumt etc.) und damit in der allgemeinen Kinderliteratur oft von Aussenseitern besetzt. In «Tommy Mütze» erhalten Figuren wie

Mpho, das Mäuschen jedoch zusätzlich positive Attribute (S. 41) oder sie werden in ihrer besonderen Erscheinung/Andersheit als selbstverständliches Mitglied der Gemeinschaft akzeptiert (z. B. Billy de Beer, S. 23, 78).

Detaillierte Beschreibungen: Die Erzählung enthält viele sehr detaillierte Beschreibungen („hatte gerade seinen Bananenjoghurt aufgegessen“, S. 48; „grosse Tränen wanderten über die Wangen des Schuldirektors und landeten auf den Papieren [...]“, S. 5). Detaillierte Beschreibungen verringern die emotionale Distanz zwischen Text und LeserInnen und können Spannung produzieren:

„Tommy hielt sich so gut er konnte! Aber er kämpfte auf verlorenem Posten. Sein Hals war schon zu sehen. Und ein Teil seines Kinns. Da war ein leuchtend roter Fleck in der Wolle rund um die Nasengegend, der mehr nach Blut als nach einem roten Streifen aussah. Er heulte lauter als die Sirene des Elektrizitätswerks. „Lasst mich los! Aua! AUUUU!“ (S. 49).

Sprache

Die Sprache ist sowohl am Mündlichen orientiert (Umgangssprache) als auch ästhetisiert in Form von Neologismen („Cherimmerbesserwisserise“, S. 22), Vokalrekurrenzen („tödlich öde Geschichte“, S. 8), Übertreibungen („kilometerlanger Arm“, S. 34; „megagross und megastreng“, S. 50), Lautmalerei durch Interjektionen („klopf, klopf, klopf“, S. 11), wortbildender Lautmalerei (hopsen, knacken, schmettern etc.), Vergleichen („ging ab wie der letzte Space-Shuttle“, S. 33), Wiederholungen (z. B. „öde“), Sprachwitz („das ist unser Alias“, S. 12; „das berühmte Duo-Desaster“, S. 20), Redewendungen („im Schlepptau“, S. 9; „zum Sterben langweilig“, S. 16), rhythmischer Sprache (Ausrufezeichen, Wiederholungen, kurze Sätze etc.) usw. Sprache spielt im Text z. T. selbst eine tragende Rolle, indem sie zum Gegenstand der Betrachtung wird und Lust am kreativen Umgang weckt, etwa wenn Pseudonyme vergeben („Abrahamse, alias Habt-ihr-euch-die-Hände-gewaschen?“, S. 64) oder Fremdwörter erlernt werden („Das Wort klang gut: inkognito“, S. 63). Die ästhetisierte Sprache und poetische Funktion des Textes werden durch die kreative typographische Gestaltung (kursive Schrift, Verkürzungen, Grossschreibungen etc.) zusätzlich unterstützt.

Einfachheit

Der Text wird durch verschiedene sprachliche, formale und narrative Mittel vereinfacht, z. B.: Dialoge, Leseransprache, Umgangssprache, Schriftgrösse, Zeilenabstand, Kapiteleinteilung nach Wochentagen, einfache Erzähldramaturgie, begrenzter Handlungszeitraum von einer Woche, Kontinuität des Handlungsortes Schule.

In den Angaben der Haupttitelseite wird auf einen südafrikanischen Bezugsort verwiesen („Tommy Mütze. Eine Erzählung aus Südafrika“, S. 3). Sowohl der offensichtlich fremdkulturelle Handlungsort als auch die Entscheidung des Verlags, Namen und Begriffe im Original beizubehalten, können die Distanz zwischen Leser und Text vergrössern bzw. den Zugang zu diesem erschweren. Umgekehrt werden jedoch auch Parallelen zur Lebenswelt der europäischen Leser*innen gezogen (PlayStation, S. 14; iPod, S. 28; „Wer wird Millionär“, S. 33; Käppis und Smileys, S. 34) sowie Erklärungen gegeben, die einzelne feststehende Begriffe oder landestypische Eigenheiten betreffen (Fussnoten).

Psychologische Analyse des Romans

Das Buch lädt zur Reflexion über Themen wie Neusein, Geschlechtsstereotypen, Mobbing, Zivilcourage sowie über Vielfalt und Toleranz als Gruppennorm ein.

Neusein und Geschlechtsstereotypen

Tommy Mütze steht symbolisch für die Unsicherheit eines Mädchens, das neu in einer Klasse ankommt und ihre Persönlichkeit mit der Mütze schützen möchte. Ihre Klasse muss über die Geschichte erst beweisen, dass sie zu der neuen Schülerin steht und sie so akzeptiert, wie sie ist. Am Ende der Geschichte wird bekannt, dass Tommy die Mütze trägt, weil sie häufig mit ihrer Familie umziehen musste und sich nicht mehr als die Neue fühlen wollte. Insbesondere wollte sie verbergen, dass sie kein Junge, sondern ein Mädchen ist. Sie befürchtet, dass sie sonst nicht mit den Jungen Fußball spielen darf. Die Mütze ermöglicht ihr, sich einer geschlechtsstereotypen Beurteilung ihrer Person zu entziehen. Tommy bevorzugt somit eine Ausgrenzung aufgrund einer seltsamen Bekleidung gegenüber einer Ausgrenzung basierend auf Geschlechtsstereotypen.

Die Geschichte zeigt damit auf, dass Vorurteile einen grossen Konformitätsdruck auf Kinder ausüben können. Wenn Menschen Vorurteile gegenüber einer anderen Gruppe zeigen, kommunizieren sie damit nicht nur eine Abwertung dieser Gruppe, sondern sie drücken auch Erwartungen aus, wie Personen der eigenen Gruppe sich (nicht) verhalten sollten. Weil Menschen Gruppen zugehören wollen, nehmen sie in Kauf, dass sie ihre eigenen und innersten Interessen zugunsten der Zugehörigkeit zur Gruppe aufgeben. Vorstellungen bezüglich typischer Mädchen und Jungen sind auch noch heute wirksam und verhindern, dass Kinder sich entsprechend ihren Interessen und Potenzialen entfalten können. Der Sozialisationsdruck in Bezug auf geschlechtskonformes Verhalten in Familie und durch Medien setzt sich in der Schule durch Gleichaltrige fort. Häufig werden Geschlechtsstereotypen nicht explizit kommuniziert (z. B. «Jungen tun das nicht»), sondern indirekt über subtile Ein- und Ausschlusspraktiken (z. B. ein Mädchen erst gar nicht fragen, ob es beim Fußball mitspielen möchte).

Im Unterschied zu Tommy wird mit Cherise eine stereotype Mädchenfigur skizziert (fleissig, angepasst, zickig, besserwisserisch), die bereits zu Beginn der Geschichte zur Reflexion über Geschlechtsstereotypen einlädt. Auch wenn es zwischen Cherise, Doogal und Dumisani immer wieder zu typischen Jungen-Mädchen Sticheleien kommt, überwiegt letztlich in der Klasse 4SV der Zusammenhalt und der gemeinsame Sinn für Werte wie Fairness, Hilfsbereitschaft, Toleranz und Solidarität.

Mobbing und Zivilcourage

Die Fünftklässler versuchen Tommy mit Gewalt die Mütze vom Kopf zu reisen. Auch wenn diese ungleich stärker sind, greifen einige Kinder der 4SV ein, um Tommy zu helfen. Letztlich holt Cherise Hilfe bei Ms. Twetwe, welche der Gewalt ein Ende bereitet. Die Kinder der 4SV zeigen damit Zivilcourage.

Die Mobbingforschung zeigt, dass Zuschauer bei der Aufrechterhaltung und Beendigung von Mobbing eine zentrale Rolle spielen. Anführer und Mittäter fühlen sich durch das passive Zuschauen von anderen Kindern bekräftigt, weil sie darin eine Bestätigung ihrer Macht, Dominanz und Popularität sehen. Es erstaunt deshalb wenig, dass Täter die Angriffe auf Opfer meist in Anwesenheit von Zuschauern vornehmen. Wirksame Präventionsprogramme gegen Mobbing setzen aus diesem Grund bei den Zuschauern an. Kinder, die nicht aktiv in das Mobbing involviert sind, sollen zu Zivilcourage ermutigt werden und eingreifen. Da Zuschauer häufig in der Mehrzahl sind, können diese das Mobbing wirksam stoppen. Sie zeigen auf diese Weise auf, dass die Gesamtgruppe für Fairness einsteht und ungerechtfertigte Aggression nicht akzeptiert. Das Buch regt somit dazu an, über Möglichkeiten nachzudenken, wie Kinder als Zuschauer von Mobbing sich für Fairness einsetzen können. Dazu gehören auch Reflexionen, wann Kinder Lehrpersonen um Hilfe bitten sollten und welche Art von Unterstützung sie von ihnen erwarten. Mr. Rasool, der Schulleiter predigt vor den Schülerinnen und Schülern zwar über prosoziales Verhalten und

Empathie, die brutalen Kinder der fünften Klasse lassen sich davon aber nicht beeindrucken. Das aggressive Verhalten gegen Tommy kann nur durch das entschlossene Eingreifen von Ms. Twetwe unterbunden werden.

Toleranz als Gruppennorm

Ähnlich wie bei «Super-Bruno» zeigen sich auch in «Tommy Mütze» zwei Gruppen mit kontrastierenden Gruppennormen. Im Unterschied zu den brutalen Fünftklässlern zeigen die Kinder der Klasse 4SV, dass sie jedes Kind so akzeptieren, wie es ist. Dem Cover des Buches, dem Nachwort (S. 81) oder den Spitznamen der Kinder ist zu entnehmen, dass es sich bei der Klasse 4SV um eine Klasse mit Kindern unterschiedlicher Ethnien, Persönlichkeiten und Erscheinungen handelt. Auch wenn immer wieder Situationen angedeutet werden, in denen die Kinder sich über ihre Mitschüler*innen amüsieren (z. B. über den Träumer), hält die Klasse in entscheidenden Situationen zusammen.

Ein besonders starkes Symbol für die Einschlussbereitschaft und Toleranz der Klasse 4SV ist die Aktion, als alle Kinder der Klasse mit einer Mütze zur Schule kommen. Sie zeigen damit, dass sich nicht Tommy der Klasse anpassen muss, sondern ihre Mitschülerinnen und Mitschüler sich mit ihr solidarisieren. Die Klasse respektiert ihr Bedürfnis nach Schutz ihrer Persönlichkeit. Die Kinder machen dabei die Erfahrung, dass sie gleich wie Tommy durch die Verdeckung des Gesichts Sicherheit erleben. Diese Erfahrung ermöglicht den Kindern, die Perspektive Tommys einzunehmen und die Welt aus ihren Augen zu sehen. Dadurch fühlt sich Tommy in der Klasse sicher und angenommen und ist bereit ihr Geheimnis zu lüften. Sie zieht die Mütze vor der Klasse aus. Die Klasse nimmt die Überraschung begeistert auf und ernennen Tommy zur Torschützen- und Teamkönigin. Damit zeigt die Klasse, dass sie keinen Konformitätsdruck ausübt und Tommy mit ihren geschlechtsuntypischen Interessen annimmt und feiert. Als schliesslich das verträumte Kind fragt, weshalb der Neue lange Haare hat, antwortet die gesamte Klasse mit «Darum!». Für Anderssein braucht es in der Klasse 4SV keine Erklärungen mehr.

Thematische Übersicht

Die folgende Übersicht zeigt den inhaltlichen Aufbau der Unterrichtseinheit.

Soziale Lektionen



Soziale Lektion I

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in unserer Klasse
- Vor- und Nachteile von Vielfalt in Gruppen

Soziale Lektion II

- Tolerante und intolerante Gruppen
- Ausschluss, Diskriminierung und Mobbing durch intolerante Gruppen
- Zivilcourage

Kinderbuchlektionen



Lesen Teil I (S. 7 - 35)

- Tommy kommt neu in die Klasse und verdeckt das Gesicht mit einer Mütze.
- Die Klasse nimmt Tommy freundlich auf.
- Die Klasse versucht alles, um das Geheimnis mit der Mütze zu lüften.

Lesen Teil II (S. 36 - 58)

- Die Klasse 4SV sammelt verschiedene Gründe für das Tragen der Mütze.
- Tommy wird von älteren Kindern gemobbt. Kinder der 4SV helfen Tommy.
- Die 4SV entscheidet sich, Tommy in Ruhe zu lassen.

Lesen Teil III (S. 59 - 78)

- In der 4SV erscheinen alle mit Mütze.
- Tommy erklärt den Doo-Dudes, dass die Mütze dazu diene, nicht angestarrt zu werden.
- Tommy zieht die Mütze aus und ist ein Mädchen.



Diskussion I

Diskussion II

Diskussion III



Schreiben

Soziale Lektionen zu Tommy Mütze

Die folgenden zwei sozialen Lektionen führen in einige für *Tommy Mütze* wichtige soziale Konzepte ein: Vielfalt der eigenen Klassengemeinschaft, Gruppennormen, Toleranz und Intoleranz in Gruppen sowie Zivilcourage als Antwort auf Intoleranz und sozialen Ausschluss.

Materialien

- Buch «Tommy Mütze»
- Lesetagebuch «Tommy Mütze»
- Post-its (zwei unterschiedliche Farben)
- TM.I.1: 4x 10 Figurenkärtchen
- TM.II.1: Uli Geschichte (ggf. Visualizer)
- TM.II.2: Aussagen zu (In)Toleranz
- TM.II.3 und TM.II.4: Videoclips (PC & Beamer)
- Zusatzlektion TM.III.3: Exkurs Südafrika (Folien)

Lektionspläne

- Lektionsplan 1: Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Gruppen
- Lektionsplan 2: Tolerante und intolerante Gruppen

Legende über die Methoden & Sozialformen

kursiv

Lehrperson spricht zur Klasse



Spiel



Aktivität mit der ganzen Klasse



Lesen/ Aktivität im Lesetagebuch



Ergebnis-sicherung



Diskussion



Partnerarbeit

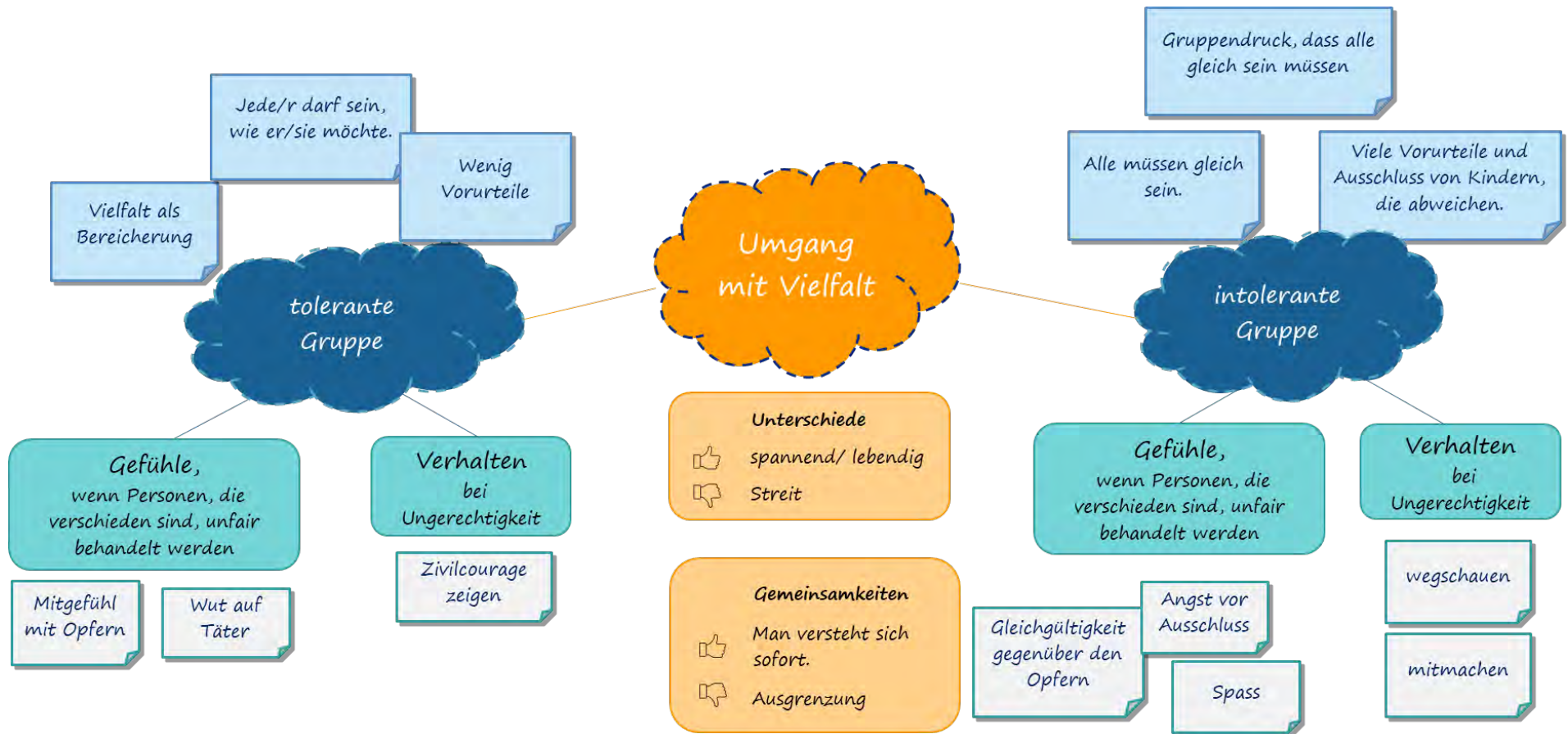


Gruppenarbeit



Schreiben

Mindmap: Umgang mit Vielfalt



Soziale Lektion I: Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Gruppen

Übersicht

- Einstiegsspiel (10 Minuten)
- Vielfalt in Freundschaftsgruppen: Vor- und Nachteile (25 Minuten)
- Umgang mit Vielfalt in unserer Klasse (10 Minuten)

Einstiegsspiel

Ein wichtiges Thema des dritten Buchs «Tommy Mütze» betrifft den *Umgang mit Vielfalt*. Starten Sie mit einem Spiel, das die Kinder ermutigen soll, die Klasse als vielfältige Gemeinschaft wahrzunehmen, die sowohl durch Unterschiede als auch durch Gemeinsamkeiten charakterisiert ist.



Teilen Sie die Kinder dazu in möglichst heterogene Paare ein (z.B. unterschiedliches Geschlecht, Herkunft, Hautfarbe, Interessen, Kompetenzen). Die beiden Kinder eines Zweierteams stehen einander gegenüber. Alle Teams sind im Raum verteilt und erhalten von Ihnen drei gelbe und drei pinke Post-its.

*Wir starten mit einem Spiel. Es geht um euch und eure Mitschüler*innen. Ihr habt nun drei Minuten Zeit zu zweit zu überlegen, welche zwei Dinge ihr mit eurem Partner bzw. eurer Partnerin gemeinsam habt und in welchen zwei Dingen ihr euch unterscheidet. Gemeinsam müsst ihr euch also auf die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden machen.*

Schreibt bitte jede Gemeinsamkeit auf einen separaten gelben Post-it, jeden Unterschied auf einen pinken Post-it. Los geht's!

Nach drei Minuten beenden Sie die Übung mit einem Signal. Nun hängen die Kinder ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede nach Farben sortiert an die Tafel. Führen Sie dieses Spiel nochmal mit anderen Paaren durch. Möglich ist es, dass die Kinder nun selbst ihren Partner bzw. ihre Partnerin wählen. Nach weiteren drei Minuten hängen die neuen Zweierteams ihre Post-its an die Tafel und begeben sich anschliessend zurück an ihre Plätze.

Fassen Sie nun zusammen, welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede die Klasse gefunden hat lassen Sie die Kinder im Plenum über folgende Frage diskutieren:

Was fällt euch bei diesen beiden Listen auf?

Ziehen Sie abschliessend folgendes Fazit:

*Eine Gemeinschaft zeichnet sich neben Gemeinsamkeiten, jedoch auch durch Unterschiede aus. Diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede machen die **Vielfalt** innerhalb einer Gemeinschaft aus. Je mehr Unterschiede desto vielfältiger die Gemeinschaft.*

Schreiben Sie den Begriff «Vielfalt» an die Tafel und erklären Sie weiter, dass auch in dieser Klasse eine grosse Vielfalt an unterschiedlichen Kindern herrscht – die Schüler*innen sehen unterschiedlich aus, haben unterschiedliche Hobbys, sprechen unterschiedliche Sprachen und vieles mehr.

Um das Thema «Vielfalt» wird es unter anderem in unserem nächsten Buch «Tommy Mütze» gehen. Bevor wir jedoch in die Geschichte eintauchen, werden wir dieses Thema etwas vertiefen. Am Ende der Stunde solltet ihr verstehen:

- Was Vielfalt in einer Gruppe bedeutet,

- welche Vor- und Nachteile Vielfalt für eine Gruppe haben
- und wie wir in unserer Klasse mit Vielfalt umgehen.

Vielfalt in (Freundschafts-)Gruppen: Vor- und Nachteile

Ziel dieser Übung ist zu verstehen, dass Gruppen entstehen, wenn sich Personen auf Grund von Gemeinsamkeiten zusammentun. Personen fühlen sich dann einer Gruppe zugehörig, wenn sie gemeinsame Interessen, Eigenschaften und Überzeugungen etc. haben. Ein weiteres Ziel dieser Übung ist, dass die Kinder das Potenzial von Unterschieden für eine Gruppe erkennen, obgleich Unterschiede innerhalb einer Gruppe auch zu Konflikten führen können.



1) Teilen Sie die Klasse in vier Gruppen auf. Geben Sie den Kindern folgende Aufgabe:

Jede Gruppe erhält nun 10 Kärtchen. Auf jedem Kärtchen ist ein Kind dargestellt. Alle Kinder wohnen in deiner Nachbarschaft. Auf den Kärtchen findet ihr noch weitere Informationen zum jeweiligen Kind, z. B. zum Geschlecht, Alter, den Hobbys und den Sprachen, die das Kind spricht. Ihr werdet sehr schnell sehen, dass es eine sehr vielfältige Gemeinschaft ist. Ich bitte euch nun gemeinsam zu überlegen:

Welche Kinder könnten miteinander befreundet sein?

Legt die entsprechenden Kärtchen in Freundschaftsgruppen zusammen.



2) Sobald alle Gruppen fertig sind, gehen Sie mit allen Kindern von Gruppe zu Gruppe. Verfahren Sie dann bei jeder Gruppe wie folgt:

Schaut euch an, welche Freundschaftsgruppen diese Gruppe gebildet hat.

Könnt ihr diese Sortierung nachvollziehen?

Habt ihr Fragen an die Gruppe?

Was stört bzw. gefällt euch? Warum?

Lassen Sie die Gruppe erklären, wie sie ihre Sortierung vorgenommen hat.

Bei dieser Übung gibt es keine richtige oder falsche Sortierung der Kärtchen. Wichtig ist, dass die Kinder über ihre jeweiligen Sortierungen ins Gespräch kommen, indem sie selbst nachfragen («Warum sind diese Kinder miteinander befreundet, sie haben gar nicht das gleiche Hobby?»), einander ihre Überlegungen zur Sortierung erklären («Wir glauben, dass sich Kinder befreunden, die gleich alt sind, weil ...») und die Zusammenstellung der Freundschaftsgruppen bewerten («Ich glaube nicht, dass in dieser Nachbarschaft Jungen und Mädchen zusammen Fussball spielen, weil ...»).



3) Unterstützen Sie die Kinder im nächsten Schritt dabei über die **Vor- und Nachteile von Unterschieden und Gemeinsamkeiten in einer Freundschaftsgruppe** zu diskutieren. Folgende Anschlussfragen könnten Ihnen dabei behilflich sein:

Welche Vor- und Nachteile hat es, wenn in einer Gruppe von Freunden alle unterschiedliche(s) Hobbys/ Alter/ Geschlecht/ Muttersprachen haben?

Eure Gruppe findet es wichtig, dass alle das gleiche Hobby haben und z. B. alle gerne Basketball spielen. Was passiert denn, wenn ein Kind in dieser Gruppe zwar gerne Basketball spielt, aber nicht sehr gut darin ist?

Es könnte sein, dass ihre Schülerinnen und Schüler Antworten geben, von denen sie glauben, dass sie sozial erwünscht sind, wie z. B. «Es ist kein Problem, wenn Jungen

und Mädchen zusammen in einer Gruppe sind!». Knüpfen Sie dann an Situationen an, in denen bspw. der Geschlechterunterschied bei dieser Klasse in der Vergangenheit ein Thema war (**«Könnt ihr euch noch an die Situation erinnern als ...? War es in diesem Fall nicht doch ein Problem, dass ...? Wie seid ihr damals mit diesem Unterschied umgegangen?»**)



Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes:

- Unterschiede: *Vorteile* von Freundschaftsgruppen mit sehr verschiedenen Kindern sind, dass solche Gruppen (Freundschaften) häufig **spannend** und **lebendig** sind. Beispielsweise lernt man in Freundschaften mit Kindern aus anderen Ländern etwas über deren Kultur. Wenn Sprache, Geschlecht oder Alter keine Rolle spielen, besteht die Möglichkeit Kinder kennenzulernen, die sehr ähnliche Interessen haben. Äusserliche Unterschiede sind dann nicht mehr wichtig. *Nachteile*: Unterschiede können aber auch ein Risiko sein. Kinder, die sehr verschieden sind, können vielleicht keine Gemeinsamkeiten entdecken und es entwickelt sich daraus **Streit**.
- Gemeinsamkeiten: Ein *Vorteil* einer Gemeinsamkeit besteht darin, dass man sich zu einer Gruppe zugehörig fühlt. Wenn beispielsweise jemand gleiche Interessen hat, fühlt man sich sofort verstanden. Auch funktionieren Gruppen, in welchen Kinder einander ähnlich sind, häufig sehr gut. Jede/r weiss, wie der andere spricht oder sich verhält. **Man versteht sich** auf Anhieb sehr gut. Machen Sie evtl. ein Beispiel einer Fussballmannschaft, in der jeder Spieler ähnlich denkt, so dass die Pässe reibungslos hin- und hergehen. *Nachteile* von Gemeinsamkeiten sind aber, dass die Gruppe andere **ausgrenzen** kann. Jede/r die/der nicht genau dazu passt, darf nicht dabei sein. Verweisen Sie bei Bedarf auf das Phänomen von Hooligans, welche so fanatisch die eigene Mannschaft unterstützen, dass sie bereit sind, Fans der gegnerischen Mannschaft zu verprügeln.

Umgang mit Vielfalt in unserer Klasse

Geben Sie den Kindern zunächst die Gelegenheit, über ihre eigenen Erfahrungen mit Ausschluss aufgrund von Verschiedenheit nachzudenken.



Führen Sie diese Aktivität wie folgt ein:

Auch in unserer Klasse bilden sich Gruppen, weil Kinder bestimmte Eigenschaften und Interessen gemeinsam haben. Das ist einerseits völlig normal und in vielen Situationen auch gut so. Manchmal können solche Gruppenbildungen aber zu Ausschluss führen. Jede oder jeder hat schon erlebt, dass er oder sie bei einer Gruppe nicht mit dabei sein konnte, weil man angeblich nicht gut dazu passte. Das kann sein, weil wir anders aussehen, anders sprechen oder bestimmte Sachen nicht gleich gut können wie eine Gruppe. Beispielsweise fand ich es im Turnen als Kind immer schlimm, wenn ich als Letzte/r in eine Mannschaft gewählt wurde, weil die Gruppe glaubte, sie sei mit mir in der Mannschaft weniger gut in einem Spiel.

Hast du dich auch schon mal anders und deshalb ausgeschlossen gefühlt?

*Zum Beispiel, dass du als Mädchen von einer Jungengruppe ausgeschlossen wurdest? Oder, dass du dich nicht zugehörig gefühlt hast, weil du anders sprichst, aussiehst oder etwas weniger gut konntest als die anderen Kinder?
Tauscht euch zunächst zu zweit aus.*



Laden Sie die Kinder ein, ihre Erfahrungen zu teilen. Betonen Sie aber auch, dass dies ein sensibles Thema ist und die Klasse respektvoll mit den geteilten Erfahrungen der anderen Kinder umgehen soll. Geben Sie den Kindern die Möglichkeit bei ihren Mitschüler*innen nachzufragen:

Danke ..., dass du von dieser Erfahrung berichtet hast.

Hat jemand noch eine Frage an ...?

Stellen auch Sie weitere Anschlussfragen:

Lösen solche Erfahrungen auch Selbstzweifel aus?

War der Ausschluss aus deiner Sicht einfach nur unfair, oder gab es Gründe der Gruppe, die für dich verständlich waren?

Soziale Lektion II: Tolerante und intolerante Gruppen

Übersicht

- Einstieg: Tolerante und intolerante Gruppen (15 Minuten)
- Ratespiel: Vergleich von toleranten und intoleranten Gruppen (5 Minuten)
- Gefühle und Reaktionen von Mitgliedern einer (in)toleranten Gruppe (10 Minuten)
- Diskussion: Zivilcourage zeigen (7 Minuten)
- Abschluss (8 Minuten)

Einstieg: Tolerante und intolerante Gruppen

In dieser zweiten Lektion wird der Umgang mit Vielfalt thematisiert.



Lassen Sie die Kinder den Anfang der Geschichte von Uli still lesen. Legen Sie dazu das erste Bild mit Text (TM.II.1) auf den Visualizer oder hängen Sie dieses ausgedruckt (DIN A3) an die Tafel. Fragen Sie zunächst:

Was denkt ihr, wie fühlt sich Uli in diesem Moment?

Legen Sie anschliessend das zweite Bild mit Text auf.

Regen Sie eine kurze Diskussion über den Umgang der Klasse in der Geschichte mit Verschiedenheit an. Fragen Sie dazu die Kinder:

Was denkt ihr, warum sagen manche der Kinder solche gemeinen Sachen zu Uli?

Wie geht eurer Meinung nach Ulis Klasse mit Vielfalt um?

Zeigen Sie schliesslich das dritte Bild. Machen Sie die Kinder darauf aufmerksam, dass nicht alle Kinder in der Klasse etwas sagen. Lassen Sie die Kinder Vermutungen formulieren, warum manche still bleiben, und was passieren könnte, wenn sie etwas sagen würden.

Warum sagen die anderen nichts? Was könnte passieren, wenn diese Kinder sagen würden, dass sie mit den Sprüchen aufhören sollen?

Hängen Sie nun ein viertes Bild auf, das eine konträre Situation zum zweiten Bild zeigt. In dieser Situation reagiert die Klasse begeistert auf Ulis Hobby. Stellen Sie die unterschiedlichen Reaktionen der beiden Klassen einander gegenüber.

Wie würdet ihr diese Klasse im Vergleich zur anderen Klasse beschreiben? Wie geht diese Klasse mit Verschiedenheit um?

Angenommen in dieser Klasse würde jemand einen blöden Witz über Ulis Hobby machen. Wäre es in dieser Klasse gleich schwierig, dagegen etwas zu sagen? Warum nicht?

Betiteln Sie die beiden Gruppen mit «Tolerante Gruppen» und «Intolerante Gruppen» und hängen Sie beiden Begriffe an die Tafel.



Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes:

- Die Kinder dieser Klasse [zeigt auf tolerante Klasse] freuen sich, dass Uli ein besonderes Hobby hat. Die **Vielfalt** zwischen den Kindern wird **als eine Bereicherung** gesehen. Es wird kein Gruppendruck in dieser Klasse ausgeübt, der vorschreibt, wie man sein soll. **Jede und jeder darf so sein, wie er oder sie will.** Es gibt keine oder **wenig Vorurteile** gegenüber Kindern, die verschieden sind. Man akzeptiert sich gegenseitig und setzt sich füreinander ein, wenn jemand unfair behandelt wird, nur weil er oder sie anders ist. Solche Gruppen bezeichnen wir als tolerant.
- In dieser Klasse [zeigt auf intolerante Klasse] zeigen hingegen **viele Kinder Vorurteile** gegenüber Jungen, die ein untypisches Hobby haben. Sie diskriminieren Kinder, die anders sind. In solchen Gruppen üben manche Kinder **grossen Gruppendruck** aus. **Alle müssen gleich sein.** Wenn jemand nicht einverstanden ist mit dem Vorurteil, läuft er oder sie Gefahr, selbst **ausgeschlossen** zu werden. Das macht es schwierig, sich gegen unfaires Verhalten zu wehren. Solche Gruppen bezeichnen wir als intolerant.

Ratespiel: Vergleich von Toleranz und Intoleranz



Das folgende Ratespiel hilft die Unterscheidung von Toleranz und Intoleranz zu elaborieren. Dazu sitzen alle Kinder auf ihren Plätzen. Sie lesen der Klasse einzelne Aussagen von Gruppen vor (TM.II.2) und die Kinder müssen entscheiden, ob diese Aussage Toleranz oder Intoleranz ausdrückt.



Ich lese euch gleich verschiedene Aussagen vor. Ihr entscheidet, ob diese Aussagen von einer toleranten Gruppe oder von einer intoleranten Gruppe stammen. Wenn ihr der Meinung seid, dass dies eine tolerante Gruppe gesagt hat, steht ihr auf. Wenn ihr denkt, dass dies eine intolerante Gruppe gesagt hat, bleibt ihr sitzen. Es geht los!

Gefühle und Reaktionen von Mitgliedern einer (in)toleranten Gruppe

Im Folgenden reflektieren die Kinder, wie sich Zuschauer von Diskriminierung oder Mobbing in toleranten oder intoleranten Gruppen fühlen oder verhalten. Ein Experiment bietet hierfür die Diskussionsgrundlage.



Zeigen sie das kurze Video TM II.3. Leiten Sie zum Videoclip wie folgt über:

Wir haben vorhin gesehen, dass es in intoleranten Gruppen sehr schwierig sein kann, seine eigene Meinung zu sagen, wenn etwas Unfares passiert. Ihr habt bereits erfahren, was Mobbing oder Diskriminierung bedeuten und wie sich Opfer und Täter dabei fühlen [Buch Super-Bruno].

Heute schauen wir uns an, wie es Zuschauern von solchen Ereignissen geht. Wir haben gesehen, dass in Ulis Klasse manche Kinder nichts sagen. Sie schauen und hören aber zu. Welche Gefühle haben diese Zuschauer? Im folgenden Video seht ihr ein Experiment bei dem untersucht wird, wie stark Menschen mitfühlen, wenn sie Mobbing beobachten. Schaut genau hin.

Stellen Sie den Kindern im Anschluss an den ersten Teil des Videos folgende Frage:

Was haben wir nun über die Gefühle der Kinder erfahren?

Die Kinder werden womöglich Begriffe wie «Mitgefühl», «Angst» und «Gleichgültigkeit» nennen. Ermutigen Sie die Kinder darüber nachzudenken, welche Gefühle typisch für tolerante oder intolerante Gruppen sind:

Welche dieser Gefühle gehören eher zu toleranten Gruppen, welche eher zu intoleranten Gruppen?

Diskutieren Sie im Folgenden mit den Kindern am Beispiel von Ulis Klasse die wahrscheinlichen Verhaltensäusserungen auf diese Gefühle.

Was denkt ihr, wie reagieren die Kinder in Ulis Klasse auf die gemeinen Sprüche, wenn diese Gleichgültigkeit/ Angst/ Wut/ Mitgefühl empfinden?

Vielleicht nennen die Kinder spontan den Begriff der «Zivilcourage». Falls nicht, erinnern Sie die Kinder an diesen Begriff und erklären sie nochmals kurz, dass Zivilcourage ein mutiges Eingreifen bei Mobbing oder Diskriminierung bedeutet.



Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes:

- Erklären Sie, dass in toleranten Gruppen viele Mitglieder Gefühle wie **Mitgefühl mit dem Opfer** oder **Wut gegen die Täter** zeigen, wenn sie sehen, dass jemand, der anders ist, ausgeschlossen wird. Solche Gefühle könnten mit **Zivilcourage** einhergehen.
- Mitglieder einer intoleranten Gruppe empfinden **Gleichgültigkeit** oder verspüren gar **Spass**, wenn jemand, der anders ist als sie ausgeschlossen wird. Auch **Angst** ist ein häufiges Gefühl in intoleranten Gruppen. Wenn man sich nicht anpasst und von den Vorstellungen der Gruppe abweicht, kann man schnell selbst ausgeschlossen werden. Der Gruppendruck, dass alle gleich sein sollen, ist in solchen Gruppen gross. Wenn man beispielsweise in Ulis Klasse als Junge sagen würde, dass man Reiten cool findet, könnte man ebenfalls ausgelacht werden, weil das typischer für Mädchen ist. Mitglieder einer intoleranten Gruppe **schauen** zudem vermehrt **weg** oder **machen mit** und grenzen jemand aus, der anders ist.



Zeigen Sie im Anschluss im zweiten Video (TM II.4) die Berichte der Kinder über ihre eigenen Erfahrungen als Zuschauer bei einer Mobbingssituation und stellen Sie danach folgende Frage:

Warst du auch schon einmal Zuschauer als jemand gemobbt oder ausgeschlossen wurde, der oder die anders war als die Gruppe? Wie hast du dich gefühlt?

Zivilcourage zeigen

In der folgenden Übung brainstormen und diskutieren die Kinder, wie Zivilcourage aussehen könnte.



Beginnen Sie die Diskussion, indem Sie folgende Szene beschreiben:

Gehen wir nochmals zur Geschichte mit Uli zurück, der sich als Neuer seiner Klasse vorstellt und wegen seines Hobbies von ein paar Kindern ausgelacht wird. In der Pause geht es weiter. Zwei Jungs aus deiner Klasse hänseln ihn, weil er in der Pause nicht zum Fussballspielen kommt. Sie spotten, dass er wohl lieber mit Mädchen tanze als mit Jungen Fussball zu spielen. Auch sagen sie, dass er wohl kein richtiger Junge sei. Uli ist den Tränen nahe. Du und einige Kinder deiner Klasse schauen dabei zu. Ihr habt dabei ein unangenehmes Gefühl, weil die beiden Mobber coole und angesehene Jungs sind, die ziemlich austeilen können, wenn es nicht nach ihrem Kopf geht.

Was könntet ihr konkret machen, wenn ihr diese Situationen beobachtet?

Nutzen Sie einige dieser Anschlussfragen, um das kritische Denken über Formen der Zivilcourage zu stimulieren:

**Welche Rolle könnten die anderen Kinder deiner Klasse spielen?
Inwiefern könntet ihr euch damit in Gefahr bringen? Wie verhindert ihr das?
Ihr möchtet Hilfe holen bei einer Lehrperson. Wann ist es Petzen?**



Erarbeiten Sie mit den Kindern folgendes:

- Eine mögliche Strategie ist es, sich mit anderen Kindern zu verbünden, die beim Eingreifen unterstützen können. Das Machtungleichgewicht zwischen Opfer und Täter wird aufgehoben, weil Helferinnen und Helfer des Opfers in der Überzahl sind. Manchmal muss man die anderen Kinder davon überzeugen, dass sie dem Opfer helfen sollen. Auch das braucht Mut, weil es vielleicht uncool ist, einem Opfer zu helfen.
- Zudem ist es möglich, die Täter mit Argumenten darauf aufmerksam zu machen, dass ein Kind, das anders ist, eine Bereicherung für die Gruppe ist.
- Eine weitere Möglichkeit besteht darin, Hilfe bei Erwachsenen zu holen (z. B. Lehrpersonen, Schulsozialarbeitern, Eltern etc.).

Abschluss



Teilen Sie den Kindern nun das Lesetagebuch aus und bitten Sie sie, sich die Mindmap auf Seite 1 anzuschauen. Lassen Sie den Kindern kurz Zeit, um die Mindmap durchzugehen und sich die zentralen Begriffe der sozialen Lektion gegenseitig zu erklären. Sammeln Sie am Ende allfällige Fragen der Kinder.

Zusatzlektion: Exkurs Südafrika [Folien 1-5]

Damit die Kinder sich den Kontext der Geschichte besser vorstellen können, enthält das Zusatzmaterial einige geographische und geschichtliche Informationen über Südafrika (TM.II.5, Folie 1-4). Hiermit können Sie bei den Kindern das Bewusstsein schärfen, dass es nicht immer so war, dass Menschen mit unterschiedlicher Hautfarbe gleiche Rechte hatten. Zeigen Sie auf, dass dies auch für die Kinder spürbar war: Dunkelhäutige Kinder besuchten schlechtere Schulen, mussten in ärmlichen Quartieren und Häusern leben, durften nicht auf die gleichen Toiletten gehen oder an den gleichen Stränden baden wie hellhäutige Kinder. Erklären Sie, dass die Hautfarbe ein willkürliches Merkmal ist, um Menschen in Gruppen aufzuteilen. Genauso könnte man Menschen nach ihrer Grösse, Augen- oder Haarfarbe aufteilen und ungleich behandeln. Setzen sie diese Informationen in Beziehung zum Leben der Kinder, indem Sie folgende Frage stellen:

Was würdet ihr denken und fühlen, wenn ihr schlecht behandelt würdet, weil ihr eine bestimmte Augenfarbe habt?

Sie können bei Bedarf den Exkurs zu Südafrika anhand eines halbstündigen Beitrags aus der Sendung «Die Sendung mit der Maus» (TM.II.5, Folie 5) vertiefen.

Zeit	Phase	Aktivität der Lehrperson	Aktivität der Schüler*innen	Methode/ Sozial- form	Material
8 Min.	Einstiegsspiel	Teile Sie die SuS in möglichst heterogene Paare ein. Erklären Sie den SuS das erste Spiel zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden in der Klasse. <i>Wir starten mit einem Spiel. Es geht um euch und eure Mitschüler*innen. Ihr habt nun drei Minuten Zeit zu zweit zu überlegen, welche zwei Dinge ihr mit eurem Partner bzw. eurer Partnerin gemeinsam habt und in welchen zwei Dingen ihr euch unterscheidet. Gemeinsam müsst ihr euch also auf die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden machen.</i> <i>Schreibt bitte jede Gemeinsamkeit auf einen separaten gelben Post-it und jeden Unterschied auf einen pinken Post-it. Los geht's!</i> Teilen Sie den Zweierteams je 3 gelbe und je 3 pinke Post-its aus. Nach drei Minuten beenden Sie die Übung mit einem Signal. Führen Sie dieses Spiel nochmal mit anderen Paaren durch (SuS können selbst wählen). Fassen Sie zusammen welche Gemeinsamkeiten und welche Unterschiede die Klasse gefunden hat und lassen Sie die Kinder im Plenum über folgende Frage diskutieren: • Was fällt euch bei diesen beiden Listen auf? Fazit: <i>Eine Gemeinschaft zeichnet sich, neben Gemeinsamkeiten, auch durch Unterschiede aus. Diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede machen die Vielfalt innerhalb einer Gemeinschaft aus. Je mehr Unterschiede, desto vielfältiger die Gemeinschaft.</i>	Die beiden SuS eines Zweierteams stehen einander gegenüber. Alle Teams sind im Raum verteilt und erhalten von Ihnen drei gelbe und drei pinke Post-its. SuS finden zu zweit Gemeinsamkeiten und Unterschiede und notieren diese auf Post-its. SuS hängen ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede nach Farben sortiert an die Tafel. Nach weiteren drei Minuten hängen die neuen Zweierteams ihre Post-its an die Tafel und begeben sich anschließend zurück an ihre Plätze.		Post-its (gelb, pink)

		Schreiben Sie den Begriff «Vielfalt» an die Tafel und erklären Sie weiter, dass auch in dieser Klasse eine grosse Vielfalt an unterschiedlichen Kindern herrscht – die Schüler*innen sehen unterschiedlich aus, haben unterschiedliche Hobbys, sprechen unterschiedliche Sprachen und vieles mehr.			
2 Min.	Lernziele formulieren	Erklären Sie den SuS die Lernziele der beiden sozialen Lektionen zu «Tommy Mütze»: <i>Am Ende der Stunde solltet ihr verstehen:</i> • was Vielfalt in einer Gruppe bedeutet, • welche Vor- und Nachteile Vielfalt für eine Gruppe hat • und wie wir in unserer Klasse mit Vielfalt umgehen.			
5 Min	Erarbeitungsphase I	Teilen Sie die Klasse in vier Gruppen auf. Geben Sie den SuS folgende Aufgabe: <i>Jede Gruppe erhält nun 10 Kärtchen. Auf jedem Kärtchen ist ein Kind dargestellt. Alle Kinder wohnen in deiner Nachbarschaft. Auf den Kärtchen findet ihr noch weitere Informationen zum jeweiligen Kind, z. B. zum Geschlecht, zum Alter, den Hobbys und den Sprachen, die das Kind spricht. Ihr werdet sehr schnell sehen, dass es eine sehr vielfältige Gemeinschaft ist. Ich bitte euch nun gemeinsam zu überlegen:</i> Welche Kinder könnten miteinander befreundet sein? <i>Legt die entsprechenden Kärtchen in Freundschaftsgruppen zusammen.</i>	SuS bilden vier Gruppen und sortieren 10 Kärtchen nach Freundschaftsgruppen.		TM.I.1: Figurenkärtchen (4x10)
10 Min.	Ergebnissicherung I	Sobald alle Gruppen fertig sind, bitten Sie die ganze Klasse zu einer Gruppe zu kommen. Fahren Sie dann wie folgt fort: <i>Schaut euch an, welche Freundschaftsgruppen diese Gruppe gebildet hat.</i> • Könnt ihr diese Sortierung nachvollziehen? • Habt ihr Fragen an die Gruppe? • Was stört bzw. gefällt euch? Warum?	SuS gehen gemeinsam von Gruppe zu Gruppe und diskutieren die Sortierung. SuS <u>fragen nach</u> («Warum sind diese Kinder miteinander befreundet, sie haben gar nicht das gleiche Hobby?»), <u>erklären</u> einander ihre Überlegungen zur Sortierung («Wir glauben, dass sich Kinder befreunden, die gleich alt sind, weil ...») und		

		Lassen Sie die Gruppe erklären, wie sie ihre Sortierung vorgenommen hat.	<u>bewerten</u> die Zusammenstellung der Freundschaftsgruppen (<i>«Ich glaube nicht, dass in dieser Nachbarschaft Jungen und Mädchen zusammen Fussball spielen, weil ...»</i>).		
10 Min	Diskussion über Vielfalt in (Freundschafts-) Gruppen: Vor- und Nachteile	Unterstützen Sie die Kinder im nächsten Schritt dabei über die Vor- und Nachteile von Unterschieden und Gemeinsamkeiten in einer Freundschaftsgruppe zu diskutieren. Folgende Anschlussfragen könnten Ihnen dabei behilflich sein: • Welche Vorteile/Nachteile hat es, wenn in einer Gruppe von Freunden alle unterschiedliche(s) Hobbys/ Alter/ Geschlecht/ Muttersprachen haben? • Eure Gruppe findet, dass es wichtig ist, dass alle das gleiche Hobby haben und zum Beispiel alle gerne Basketball spielen. Was passiert, wenn ein Kind in dieser Gruppe zwar gerne Basketball spielt, aber nicht sehr gut darin ist? Heben Sie abschliessend folgende Punkte hervor: <u>Gemeinsamkeiten:</u> Ein Vorteil von Gemeinsamkeiten besteht darin, dass man sich zu einer Gruppe zugehörig fühlt (z.B. gleiche Interessen). Auch funktionieren Gruppen, in welchen Kinder einander ähnlich sind, häufig sehr gut. Jede/r weiss wie der andere spricht oder sich verhält (z. B. Fussballmatch). <i>Nachteile</i> von Gemeinsamkeiten sind aber, dass die Gruppe ausschliessend werden kann. Jede/r der nicht genau dazu passt, darf nicht dabei sein (z.B. Hooligans bei einem Fussballmatch). <u>Unterschiede:</u> Vorteile von Freundschaftsgruppen mit sehr verschiedenen Kindern sind, dass solche Gruppen häufig spannend und lebendig sind (z.B. neue Kultur kennenlernen). Wenn Sprache, Geschlecht oder Alter keine Rolle spielen, hat man auch die Möglichkeit Kinder kennenzulernen, die sehr ähnliche Interessen haben. Äusserliche Unterschiede sind dann nicht mehr wichtig. <i>Nachteile:</i> Unterschiede können aber auch ein Risiko sein. Kinder die sehr verschieden sind, können vielleicht	SuS diskutieren über die Vor- und Nachteile von Gemeinsamkeiten und Unterschieden.		

Soziale Lektion 2: Tolerante und intolerante Gruppen

Tommy Mütze

Zeit	Phase	Aktivität der Lehrperson	Aktivität der Schüler*innen	Methode/ Sozial- form	Material
15 Min.	Einstieg & Erarbeitungs- phase I	Lassen Sie die Kinder den Anfang der Geschichte von Uli still lesen. Legen Sie dazu das erste Bild mit Text (TM.II.1) auf den Visualizer oder hängen Sie dieses ausgedruckt (DIN A3) an die Tafel. Fragen Sie zuerst: Was denkt ihr, wie fühlt sich Uli in diesem Moment? Legen Sie anschliessend das zweite Bild mit Text auf. Regen Sie eine kurze Diskussion über den Umgang der Klasse in der Geschichte mit Verschiedenheit an. Fragen Sie dazu die Kinder: Was denkt ihr, warum sagen manche der Kinder solche gemeinen Sachen zu Uli? Wie geht eurer Meinung nach Ulis Klasse mit Vielfalt um? Zeigen Sie schliesslich das dritte Bild. Machen Sie die Kinder darauf aufmerksam, dass nicht alle Kinder in der Klasse etwas sagen. Warum sagen die anderen nichts? Was könnte passieren, wenn diese Kinder sagen würden, dass sie mit den Sprüchen aufhören sollen? Hängen Sie nun ein viertes Bild auf, das eine konträre Situation zum zweiten Bild zeigt. In dieser Situation reagiert die Klasse begeistert auf Ulis Hobby. Stellen Sie die unterschiedlichen Reaktionen der beiden Klassen einander gegenüber. Wie würdet ihr diese Klasse im Vergleich zur anderen Klasse beschreiben? Wie geht diese Klasse mit Verschiedenheit um?	SuS lesen die Geschichte zu Ulis Start in der neuen Klasse. SuS tauschen sich im Plenum über das Verhalten der intoleranten Gruppe aus. SuS spekulieren über mögliche Reaktionen der Klasse. SuS stellen Vermutungen an, warum manche Kinder still bleiben und was passieren könnte, wenn diese Kinder etwas sagen würden. SuS vergleichen das Verhalten der beiden Gruppen.		TM.II.1 Visuali- zer/ausge- druckt auf A3

		• Angenommen in dieser Klasse würde jemand einen blöden Witz über Uli's Hobby machen. Wäre es in dieser Klasse gleich schwierig, etwas dagegen zu sagen? Warum nicht? Betiteln Sie die beiden Gruppen mit «Tolerante Gruppen» und «Intolerante Gruppen». Schreiben Sie die beiden Begriffe an die Tafel. Fazit: <i>Ihr habt richtig erkannt, dass die Kinder dieser Klasse [zeigt auf tolerante Klasse] sich freuen, dass Uli ein besonderes Hobby hat. Unterschiede zwischen Kindern werden als eine Bereicherung gesehen. Es wird kein Gruppendruck in dieser Klasse ausgeübt, der vorschreibt, wie man sein soll. Jede und jeder darf so sein, wie er oder sie will. Man akzeptiert sich gegenseitig und setzt sich füreinander ein, wenn jemand unfair behandelt wird, nur weil er oder sie anders ist. Solche Gruppen bezeichnen wir als tolerant.</i> <i>In dieser Klasse [zeigt auf intolerante Klasse] zeigen hingegen viele Kinder Vorurteile gegenüber Jungen, die ein untypisches Hobby haben. Sie diskriminieren Kinder, die anders sind. In solchen Gruppen üben manche Kinder grossen Gruppendruck aus. Alle müssen so sein, wie es dem Vorurteil entspricht. Wenn jemand nicht einverstanden ist mit dem Vorurteil, läuft er oder sie Gefahr, selbst ausgeschlossen zu werden. Das macht es schwierig sich gegen unfaires Verhalten zu wehren. Solche Gruppen bezeichnen wir als intolerant.</i>			
5 Min.	Ergebnissicherung I: Ratespiel (Vergleich von Toleranz und Intoleranz)	Sie lesen der Klasse einzelne Aussagen von Gruppen (TM.II.2) vor und die SuS müssen entscheiden, ob diese Aussage Toleranz oder Intoleranz ausdrückt. Die SuS sitzen dabei auf ihren Plätzen. <i>Ich lese euch gleich verschiedene Aussagen vor. Ihr entscheidet, ob diese Aussagen von einer toleranten Gruppe stammen oder von einer intoleranten Gruppe. Wenn ihr</i>	SuS überprüfen ihr Verständnis von Toleranz und Intoleranz, indem sie entscheiden, ob eine vorgelesene Aussage Toleranz (SuS stehen aus) oder Intoleranz (SuS bleiben sitzen) ausdrückt.		TM.II.2: Aussagen zu (In)Toleranz

		Vielleicht nennen die Kinder spontan den Begriff der «Zivilcourage». Falls nicht, erinnern Sie die Kinder an diesen Begriff und erklären sie nochmals kurz, dass Zivilcourage ein mutiges Eingreifen bei Mobbing oder Diskriminierung bedeutet.			
2 Min.	Ergebnissicherung II	Erarbeiten Sie im Anschluss mit den SuS Folgendes: • Erklären Sie, dass in toleranten Gruppen viele Mitglieder Gefühle wie Mitgefühl mit dem Opfer oder Wut gegen die Täter zeigen, wenn sie sehen, dass jemand, der anders ist ausgeschlossen wird. Solche Gefühle könnten mit Zivilcourage einhergehen. • Mitglieder einer intoleranten Gruppe empfinden Gleichgültigkeit oder empfinden gar Spass, wenn jemand, der anders ist als sie ausgeschlossen wird. Auch Angst ist ein häufiges Gefühl in intoleranten Gruppen. Wenn man sich nicht anpasst und von den Vorstellungen der Gruppe abweicht, kann man schnell selbst ausgeschlossen werden. Der Gruppendruck, dass alle gleich sein sollen, ist in solchen Gruppen gross. Wenn man beispielsweise in Uli's Klasse sagen würde, dass man Reiten cool findet, könnte man ebenfalls ausgelacht werden, weil das typischer für Mädchen ist. Mitglieder einer intoleranten Gruppe schauen zudem vermehrt weg oder machen mit und grenzen jemand aus, der anders ist.			
2 Min	Überleitung	Zeigen Sie im Anschluss im zweiten Video (TM II.4) die Berichte der Kinder über ihre eigenen Erfahrungen als Zuschauer bei einer Mobbing-Situation und stellen Sie danach folgende Frage: • Warst du auch schon einmal Zuschauer als jemand gemobbt oder ausgeschlossen wurde, der oder die anders war als die Gruppe? Wie hast du dich gefühlt?	SuS tauschen sich über eigenen Erfahrungen als Zuschauer*innen aus.		TM.II.4: Video Erfahrungen, PC/Beamer
5 Min	Diskussion: Zivilcourage zeigen	Beginnen Sie die Diskussion, indem Sie folgende Szene beschreiben: <i>Gehen wir nochmals zur Geschichte mit Uli zurück, der sich als Neuer seiner Klasse vorstellt und wegen seines</i>			

	<i>Hobbies von ein paar Kindern ausgelacht wird. In der Pause geht es weiter. Zwei Jungs aus deiner Klasse hänseln ihn, weil er nicht zum Fussballspielen kommt. Sie spotten, dass er wohl lieber mit Mädchen tanze als mit Jungen Fussball zu spielen. Auch sagen sie, dass er wohl kein richtiger Junge sei. Uli ist den Tränen nahe. Du und einige Kinder deiner Klasse schauen dabei zu. Ihr habt ein unangenehmes Gefühl, weil die beiden Mobber coole und angesehene Jungs sind, die ziemlich austeilen können, wenn es nicht nach ihrem Kopf geht.</i> Was könntet ihr konkret machen, wenn ihr diese Situationen beobachtet? Nutzen Sie einige dieser Anschlussfragen, um das kritische Denken über Formen der Zivilcourage zu stimulieren: Welche Rolle könnten die anderen Kinder deiner Klasse spielen? Inwiefern könntet ihr euch damit in Gefahr bringen? Wie verhindert ihr das? Ihr möchtet Hilfe holen bei einer Lehrperson. Wann ist es Petzen? Fazit: • Eine mögliche Strategie ist es, sich mit anderen Kindern zu verbünden, die beim Eingreifen unterstützen können. Das Machtungleichgewicht zwischen Opfer und Täter wird aufgehoben, weil Helferinnen und Helfer des Opfers in der Überzahl sind. Manchmal muss man die anderen Kinder davon überzeugen, dass sie dem Opfer helfen sollen. Auch das braucht Mut, weil es uncool sein könnte einem Opfer zu helfen. • Zudem ist es möglich, die Täter mit Argumenten darauf aufmerksam zu machen, dass ein Kind, das anders ist, eine Bereicherung für die Gruppe ist. • Eine weitere Möglichkeit besteht darin, Hilfe bei Erwachsenen zu holen (z. B. Lehrpersonen, Schulsozialarbeitern, Eltern etc.).	SuS diskutieren Möglichkeiten der Zivilcourage.		
--	--	--	--	--

8 Min	Abschluss: Mindmap	Teilen Sie den Kindern nun das Lesetagebuch aus und bitten Sie sie, sich die Mindmap auf Seite 1 anzuschauen. Lassen Sie den Kindern kurz Zeit, um die Mindmap durchzugehen und sich die zentralen Begriffe der sozialen Lektion gegenseitig zu erklären. Sammeln Sie am Ende allfällige Fragen der Kinder.	SuS festigen ihr Wissen aus den beiden sozialen Lektionen, anhand der Besprechung der Mindmap.		Lesetagebuch
15 - 45 Min	Exkurs	Geben Sie den SuS geographische und geschichtliche Informationen über Südafrika. Besprechen Sie dazu die Folien 1-4 (TM.II.5) und lassen Sie die Kinder über folgende Fragen nachdenken: • Was würdet ihr denken und fühlen, wenn ihr schlecht behandelt würdet, weil ihr eine bestimmte Augenfarbe habt? Bei Bedarf können Sie den Exkurs zu Südafrika anhand eines halbstündigen Beitrags aus der Sendung «Die Sendung mit der Maus» (TM.II.5; Folie 5) vertiefen.			TM.II.5: Exkurs zu Südafrika

Kinderbuchlektionen zu Tommy Mütze

Teil I

Im ersten Drittel des Buches steht die Neuankunft von Tommy in der 4SV im Mittelpunkt. Tommy trägt eine Mütze, die das gesamte Gesicht verdeckt. Doogal und Dumisani, zwei unzertrennliche Freunde, streiten sich mit Cherise über die besten Ideen, um den Grund für Tommys Verhüllung herauszufinden. Sie zeigen sich Tommy gegenüber freundlich und bewundern den Neuling für seine Fussballkünste. Gleichzeitig sind sie neugierig und letztlich auch aufdringlich im Versuch, Tommy eine Begründung für die Kleidung zu entlocken. Tommy verweigert jedoch jede Erklärung.

Aktivitäten vor der Diskussion I



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 4) *Schaut euch auf Seite 2 im Lesetagebuch die Figuren des Buchs «Tommy Mütze» an.*
- 5) *Lest dann die Seiten 7-35 im Buch «Tommy Mütze».*
- 6) *Bearbeitet nun auf Seite 3 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgenden Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der ersten Diskussion lautet «Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Gruppen». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen in eurem Lesetagebuch auf Seite 4 ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion I



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Was könnte Tommy denken und fühlen, als er neu in der Klasse 4SV ankommt?**
- **Was denkst du über das Verhalten der Klasse 4SV?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 5) oder das Zusatzmaterial (S. 7) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 6 aus.

Teil II

Der zweite Teil der Geschichte beginnt damit, dass Cherise den Doo-Dudes von den Zetteln erzählt, auf welchen ihre Klassenkamerad*innen Erklärungsgründe für Tommys Mütze notiert haben. Sie wollen diese am Tag der Schülerreferate vorlesen und damit Tommy den wahren Grund für die Mütze entlocken. In der Pause des nächsten Tages wird Tommy von älteren Kindern verprügelt. Fast hätten sie Tommy gewaltsam die Mütze vom Kopf gezogen. Einige Kinder der 4SV kommen Tommy mutig zu Hilfe und zeigen damit Zivilcourage. Cherise holt Hilfe bei Ms. Twetwe, welche vehement eingreift und den Angriff beendet. Die Klasse 4SV entschliesst sich aufgrund des Vorfalls, Tommy in Ruhe zu lassen und die Zettel nicht vorzulesen.

Aktivitäten vor der Diskussion II



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 4) *Bearbeitet auf Seite 8 im Lesetagebuch die Aufgaben «Vor dem Lesen».*
- 5) *Lest dann die Seiten 36-58 im Buch «Tommy Mütze».*
- 6) *Bearbeitet nun auf Seite 9 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgenden Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der zweiten Diskussion lautet «tolerante und intolerante Gruppen». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen in eurem Lesetagebuch auf Seite 10 ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion II



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Welche Reaktionen zeigt die Klasse 4SV auf das Mobbing von Tommy?**
- **Wie würdest du reagieren, wenn du siehst, wie Tommy von den Fünftklässlern gemobbt wird?**
- **Wie denkst du über die Lehrpersonen und den Schuldirektor?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 11) oder das Zusatzmaterial (S. 13) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 12 aus.

Teil III



Aufgrund des Angriffs auf Tommy entschliesst sich die Klasse, ihre Solidarität gegenüber Tommy zu zeigen, indem sie alle mit einer Mütze über dem Gesicht in die Schule kommen. Sie zeigen damit, dass sie keinen Gruppendruck auf Tommy ausüben und Tommy akzeptieren und wertschätzen, wie sie ist. Nicht Tommy muss sich anpassen, sondern die Klasse passt sich ihr an. Sie wollen mit dieser Aktion die Welt aus Tommys Perspektive sehen. Tommy zieht am letzten Wochentag die Mütze ab, weil sie sich in der Klasse wohl und akzeptiert fühlt. Auch wenn sie ein Mädchen mit geschlechtsuntypischen Interessen ist, wird sie von ihrer Klasse gefeiert.

Aktivitäten vor der Diskussion II



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 1) *Bearbeitet auf Seite 15 im Lesetagebuch die Aufgaben «Vor dem Lesen».*
- 2) *Lest dann die Seiten 59-78 im Buch «Tommy Mütze».*
- 3) *Bearbeitet nun auf Seite 16 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgenden Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der dritten Diskussion lautet «Zivilcourage». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen in eurem Lesetagebuch auf Seite 16 ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion III



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Wie würdest du die Klasse 4SV beschreiben?**
- **Wie hätte die Klasse 4SV noch mit Tommy umgehen können?**
- **Was denkt und fühlt Tommy als plötzlich alle Kinder eine Kopfbedeckung tragen?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 17) oder das Zusatzmaterial (S. 19) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 18 aus.

Aktivitäten nach der Diskussion III

Die Schüler*innen verschriftlichen die Ergebnisse der Diskussion 3 in ihrem Lesetagebuch auf Seite 20. Sammeln Sie im Anschluss daran die Texte ein und geben Sie den Schüler*innen ein Feedback dazu.



Schreibt in euer Lesetagebuch einen Text zur Frage:

Würdest du auch mit einer Kopfbedeckung in die Schule gehen, wenn du in der Klasse 4SV wärst?

Lesetagebuch

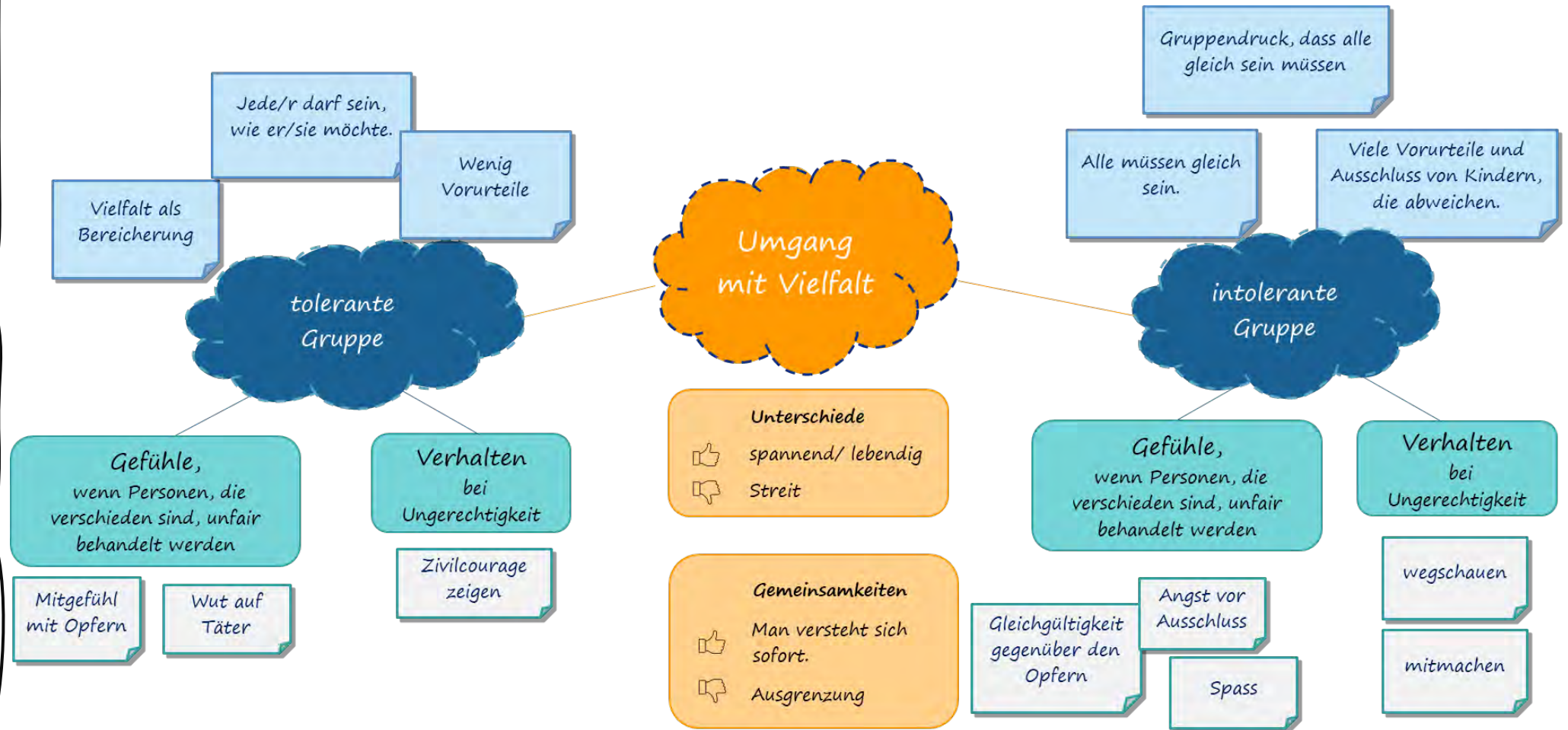
Tommy Mütze



Name: _____

Klasse: _____

Mindmap



Vor dem Lesen

Figuren

Tommy
(neuer Bru)

Doo-Dudes
Doogal und Duminsani

Mr. Rasool
(Mr. Mosi)

Ms. Venter
(Drachendame)

Cherise
(Cherimmerbesserwiserise)

Obakeng
(Giraffe)

Mpho
(Mäuschen)

Billy de Beer
(Sterndeuter)

Donna-Kyle
(Köpfchen)

Beim Lesen

Lesequiz

Wiederholung: Wie heissen die Kinder der 4SV?

G	K	O	E	P	F	C	H	E	N	O	L	R	P
E	M	H	A	L	N	E	C	B	Y	P	E	L	R
X	U	P	R	G	M	A	U	E	S	C	H	E	N
H	H	C	H	B	L	I	N	S	K	G	Y	R	F
C	U	B	E	C	G	U	E	J	L	I	F	E	H
X	X	Q	Q	X	M	Y	S	O	D	R	M	O	Y
A	U	D	R	A	C	H	E	N	D	A	M	E	R
S	U	V	P	F	H	O	O	J	J	F	Q	G	Y
W	U	B	G	X	U	O	C	A	C	F	S	J	J
J	C	U	X	W	N	O	S	T	W	E	O	T	O
T	J	N	G	X	N	W	N	E	O	Y	S	X	K
I	X	U	E	I	H	S	N	U	K	M	N	L	O
T	O	P	H	R	C	D	K	W	S	H	D	F	Q
I	P	S	T	E	R	N	D	E	U	T	E	R	N

Finde 5 Spitznamen der Kinder im Suchsel und notiere sie.

1. Was ist so besonders an Tommy, dass die ganze Klasse 4SV nur darüber spricht? Tommy ...

- ☐ weiss mehr als Cherise.
- ☐ ist neu in der Klasse.
- ☐ trägt eine Mütze über das ganze Gesicht.

3. Cherise fragt Tommy, warum er ständig diese Skimütze trägt. Tommy antwortet:

- ☐ «Das geht dich nichts an.»
- ☐ «Es mach mir Spass.»
- ☐ «Weil.»

Was ist passiert?

2. Was kann Tommy besonders gut?

- ☐ Fussball spielen.
- ☐ Rechnen.
- ☐ Lehrpersonen ärgern.

4. Warum funktioniert Doogals und Duminsanis Plan nicht?

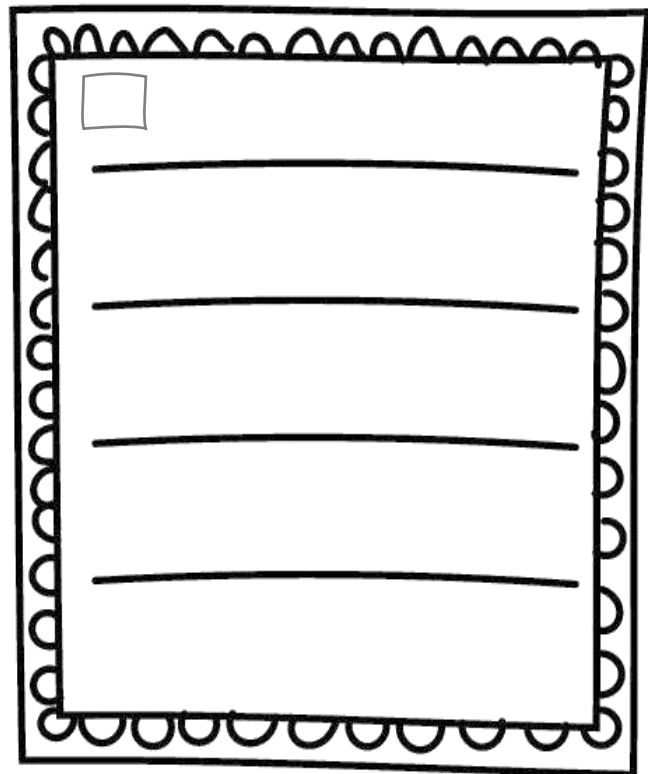
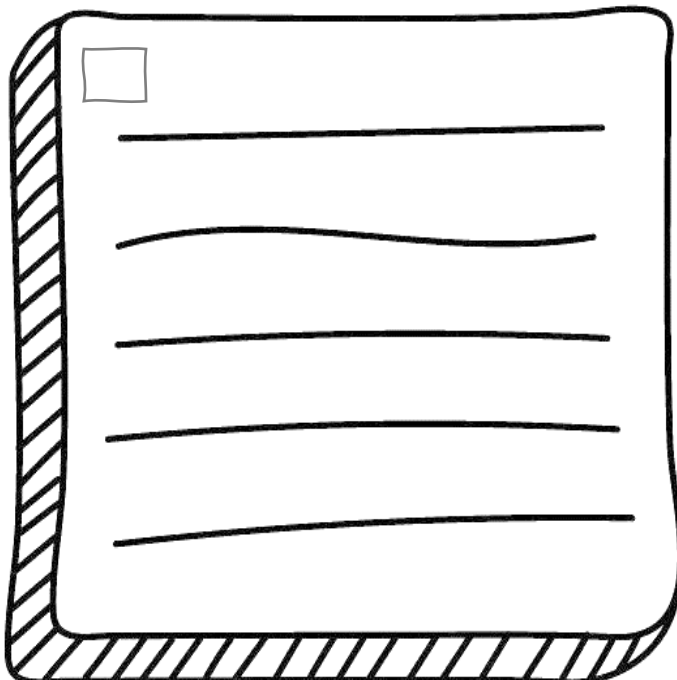
- ☐ Ein Hund verfolgt die beiden.
- ☐ Tommy trägt die Mütze auch zu Hause.
- ☐ Cherise hat Tommy gewarnt.

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:

**Gemeinsamkeiten und
Unterschiede in
Gruppen**





Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

3. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

4. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

5. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

6. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

3. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

4. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

12. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

13. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

11. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4



Zusatzaufgabe

Wer ist ...?

Aufgabe 1: Suche dir zwei Kinder aus der Klasse 4SV aus (Mädchen & Junge) und schreibe zu diesen Kindern einen kurzen Steckbrief.

Name Mädchen: _____ Spitzname/Alias-Name: _____

Warum hat sie diesen Spitznamen? _____

Was würde sie auf eine einsame Insel mitnehmen? _____

Was würde sie tun, wenn sie neu in eine Klasse käme? _____

Name Junge: _____ Spitzname/Alias-Name: _____

Warum hat er diesen Spitznamen? _____

Was würde er auf eine einsame Insel mitnehmen? _____

Was würde er tun, wenn er neu in eine Klasse käme? _____

Aufgabe 2: Schreibe nun zu Tommy einen kurzen Steckbrief.

Name: Tommy _____ Spitzname/Alias-Name: _____

Warum hat er diesen Spitznamen? _____

Was würde er auf eine einsame Insel mitnehmen? _____

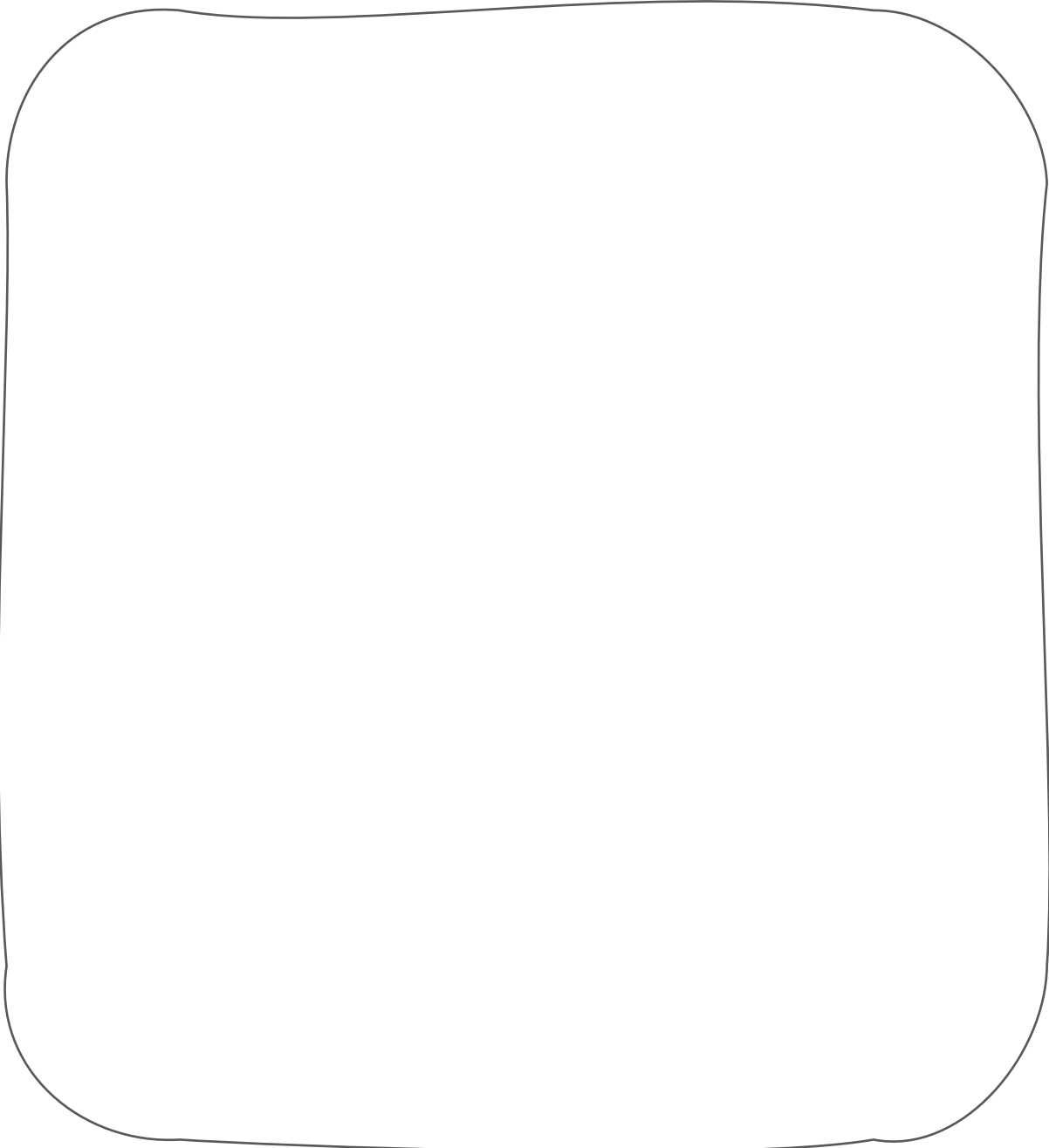
Was würde er tun, wenn er neu in eine Klasse käme? _____

Aufgabe 3: Welche der Aufgaben 1 und 2 war leichter? Warum?

Vor dem Lesen

Vorhersagen machen

Aufgabe: Was glaubst du, was verbirgt sich unter Tommys Mütze?
Schreibe oder zeichne deine Ideen in den Kasten.



Beim Lesen

Lesequiz

Was ist passiert?

1. Cherise hat einen Plan, damit Tommy die Mütze abnimmt. Alle Kinder schreiben einen Zettel mit ...

- ☐ möglichen Gründen für Tommys Mütze.
- ☐ Beleidigungen an Tommy.
- ☐ lieben Worten.

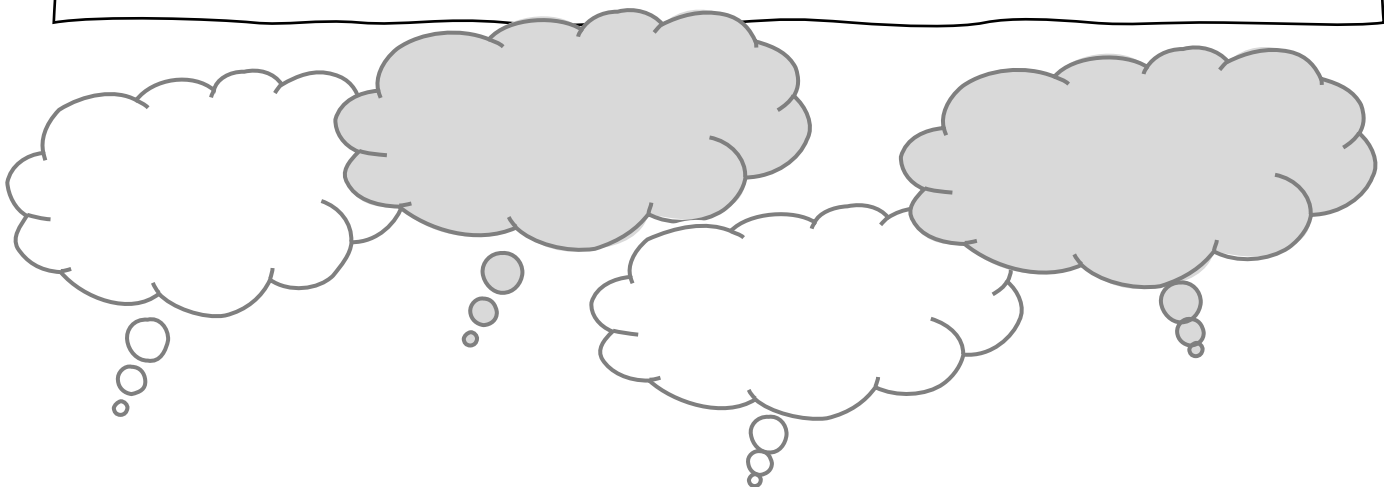
2. Was passiert am Donnerstag nach der Schülerversammlung, sodass die Klasse 4SV noch lange davon spricht?

- ☐ Die Klasse 4SV schreibt ein Diktat.
- ☐ Mr. Mosi weint.
- ☐ Tommy wird angegriffen.

3. Cherise verkündet der Klasse, dass sie die Zettel nicht vorlesen wird. Sie begründet dies damit:

- ☐ «Eure Schrift kann keiner lesen.»
- ☐ «Wir wollen ja nicht, dass er sich noch mieser fühlt.»
- ☐ «Tommy wird die Mütze nie abziehen.»

Aufgabe: Alle Kinder der Klasse 4SV wundern sich, was unter der Mütze ist. Was denken Dumisani, Cherise, Mpho & Doogal? Schreibe ihre Vermutung in die Gedankenblasen.



Mpho

Cherise

Duminsani

Doogal

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:

**tolerante und
intolerante Gruppen**

☐

☐

Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

2. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

3. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Reflexion

Nach der Diskussion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

2. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

3. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4



Zusatzaufgabe

Typisch
Mädchen/Jungs?

Cherise zwingt Doogal und Dumisani zu sagen, dass Mädchen viel klüger sind als Jungs. Was denkst du über die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen?

«Wir mussten versprechen, nie wieder unhöflich zu ihr zu sein. Und keine Grimassen mehr zu schneiden. Wir mussten sagen, dass - ja klar! - Mädchen viel klüger sind als Jungs.»
(S. 39)

Aufgabe 1: Unten sind verschiedene Tätigkeiten genannt, die mit Buchstaben versehen sind. Trage auf der untenstehenden Skala alle Buchstaben ein: Je näher der Buchstabe bei Jungen oder Mädchen ist, desto typischer ist dieser Begriff. Vergleiche deine Ergebnisse anschliessend mit anderen Kindern. Wie unterscheiden sich eure Ergebnisse?

F Fussball spielen

Z Zeichnen

T Tanzen

L Lesen

E Velo fahren

M Musik hören

V Videospiele spielen

H Einander helfen

S Singen

P über Probleme sprechen

D Draussen sein

Mädchen Jungen



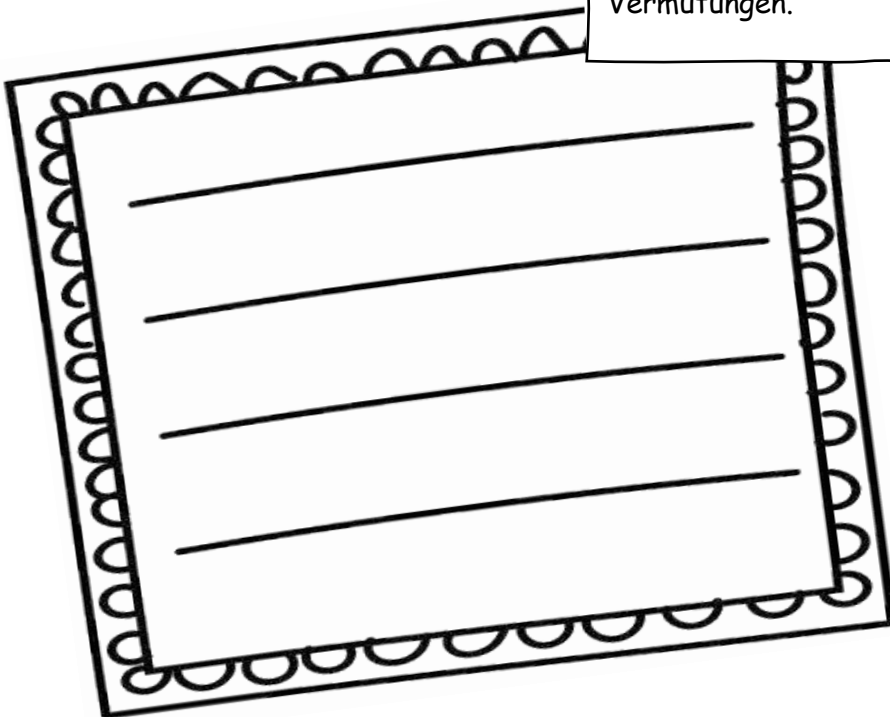
Aufgabe 2: Welche der oben genannten Tätigkeiten machst du gerne? Machst du etwas, was «untypisch» ist für dein Geschlecht? Was?

Vor dem Lesen

Vorhersagen machen

Aufgabe 1:

Wie wird die Geschichte weitergehen?
Wird Tommy seine Mütze doch noch ausziehen? Warum ja/nein? Notiere deine Vermutungen.



Aufgabe 1:

Folgende Gegenstände spielen eine zentrale Rolle im 3. Teil der Geschichte.
Stelle eine Vermutung an, was damit passieren könnte. Überprüfe deine Vermutung am Ende von Teil 3.

Beanie

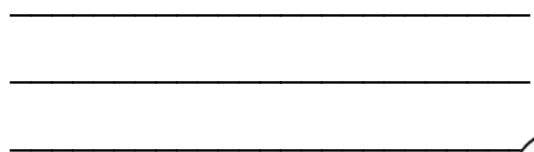
Teewärmer

Nylonstrumpfhose

Geschirrtuch

Baklava

Ich vermute, dass



Beim Lesen

Lesequiz

Was ist passiert?

1. Welche Überraschung entdeckt Tommy am Freitag im Klassenzimmer?

- ☐ Alle Kinder der 4SV tragen wie Tommy Kopfbedeckungen über das ganze Gesicht.
- ☐ Alle Kinder der 4SV schwänzen die Schule.
- ☐ Alle Kinder tun so, als wären sie eine berühmte Person.

2. Was muss Duminsani für Tommy tun?

- ☐ Cherise von ihm fernhalten.
- ☐ Die Klasse bitten, ihn nicht mehr zu nerven.
- ☐ Der Klasse den wahren Grund für seine Mütze erklären.

3. Tommy ist kein Torschützenkönig, sondern ...

- ☐ ein schneller Läufer.
- ☐ eine Torschützenkönigin.
- ☐ ein Streber.

Aufgabe: Wie gut kennst du dich mit der Sprache der Kinder aus Südafrika aus? Was bedeuten diese Wörter?

«Bru» (S. 52)

=

«Eish» (S. 23)

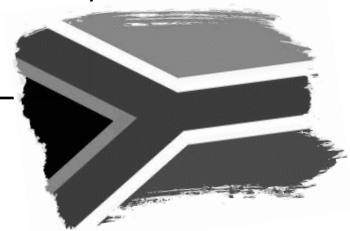
=

«yebo» (S. 71)

=

«Sista» (S. 71)

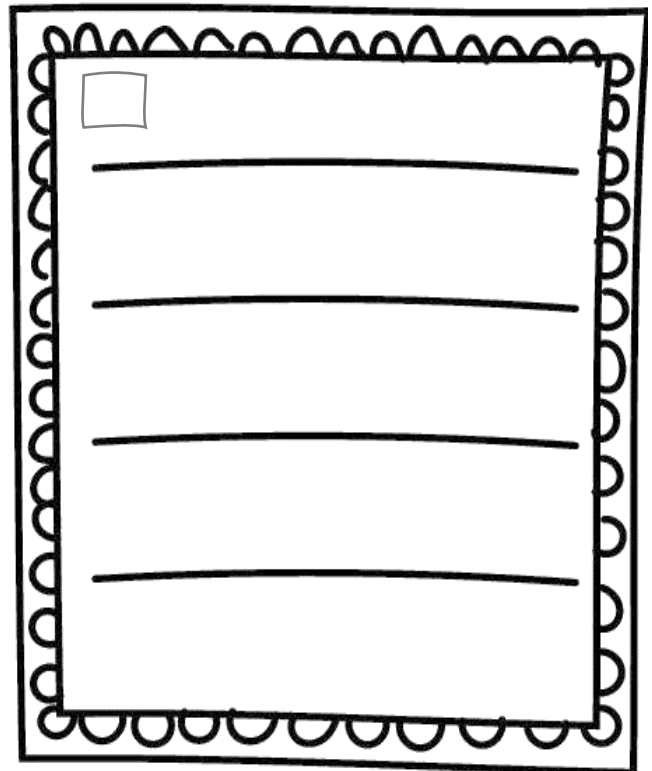
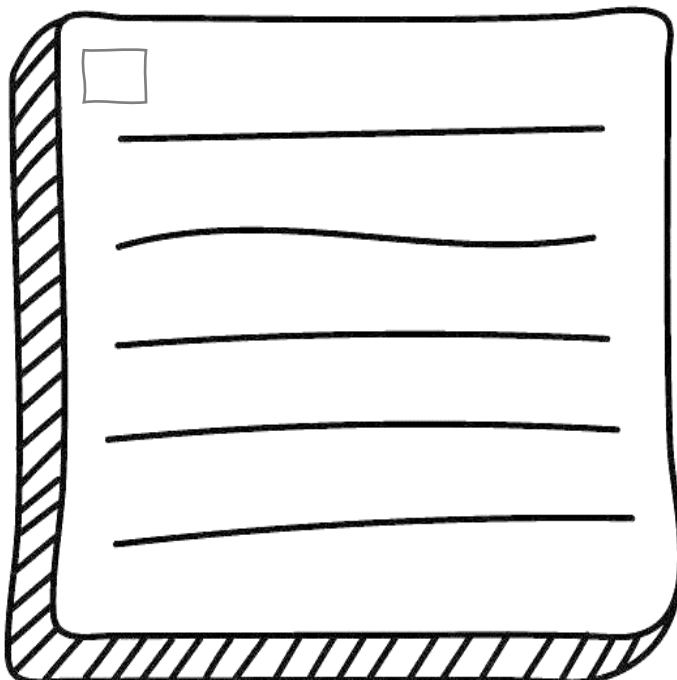
=



Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:
Zivilcourage



Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

2. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

3. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Reflexion

Nach der Diskussion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

2. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

3. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4



Zusatzaufgabe

Vielfalt & Toleranz

Aufgabe 1: Die Kinder der 4SV zeigen sich als tolerante Gruppe. Das zeigen sie auch an jenem Tag, an dem alle Kinder mit einer Mütze in die Schule kommen (S. 60-62). Zeichne den Kindern der 4SV möglichst lustige Kopfbedeckungen.

Aufgabe 2 Wie tolerant ist deine Klasse im Vergleich zur Klasse 4SV und der Klasse 5NM? Mache jeweils einen Strich an die entsprechende Stelle und beschrifte ihn.

tolerant



intolerant

Aufgabe 3: Wie zeigt sich dies in deiner Klasse?

Schreiben

Würdest du auch mit einer Kopfbedeckung in die Schule gehen, wenn du in der Klasse 4SV wärst?

Beantworte die Frage ausführlich, indem du:

- eine Behauptung aufstellst,
- mehrere Gründe und
- passende Belege nennst.



Feedback durch die Lehrperson

► Behauptung ☐

► Grund ☐

► Beleg ☐

► Weiteres Feedback:

Authentische Fragen

Eine authentische Frage ist eine Frage, die so spannend ist, dass du länger darüber nachdenken musst. Es gibt mehr als eine mögliche Antwort darauf.

Figurenfrage

Du fragst nach den Gedanken und Gefühlen, dem Verhalten von Figuren sowie nach den Beziehungen zwischen Figuren.

Beispielfragen:

- ▶ Was könnte ... denken oder fühlen als ...?
- ▶ Wie würdest du die Persönlichkeit von... beschreiben?
- ▶ Welche Folgen hat das Verhalten von ...?
- ▶ Wie könnte sich ... (anders) verhalten, wenn ...?
- ▶ Wie würdest die Beziehung zwischen ... und ... beschreiben?

Forscherfrage

Du fragst nach dem Hauptproblem der Geschichte, verschiedenen möglichen Lösungen dieses Problems und deinen Einsichten aus der Geschichte.

Beispielfragen:

- ▶ Was ist das Problem in dieser Geschichte? Warum gibt es dieses Problem?
- ▶ Wie denkst du über die Lösung von ... als ...? Hätte/n er/sie es anders lösen können?
- ▶ Wie wäre die Geschichte verlaufen, wenn er/ sie (nicht) ...?
- ▶ Was ist die wichtigste Botschaft des Buches?
- ▶ Was lernen wir von den Figuren ...?

Persönliche Frage

Du möchtest wissen, wie man denken, fühlen oder handeln würde, wenn man selbst in der Situation einer Figur aus dem Buch wäre.

Beispielfragen:

- ▶ Was würdest du denken, wenn du ...?
- ▶ Wie würdest du dich fühlen, wenn du ...?
- ▶ Was würdest du tun, wenn ...?
- ▶ Hast du ähnliche Erfahrungen gemacht wie ...?

Verbindungsfrage

Du fragst nach Verbindungen zwischen dem Text und anderen Geschichten, Dingen, die du im Unterricht gelernt hast oder Erlebnissen mit deiner Klasse.

Beispielfragen:

- ▶ Welche Gemeinsamkeiten/ Unterschiede gibt es zwischen der Figur /den Ereignissen... aus dem Buch ... und der Figur/den Ereignissen ... aus dem Buch ...?
- ▶ Erinnert uns die Geschichte an etwas, das wir im Unterricht gelernt haben?
- ▶ Haben wir als Klasse eine ähnliche Erfahrung gemacht wie ...? Welche Verbindungen gibt es zwischen ... und ...?

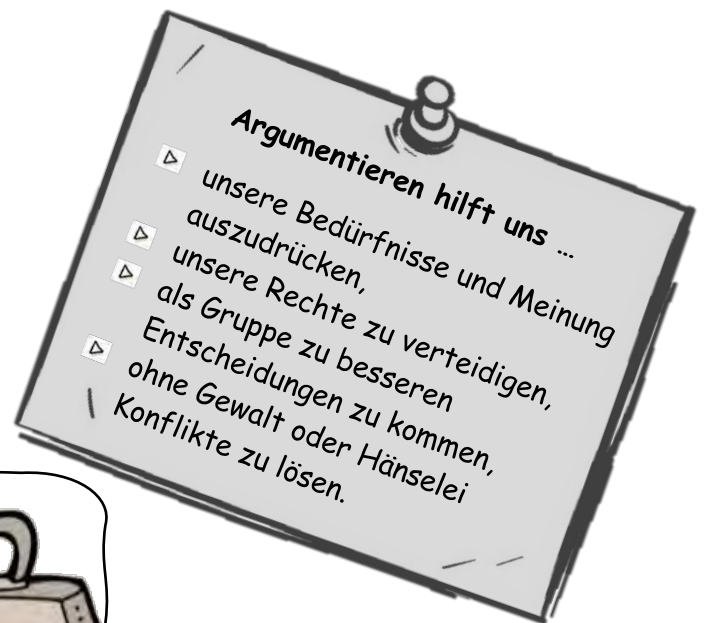
Anschlussfrage

Du knüpfst an das an, was jemand zuvor gesagt hat. Du erhältst dadurch noch mehr Informationen über das, was bereits gesagt wurde.

Beispielfragen:

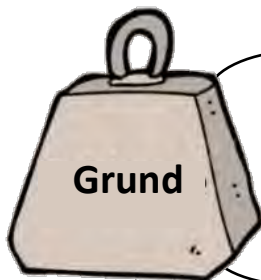
- ▶ Was meinst du, wenn du sagst, dass ...?
- ▶ Warum sagst du das?
- ▶ Warum denkst du das?
- ▶ Woher weißt du das?

Argumentieren



Eine **Behauptung** gibt deine Meinung wieder:

- ▢ Ich finde, dass ...
- ▢ Ich denke, dass ...
- ▢ Meiner Meinung nach ...



Gründe unterstützen deine Behauptung und erklären, warum du glaubst, dass deine Behauptung wahr ist.

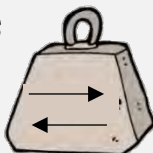
- ▢ ..., weil ...

Belege unterstützen deinen Grund. Sie stammen aus deinen eigenen Erfahrungen, deinem Wissen oder aus dem Text.

- ▢ Zum Beispiel habe ich selbst ...
- ▢ So steht im Text, dass ...
- ▢ Ich weiss das aus ...



Mit **Gegenargumenten** kannst du der Behauptung eines anderen Kindes widersprechen.



- ▢ Ich finde nicht, ...
- ▢ Ich bin anderer Meinung als ...
- ▢ Ich stimme dir nicht zu, ...

Du kannst eine Behauptung durch weitere Gründe und Belege **erweitern**.



- ▢ Ein weiterer Grund ist, ...
- ▢ Hinzu kommt, dass ...

Man kann auf ein Gegenargument **kontern**, indem man es schwächt oder das eigene Argument stärkt.

- ▢ Was für mein/gegen dein Argument spricht, ist ...
- ▢ Ich finde dennoch (nicht), dass ...



Buch 4: Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip
von *George Sanders*

Wettbewerb und Kooperation

Informationen zum Buch

Sprachliche und soziale Lernziele	200
Zusammenfassung	201
Literarästhetische Analyse des Romans	202
Psychologische Analyse des Romans	203
Thematische Übersicht	205

Soziale Lektionen

Mindmap: Wettbewerb und Kooperation in Gemeinschaften	207
Lektion I: Wettbewerb und unfaires Verhalten	208
Lektion II: Kooperation und faires Verhalten	213
Lektionspläne	217

Kinderbuchlektionen

Teil I:	Aktivitäten <i>vor</i> und <i>während</i> der Diskussion I	226
Teil II:	Aktivitäten <i>vor</i> und <i>während</i> der Diskussion II	227
Teil III:	Aktivitäten <i>vor</i> , <i>während</i> und <i>nach</i> der Diskussion III	228

Sprachliche und soziale Lernziele

Die Schüler*innen können ...

- negative emotionalen Reaktionen und Verhaltensweisen in Zusammenhang mit Wettbewerb reflektieren;
- zwischen Situationen mit positivem oder negativem Wettbewerb unterscheiden;
- die Gefühle und Verhaltensweisen kooperativer Gemeinschaften charakterisieren;
- kritisch über die Rolle von Erwachsenen bei kooperativen oder kompetitiven Situationen nachdenken;
- authentische Fragen zum Kinderbuch «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip» formulieren und diese in Kleingruppen diskutieren;
- einen Text zu einer authentischen Frage schreiben.

Zusammenfassung

Serena lebt mit ihrem Vater und ihren Ziegen in Frip, einer kleinen Stadt am Meer, welche aus nur drei Häusern besteht. Seit dem Tod ihrer Mutter kümmert sich Serena nicht nur um die Ziegen, sondern auch um ihren Vater, der sich seither gegen jegliche weitere Veränderung in seinem Leben wehrt. Direkt neben Serena und ihrem Vater wohnen Bea Romo mit ihren beiden Buben Robert und Gilbert und die Familie Ronsen mit den beiden Mädchen Gloria und Beverly. Bereits seit vielen Jahren haben die Bewohner der Stadt Frip mit den Gappern zu kämpfen. Gapper sind tennisballgrosse orangefarbene Wesen, die im Meer leben, sich aber an Land fortbewegen können. Gapper lieben Ziegen. Sie stürzen sich mit einem schrillen Freudenschrei auf sie, sobald sie eine entdecken. Die Menschen der drei Häuser von Frip erleben die Gapper als Plage, weil die Ziegen bei Befall durch die Gapper keine Milch mehr geben. Aus diesem Grund müssen die Kinder der drei Häuser Tag für Tag mühevoll die Gapper von den Ziegen entfernen und sie zurück ins Meer werfen. Die Eltern unterstützen die Kinder dabei jedoch nicht, auch helfen sie sich die Nachbarn nicht gegenseitig. Eines Tages hat der klügste Gapper die Einsicht, dass sie den weiten Weg vom Meer bis zum letzten Haus in Frip einsparen könnten, wenn sie nur die Ziegen befallen, die dem Meer am nächsten stehen. Serenas Ziegenweide ist für die Gapper am besten zu erreichen, sodass am nächsten Tag alle Gapper auf ihren Ziegen sitzen. Für Serena bedeutet dies noch mehr Arbeit und noch weniger Pausen. Ihre Nachbarn hingegen denken nicht daran, Serena zu helfen. Die eigene Befreiung von der Gapperplage verstehen sie als einen Wink des Schicksals. Ihrer Meinung nach müssen Serena und ihr Vater es verdient haben, dass nur ihre Ziegen mit Gappern befallen sind. Daraufhin schreiben die Nachbarn Serena einen Brief, in dem sie ihr mitteilen, dass sie für ihre Situation selbst verantwortlich sei und sich daher auch selbst aus der Situation befreien müsse. Auf Grund fehlender Unterstützung durch die Nachbarn und ihren Vater beschliesst Serena, die Ziegen zu verkaufen und mit dem Fischen zu beginnen. Als die Gapper schliesslich keine Ziegen vor Serenas Haus vorfinden, ziehen sie zum nächsten Haus weiter. Es entfacht ein Wettstreit unter den Nachbarn, wer sein Haus am weitesten vom Meer (und somit von den Gappern) wegtransportieren kann (und dafür am meisten bezahlen kann). Bereits nach kurzer Zeit haben die Nachbarn kein Geld mehr, um ihre Häuser versetzen zu lassen. Zudem drohen die versetzten Häuser im Sumpf zu versinken, wenn sie keine Hilfe erhalten. Serena erkennt dies und entscheidet sich, den Nachbarn zu helfen.

Literarästhetische Analyse des Romans

Figurencharakterisierung

Die Figur Serena wird ausschliesslich positiv charakterisiert: friedfertig, gutmütig, mutig, klug etc. Sie erinnert an „das heilige Kind“ der Romantik, das die moralische Unschuld symbolisiert und die ursprüngliche Reinheit verkörpert. Im Gegensatz zu den Erwachsenen ist Serena frei von hässlichen Leidenschaften und Lasten wie Egoismus und Einfältigkeit. Ihre spezifischen Denk- und Verhaltensweisen stehen im Kontrast zu den Figuren ihrer Umgebung:

- Serena/Vater: aktiv-passiv, stark-schwach, mutig-feige, fleissig-faul, wach-schlafend etc.
- Serena/Nachbarn (Erwachsene): sozial-egoistisch, bescheiden-arrogant, gutmütig-durchtrieben, schlau-dumm etc.
- Serena/Nachbarskinder: schlau-dumm. Darüber stehen ihre Eigenschaften für stereotyp negative Zuschreibungen von Männlichkeit und Weiblichkeit: Robert/Gilbert sind dumm und gewalttätig, Beverly/Gloria dumm und eitel. Die Namen Robert, Gilbert, Beverly und Gloria sind bewusst gewählt. Es handelt sich um sprechende Namen, die ihre Rolle im Text unterstützen: Robert (altgermanisch: glänzend, Ruhm), Gilbert (altgermanisch: der glänzende Spross); Beverly (Beverly Hills, Bürger-tum), Gloria (Herrlichkeit).

Figurenkonzeption

Komplexität: Ähnlich wie im Märchen sind die Figuren eindimensional, d. h. typisiert und mit nur wenigen Merkmalen versehen (gut/böse). Ihre Vorgeschichte, Herkunft oder Zukunft spielen keine Rolle, sie leben im Hier und Jetzt.

Innenwelt: Der Erzähler gewährt (fast) keinen Einblick in die Innenwelt der Figuren. Die Stimmungen, Gefühle und Motive der Figuren werden über ihre Handlungen sichtbar, mit denen sie sich zum jeweiligen Geschehen positionieren. Selbst die Gedanken der Protagonistin Serena werden nur an zwei Stellen – kurz und gerafft – erzählt. Diese beiden Momente sind wichtige Schlüsselstellen des Textes: In der Not wendet sich Serena an ihre verstorbene Mutter (S. 39); Serena beschliesst, ihren Nachbarn zu helfen (S. 78). Deren zentrale Bedeutung für das Verstehen der Geschichte wird auch durch die zugehörigen Illustrationen unterstützt: Auf dem ersten Bild erinnert Serenas Mutter an Maria, die Mutter Gottes (S. 39). Im zweiten Bild bietet Serena ihrer Nachbarin die Hand an, hält sie aber waagerecht nach rechts, statt nach oben: Die Erwachsenen müssen sich bücken, um an ihr Ziel zu gelangen (S. 79).

Entwicklung: Am Anfang der Geschichte ist Serena in den zermürenden Traditionen ihres Dorfes gefangen, bis sie sich zu einem mutigen, selbstbewussten und handlungsautonomen Mädchen entwickelt, das aus ihrer Rolle ausbricht und die Gemeinschaft vor dem Zerfall rettet. Damit kann sich auch der Vater aus seiner Depression befreien („Dann tat er etwas Verblüffendes. Er ass einen nicht angemalten Fisch“, S. 80).

Erzählsituation

Der Erzähler berichtet das Geschehen nicht aus der Perspektive einer einzigen Figur, z. B. Serena, sondern aus einer übergeordneten Position heraus, indem er zwischen Figuren und Orten wechselt. Sein Blick auf die Ereignisse kommt von aussen. Er wirkt wie ein Beobachter des Geschehens, der die Innenwelt der Figuren (kaum) kennt. Auf Bewertungen, im Sinne von richtig/falsch, wird verzichtet. Aus diesem Grund hat die Geschichte einen offeneren Charakter, weil sie nicht vordergründig lenken will oder eine eindeutig richtige Interpretation sicherzustellen versucht. Um den Text richtig bzw. kritisch reflektieren zu können, hilft die Eindeutigkeit der Figuren (Typisierung), die klar in gut/böse unterteilt sind.

Sprache

Kreative Sprache: Der Sprachgebrauch ist ästhetisiert und innovativ, z. B. durch: Wortwiederholungen, Vergleiche, einen mündlichen Erzählstil (z. B. „völlig pleite“), Registersprache, Sprachkomik, bildhafte

Sprache/bildhafte Verben (z. B. quetschen, „ins Rutschen gebracht“, „wäre die Welt gekippt“), Vokalrekurrenzen (Bob Bern, Bernie Bin) oder sprechende Namen. Auch ist die Namensgebung z. T. unkonventionell bzw. originell (Gapper, Frip). Die Sprache ist mit Bezug auf die intendierte Altersgruppe anspruchsvoll, z. B. bezüglich Satzlänge und Satzstrukturen (z. B. Einschübe). Zugleich greift der Autor auf einfachere Mittel zurück, die das Lesen und Verstehen erleichtern, wie z. B. Wiederholungen. Die häufigen Wiederholungen können sich gut in das lexikalische Gedächtnis einprägen und das Lesen, sowie Verstehen entlasten. Zugleich betonen sie das Gesagte, lassen es eindringlicher und rhythmisch werden. Auch die vielen Dialoge sind einfach zu lesen/verstehen. Darüber hinaus tragen sie zur Spannung bei, weil sie für ein zeitdeckendes Erzähltempo sorgen, mit dem die Leser*innen nah am Geschehen („live dabei“) sind.

Symbol Ziege: In der Literaturgeschichte ist die Ziege symbolisch aufgeladen. Seit dem Altertum gilt sie als gebräuchliches Opfertier. Im Märchen ist die junge Ziege Paradigma der unschuldigen Kreatur (Grimm: Der Wolf und die sieben Geisslein).

Bilder

In diesem mehr als 90 Seiten umfassenden Kinderbuch gestaltet Lane Smith, ein in den USA gefeierter (Kinderbuch-)Illustrator, surreale Umgebungen nach Picasso oder Dali und nutzt dunkle Motive, die an Marc Chagall erinnern (z. B. Mutter, S. 39). Dabei sind die Gestaltungen/Bearbeitungen vielseitig: ein Mix aus Öl, Collage, Montage, teilweise wie auf Zeitungspapier/Patina. Während die Figuren meistens klar konturiert und farblich eindeutig gezeichnet sind, ist ihre Umwelt ungerade (z. B. schiefe Häuser, Landschaften) und alt (Häuser: Mauerwerk, Holz, Tapeten etc.). Daran zeigt sich die Unsicherheit ihrer Lebenswelt, symbolisch für die innere Verunsicherung der Figuren.

Das Verhältnis zwischen Bild und Text ist komplex und anregend, d. h. die Bilder wiederholen nicht, was der Text erzählt (redundantes Text-Bild-Verhältnis), sondern laden zum genaueren Hinsehen ein (z. B. S. 79, Serena reicht die Hand).

Parabel und Märchen

In Form einer Parabel werden moralische und ethische Fragen aufgeworfen, die einen breiten Adressatenentwurf sichtbar machen. Zentrale Themen und Motive wie Ungerechtigkeit/Willkür, Arroganz, Ausgrenzung, Verlust, Elternbeziehung etc. sind aktuell und dem kindlichen Leser vertraut.

In seiner Geschichte greift Saunders auf märchenhafte Motive (Armut, Eitelkeit, unverdienter Erfolg) und Erzählformen zurück. Das gilt u. a. für die Aufhebung der Natur- und Kausalgesetze – Prinzip der Eindimensionalität. Wie auch im Märchen stehen sich typisierte Figuren als Gegensatzpaare (gut/böse) gegenüber. Dabei sind sie flächenhaft, ohne Innenwelt und Umwelt. Ebenso fehlt die räumliche und zeitliche Tiefe, der Fokus liegt auf der jetzigen Geschichte. Darüber hinaus haben Märchen eine Vorliebe für die Zahl 3 (drei Familien, drei Häuser), für die formelhafte Rede („Und so wurde Frip zu dem, was es heute ist“, S. 90), für die Verwendung des Diminutivs (Briefchen, S. 39) oder für das Extreme. Auch das Ende greift auf märchenhafte Strukturen zurück – trotz der abweichenden Relativierung: Während der formelhafte Schlusssatz im Märchen wäre „Und sie lebten glücklich und zufrieden bis ans Ende ihrer Tage“, heisst es hier: „Und das Leben wurde besser. Nicht vollkommen, aber besser“ (S. 84) oder „aber im Allgemeinen waren an den meisten Tagen alle glücklicher“ (S. 85). Damit wird die Struktur des Märchens durchbrochen und innovativ bereichert. Das gilt auch für die witzige Beschreibung der Gapper (Grösse eines Tennisballs etc.). Darüber hinaus erscheinen ihre Handlungsmotive ungewöhnlich. Die Gapper, die Verursacher allen Leids, handeln nicht aus Hass oder Bosheit, sondern aus Liebe.

Psychologische Analyse des Romans

Das Buch regt zum Nachdenken über Gemeinschaft an. Es wirft grundlegende Fragen in Bezug auf Themen wie Egoismus, Fairness, Wettbewerb und Kooperation auf. Die wichtigsten psychologischen Themen werden im Folgenden umschrieben:

Wettbewerb

Die Ronsen und Romo Familien konkurrieren miteinander und gönnen sich nichts. Die anfängliche Freundlichkeit wirkt gespielt und kippt im Verlauf der Geschichte in offene Feindseligkeit (z. B. als Gapper die Romo-Ziegen befallen). Es entsteht ein Wettbewerb, der die Romos und Ronsens fast bis in den Ruin und Verderb treibt. Zeigt man sich hilfsbedürftig, zeigt man Schwäche. Jeder soll für sich schauen. Die Nachbarn vertreten damit eine Philosophie des Egoismus' und des Wettbewerbs und es wird aufgezeigt, wie eine solche Orientierung das Zusammenleben der Dorfgemeinschaft vergiftet. Nicht nur der Umgang der Nachbarn untereinander, sondern auch der Umgang der Eltern mit den Kindern ist lieblos: Kinder sollen bis zur Erschöpfung arbeiten und die Eltern instrumentalisieren ihre Kinder für ihre eigenen Träume (Drill für Gesangskarrieren). Die Romos und Ronsens stehen für Überheblichkeit und Eitelkeit. Es geht ihnen primär darum, besser als die anderen zu sein: Die Romo-Jungen streiten sich, wer besser singen kann; die Familie Ronsen fühlt sich als etwas Besseres und der Fischerei unwürdig, weil sie die reichste Familie im Dorf ist.

Rechtfertigung von unfairem Verhalten

Die Gapper wählen die Ziegen des Hauses, welches am nächsten am Meer liegt. Dies ist der einzige Grund, weshalb manche von der Gapperseuche geplagt werden und andere nicht. Die Nachbarn rechtfertigen ihre Situation aber durch die Idee eines verdienten Schicksals («Gott meint es gut mit uns, wir haben viel gearbeitet»). Sie sind überzeugt, dass sich jeder sein Glück verdienen muss (Serena muss mehr arbeiten, um sich das gleiche Schicksal zu verdienen). Die Idee, andere hätten ihr Unglück selbstverschuldet, ist einer der zentralsten Mechanismen des moralischen Disengagements: Die Situation von Opfern wird als selbstverschuldet interpretiert, obwohl das Opfer häufig rein zufällig in die Situation geraten ist. In Mobbing-situationen spielen ähnliche Mechanismen eine Rolle: Eltern und Kinder machen nicht selten das Opfer verantwortlich: das Opfer provoziert andere; sollte sich anders benehmen/kleiden; es müsste sich besser wehren oder anpassen können; man hätte bleiben sollen, wo man herkam etc.

Einfühlungsvermögen

Das Buch enthält eine klassische moralische Entscheidungssituation: Soll Serena den Nachbarn helfen, obwohl diese ihr nicht geholfen haben? Die Beantwortung dieser Frage erfordert das Nachdenken über verschiedene Gerechtigkeitsprinzipien: «Auge um Auge, Zahn um Zahn» oder «Behandle andere so, wie du von ihnen behandelt werden möchtest (strikte Gleichheit vs. goldene Regel). Serenas Hilfsbereitschaft ist antithetisch zum bisherigen Geschehen: Sie mag nicht zuzusehen, wenn es anderen schlecht geht und entscheidet sich zu helfen. Damit zeigt sie, dass sie Gemeinschaft, gegenseitige Hilfestellung und Kooperation höher wertet als Wettbewerb. Serena steht für Güte, Empathie und Kooperation.

Traditionalismus und Stereotypen

Alles soll so bleiben wie es ist. Dies zeigt sich nicht nur beim Vater (der sich am Ende dann aber wandelt). Auch die Nachbarn wehren sich gegen Änderungen: Schon der Urgrossvater hatte Ziegen. Sie zeigen sich abschätzig gegenüber Serenas Idee auf die Fischerei umzustellen. Eine weitere Form von Konservatismus sind die im Buch dargestellten Geschlechtsstereotypen: Die Ronsen-Mädchen und die Romo-Jungen zeigen typische Geschlechtermuster. Dies bleibt auch am Ende der Geschichte so. Serena stellt auch hier einen Gegenpol dar: Sie wird über die Geschichte hinweg immer autonomer: Sie bürstet nicht mehr Gapper, sondern sie lernt zu fischen und tut, was Kinder gerne machen. Sie lässt sich auch nicht von starren Geschlechterstereotypen davon abhalten.

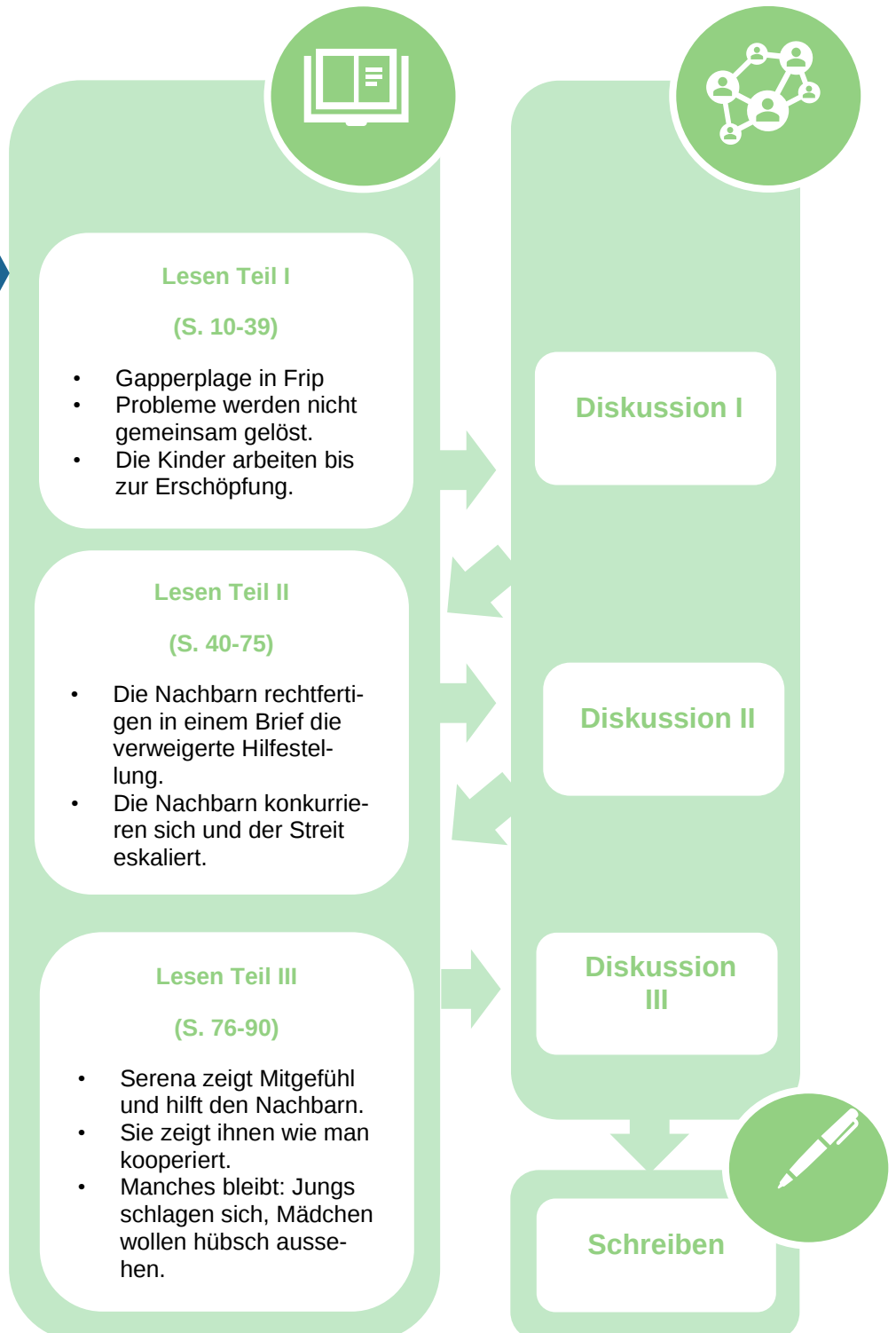
Thematische Übersicht

Die folgende Übersicht zeigt den inhaltlichen Aufbau der Unterrichtseinheit.

Soziale Lektionen



Kinderbuchlektionen



Soziale Lektionen zu «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip»

Die folgenden zwei sozialen Lektionen führen in einige für das Buch «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip» wichtige soziale Konzepte ein: unfaires Verhalten und Wettbewerb sowie faires Verhalten und Kooperation in Gemeinschaften.

Materialien

- «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip»-Buch
- Klebeband
- 2x3 Filzstifte
- GAP.I.1: Video zum Ferienlagerexperiment (Teil 1)
- GAP.II.1: Video zum Ferienlagerexperiment (Teil 2)
- GAP.II.2: Dilemmageschichte «Der Wettbewerb»
- Plakate & Klebepunkte (grün, gelb, rot)

Lektionspläne

- Lektionsplan 1: Wettbewerb und unfaires Verhalten
- Lektionsplan 2: Kooperation und faires Verhalten

Legende über Methoden & Sozialformen

kursiv

Lehrperson spricht zur Klasse



Spiel



Aktivität mit der ganzen Klasse



Lesen/ Aktivität im Lesetagebuch



Input



Diskussion



Partnerarbeit

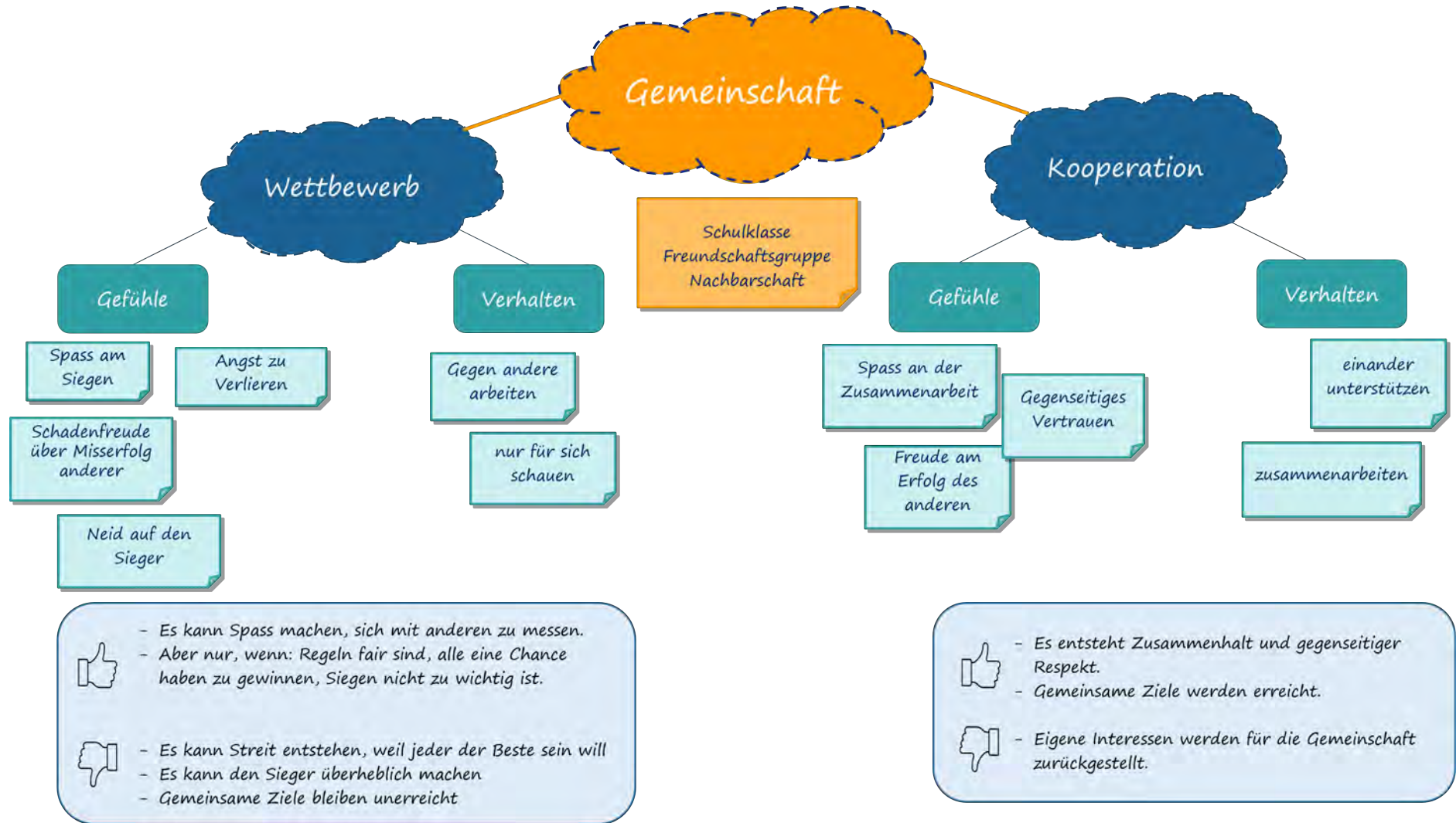


Gruppenarbeit



Schreiben

Mindmap: Wettbewerb und Kooperation in Ge-



Soziale Lektion I: Wettbewerb

Übersicht

- Einstiegsspiel (15 Minuten)
- Wettbewerb im Ferienlagerexperiment – Video Teil 1 (15 Minuten)
- Wann ist Wettbewerb okay, wann nicht? (15 Minuten)

Einstiegsspiel

Im vierten Buch «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip» stehen die Themen *Wettbewerb* und *Kooperation in Gemeinschaften* im Zentrum. Starten Sie mit einem Spiel, das den Kinder veranschaulicht, wie innerhalb einer Gemeinschaft Wettbewerb entstehen kann.



Bevor Sie mit dem Spiel starten, kleben Sie mit Klebeband ein quadratisches Spielfeld auf den Boden (ca. 3x3m). Teilen Sie das Spielfeld mit zwei weiteren Klebestreifen in drei Felder (je 1m). Teilen Sie dann die Klasse zufällig in zwei Gruppen ein (bspw. durch das Ziehen eines Zettels). Bitten Sie die beiden Gruppen sich hinter zwei gegenüberliegenden Aussenlinien aufzustellen. Jede Gruppe erhält drei Filzstifte in einer Farbe (Sie können die Stifte auch mit einem farbigen Tape markieren). Ziel der beiden Gruppen ist es, ihre Stifte möglichst weit von ihrer eigenen Spiellinie entfernt und hochkant zu platzieren. Schafft es eine Gruppe ihre Stifte in das dritte Feld zu stellen, erhält die Gruppe eine Belohnung [z.B. Schokolade, Spiel oä.]. Das Spielfeld darf dabei nicht betreten werden.

1) Führen Sie in die erste Phase des Spiels wie folgt ein:

Wir starten heute mit einem Spiel. Ihr habt einen Zettel mit einem Symbol gezogen. Alle Kinder mit demselben Symbol bilden eine Gruppe. Die beiden Gruppen stellen sich hinter den Linien einander gegenüber auf. Jede Gruppe bekommt drei Filzstifte in einer Farbe. Eure Aufgabe ist es, diese Stifte möglichst weit von eurer Linie entfernt zu platzieren. Schafft ihr es, mit allen drei Stiften das dritte Feld zu erreichen, bekommt ihr [eine Belohnung]. Die Stifte müssen dabei auf dem Kopf stehen. Zudem dürft ihr das Spielfeld nicht betreten. Los geht's!

Vermutlich werden die beiden Gruppen aus dem Spiel zunächst einen Wettbewerb machen. Unterstützen Sie den Wettbewerbsgedanken, indem Sie die beiden Gruppen miteinander vergleichen.

Oh, Gruppe (Symbol 1) hat jetzt eine sehr gute Idee! Da muss sich Gruppe (Symbol 2) etwas einfallen lassen!

Sehr gut, Gruppe (Symbol 2)! Das wird ein Kopf-an-Kopf-Rennen!

Auf diese Art und Weise wird es jedoch keiner Gruppe gelingen, ihre Stifte ins dritte Feld zu stellen. Was die Kinder vermutlich nicht bemerkt haben ist, dass das Werfen der Stifte nicht verboten ist. Die Stifte können den Spieler*innen der gegnerischen Gruppe zugeworfen werden und auf der gegnerischen Linie platziert werden. So können beide Gruppen gewinnen.

2) Stoppen Sie nach etwa 5 Minuten. Nun folgt die zweite Phase des Spiels. Stellen Sie dazu den Kindern folgende Reflexionsfragen:

Warum gelingt es keiner Gruppe, die Stifte ins dritte Feld zu stellen?

Welche Regeln gibt es bei diesem Spiel? Was ist erlaubt? Kommt euch da eine Idee?

Wie könntet ihr zusammenarbeiten, um das Spiel zu gewinnen?

Die Kinder spielen jetzt kooperativ. Verteilen Sie die Belohnung an die Kinder. Reflektieren Sie im Anschluss gemeinsam mit der Klasse, was während des Spiels passiert ist. Denken Sie nun gemeinsam über die Wettbewerbsphase (1) und Kooperationsphase (2) nach. Folgende Fragen unterstützen die Reflexion des Spiels:

Was hat sich in der zweiten Runde verändert?

Wem hat das Spiel in der ersten Runde mehr Spass gemacht?

(Daumen hoch = mehr Spass/ seitlich = kein Unterschied/ runter = weniger Spass)

Warum hat es euch in der ersten Runde mehr Spass/weniger Spass gemacht?

Die Kinder könnten auf Punkte hinweisen wie ...

- Es macht Spass, sich mit anderen zu messen.
- Man sieht, wie gut man im Vergleich zu anderen ist.

3) Erklären Sie den Kindern im Anschluss den Begriff **Wettbewerb** und schreiben Sie diesen Begriff an die Tafel:

Ihr habt euch in diesem Spiel zunächst einen Wettbewerb geliefert. Unter Wettbewerb versteht man nicht nur sportliche Wettbewerbe, sondern der Begriff bezieht sich auf ein Verhalten, nach welchem Personen gegeneinander statt miteinander arbeiten. Das Ziel ist gegen andere zu gewinnen.

Wettbewerb im Ferienlagerexperiment (*Robbers Cave Experiment*) – Video

Teil 1

Die Kinder sollen mit diesem Videoausschnitt (GAP.I.1) dazu angeregt werden, kritisch über Wettbewerbe, die Gründe für kompetitives Verhalten und mögliche Folgen nachzudenken. Ein Videoausschnitt zum Ferienlagerexperiment (*Robbers Cave Experiment*) soll diese Diskussion auslösen.

Informationen zum Robber Cave Experiment: Das Ferienlagerexperiment wurde 1954 unter der Leitung von Muzafer Sherif in den USA durchgeführt und verfolgte das Ziel, Konflikte und Kooperationen zwischen zwei Gruppen auszulösen und zu beobachten. Dabei brachte Sherif 22 Jungen in einem Ferienlager zusammen, die sich zuvor noch nicht kannten. Die elf- bis zwölfjährige Jungen wurden in zwei Bussen mit je elf Plätzen unabhängig voneinander und an verschiedenen Plätzen des Robbers Cave State Parks (Oklahoma/USA) abgesetzt. Die beiden Gruppen waren zunächst mehrere Tage getrennt voneinander und machten in ihrer Gruppe Ausflüge, bis sie ein Gruppengefühl entwickelt hatten. Danach liess man die beiden Gruppen gegeneinander in Wettbewerben antreten, welche jedoch zugunsten von immer derselben Gruppe manipuliert wurden. Die Siegergruppe erhielt eine Belohnung. Die Verlierergruppe hingegen nichts. Es dauerte nicht lange, bis die Mitglieder der einen Gruppe die Mitglieder der anderen Gruppe beschimpften und ihnen gegenüber aggressiv wurden.

Nachdem man zwei rivalisierende Gruppen geschaffen hatte, begann das eigentliche Experiment (Video Teil 2). Zuerst liess man beide Gruppen gemeinsam essen oder Filme sehen, jedoch reduzierte dies nicht die Vorurteile und Gehässigkeiten zwischen den Gruppen. Erst als man den Gruppen Aufgaben stellte, die sie nur gemeinsam lösen konnten (z. B. durften sie einen Film nur sehen, wenn sie es alle gemeinsam taten), reduzierte sich die Feindschaft zwischen den Gruppen nach und nach.

Mit diesem Experiment wurde gezeigt, dass es zum Abbauen von Feindschaft nicht reicht, nur genügend Kontakt zwischen den verschiedenen Gruppen herzustellen, sondern es Bedarf u.a. gemeinsamer Ziele und einer aktiven Zusammenarbeit.



Wir schauen uns nun gemeinsam den ersten Teil eines Experiments an, welches 1954 in den USA durchgeführt wurde. Es geht um 22 Jungen, die für mehrere Wochen in einem Ferienlager sind. Ein wichtiges Thema zu Beginn des Experiments ist der Wettbewerb. Bitte schaut und hört genau hin, wie sich die Kinder verhalten und warum sie dies tun:

Diskutieren Sie im Anschluss an das Video die folgende Fragen im Plenum.

Wie zeigt sich der Wettbewerb zwischen den beiden Gruppen?

Die Kinder könnten den Wettbewerb an folgenden Punkten erkennen:

- Jede Gruppe will unbedingt gewinnen.
- Die Gruppen beschimpfen sich.
- Eine Gruppe zündet die Flagge der anderen Gruppen an./ Die andere Gruppe stürmt die Zimmer der gegnerische Gruppe, schmeisst Betten um und stiehlt persönliche Gegenstände.
- Misstrauen zwischen den Gruppen.
- Körperliche Gewalt zwischen den Gruppen.

Warum entsteht daraus ein gewalttätiger Wettbewerb?

Die Kinder könnten folgende Gründe nennen:

- weil immer nur einer gewinnt und Konkurrenz entsteht;
- weil jeder zur besten und stärksten Gruppe gehören möchte;
- weil man neidisch auf den Sieger ist.

Wir haben nun gesehen, wie schnell aus einem harmlosen Wettbewerb ein Konflikt entstehen kann. Zu Beginn der Stunde haben wir jedoch festgestellt, dass Wettbewerb auch Spass machen kann. Wir wollen nun darüber nachdenken, wann Wettbewerb okay ist und wann nicht.

Wann ist Wettbewerb okay, wann nicht?

Forschung zeigt, dass in Schule und Arbeit Wettbewerb gegenüber Kooperation häufig nachteilig ist. Das heisst aber nicht, dass Wettbewerb immer negativ ist. Konstruktiver Wettbewerb muss drei Kriterien erfüllen:

1. Es ist nicht wichtig zu gewinnen, weil sonst Ängste vor einer Niederlage ausgelöst werden.
2. Alle Teilnehmer*innen haben eine reale Chance zu gewinnen, weil Wettbewerbe sonst demotivierend sind.
3. Es gibt klare Regeln für das Spiel und klare Kriterien für einen Sieg, weil der Wettbewerb sonst als unfair erlebt wird.

Ermutigen Sie die Kinder mit der folgenden Aktivität differenziert und kritisch über Wettbewerb nachzudenken.



Ich werde euch jetzt vier Wettbewerbssituationen vorlesen. Diskutiert nach jeder Situation mit einem Pultnachbarn, wie gerne ihr in dieser Wettbewerbssituation wärt. Es gibt dabei kein Richtig oder Falsch. Manchen werden die Situationen nicht gefallen, anderen vielleicht schon. Nach einer Minute werde ich euch fragen, wie euch diese Situation gefällt. Zeigt dies mit eurem Daumen an (top, geht so, flop).

Manche Situationen sind relativ eindeutig positiv oder negativ. Andere sind ambivalenter. Zudem können verschiedene Kinder unterschiedlich auf die Situationen reagieren. Sie können die Situation durch eigene Beispiele aus Ihrer Klasse ersetzen.

Vier Situationen:

- 1) Die Kinder, welche in der Schule die Aufgaben rasch fertig lösen, dürfen anschließend ein Spiel machen. Die Langsameren bearbeiten die Aufgaben bis zum Ende der Lektion.
- 2) Zwei ähnlich starke Teams spielen im NMG Wandtafel-Fussball gegeneinander. Wer die Fragen schneller beantwortet, kommt dem Tor einen Schritt näher. Das Team mit den meisten Punkten darf auswählen, welche Geschichte die Lehrperson nachher der Klasse vorliest.
- 3) Zwei Kinder müssen einen Vortrag zu ihrem Lieblingstier - dem Tiger - vorbereiten. Beide glauben, dass er oder sie das am besten kann. Die Kinder teilen das Thema auf und bereiten ihren Teil ganz alleine vor. Sie interessieren sich nicht dafür, was der andere macht. Auch wenn sie spannende Materialien zum Thema des anderen finden, arbeiten sie für sich. Sie sind überzeugt, dass sie den anderen nicht brauchen.
- 4) Du bist in einem Fussballverein. Für das heutige Training kommt ein Beobachter einer höheren Liga, um besonders talentierte Spieler auszuwählen. Alle versuchen mit möglichst vielen Dribblings und Toren zu beeindrucken.



Sammeln Sie nach jeder Bewertung einer Situation einige Argumente, indem Sie Anschlussfragen stellen wie:

Warum findet ihr das top/ geht so/ flop?

Was könnten die Folgen von diesem Wettbewerb sein?

Kinder die in den angesprochenen Situationen Stärken haben, wie z.B. Situation 1) oder 5), werden unter Umständen den Wettbewerb favorisieren. Wohingegen die Kinder, die in diesem Bereich eher Schwächen haben, den Wettbewerb ablehnen. Versuchen Sie in den Besprechungen hier die Perspektivenübernahme der jeweiligen Kinder zu fördern, indem Sie fragen:

Stell dir vor, du gehörst nicht zu den Kindern, die schnell fertig sind/ gut rechnen können/usw., wie würdest du dich dann in diesen Situationen fühlen?

Regen Sie auch Reflexionen über die Folgen von Wettbewerb für die Gruppenleistungen an (z.B. bei einem Vortrag oder Fussballspiel individuell oder gegeneinander arbeiten).

Fassen Sie die Antworten der Kinder zusammen. Erklären Sie unter welchen Bedingungen Wettbewerb okay ist. Beschreiben Sie problematische Folgen, wenn diese Bedingungen nicht erfüllt sind.



Erklären Sie den Kindern Folgendes:

Wettbewerb ist okay und macht Spass, wenn:

- Die **Regeln fair** sind.
- **Alle eine Chance haben zu gewinnen.**
- **Siegen nicht zu wichtig** ist.

Sind diese Bedingungen nicht erfüllt, kann Wettbewerb ...

Streit auslösen. Jede/r möchte der Beste sein. Wenn der andere gewinnt, ist man **neidisch**, wenn man verliert, empfindet man möglicherweise **Schadenfreude**, weil man sich über den **Misserfolg des Anderen** freut. Es kann auch **Angst** machen, weil man nicht verlieren möchte. Schliesslich kann es den Sieger **überheblich** machen.

Das hat auch negative Folgen für die Gruppe, weil die Gruppe durch die fehlende Zusammenarbeit nicht gut funktioniert. Sie **erreicht ihre Ziele dann nicht** (z.B. gute Vortragsnote, Spiel gewinnen).

Soziale Lektion II: Kooperation

Übersicht

- Kooperation im Ferienlagerexperiment – Video Teil 2 (15 Minuten)
- Wettbewerb oder Kooperation – Eine Dilemmadiskussion (15 Minuten)
- Unsere Klasse: Wettbewerb oder Kooperation (10 Minuten)
- Ergebnissicherung: Mindmap (5 Minuten)

Kooperation im Ferienlagerexperiment – Video Teil 2

Schauen Sie nun gemeinsam den zweiten Teil des Ferienlagerexperiments an (GAP.II.1), in dem es darum geht, wie beiden Gruppen ihr kompetitives Verhalten ablegen und stattdessen kooperieren.



In der letzten Lektion ging es darum, was in Gemeinschaften passiert, wenn Menschen gegeneinander anstatt miteinander arbeiten. Besonders deutlich wurde das im Ferienlagerexperiment. Wir schauen uns nun gemeinsam den zweiten Teil des Experiments an. Ihr werdet sehen, dass sich die Situation im Ferienlager verändert. Bitte schaut genau hin, um im Anschluss folgende Fragen beantworten zu können:

1) Woran kann man erkennen, dass sie miteinander arbeiten?

Erklären Sie den Kindern im Anschluss an das Video den Begriff der Kooperation und diskutieren Sie die beiden Fragen im Plenum. Schreiben Sie dabei den Begriff **Kooperation** an die Tafel.

Zu 1) Die Kinder könnten die Kooperation an folgenden Punkten beobachtet haben:

- Die Kinder legen ihr erarbeitetes Geld zusammen, um einen Film schauen zu können.
- Sie müssen gemeinsam einen Wassertank flicken und eine LKW aus dem Schlamm ziehen, der ihr Essen geladen hat.
- Wenn sie sich gegenseitig unterstützen und zusammenhalten, können sie gemeinsam die Probleme lösen.

Unterstützen Sie das kritische Denken der Kinder über die Gründe der Kooperation, sowie die Rolle der Erwachsenen, indem Sie folgende Anschlussfragen stellen:

Warum sind sich die Kinder der beiden Gruppen nähergekommen?

Welche Rolle spielen die Erwachsenen dabei, dass die Jungen kooperieren also zusammenarbeiten?

Die Kinder könnten in der Diskussion Antworten geben wie ...

- Die Kinder können diese Ziele nur zusammen erreichen. Hätte beispielsweise nur eine Gruppe am Seil gezogen, hätten sie nicht genug Kraft, um den LKW aus dem Schlamm zu kriegen.
- Wenn sie zusammen einen Film schauen, ist dies ein gemeinsames Erlebnis. Die Kinder merken vielleicht, dass sie die gleichen Dinge lustig/ spannend finden.
- Erwachsene haben Aufgaben eingebracht, die die Kinder nur zusammen lösen können. Das hat die Zusammenarbeit gefördert und die Kinder einander näher gebracht.

Stellen Sie sicher, dass die folgenden Punkte mit der Klasse besprochen werden.



Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes:

- **Kooperation** meint das Gegenteil von Wettbewerb. Wenn Personen kooperieren, **arbeiten sie zusammen** auf ein gemeinsames Ziel hin. Man **unterstützt sich**, indem man einander zuhört, hilft und wichtige Dinge teilt.
- Kooperative Gemeinschaften haben **Spass an der Zusammenarbeit**. Man zeigt **Freude am Erfolg des anderen**, weil man als Team zusammenhält. Auch **Vertrauen** ist wichtig. Man weiss, dass man füreinander da ist.
- Gemeinschaften, die kooperieren, sind häufig erfolgreich, weil sie **gemeinsam auf ein Ziel hinarbeiten**.
- Es entsteht Zusammenhalt und gegenseitiger Respekt.

Wettbewerb oder Kooperation – Eine Dilemmadiskussion

Lesen Sie die Dilemmageschichte (GAP.II.2) gemeinsam mit drei Kindern vor und klären Sie im Anschluss mögliche Verständnisfragen.

Der Wettbewerb

Sarah geht in die fünfte Klasse einer Schule in dem kleinen Dorf Rumliswil. Bald steht die Entscheidung für den Übertritt an und sie fühlt sich ziemlich unter Druck. Sie möchte gerne Informatikerin werden und dafür braucht sie gute Noten. Das geht nicht nur ihr so. Viele in ihrer Klasse wollen unbedingt gute Noten. Dadurch entsteht manchmal ein Wettbewerb untereinander: Jeder möchte in der Schule besser sein als der andere.

An einem Wochenende fühlt sich Sarah nicht besonders gut. Ein PCR-Test schafft Klarheit. Sarah hat Corona! Durch ihre jüngere Schwester wurde sie angesteckt. Sie war nur leicht krank, aber auch nicht fit genug, um aus dem Bett zu kommen. Weil das Virus in der ganzen Familie die Runde machte, muss sie vier Wochen zu Hause bleiben. Sie bekam zwar gelegentlich die Schulsachen nach Hause, aber niemand wollte ihr bei den Aufgaben helfen.

Eine Freundin sagte ihr am Telefon: *«Weisst du, wir haben jetzt viel Stress und ich habe selbst keine Zeit. Es gibt viele Prüfungen. Ich muss für mich selbst schauen. Andere in der Klasse haben mehr Zeit.»*

Ihr Nachbar Leo schreibt ihr per WhatsApp: *«Ich musste auch alles selbst nachholen als ich vor drei Wochen krank war. Da half mir auch niemand. Du schaffst das, wenn du dich richtig anstrengst. So schwierig sind die Aufgaben auch nicht».*

Ihre Freundin Larissa textet: *«Es ist nicht gut, wenn du zu viel Hilfe annimmst. Man ist stolzer auf sich, wenn man etwas selbst schafft, als wenn einem geholfen wird».*

Am gemeinsten fand sie die Antwort von Cora: *«Vielleicht hättest du besser aufpassen sollen. Weisst du, solche Dinge passieren nicht jedem. Daran bist du auch ein bisschen selbst schuld. Hilf dir selbst!».*

Als Sarah wieder zur Schule gehen kann, hat sie grosse Schwierigkeiten nachzukommen. Vor allem in Mathematik hat sie den Anschluss verloren. Mit viel Mühe und vor allem mit der Unterstützung ihrer Oma, die in Mathe super ist, wird sie aber besser.

Zwei Wochen später bricht Corona in der Klasse von Sarah aus. Einigen ihrer Gspänli geht es jetzt gleich wie ihr damals. Sie bleiben lange zu Hause und verpassen viel. Sarah bekommt auf einmal verschiedene Nachrichten aufs Handy von Kindern, die sie um Hilfe bitten: *«Sarah, kannst du mir bitte Aufgabe 3 erklären?»* oder *«Hi Sarah, ich habe keinen Schnall, wie ich das NMG-Poster machen soll. Zeigst du es mir?»*. Auch Cora meldet sich: *«So ein Unglück, jetzt hat es*

mich auch erwischt. Ich würde mich freuen, wenn du mich mal anrufst.» Im ersten Moment muss Sarah schmunzeln. Sie überlegt, wie sie antworten soll.



Schreiben Sie folgende Fragen an die Tafel und bitten Sie die Kinder diese in den nächsten 15 Minuten in Dreier- oder Vierergruppen zu diskutieren:

Wie zeigt sich in dieser Klasse Wettbewerb?

Wie denkt ihr über die Rechtfertigungen der Kinder Sarah nicht zu helfen?

Was soll Sarah nun tun?

Bitten Sie die Kinder die Geschichte wie in einer QT-Diskussion möglichst aus verschiedenen Perspektiven zu diskutieren und nicht zu schnell eine Entscheidung darüber zu treffen, was Sarah tun soll.

Sammeln Sie die Argumente der Kinder im Plenum, ohne dabei Stellung zu beziehen. Falls die Kinder Sarah konsistent kooperatives Verhalten empfehlen, können Sie in der Rolle des Advocatus Diaboli nachfragen, ob es auch Gründe gibt, ebenfalls nicht zu helfen (z.B. sich selbst schützen, weil man sonst ausgenutzt wird). Zeigen Sie damit auf, dass kooperatives Verhalten auch Nachteile haben kann – insbesondere können eigene Interessen und Rechte nicht immer angemessen berücksichtigt werden.

Erinnern Sie die Kinder daran, dass bereits zum Thema Mobbing über «Ausreden» oder «Rechtfertigungen» gesprochen wurde. Wiederholen Sie kurz die psychologische Funktion von Ausreden für unfaires Verhalten, indem Sie selbst oder ein Kind dies erklärt (z.B. Opfer beschuldigen, Verantwortung auf andere abschieben). Ausreden und Rechtfertigungen für unfaires Verhalten spielen im Gapper-Buch eine wichtige Rolle (z.B. Brief von Sid Ronsen an Serena).

Unsere Klasse: Wettbewerb oder Kooperation?

In dieser Übung reflektieren die Kinder, inwieweit Sie in ihrer Klasse zusammen oder gegeneinander arbeiten. Führen Sie dazu eine Umfrage mit Plakaten und verschiedenfarbigen Klebepunkten (alternativ: farbige Filzstifte) durch.



Hängen Sie im Klassenzimmer verschiedene Plakate (DIN A3) auf, die Situationen beschreiben, in denen die Kinder Ihrer Klasse zusammenarbeiten könnten/sollten. Beispiele könnten sein:

- im Turnunterricht
- Unterstützung bei der Vorbereitung auf Tests
- Hausaufgaben vorbeibringen (bei Krankheit)
- Erledigen von Ämtli
- mit dem Pultnachbarn zusammenarbeiten
- Kooperation in Lerngruppen/Lerntandems
- Gruppenarbeiten

Die Kinder erhalten dann farbige Klebepunkte (rot=wir arbeiten nicht bzw. schlecht zusammen; gelb= wir arbeiten manchmal bzw. mässig gut zusammen; grün= wir arbeiten gut zusammen). Erklären Sie dann den Kindern die Aufgabe:

An den Wänden seht ihr nun verschiedene Situationen, in denen ihr zusammenarbeiten könnt. In einigen Situationen funktioniert die Kooperation zwischen euch gut und manchmal nicht so gut. Ich bitte jeden von euch nun einen grünen Punkt auf die Plakate zu kleben/malen, wo ihr denkt, dass hier die Klasse gut zusammenarbeitet. Einen

gelben Punkt dorthin zu kleben/malen, wo ihr findet, dass die Kooperation manchmal funktioniert, aber noch nicht immer. Und einen roten Punkt dort, wo ihr nicht oder schlecht zusammenarbeitet. Los geht's.

Hinweis: Die Farben helfen den Kindern schnell visuell zu erfassen, wo ihnen die Kooperation noch nicht gelingt (Plakate mit vielen gelben bzw. roten Punkten). Nehmen Sie diese Situationen mit in die nächste Klassenratssitzung.

Was fällt euch auf, wenn Ihr die Plakate anschaut?

Wo arbeitet ihr schon sehr gut zusammen? In welchen Situationen nicht?

Wir werden uns im nächsten Klassenrat mit zwei dieser Situationen beschäftigen und gemeinsam überlegen, warum es euch schwerfällt zusammenzuarbeiten und wie wir dies verbessern können. Wählt bitte selbst aus, wo eure Kooperation gestärkt werden soll.

Abschluss



Teilen Sie den Kindern nun das Lesetagebuch aus und bitten Sie sie, sich die Mindmap auf Seite 1 anzuschauen. Lassen Sie den Kindern kurz Zeit, um die Mindmap durchzugehen und sich die zentralen Begriffe der sozialen Lektion gegenseitig zu erklären. Sammeln Sie am Ende allfällige Fragen der Kinder.

Soziale Lektion 1: Wettbewerb

Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip

Zeit	Phase	Aktivität der Lehrperson	Aktivität der Schüler*innen	Methode/ Sozialform	Material
15 Min.	Einstieg	Kleben Sie mit Klebeband ein quadratisches Spielfeld auf den Boden (ca.3x3m). Teilen Sie das Spielfeld mit zwei weiteren Klebestreifen in drei Felder (je 1m). Teilen Sie dann die Klasse zufällig in zwei Gruppen ein. 1) Führen Sie in die erste Phase des Spiels wie folgt ein: <i>Wir starten heute mit einem Spiel. Ihr habt einen Zettel mit einem Symbol gezogen. Alle Kinder mit demselben Symbol bilden eine Gruppe. Die beiden Gruppen stellen sich hinter zwei gegenüberliegenden Aussenlinien auf. Jede Gruppe bekommt drei Filzstifte in einer Farbe. Eure Aufgabe ist es, diese Stifte möglichst weit von eurer Linie entfernt zu platzieren. Schafft ihr es, mit allen drei Stiften das dritte Feld zu erreichen, bekommt ihr [eine Belohnung]. Die Stifte müssen dabei auf dem Kopf stehen. Zudem dürft ihr das Spielfeld nicht betreten. Los geht's!</i> Vermutlich werden die beiden Gruppen aus dem Spiel zunächst einen Wettbewerb machen. Unterstützen Sie den Wettbewerbsgedanken, indem Sie die beiden Gruppen miteinander vergleichen. <i>Oh, Gruppe (Symbol 1) hat jetzt eine sehr gute Idee! Da muss sich Gruppe (Symbol 2) etwas einfallen lassen!</i> <i>Sehr gut, Gruppe (Symbol 2)! Das wird ein Kopf-an-Kopf-Rennen!</i> 2) Stoppen Sie nach etwa 5 Minuten. Nun folgt die zweite Phase des Spiels. Stellen Sie dazu den Kindern folgende Reflexionsfragen: • Warum gelingt es keiner Gruppe, die Stifte ins dritte Feld zu stellen?	SuS versuchen die Stifte ihrer Mannschaft in das dritte Feld zu stellen und machen aus dem Spiel einen Wettbewerb. SuS reflektieren ihr Spielverhalten.	 	Klebeband 2x 3 Stifte in derselben Farbe

		• Welche Regeln gibt es bei diesem Spiel? Was ist erlaubt? Kommt euch da eine Idee? • Wie könntet ihr zusammenarbeiten, um das Spiel zu gewinnen? Die Kinder spielen jetzt kooperativ. Verteilen Sie die Belohnung an die Kinder. Reflektieren Sie im Anschluss gemeinsam mit der Klasse, was während des Spiels passiert ist. Denken Sie nun gemeinsam über die Wettbewerbsphase (1) und Kooperationsphase (2) nach. Folgende Fragen unterstütze die Reflexion des Spiels: • Was hat sich in der zweiten Runde verändert? • Wem hat das Spiel in der ersten Runde mehr Spass gemacht? (Daumen hoch = mehr Spass/ seitlich = kein Unterschied/ runter = weniger Spass) • Warum hat es euch in der ersten Runde mehr Spass/weniger Spass gemacht? 3) Erklären Sie den Kindern im Anschluss den Begriff «Wettbewerb» und schreiben Sie diesen Begriff an die Tafel: <i>Ihr habt euch in diesem Spiel zunächst einen Wettbewerb geliefert. Unter Wettbewerb versteht man nicht nur sportliche Wettbewerbe, sondern der Begriff bezieht sich auf ein Verhalten, nach welchem Personen gegeneinander statt miteinander arbeiten. Das Ziel ist gegen andere zu gewinnen.</i>			Belohnung (Schokolade oä)
5 Min.	Hinführung zur Erarbeitungsphase I	Zeigen Sie nun den ersten Teil des Videos zum Ferienlagerexperiments (GAP.I.1). Und führen Sie dies wie folgt ein: <i>Wir schauen uns nun gemeinsam den ersten Teil eines Experiments an, welches 1954 in den USA durchgeführt wurde. Es geht um 22 Jungen, die für mehrere Wochen in einem Ferienlager sind. Ein wichtiges Thema zu Beginn des Experiments ist der Wettbewerb. Bitte schaut und hört genau hin, wie sich die Kinder verhalten und warum sie dies tun.</i>			Video Teil 1 (GAP.I.1) PC/Beamer

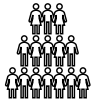
10 Min.	Erarbeitungsphase I	Diskutieren Sie im Anschluss an das Video die folgenden Fragen im Plenum. • Wie zeigt sich der Wettbewerb zwischen den beiden Gruppen? • Warum entsteht daraus ein gewalttätiger Wettbewerb? <i>Wir haben nun gesehen, wie schnell aus einem harmlosen Wettbewerb ein Konflikt entstehen kann. Zu Beginn der Stunde haben wir jedoch festgestellt, dass Wettbewerb auch Spass machen kann. Wir wollen nun darüber nachdenken, wann Wettbewerb okay ist und wann nicht.</i>	Die Kinder könnten den Wettbewerb an folgenden Punkten erkennen: • Jede Gruppe will unbedingt gewinnen. • Die Gruppen beschimpfen sich. • Eine Gruppe zündet die Flagge der anderen Gruppen an./ Die andere Gruppe stürmt die Zimmer der gegnerische Gruppe, schmeisst Betten um und stiehlt persönliche Gegenstände. • Misstrauen zwischen den Gruppen. • Körperliche Gewalt zwischen den Gruppen. Die Kinder könnten folgende Gründe für die Entstehung von Wettbewerb nennen: • weil immer nur einer gewinnt und Konkurrenz entsteht. • weil jeder zur besten und stärksten Gruppe gehören möchte. • weil man neidisch auf den Sieger ist.		
10 Min.	Erarbeitungsphase II: Wann ist Wettbewerb okay, wann nicht?	Ermutigen Sie die Kinder mit der folgenden Aktivität differenziert und kritisch über Wettbewerb nachzudenken. <i>Ich werde euch jetzt vier Wettbewerbssituationen vorlesen. Diskutiert nach jeder Situation mit einem Pultnachbarn, wie gerne ihr in dieser Wettbewerbssituation wärt. Es gibt dabei kein Richtig oder Falsch. Manchen werden die Situationen nicht gefallen, anderen vielleicht schon. Nach einer Minute werde ich euch fragen, wie euch diese Situation gefällt. Zeigt dies mit eurem Daumen an (top, geht so, flop).</i>	SuS reflektieren über faire und unfaire Wettbewerbssituationen und tauschen sich zu zweit darüber aus.		

	Sie können die Situation durch eigene Beispiele aus Ihrer Klasse ersetzen. Vier Situationen: 5) Die Kinder, welche in der Schule die Aufgaben rasch fertig lösen, dürfen anschliessend ein Spiel machen. Die Langsameren bearbeiten die Aufgaben bis zum Ende der Lektion. 6) Zwei ähnlich starke Teams spielen im NMG Wandtafel-Fussball gegeneinander. Wer die Fragen schneller beantwortet, kommt dem Tor einen Schritt näher. Das Team mit den meisten Punkten darf auswählen, welche Geschichte die Lehrperson nachher der Klasse vorliest. 7) Zwei Kinder müssen einen Vortrag zu ihrem Lieblingstier - dem Tiger - vorbereiten. Beide glauben, dass er oder sie das am besten kann. Sie teilen das Thema auf und bereiten ihren Teil ganz alleine vor. Sie interessieren sich nicht dafür, was der andere macht. Auch wenn sie spannende Materialien zum Thema des anderen finden, arbeiten sie für sich. Sie sind überzeugt, dass sie den anderen nicht brauchen. 8) Du bist in einem Fussballverein. Für das heutige Training kommt ein Beobachter einer höheren Liga, um besonders talentierte Spieler auszuwählen. Alle versuchen mit möglichst vielen Dribblings und Toren zu beeindrucken. Sammeln Sie nach jeder Bewertung einer Situation einige Argumente, indem Sie Anschlussfragen stellen wie: • Warum findet ihr das top/ geht so/ flop? • Was könnte die Folge von diesem Wettbewerb sein? Kinder die in den angesprochenen Situationen Stärken haben, wie z.B. Situation 1) oder 5), werden unter Umständen den Wettbewerb favorisieren. Wohingegen die Kinder, die in diesem Bereich eher Schwächen haben, den Wettbewerb ablehnen. Versuchen Sie in den Besprechungen hier die Perspektivenübernahme der jeweiligen Kinder zu fördern, indem Sie fragen:	SuS diskutieren, wann Wettbewerb okay bzw. nicht okay ist.		
--	---	---	---	--

		• <i>Stell dir vor, du gehörst nicht zu den Kindern, die schnell fertig sind/ gut rechnen können/usw., wie würdest du dich dann in diesen Situationen fühlen?</i> Regen Sie auch Reflexionen über die Folgen von Wettbewerb für die Gruppenleistungen an (z.B. bei einem Vortrag oder Fussballspiel individuell oder gegeneinander arbeiten).			
5 Min.	Ergebnis-sicherung	Fassen Sie die Antworten der Kinder zusammen. Erklären Sie unter welchen Bedingungen Wettbewerb okay ist. Beschreiben Sie problematische Folgen, wenn diese Bedingungen nicht erfüllt sind. Erklären Sie den Kindern Folgendes: Wettbewerb ist okay und macht Spass, wenn: • Die Regeln fair sind. • Alle eine Chance haben zu gewinnen. • Siegen nicht zu wichtig ist. Sind diese Bedingungen nicht erfüllt, kann Wettbewerb ... • Streit auslösen. Jede/r möchte der Beste sein. Wenn der andere gewinnt, ist man neidisch, wenn verliert, empfindet man möglicherweise Schadenfreude, weil man sich über den Misserfolg des Anderen freut. • Es kann auch Angst machen, weil man nicht verlieren möchte. • Schliesslich kann es den Sieger überheblich machen. Das hat auch negative Folgen für die Gruppe, weil die Gruppe durch die fehlende Zusammenarbeit nicht gut funktioniert. Sie erreicht ihre Ziele dann nicht (z.B. gute Vortragsnote, Spiel gewinnen).			

Soziale Lektion 2: Kooperation

Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip

Zeit	Phase	Aktivität der Lehrperson	Aktivität der Schüler*innen	Methode/ Sozialform	Material
12 Min.	Erarbeitungs- phase I: Kooperation	Zeigen Sie nun den zweiten Teil des Videos zum Ferienlagerexperiment (GAP.I.1) und führen Sie diesen wie folgt ein: <i>In der letzten Lektion ging es darum, was in Gemeinschaften passiert, wenn Menschen gegeneinander anstatt miteinander arbeiten. Besonders deutlich wurde das im Ferienlagerexperiment. Wir schauen uns nun gemeinsam den zweiten Teil des Experiments an. Ihr werdet sehen, dass sich die Situation im Ferienlager verändert. Bitte schaut genau hin, um im Anschluss folgende Fragen beantworten zu können:</i> • Woran kann man erkennen, dass sie miteinander arbeiten? 1) Erklären Sie den Kindern im Anschluss an das Video den Begriff der Kooperation und diskutieren Sie die beiden Fragen im Plenum. Schreiben Sie dabei den Begriff «Kooperation» an die Tafel. Erkunden Sie im Folgenden mit den Kindern die Gründe: Unterstützen Sie das kritische Denken der Kinder über die Gründe der Kooperation, sowie die Rolle der Erwachsenen, indem Sie folgende Anschlussfragen stellen: • Warum sind sich die Kinder der beiden Gruppen nähergekommen? • Welche Rolle spielen die Erwachsenen dabei, dass die Jungen kooperieren also zusammenarbeiten?	Die Kinder könnten die Kooperation an folgenden Punkten beobachtet haben: • Die Kinder legen ihr erarbeitetes Geld zusammen, um einen Film schauen zu können. • Sie müssen gemeinsam einen Wassertank flicken und eine LKW aus dem Schlamm ziehen, der ihr Essen geladen hat. • Wenn sie sich gegenseitig unterstützen und zusammenhalten, können sie gemeinsam die Probleme lösen Die Kinder könnten in der Diskussion Antworten geben wie ... • Die Kinder können diese Ziele nur zusammen erreichen. Hätte beispielsweise nur eine Gruppe am Seil gezogen, hätten sie nicht genug		Video Teil 2 (GAP.II.1) PC/Beamer

			Kraft, um den LKW aus dem Schlamm zu kriegen. • Wenn sie zusammen einen Film schauen, ist dies ein gemeinsames Erlebnis. Die Kinder merken vielleicht, dass sie die gleichen Dinge lustig/ spannend finden. • Erwachsene haben Aufgaben eingebracht, die die Kinder nur zusammen lösen können. Das hat die Zusammenarbeit gefördert und die Kinder einander nähergebracht.		
3 Min.	Ergebnissicherung I	Erarbeiten Sie mit den Kindern Folgendes: • Kooperation meint das Gegenteil von Wettbewerb. Wenn Personen kooperieren, arbeiten sie zusammen und auf ein gemeinsames Ziel hin. Man unterstützt sich, indem man einander zuhört, hilft und wichtige Dinge teilt. • Kooperative Gemeinschaften haben Spass an der Zusammenarbeit. Man zeigt Freude am Erfolg des anderen, weil man als Team zusammenhält. Auch Vertrauen ist wichtig. Man weiss, dass man füreinander da ist. • Gemeinschaften, die kooperieren, sind häufig erfolgreich, weil sie gemeinsam auf ein Ziel hinarbeiten. • Es entsteht Zusammenhalt und gegenseitiger Respekt.			
3 Min.	Hinführung zur Erarbeitungsphase II	Lesen Sie die Dilemmageschichte (GAP.II.2) gemeinsam mit drei Kindern vor und klären Sie im Anschluss mögliche Verständnisfragen.			Material GAP.II.2
12 Min.	Erarbeitungsphase II: Dilemmadiskussion	Schreiben Sie folgende Fragen an die Tafel und bitten Sie die Kinder diese in den nächsten 12 Minuten in Dreier- oder Vierergruppen zu diskutieren: • Wie zeigt sich in dieser Klasse Wettbewerb? • Wie denkt ihr über die Rechtfertigungen der Kinder Sarah nicht zu helfen?			Video Teil 2 (GAP.II.1) PC/Beamer

		• Was soll Sarah nun tun? Bitten Sie die Kinder die Geschichte wie in einer QT-Diskussion möglichst aus verschiedenen Perspektiven zu diskutieren und nicht zu schnell eine Entscheidung darüber zu treffen, was Sarah tun soll. Sammeln Sie die Argumente der Kinder im Plenum, ohne dabei Stellung zu beziehen. Falls die Kinder Sarah konsistent kooperatives Verhalten empfehlen, können Sie in der Rolle des Advocatus Diaboli nachfragen, ob es auch Gründe gibt, ebenfalls nicht zu helfen (z.B. sich selbst schützen, weil man sonst aus-genutzt wird). Zeigen Sie damit auf, dass kooperatives Verhalten auch Nachteile haben kann – insbesondere können eigene Interessen und Rechte nicht immer angemessen berücksichtigt werden.	SuS diskutieren in Dreier- oder Vierergruppen über die Merkmale von Wettbewerb in der Geschichte und über ein mögliches Verhalten von Sarah.		
10 Min.	Vertiefungsphase	In dieser Übung reflektieren die Kinder, inwieweit Sie in ihrer Klasse zusammen oder gegeneinander arbeiten. Führen Sie dazu eine Umfrage mit Plakaten und verschiedenfarbigen Klebepunkten (alternativ: farbige Filzstifte) durch. Hängen Sie im Klassenzimmer verschiedene Plakate (DIN A3) auf, die Situationen beschreiben, in denen die Kinder Ihrer Klasse zusammenarbeiten könnten/sollten. Beispiele könnten sein: • im Turnunterricht • Unterstützung bei der Vorbereitung auf Tests • Hausaufgaben vorbeibringen (bei Krankheit) • Erledigen von Ämtli • mit dem Pultnachbarn zusammenarbeiten • Kooperation in Lerngruppen/Lerntandems • Gruppenarbeiten Die Kinder erhalten dann farbige Klebepunkte (rot=wir arbeiten nicht bzw. schlecht zusammen; gelb= wir arbeiten manchmal	SuS reflektieren, inwieweit Sie in ihrer Klasse zusammen oder gegeneinander arbeiten. Dazu kleben sie die entsprechenden farbigen Punkten auf die verschiedenen Plakate.		Plakate Klebe- punkte oder Filzstifte

		bzw. mässig gut zusammen; grün= wir arbeiten gut zusammen). Erklären Sie dann den Kindern die Aufgabe: <i>An den Wänden seht ihr nun verschiedene Situationen, in denen ihr zusammenarbeiten könnt. In einigen Situationen funktioniert die Kooperation zwischen euch gut und manchmal nicht so gut. Ich bitte jeden von euch nun einen grünen Punkt auf die Plakate zu kleben/malen, wo ihr denkt, dass hier die Klasse gut zusammenarbeitet. Einen gelben Punkt dorthin zu kleben/malen, wo ihr findet, dass die Kooperation manchmal funktioniert, aber noch nicht immer. Und einen roten Punkt dort, wo ihr nicht oder schlecht zusammenarbeitet. Los geht's.</i> Hinweis: Die Farben helfen den Kindern schnell visuell zu erfassen, wo ihnen die Kooperation noch nicht gelingt (Plakate mit vielen gelben bzw. roten Punkten). Nehmen Sie diese Situationen mit in die nächste Klassenratssitzung. • Was fällt euch auf, wenn Ihr die Plakate anschaut? • Wo arbeitet ihr schon sehr gut zusammen? In welchen Situationen nicht? <i>Wir werden uns im nächsten Klassenrat mit zwei dieser Situationen beschäftigen und gemeinsam überlegen, warum es euch schwerfällt zusammenzuarbeiten und wie wir dies verbessern können. Wählt bitte selbst aus, wo eure Kooperation gestärkt werden soll.</i>			
5 Min.	Abschluss	Teilen Sie den Kindern nun das Lesetagebuch aus und bitten Sie sie, sich die Mindmap auf Seite 1 anzuschauen. Lassen Sie den Kindern kurz Zeit, um die Mindmap durchzugehen und sich die zentralen Begriffe der sozialen Lektion gegenseitig zu erklären. Sammeln Sie am Ende allfällige Fragen der Kinder.	SuS festigen ihr Wissen aus den beiden sozialen Lektionen anhand der Besprechung der Mindmap.		Lesetagebuch

Kinderbuchlektionen zu «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip»

Teil I

Das erste Drittel des Buches zeigt bereits auf, dass es sich bei der Dorfgemeinschaft Frip um keine echte Gemeinschaft handelt: Die Eltern lassen die Kinder schuften. Sobald die Ziegen der Romos und Ronsens gapperfrei sind und die Gapper nur noch Serenas Ziegen befallen, fühlt sich niemand verantwortlich zu helfen. Die Ronsens missbilligen die Nähe des verschobenen Hauses der Romos. Bea Romo ist sehr leistungsorientiert und sieht nur die Gesangskarrieren ihrer Jungen. Die Jungen schlagen sich, weil jeder besser sein will als der andere.

Aktivitäten vor der Diskussion I



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 7) *Schaut euch auf Seite 2 im Lesetagebuch die Figuren des Buchs «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip» an.*
- 8) *Lest dann die Seiten 10-39 im Buch «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip».*
- 9) *Bearbeitet nun im Lesetagebuch auf Seite 3 die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgende Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der ersten Diskussion lautet «Wettbewerb». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen auf Seite 4 in eurem Lesetagebuch ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen der Lernenden bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion I



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Wie würdet ihr die Dorfgemeinschaft von Frip beschreiben?**
- **Wie würdet ihr euch fühlen, wenn ihr ein Kind in Frip wärt?**
- **Glaubt ihr, die Nachbarn werden Serena helfen?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 5) oder das Zusatzmaterial (S. 7) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 6 aus

Teil II

Das zweite Drittel des Buches führt das Thema des ersten Teils weiter: Die gespielte Oberflächlichkeit zwischen den Nachbarn kippt in offene Feindseligkeit (z. B. Streit zwischen Bea Romo und Carol Ronsen). Sie geraten in einen Wettbewerb, bei welchem sie sich fast zugrunde richten. Ein neues wichtiges Thema in diesem Teil sind die Rechtfertigungen der Nachbarn für ihr unfaires und egoistisches Verhalten (Serena müsse härter arbeiten; wir haben härter gearbeitet und sind etwas Besseres).

Aktivitäten vor der Diskussion II



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 7) *Bearbeitet auf Seite 8 im Lesetagebuch die Aufgaben «Vor dem Lesen».*
- 8) *Lest dann die Seiten 40-75 im Buch «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip».*
- 9) *Bearbeitet nun im Lesetagebuch auf Seite 9 die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgende Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der ersten Diskussion lautet «Gefühle und Verhalten im Wettbewerb». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen auf Seite 10 in eurem Lesetagebuch ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen der Lernenden bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion II



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Wie würdet ihr euch fühlen, wenn ihr in der Situation von Serena einen solchen Brief von euren Nachbarn bekommen würdet?**
- **Stellt euch vor, ihr wärt Serena. Würdet ihr den Nachbarn helfen?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 11) oder das Zusatzmaterial (S. 13) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 12 aus.

Teil III

Im letzten Drittel des Buches verändert sich, dank Serenas Fairnesssinn und Mitgefühl, die Dynamik unter den Dorfbewohnern in eine positive Richtung. In einer Schlüsselszene auf S. 78 zeigt Serena Mitgefühl mit den Nachbarn. Sie entscheidet sich, den Nachbarn zu helfen und ihnen das Fischen beizubringen. Alles wird besser. Damit zeigt sie, dass Einfühlungsvermögen, Respekt, Kooperation und Fairness zentrale Werte einer guten und erfolgreichen Gemeinschaft sind.

Aktivitäten vor der Diskussion III



Geben Sie den Kindern folgenden Leseauftrag:

- 1) *Bearbeitet auf Seite 14 im Lesetagebuch die Aufgaben «Vor dem Lesen».*
- 2) *Lest dann die Seiten 76-90 im Buch «Die furchtbar hartnäckigen Gapper von Frip».*
- 3) *Bearbeitet nun auf Seite 15 im Lesetagebuch die Aufgaben «Beim Lesen».*

Für die folgende Aktivität soll ausreichend Zeit eingerechnet werden. Sie kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden.



Das Thema der ersten Diskussion lautet «Kooperation». Überlegt euch, welche authentischen Fragen ihr während der Diskussion zu diesem Thema oder anderen Dingen, die euch im gelesenen Textteil interessiert haben, stellen möchtet.

Tragt diese Fragen in eurem Lesetagebuch auf Seite 16 ein. Schaut euch im Lesetagebuch auch nochmal die Formulierungshilfen zu den authentischen Fragen an.

Terminieren Sie den Auftrag so, dass Sie vor der Diskussionslektion die authentischen Fragen der Lernenden bewerten können.

Aktivitäten während der Diskussion III



Mögliche authentische Fragen, die Sie während der Diskussion stellen könnten:

- **Wie denkt ihr über Serenas Entscheidung, den Nachbarn zu helfen?**
- **Wie unterscheidet sich Serena von den Nachbarn?**

Schüler*innen die auf ihre Diskussion warten oder ihre Diskussion bereits hatten, können im Lesetagebuch die Seite «Nach dem Lesen» (S. 17) oder das Zusatzmaterial (S. 19) bearbeiten. Nach der Diskussion füllen die Schüler*innen den Reflexionsbogen auf Seite 18 aus.

Aktivitäten nach der Diskussion III

Die Schüler*innen verschriftlichen die Ergebnisse der Diskussion 3 in ihrem Lesetagebuch auf Seite 20. Sammeln Sie im Anschluss daran die Texte ein und geben Sie den Schüler*innen ein Feedback dazu.



Schreibt in euer Lesetagebuch einen Text zur Frage:

Wenn du Serena wärst, hättest du den Nachbarn geholfen?

Lesetagebuch

Die furchtbar
hartnäckigen Gapper
von Frip



Name: _____

Klasse: _____

Mindmap

Gemeinschaft

Wettbewerb

Gefühle

Spass am
Siegen

Angst zu
Verlieren

Schadenfreude
über Misserfolg
anderer

Neid auf den
Sieger

Verhalten

Gegen andere
arbeiten

nur für sich
schauen

Schulklasse
Freundschaftsgruppe
Nachbarschaft

Kooperation

Gefühle

Spass an der
Zusammenarbeit

Freude am
Erfolg des
anderen

Gegenseitiges
Vertrauen

Verhalten

einander
unterstützen

zusammenarbeiten



- Es kann Spass machen, sich mit anderen zu messen.
- Aber nur, wenn: Regeln fair sind, alle eine Chance haben zu gewinnen, Siegen nicht zu wichtig ist.



- Es kann Streit entstehen, weil jeder der Beste sein will
- Es kann den Sieger überheblich machen
- Gemeinsame Ziele bleiben unerreicht



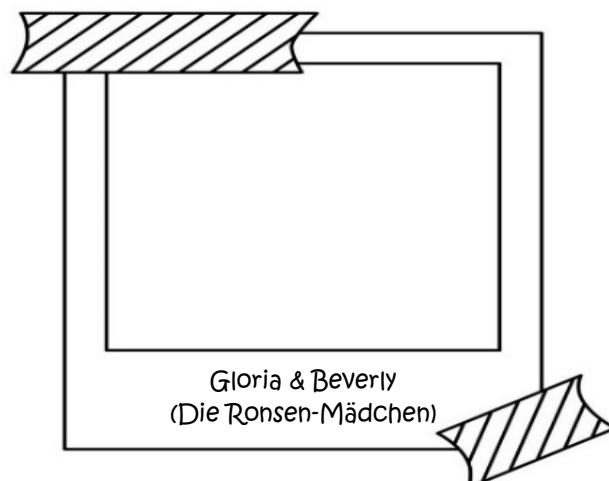
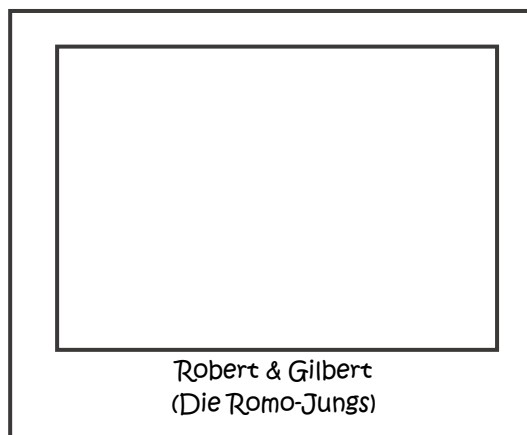
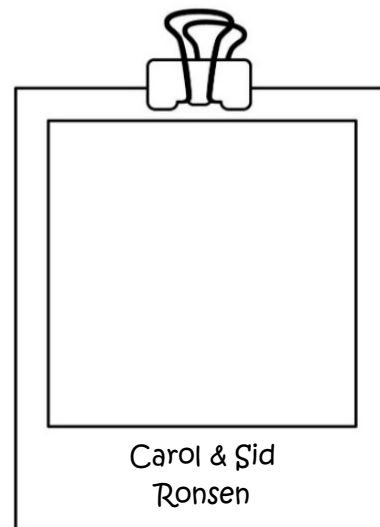
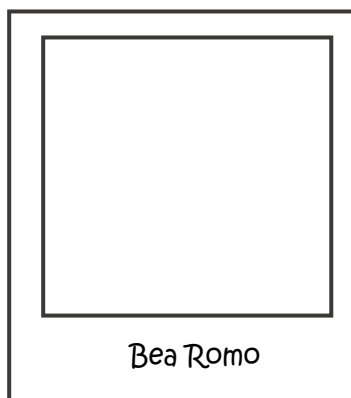
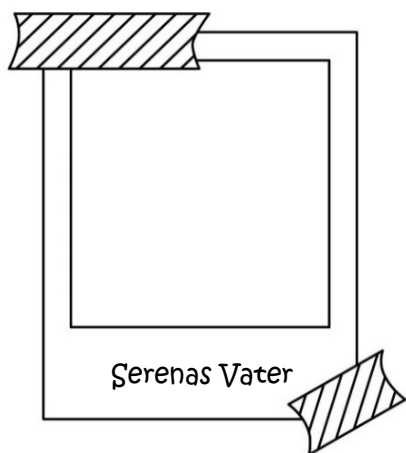
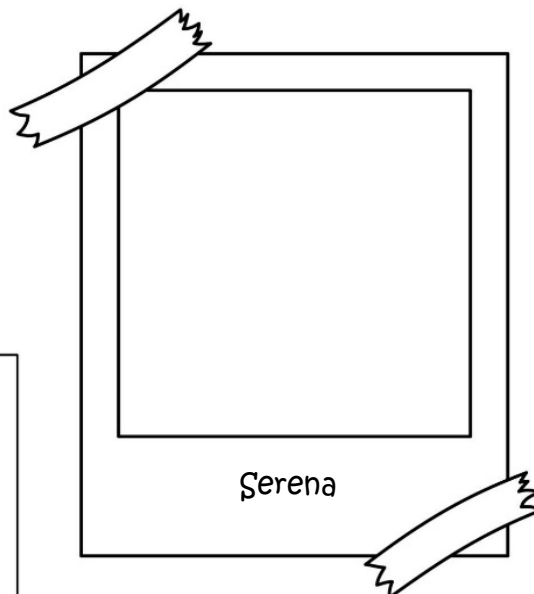
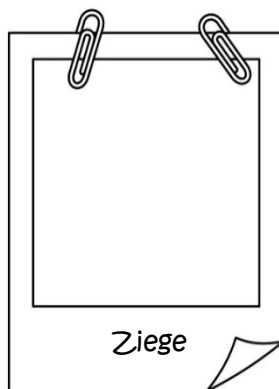
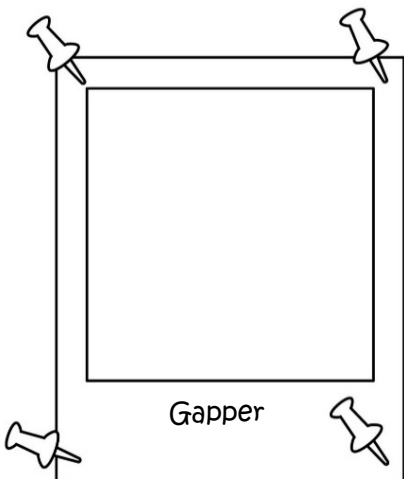
- Es entsteht Zusammenhalt und gegenseitiger Respekt.
- Gemeinsame Ziele werden erreicht.



- Eigene Interessen werden für die Gemeinschaft zurückgestellt.

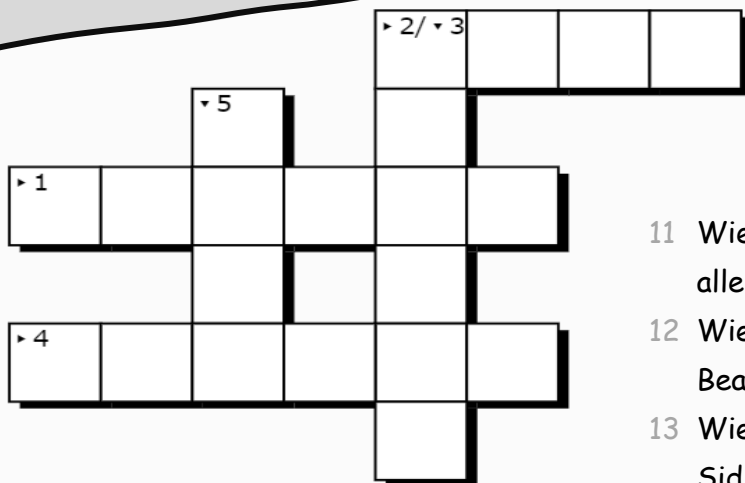
Vor dem Lesen

Figuren



Beim Lesen

Lesequiz



Wiederholung: Wie heissen die Hauptfiguren?

- 11 Wie heisst das Mädchen, das alleine alle Gapper einsammeln muss?
- 12 Wie heisst die singende Nachbarin Bea mit Nachnamen?
- 13 Wie ist der Nachname der Nachbarn Sid und Carol?
- 14 Wer stösst einen schrillen Freudenschrei aus, wenn er Ziegen sieht?
- 15 Wie heisst das Dorf am Meer?

1. Alle Gapper sind nun auf Serenas Koppel, weil ...

- ☐ ihr Haus am nächsten am Meer steht.
- ☐ sie beim Gapper sammeln zu langsam ist.
- ☐ sie die Gapper gar nicht stören.

3. Nachdem die Männer Frau Romos Haus ganz nah an das Haus von Sid und Carol Ronsen gestellt hatten, haben die Ronsens ...

- ☐ einen Beschwerdebrief an Bea Romo geschickt.
- ☐ sich gefreut, da nun ihre Kinder miteinander spielen können.
- ☐ ihr Haus auch versetzen lassen.

Was ist passiert?

2. Serenas Vater ist es wichtig, dass ...

- ☐ Serena nachts schläft.
- ☐ alles so bleibt wie es ist.
- ☐ Serena sich Hilfe holt.

4. Weil nichts mehr gegen die Gapper hilft, ...

- ☐ bittet Serena die Nachbarn in einem Brief um Hilfe.
- ☐ ziehen Serena und ihr Vater um.
- ☐ lässt Serena ihr Haus auch versetzen.

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:
Wettbewerb

☐

☐

Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

4. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

5. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

6. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

7. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

4. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

5. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

16. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

17. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

10. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

12. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4



Zusatzaufgabe

Eigeninteressen

- ! Eigeninteressen sind **persönliche Wünsche**.
- Manche Eigeninteressen sind überlebenswichtig (z.B. Essen, Trinken). Andere Eigeninteressen sind für ein glückliches Leben wichtig (z.B. in etwas gut sein, bei anderen beliebt sein, mitbestimmen können).

Aufgabe: Überlege dir, welche Eigeninteressen die Ronsens (gelb), Serena (blau), Serenas Vater (grün) und Bea Romo (rot) haben.

- Male dazu die Eigeninteresse der verschiedenen Figuren in der entsprechenden Farbe an (manchmal sind es mehrere Farben).
- Fallen dir noch weitere Eigeninteressen der Figuren ein?

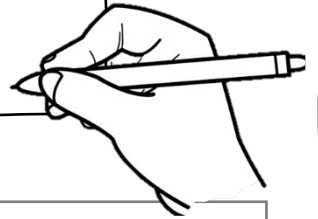
schlafen	Das eigene Haus soll nicht zu nah an anderen Häusern stehen.	Alle Ziegen sollen gapperfrei sein!
besser sein als die anderen	Nur die eigenen Ziegen sollen gapperfrei sein!	Alle sollen sich gegenseitig unterstützen!
Alles soll bleiben, wie es ist!	Kinder sollen Karriere machen	_____

Vor dem Lesen

Vorhersagen machen

Aufgabe: «Dann brachte Serena ein Briefchen zu den Romos und eins zu den Ronsens und ging glücklich schlafen, mit dem Gefühl, dass morgen alles besser werden würde» (S. 39)

Wie wird die Geschichte um Serena und ihre Ziegen weitergehen?
Veranschauliche deine Vorhersagen in einem Comic.



Beim Lesen

Lesequiz

Was ist passiert?

1. Als die Nachbarn Serenas Brief erhalten, ...

- ☐ entschliessen sie sich, sofort zu helfen.
- ☐ haben sie Mitleid mit Serena.
- ☐ schreiben sie Serena einen Antwortbrief.

2. In dem Brief der Nachbarn an Serena ...

- ☐ erklären die Nachbarn, warum nur noch Serenas Ziegen Gapper haben.
- ☐ entschuldigen sich die Nachbarn bei ihr.
- ☐ versprechen sie, Serena zu helfen.

3. Was rät Sid Ronsen Serena und ihrem Vater, als Serena beschliesst, die Ziegen zu verkaufen?

- ☐ «Ihr solltet anfangen Fische zu angeln.»
- ☐ «Ihr solltet härter und klüger arbeiten.»
- ☐ «Ihr solltet keine weissen Sachen mehr essen.»

4. Als die Gapper auf Bea Romos Koppel sind, ...

- ☐ haben die Ronsens Mitleid mit Beas Jungs.
- ☐ lässt Bea ihr Haus erneut versetzen und die Gapper gehen zu den Ronsens.
- ☐ versteht sie, dass die Ronsens ihr nicht helfen können.

Aussage erklären

Aufgabe 2: Was bedeutet es, wenn jemand sagt:

«Nur weil eine Menge Leute immer wieder lautstark dasselbe sagen, haben sie noch lange nicht Recht!» (S.53)

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:
**Gefühle und Verhalten
im Wettbewerb**

☐

☐

Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

2. Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

3. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

2. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

3. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

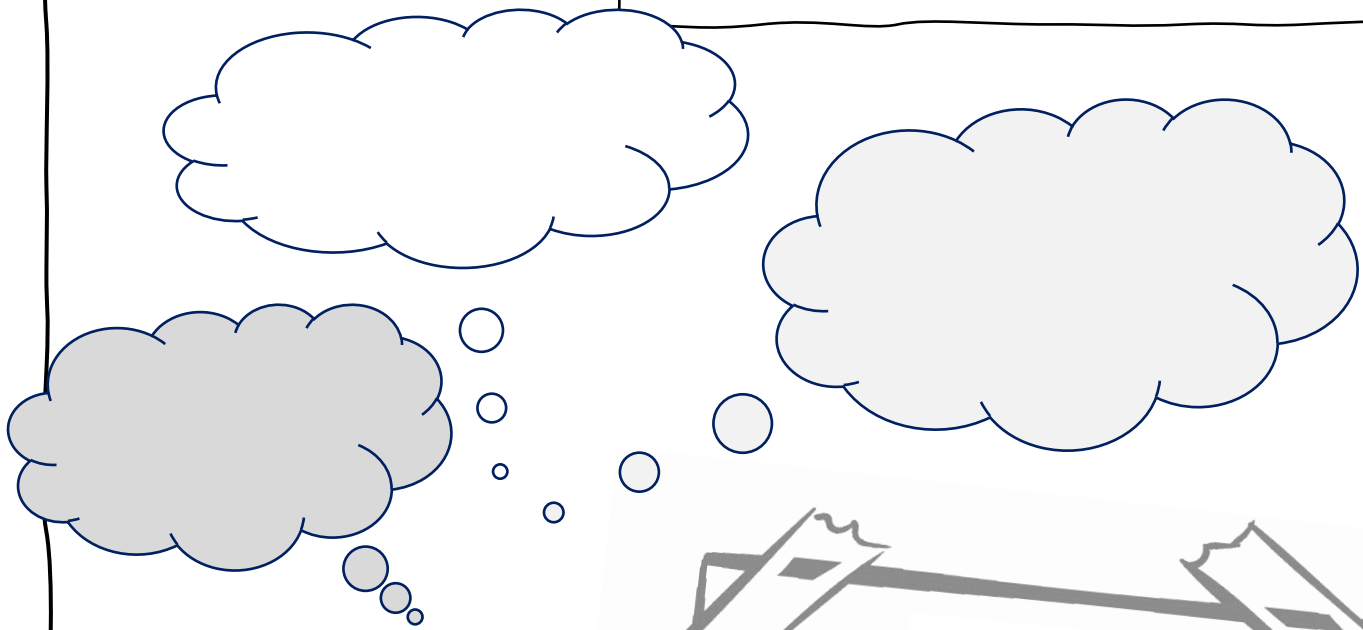
☐
4



Zusatzaufgabe

Gedanken & Gefühle

Aufgabe 1: Überlege dir, welche Gedanken und Gefühle Serena haben könnte, nachdem sie den Brief der Nachbarn mit den Rechtfertigungen erhält. Fülle dazu die Gedankenblasen aus.



Aufgabe 2: Stell dir vor, Serena würde den Nachbarn nun einen Antwortbrief schreiben. Was könnte in diesem Brief stehen?

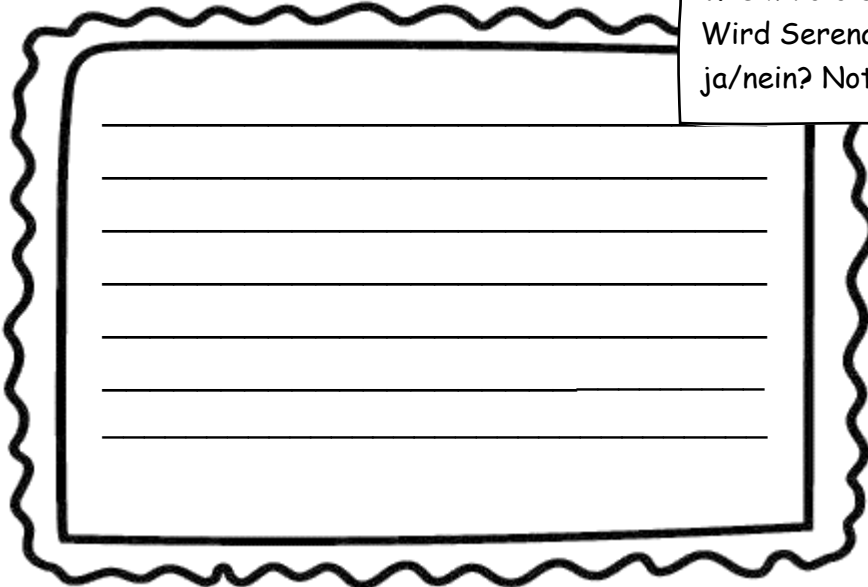
A template for a reply letter. It is a rectangular piece of paper with a wavy top edge, held by two pieces of tape at the top corners. The text "Liebe Nachbarn" is written at the top right. Below it are ten horizontal lines for writing. At the bottom left, the text "Eure Serena" is written.

Vor dem Lesen

Vorhersagen machen

Aufgabe 1:

Wie wird die Geschichte weitergehen?
Wird Serena den Nachbarn helfen? Warum
ja/nein? Notiere deine Vermutungen.



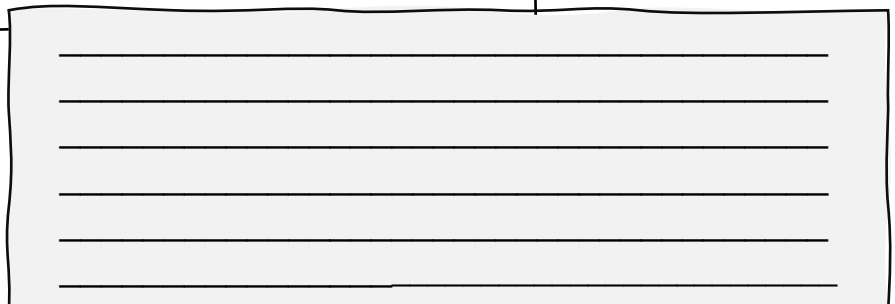
Aussagen klären

Aufgabe 1:

Wenn jemand etwas «Verblüffendes» sagt oder tut, dann ist das etwas, das wir (von dieser Person) nicht erwartet hätten.

Hast du auch schon mal erlebt/beobachtet, dass jemand etwas Verblüffendes getan/gesagt hat?

Was war das? Warum war es so verblüffend?



Beim Lesen

Lesequiz

Was ist passiert?

1. Weil die Häuser der Nachbarn im Sumpf versinken, ...

- ☐ erkennen sie, dass sie Serena unfair behandelt haben.
- ☐ wollen sie nun auch ihre Ziegen verkaufen und angeln lernen.
- ☐ entschuldigen sie sich bei Serena.

2. Was tut Serena, als sie im Haus ist und sieht, dass die Nachbarn draussen bibbern?

- ☐ Sie lacht die Nachbarn aus.
- ☐ Sie entscheidet sich, den Nachbarn auch nicht zu helfen.
- ☐ Sie teilt ihrem Vater mit, dass sie den Nachbarn helfen werden.

3. Wie reagiert Serenas Vater auf Serenas Entscheidung den Nachbarn zu helfen?

- ☐ Er isst einen nicht angemalten Fisch.
- ☐ Er verbietet Serena zu helfen.
- ☐ Er mag es nicht, dass sie ihn an ihre Mutter erinnert.

Aufgabe 2: Nachdem es in Frip keine Ziegen mehr gibt, entscheiden sich die Gapper nun Gartenzäune zu lieben, weil _____

_____.

Aufgabe 3: Wenn du ein Gapper wärst, auf was hättest du dich als Nächstes gestürzt? _____

Warum? _____

Wie könnte dies aussehen?

Skizziere deine Idee.

Nach dem Lesen

Deine authentischen Fragen

Das Thema der Diskussion
lautet:
Kooperation

☐

☐

Nach dem Lesen

Meinung & Ziele

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich fand, der Textteil war leicht zu verstehen.

☐

1
trifft
nicht zu

☐

2
trifft eher
nicht zu

☐

3
trifft eher
zu

☐

4
trifft
sehr zu

Ich habe den Textteil gerne gelesen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

3. Ich habe mit den Figuren mitgeföhlt.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

4. Ich habe viel zu diesem Textteil zu sagen.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4



Mein persönliches Ziel für die nächste Diskussion:

Unser Gruppenziel für die nächste Diskussion:

Nach der Diskussion

Reflexion

Aufgabe: Lies dir jede Aussage durch und kreuze an, wie sehr du der Aussage zustimmst. Es gibt keine richtige oder falsche Art und Weise, auf die Aussagen zu antworten.

1. Ich habe mein persönliches Diskussionsziel erreicht.

☐
1
trifft
nicht zu

☐
2
trifft eher
nicht zu

☐
3
trifft eher
zu

☐
4
trifft
sehr zu

2. Wir haben in der Diskussion unser Gruppenziel erreicht.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

3. Heute war ich motiviert, mit den anderen Kindern zu diskutieren.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

4. Was wir heute diskutiert haben, hat mich interessiert.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

5. Ich konnte meine Meinung der Gruppe mitteilen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

6. Ich konnte meine Meinung begründen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

7. Ich habe mich nicht richtig getraut, meine Meinung zu äussern.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

8. Andere Kinder waren in der letzten Woche unfair zu mir.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4

9. Andere Kinder haben mich in der letzten Woche ausgeschlossen.

☐
1

☐
2

☐
3

☐
4



Zusatzaufgabe

Wettbewerb oder Kooperation?

Aufgabe 1: Zwischen den Nachbarn herrscht bis zum Schluss Neid und Konkurrenzdenken. Sie liefern sich einen Wettbewerb und landen am Ende mit ihren Häusern im Sumpf. Serena zeigt ein anderes Verhalten. Ihr ist die Gemeinschaft wichtiger.

Im folgenden Fragebogen sind verschiedene Situationen beschrieben, in denen es zum Wettbewerb kommen kann. **Kreuze an, inwiefern du den Aussagen zustimmen kannst. Überlege dir dann selbst noch zwei Situationen. Vergleiche deine Ergebnisse mit anderen Kindern.**

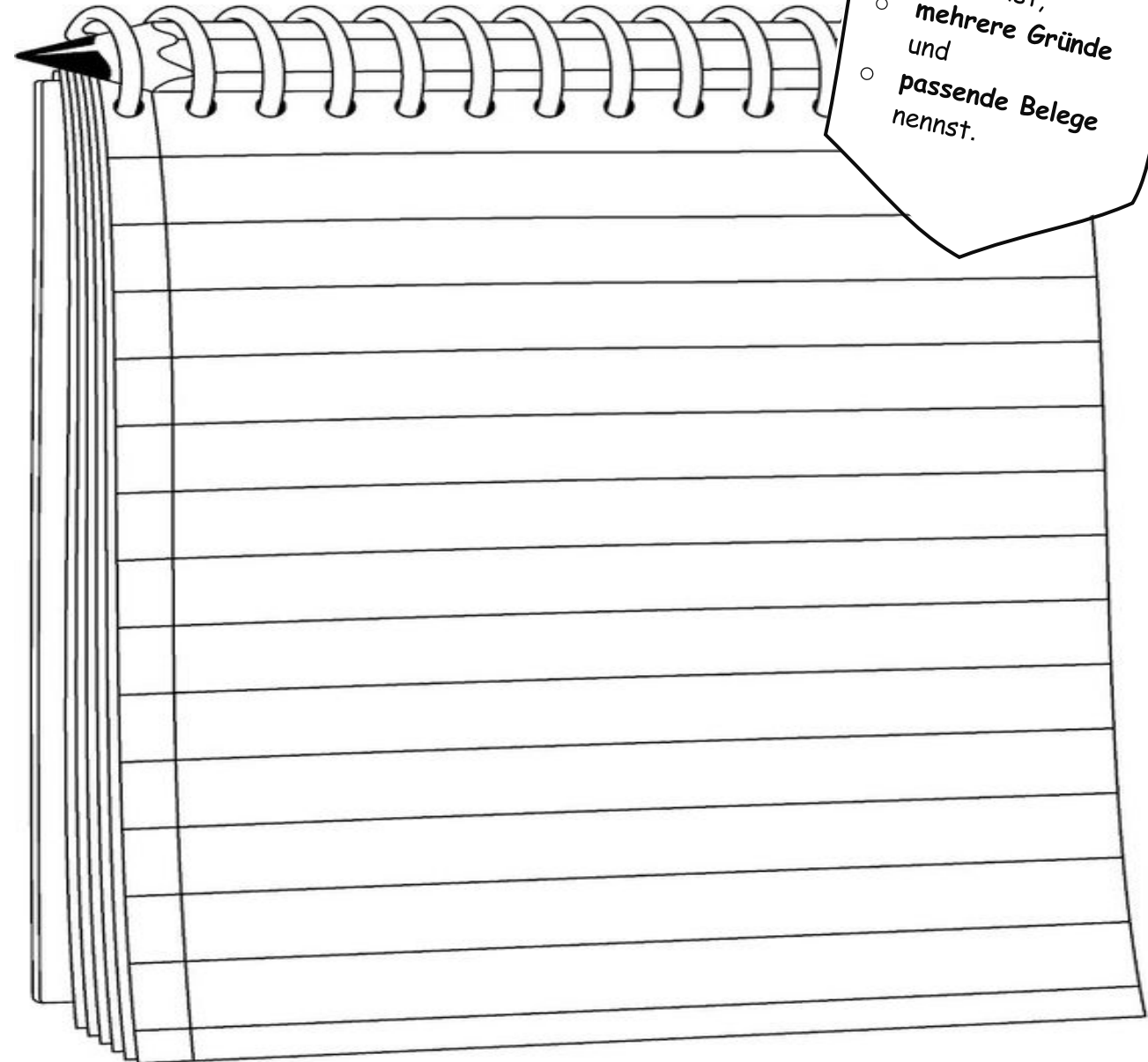
	stimmt 	stimmt eher 	stimmt eher nicht 	stimmt nicht 
Wenn mein bester Freund/ meine beste Freundin eine bessere Note im Mathetest hat als ich, obwohl ich das ganze Wochenende gelernt habe, ärgert mich das.				
Wenn wir im Schülerturnier gegen unsere Parallelklasse spielen, will ich um jeden Preis gewinnen.				
Wenn ein anderes Kind aus meiner Klasse von meiner Lehrperson für etwas gelobt wird, was ich auch kann, freut mich das für das Kind.				
Im Turnen spiele ich am liebsten solche Spiele, bei denen es nur einen Gewinner geben kann.				
Wenn wir im Unterricht in Gruppen arbeiten und nicht jeder gleich viel zum Ergebnis beiträgt, ärgert mich das.				

Schreiben

Wenn du Serena wärst, hättest du den
Nachbarn geholfen?

Beantworte die Frage
ausführlich, indem
du:

- eine Behauptung
aufstellst,
- mehrere Gründe
und
- passende Belege
nennst.



Feedback durch die Lehrperson

► Behauptung ☐

► Grund ☐

► Beleg ☐

► Weiteres Feedback:

Authentische Fragen

Eine authentische Frage ist eine Frage, die so spannend ist, dass du länger darüber nachdenken musst. Es gibt mehr als eine mögliche Antwort darauf.

Figurenfrage

Du fragst nach den Gedanken und Gefühlen, dem Verhalten von Figuren sowie nach den Beziehungen zwischen Figuren.

Beispielfragen:

- ▶ Was könnte ... denken oder fühlen als ...?
- ▶ Wie würdest du die Persönlichkeit von... beschreiben?
- ▶ Welche Folgen hat das Verhalten von ...?
- ▶ Wie könnte sich ... (anders) verhalten, wenn ...?
- ▶ Wie würdest die Beziehung zwischen ... und ... beschreiben?

Forscherfrage

Du fragst nach dem Hauptproblem der Geschichte, verschiedenen möglichen Lösungen dieses Problems und deinen Einsichten aus der Geschichte.

Beispielfragen:

- ▶ Was ist das Problem in dieser Geschichte? Warum gibt es dieses Problem?
- ▶ Wie denkst du über die Lösung von ... als ...? Hätte/n er/sie es anders lösen können?
- ▶ Wie wäre die Geschichte verlaufen, wenn er/ sie (nicht) ...?
- ▶ Was ist die wichtigste Botschaft des Buches?
- ▶ Was lernen wir von den Figuren ...?

Persönliche Frage

Du möchtest wissen, wie man denken, fühlen oder handeln würde, wenn man selbst in der Situation einer Figur aus dem Buch wäre.

Beispielfragen:

- ▶ Was würdest du denken, wenn du ...?
- ▶ Wie würdest du dich fühlen, wenn du ...?
- ▶ Was würdest du tun, wenn ...?
- ▶ Hast du ähnliche Erfahrungen gemacht wie ...?

Verbindungsfrage

Du fragst nach Verbindungen zwischen dem Text und anderen Geschichten, Dingen, die du im Unterricht gelernt hast oder Erlebnissen mit deiner Klasse.

Beispielfragen:

- ▶ Welche Gemeinsamkeiten/ Unterschiede gibt es zwischen der Figur /den Ereignissen... aus dem Buch ... und der Figur/den Ereignissen ... aus dem Buch ...?
- ▶ Erinnert uns die Geschichte an etwas, das wir im Unterricht gelernt haben?
- ▶ Haben wir als Klasse eine ähnliche Erfahrung gemacht wie ...? Welche Verbindungen gibt es zwischen ... und ...?

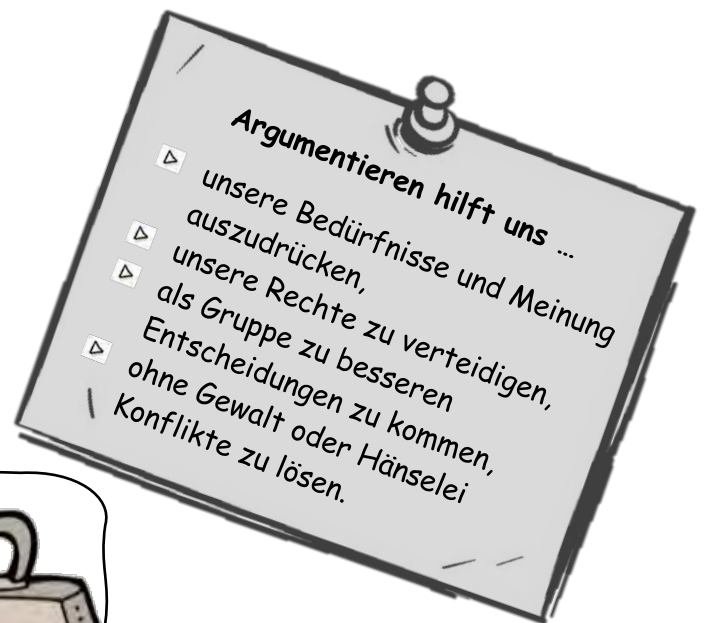
Anschlussfrage

Du knüpfst an das an, was jemand zuvor gesagt hat. Du erhältst dadurch noch mehr Informationen über das, was bereits gesagt wurde.

Beispielfragen:

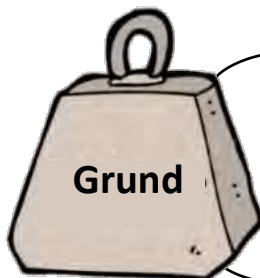
- ▶ Was meinst du, wenn du sagst, dass ...?
- ▶ Warum sagst du das?
- ▶ Warum denkst du das?
- ▶ Woher weißt du das?

Argumentieren



Eine **Behauptung** gibt deine Meinung wieder:

- ▶ Ich finde, dass ...
- ▶ Ich denke, dass ...
- ▶ Meiner Meinung nach ...



Gründe unterstützen deine Behauptung und erklären, warum du glaubst, dass deine Behauptung wahr ist.

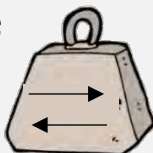
- ▶ ..., weil ...

Belege unterstützen deinen Grund. Sie stammen aus deinen eigenen Erfahrungen, deinem Wissen oder aus dem Text.

- ▶ Zum Beispiel habe ich selbst ...
- ▶ So steht im Text, dass ...
- ▶ Ich weiss das aus ...



Mit **Gegenargumenten** kannst du der Behauptung eines anderen Kindes widersprechen.



- ▶ Ich finde nicht, ...
- ▶ Ich bin anderer Meinung als ...
- ▶ Ich stimme dir nicht zu, ...

Du kannst eine Behauptung durch weitere Gründe und Belege **erweitern**.

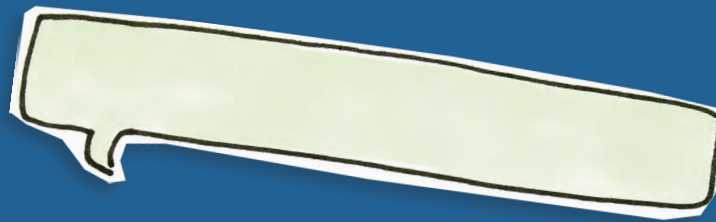


- ▶ Ein weiterer Grund ist, ...
- ▶ Hinzu kommt, dass ...

Man kann auf ein Gegenargument **kontern**, indem man es schwächt oder das eigene Argument stärkt.

- ▶ Was für mein/gegen dein Argument spricht, ist ...
- ▶ Ich finde dennoch (nicht), dass ...





PHBern
Pädagogische Hochschule



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Fachstelle für Rassismusbekämpfung FRB