

PHILOSOPHIEREN IM KLASSENZIMMER

EIN HANDBUCH FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung (Mitteilung) trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

MENON: Developing Dialogue through Philosophical Inquiry

Comenius 2.1 Action 226597-CP-1-2005-1-MT-COMENIUS-C21



Die MENON Partner





Joseph Giordmaina

Universität von Malta, MALTA

Koordinator



Dr. Joseph Giordmaina ist Dozent an der Fakultät für Erziehungswissenschaften an der Universität von Malta. *Er lehrt „Philosophie der Erziehung“ und ist Koordinator des „Programms für kritisches und kreatives Denken“ an seiner Fakultät.* Dr. Giordmaina hat in diesem Bereich Materialien erarbeitet und gelehrt.

Er nahm an zahlreichen Kongressen auf diesem Gebiet teil und ist aktives Mitglied von SOPHIA, der *European Foundation for the Advancement of Doing Philosophy with Children.*

Roger Sutcliffe

Society for Advancing Philosophical Enquiry and Reflection in Education,
Oxford, UNITED KINGDOM



Pädagogischer Berater, Präsident von SAPERE, dem Netzwerk für das Philosophieren mit Kindern (P4C) in Großbritannien und ICPIC, dem internationalen Pendant dazu. Er lehrte schon auf sämtlichen Bildungstufen, vom Kindergarten bis zur Universität, und spezialisierte sich auf Lehrerfortbildungen zur Förderung des philosophischen Forschens und der Denkfähigkeiten. Er adaptierte ein Philosophielehrbuch für die Mittelschule in Großbritannien und ist Co-Autor zweier anderer Arbeitsbücher zur Entwicklung philosophischer Forschungen für höheren Stufen der Grund- u. Mittelschulen. Er ist ehemaliger Vizevorsitzender des Rates für Werterziehung in Großbritannien und ist Mitglied des „editorial board“ der Fachzeitschriften *Teaching Thinking* und *Philosophy in Management*. Er betreute einige Projekte zum Philosophieren mit Kindern in Großbritannien, wie z. B. Philosophie für „Global Citizenship“ und Philosophie für emotionale Bildung. Zur Zeit leitet er die

Überarbeitung der dreistufigen Trainingsstruktur von SAPERE.

Rob Bartels

INHOLLAND Universität, NIEDERLANDE



Rob Bartels ist Mitarbeiter des „Zentrums für Kinderphilosophie“ in den Niederlanden, Professor für Kinderphilosophie an der INHOLLAND Universität in Alkmaar und Haarlem und ist Lehrer in einer Grundschule in Boskoop, einem Dorf in der Nähe von Rotterdam. In den 1990er-Jahren entdeckte er das Philosophieren mit Kindern und wurde Mitglied des Zentrums für Kinderphilosophie. Von 2002 bis 2006 war er Koordinator des Zentrums. Er entwickelte in Zusammenarbeit mit „Centre for the Development of Creative Thinking“ in Antwerpen (Belgien) einige Projekte im Bereich „Philosophie und kreatives Denken“ für die Grundschule und Lehrerfortbildung.

2004 veranstaltete er in den Niederlanden und in Flandern ein „Delphi Inquiry“ über die Zukunft der Kinderphilosophie im Bildungsbereich. Als Resultat dessen entwickelte er ein Forschungsprogramm mit LehrerInnen und BeraterInnen für die Praxis des Philosophierens mit Kindern in der Grundschule. Sein Buch „Kinder philosophieren“ wurde 2007 veröffentlicht. Es ist ein Buch über die Methodologie des Philosophierens mit Kindern, das auf diesem Forschungsprogramm aufbaut.

2006 startete er das Programm und die Untersuchungen zu „Demokratie und Philosophie“. Das Ziel dieses Programmes, das vom Zentrum initiiert wurde, ist es, Lehrerinnen und Lehrer der Grundschulen Werkzeuge zur Verfügung zu stellen, damit sie in ihren Schulklassen das Philosophieren mit Kindern, im Rahmen des demokratischen Citizenship, zu ermöglichen. Das Forschungsprogramm, das von der INHOLLAND Universität unterstützt wird, evaluiert die Ergebnisse dieses Programmes zu will zeigen, dass Philosophieren mit Kindern ein Beitrag für demokratisches Citizenship leistet.

Zaza Carneiro de Moura

Portugiesisches Zentrum für Kinderphilosophie, Lisabon, PORTUGAL



Zaza Carneiro de Moura war Direktorin des Portugiesischen Zentrums für Kinderphilosophie seit dessen Gründung im Rahmen der Portugiesischen Gesellschaft für Philosophie. Sie hat einen Abschluss in Philosophy der Universität von Lisabon sowie einen weiterführenden Studienabschluss in Philosophie der Gegenwart. Sie war Schriftführerin der Portugiesischen Gesellschaft für Philosophie von 1986 bis 1991 und Kassierin von 1991 bis 1996.

Als Teil ihrer Ausbildung in Kinderphilosophie nahm sie an zahlreichen Konferenzen sowohl in Mendham und am IAPC (Institute for the Advancement of Philosophy for Children) als auch in Spanien und Australien teil, gefolgt von eigenem Training in Kinderphilosophie für ungefähr zwei Jahre. Ihre Hauptaktivität war verbunden mit Ausbildung von Lehrern und Lehrerfortbildner, der Implementierung von P4C in Schulen und der Übersetzung und Publikation von dem IAPC Curriclum. Sie arbeitete mit verschiedensten Institutionen in Projekten zur Erziehung und veranstaltete Kurse und Konferenzen im ganzen Land. Sie nahm an zahlreichen Internationalen Kongressen von ICPI in Brasilien, Taiwan, Mexiko, Australien und Spanien teil und organisierte selbst einen internationalen Kongress in Portugal.

Im Jahr 1994 wurde sie zertifiziert als Expertin der Lehrerausbildung in P4C unter spezifischen Konditionen portugiesischen Rechtsverordnung. Sie publizierte einige Artikel über P4C und andere Themen, die die Arbeit von Karl Popper und J.J. Rousseau fokussieren. Sie ist für den Inhalt der CPFC Webseite verantwortlich und koordiniert zurzeit eine Gruppe von Lehrern, die in der Produktion von neuen Materialien, als Hilfsmittel für Lehrer, welche diese Webseite besuchen, beschäftigt sind. Aktuell koordiniert sie den jüngst entstandenen Ausbau von CPFC in Portalegre, Alentejo.

Felix García Moriyón

Autonomous University of Madrid, SPAIN



Er schrieb zahlreiche Bücher über philosophische und pädagogische Themen mit einem spezifischen Fokus auf praktische Philosophie, Menschenrechte, politische Philosophie, Erziehung und Philosophie für Kinder.

Er war Gründungsmitglied der spanischen Gesellschaft für Philosophielehrer im Jahre 1981, von der er zwischen 1991 und 1994 und 2003 und 2004 Präsident war. Im Jahr 2001 war er Mitbegründer des spanischen Zentrums für Philosophie für Kinder. Ausserdem war er Mitbegründer von SOPHIA, Europäische Stiftung für die Förderung von Philosophieren mit Kindern. Er ist ein Mitglied von ICPIC und 2005 wurde er zum Vizepräsident gewählt. Er ist Teil der Direktion von verschiedenen Journalen für Philosophie, Pädagogik und Philosophie für Kinder. Er ist der Koordinator des steten Forschungsteams an der Implementierung von Philosophie in die Erziehung und hat einiges der Forschung an diesem Thema publiziert. Er leitete viele Workshops zu unterschiedlichen Themen die mit Erziehung und dem Lehren von Philosophie in Verbindung stehen. Er nahm auch an vielen nationalen und internationalen Konferenzen und Kongressen zum Thema Philosophie und Erziehung teil.

Ieva Rocena

Zentrum für philosophische Erziehung (CPE), Riga, LETTLAND

M.A in Philosophie, M.Ed. in Philosophie für Kinder, Leiterin des Zentrums für philosophische Erziehung, Lettland.



Ieva Rocena ist Dozentin, Lehrerausbildner, Projektmanagerin und Autorin mit über zehn Jahren Erfahrung auf dem Gebiet der Philosophie mit Kindern. Sie studierte Philosophie, Philosophie mit Kindern und Erziehungsmanagement in Lettland und den Vereinigten

Staaten. Ieva ist eine Pionierin auf dem Gebiet PWC in Lettland und Co-Initiatorin des Zentrums für philosophische Erziehung (1998). Ieva arbeitet seit mehr als 10 Jahren in höheren Bildungseinrichtungen in Lettland (Lehrerausbildung und Management Akademie (1998-2001), Universität von Lettland (2002-2008) und in den Niederlanden (NHTV, seit 2009) in den Bereichen Philosophie der Erziehung, Werterziehung, philosophisches Denken, Management. Sie war nationale Beraterin für die UNDP und der Weltbank bei Erziehungsprojekten in Lettland. Ieva ist Mitglied von ICPIC (International Council for Philosophical Inquiry with Children, 2001), ENIRDELM (European Network for Improvin Research and Development in Educational Leadership and Management, 2005) und Mitglied von SOPHIA (2004) – The European Foundation for the Advancement of Doing Philosophy with Children.

Leman Çetin

International Small Hands Academy, Istanbul, TURKEY



Leman Cetin war Englisch und Fremdsprachenlehrerin. Sie arbeitete in diesem Bereich vierzehn Jahre (sowohl im öffentlichen als auch im privaten Sektor) und nahm an Programmen der Cambridge UCLES teil. Sie organisierte auch drei internationale Kongresse über hohe Qualität in der Kleinkind- und Grundschulernziehung. Der dritte Kongress von diesen fand im Jahr 2008 statt.

Die Gesellschaft im 21. Jahrhundert hat sich verändert und so haben sich auch die Kinder verändert. Um die zurzeit bestmögliche Erziehung zu bieten, einschließlich Lernen von Fremdsprachen, Philosophie für höheres Level an Denkfähigkeiten, ICT-integriertes lernen, eröffnete sie im September 2007 eine Grundschule ([www. utopiaschools.com](http://www.utopiaschools.com)).

Daniela G. Camhy

Austrian Center of Philosophy with Children (ACPC), Graz, AUSTRIA

University of Graz (AUSTRIA)

Ph.D. in Philosophie, Direktorin des Austrian Center of Philosophy with Children



Sie studierte Philosophie, Pädagogik, Psychologie und Germanistik in Graz, Österreich und machte ihre Ausbildung auf dem Gebiet des Philosophierens mit Kindern am „Institute for the Advancement of Philosophy for Children, Montclair, USA (1981)

Sie ist Pionierin auf dem Gebiet der Kinderphilosophie hat über 25 Jahre Erfahrung im Bereich des Philosophierens Kindern und Jugendlichen.

1985 gründete sie die Österreichische Gesellschaft für Kinderphilosophie und das erste Institut für Kinderphilosophie in Europa.

Ist Gründungsmitglied und Vizepräsidentin von ICPIIC (International Council for Philosophical Inquiry with Children), Ausserdem ist sie Mitbegründerin von SOPHIA, Europäischen Stiftung für die Förderung von Philosophieren mit Kindern..

Sie hat das erste Forschungsprojekt “Förderung der Denk – und Persönlichkeitsentwicklung durch Philosophieunterricht“ und die ersten Schulversuche in Europa durchgeführt. 1990 erhielt sie ein Ehrendoktorat von der Montclair State University. Lehrte an der Universität Innsbruck, Österreich, am Trinity College an der Universität Dublin, Irland, an der Universität Padua, Italien und an der Universität Hiroshima, Japan, wo sie auch an einem Forschungsprojekt zum Thema Kinderphilosophie teilnahm. Sie hielt Vorträge in Australien, Bulgarien, Brasilien, Dänemark, Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Italien, Japan, Kanada, Korea, Liechtenstein, Mexiko, Schweiz, Slowenien, Spanien, Tschechien, USA.

Seit 1995 hat sie zahlreiche EU-Projekte organisiert und durchgeführt (European Network, Socrates Comenius Action 1, Socrates Comenius Action 2.1, Socrates Comenius Action 3.1, Daphne Programme, KoKoLeLe, Socrates Grundtvig Action 2, Socrates Lingua 1, Lifelong Learning: Leonardo da Vinci, Comenius) mit Partnerinnen und Partnern aus Belgium, Bulgaria, Cyprus, Estonia, Finland, France, Germany, Greece, Hungary, Iceland,

Ireland, Italy, Latvia, Lithuania, Malta, Netherlands, Norway, Poland, Portugal, Romania, Sweden, Slovakia, Slovenia, Spain, Turkey, UK. Seit 1985 Direktorin des Austrian Center of Philosophy for Children, des ersten Instituts für Kinderphilosophie in Europa und arbeitet am Philosophischen Institut der Universität Graz. Seit über 10 Jahren organisiert sie jährlich den Internationalen Kongress für Kinderphilosophie und publiziert dazu die Kongressbände und ist Autorin zahlreicher Publikationen.

Erzsi Ercek

Berufsschule für Handel und Tourismus, Budapest, HUNGARY



Erzsi Ercek arbeitet seit neun Jahren im Bereich Kinderphilosophie und benutzte die Methode von P4C in zwei Grundschulen in Tata mit Schülern im Alter von sieben bis zwölf.

Sie wurde bei SAPERE ausgebildet und half auch Lehrern bei der Ausbildung zum Philosophieren mit Kindern in vielen Kursen, die

vom ungarischen pädagogischen Zentrum von Budapest organisiert wurden.

Sie nahm auch an zwei internationalen Comenius Projekten für fünf Jahre teil. (Projekt 100 und Taxi). Beide waren europäische Plattformen für Schulen zum Thema Kinderphilosophie. Zurzeit lehrt sie Philosophiegeschichte für 18 bis 21 Jährige in einer Mittelschule.

Beate Børresen

Oslo Universitætskollekt, NORWEGEN



Associated Professorin in Religionspädagogik am Oslo Universität College. M.phil in Ideengeschichte der Universität von Oslo, 1975. 1997 schrieb sie ein Buch über religiöse Feste und war Co- Autorin von zwei Büchern über Philosophie in der Schule (1999 und 2003). Alle drei Bücher werden in der Lehrerfortbildung in Norwegen verwendet. Während der letzten Jahre hat sie Lehrerfortbildungen

und Lehrmaterialien zum Philosophieren mit Kindern und zur Religionspädagogik entwickelt. Seit 2000 hat sie viele philosophische Projekte in vielen Schulen im Raum Oslo durchgeführt.

Im August 2004 startete Borresen, gemeinsam mit ihren Kollegen Bo Malmhøster, ein Experiment zum Thema Philosophie in einer Grundschule in Oslo. Die Kinder von der ersten bis zur vierten Klasse haben einmal in der Woche eine Stunde Philosophie. Die beiden bereiten Materialien vor und machen Lehrerfortbildungen in der Schule damit die Lehrer der Schule nach einer Zeit die Philosophiestunde selbst übernehmen können. In Norwegen ist Philosophie teil der Religionspädagogik. Im Jahr 2004 hat die Regierung vorgeschlagen, dass das Philosophieren 2006 vielleicht ein neues Fach in der Grundschule werden könnte. Bevor das geschehen soll, sollten aber Experimente durchgeführt werden. Diese Arbeit begann im Jänner 2005. Der Schwerpunkt wird sein, Philosophieren als Tätigkeit zu betrachten und weniger Philosophie zu lernen. Borresen und Malmhøster waren im September 2005 die bestellten Durchführer dieser Experimente. Dieses Projekt hat bis 2007 gedauert.

Hannu Juuso

Universität von Oulu, FINNLAND



Hannu Juuso ist Dozent an der Oulu Lehrerausbildungsschule von der Universität von Oulu. Seine Expertise und seine Forschungsfelder beinhalten Lehrerausbildung, philosophisches Fragen in der Erziehung, Dialog und Erziehung und pädagogische Aktion. Er ist im Vorstand von SOPHIA, the European Foundation for the Advancement of Doing Philosophy with Children, und im Advisory Board für das Journal „Kindheit und Philosophie“. Er leitet auch das Forschungskomitee von Oulu und war Mitglied der Beratungsteams der ICPIC Konferenz in Padua, Italien 2.-4.7.2009. Er publizierte auch sehr viel zum Thema Kinderphilosophie.

INHALTSVERZEICHNIS

	Einleitung	13
01	Das Konzept des Dialogs – <i>Hannu Juuso</i>	16
02	Der Dialog in der Erziehung – <i>Rob Bartels</i>	24
03	Das Dornröschen – Die schlafende Schönheit – <i>Joseph Giordmaina</i>	36
04	Der Dialog als Muss für personale Entwicklung und soziales Leben – <i>Ieva Rocena</i>	49
05	Die Klasse in eine offene “Community of inquiry” zu verwandeln. Gruppendynamik und kooperatives Lernen – <i>Erzsi Ercek</i>	62
06	Gleichheit fördern: Dialog zum interkulturellen Austausch – <i>Daniela G. Camhy & Felix García Moriyón</i>	87
07	Philosophischer Dialog in Sprache und Literatur – <i>Daniela G. Camhy</i>	109
08	Philosophischer Dialog in der Kunst – <i>Daniela G. Camhy</i>	122
09	Philosophischer Dialog in den Naturwissenschaften – <i>Rob Bartels</i>	132
10	Philosophischer Dialog in Ethik – <i>Hannu Juuso</i>	144
11	Philosophischer Dialog in der Mathematik – <i>Roger Sutcliffe</i>	161

EINLEITUNG

Dieses Handbuch kann als „tool-kit“ (Werkzeug) benutzt werden, wenn man einen Workshop für Lehrerinnen und Lehrer oder Studierende organisiert. Das eigentliche Ziel ist es, jenen, die so einen Workshop leiten, Richtlinien zu geben, damit auch die erwarteten Ziele erreicht werden.

Wir setzen voraus, dass diejenigen, die so einen Workshop leiten, mit der Praxis des philosophischen Dialoges vertraut und kompetent sind und bereits mit den Grundlagen verschiedenster Programme, die den philosophischen Dialog praktizieren Erfahrung haben und so einen neuen pädagogischen Ansatz verfolgen. Der philosophische Dialog ist eine der besten Möglichkeiten, um die Denkfähigkeiten, „das Denken höherer Ordnung“, zu fördern, die Kinder brauchen, um Probleme des Lebens und Probleme, die in der Gesellschaft auftauchen, besser bewältigen zu können.

Ein neuer und sehr wichtiger Aspekt dieses Projekts ist die Idee, den Dialog in alle Fächer des aktuellen Curriculums einfließen zu lassen. Der Dialog kann in allen Fächern praktiziert werden. Natürlich unterstützen wir die Idee, dass das Philosophieren einen eigenen Platz in dem Curriculum haben sollte. Zur selben Zeit glauben wir auch, dass es für alle Disziplinen wichtig ist den philosophischen Dialog in den Lehrplan einzuführen. Wir denken, dass manche der Probleme, die Kinder beim Lernen haben, nur dann bewältigt werden können, wenn Kinder die Möglichkeit haben, die grundlegenden philosophischen Begriffe und Konzepte, die in allen Fächern wesentlich sind, zu diskutieren. Allerdings ist dies nicht möglich, wenn die Lehrenden, die diese Fächer unterrichten, nicht selbst mit der Komplexität und der Vielfalt dieser Konzepte vertraut sind. Zur selben Zeit müssen sie auch fachliche und didaktische Fähigkeiten entwickeln, die notwendig sind, um einen philosophischen Dialog leiten und fördern zu können.

Das Ziel des Workshops, den wir anbieten und des dazugehörigen Handbuches soll es sein, dies zu ermöglichen. Wir bieten keine Rezepte oder bestimmte Richtlinien an, wir schlagen schlicht einige Aktivitäten und Diskussionspläne vor, die helfen, diesen Workshop zu organisieren. Alle Kapitel weisen eine ähnliche Struktur auf. Zuerst zeigen sie einige philosophische Begriffe und Konzepte aus den verschiedenen Lehrfächern auf,

gefolgt von Anfangsaktivitäten, die helfen können das Interesse der WorkshopteilnehmerInnen an philosophischen Konzepten zu steigern. Am Ende findet man einige Aktivitäten, um den philosophischen Dialog auf Grundlage dieser Konzepte praktizieren zu können.

Der philosophische Dialog und die „Community of inquiry“ sind die Basis dieses Workshops und alle Kapitel in diesem Handbuch sind dazu da, um Grundlagen dazu anzubieten. Eine Schulklasse zu einer „Community of inquiry“ zu „verwandeln“ und von einem Dialog zu einen philosophischen Dialog zu kommen, das sind die zwei grundlegenden Ziele unseres Vorschlags.

Das grundlegende Ziel in diesem Workshop, neben dem, dass wir eine „community of inquiry“ entwickeln wollen, ist den philosophischen Dialog so zu praktizieren, dass die LehrerInnen, die diesen Workshop besuchen mit dem neuen Ansatz vertraut werden. Es ist wichtig, dass die TeilnehmerInnen die philosophischen Dimensionen in den Fragen der Kinder erkennen. Wir möchten nicht nur darüber schreiben, was eine „community of inquiry“ oder was ein philosophischer Dialog ist, sondern wir wollen darstellen und zeigen, wie das Philosophieren in einem pädagogischen Umfeld aussehen kann.

Ein Einführungsworkshop, der Anregungen gibt den philosophischen Dialog in verschiedene Lehrfächer einfließen zu lassen, sollte zwanzig Einheiten bieten, um dieses Ziel zu erreichen. In diesem Handbuch finden sie Vorschläge um an zehn verschiedenen Themen arbeiten können. Wenn man pro Thema mit zwei Einheiten rechnet, haben wir genügend Inhalt um diese Einheiten anzubieten. Abhängig vom spezifischen Hintergrund und Interesse der Personen, die an dem Workshop teilnehmen, ist es auch möglich andere Einheiten zu verschiedenen Themen vorzuschlagen. Jedes dieser Kapitel bietet ein Modell zur Entwicklung von neuen Kapiteln über neue Probleme oder Sachgebiete.

Dieses Handbuch ist eines jener Werkzeuge die wir entwickelt haben. Das andere Buch bietet eine detaillierte Präsentation der theoretischen Untermauerung des Projekts und eine DVD. Die DVD beinhaltet Folienpräsentation, die die wichtigsten Charakteristika

von einigen der Themen, die wir in den verschiedenen Kapiteln besprochen haben, zusammen mit Videos von philosophischen Dialogen in Schulen aus verschiedenen europäischen Ländern. Diese interessanten Videos decken eine Vielzahl an Möglichkeiten ab: Kinder und Jugendliche, zwischen vier und achtzehn Jahren diskutieren über Themen wie Wissenschaft, Ethik, Kunst und Multikulturalität.

1

DAS KONZEPT DES DIALOGES

Hannu Juuso, Finnland¹



¹ Mit "Team Finland": Aila Hartikainen, Marianna Junes-Tokola, Auli, Siitonen, Mervi Siren und Markku Vetelainen

1. DAS KONZEPT DES DIALOGES

Hannu Juuso, Finnland²

Vorbereitung:

- Der Raum soll groß genug sein für einen Sesselkreis.
- Es sollte auch ein bisschen Platz außerhalb des Sesselkreises sein (vielleicht sogar für zusätzliche Tische und Sessel, aber nicht notwendigerweise).
- Das technische Equipment (Computer, Beamer) soll funktionieren und betriebsbereit sein.
- Tafel, großes Buntpapier, kleine Zettel, Stifte, Zeitschriften/Hefte, viele kleine Gegenstände (wie z.B. Steine, Bücher, Postkarten, Werkzeuge, bunte Federn, Äste, Spielzeug, Stifte, etc.).

Arbeitsmaterialien:

- Booklet
- DVD

Ziele und Fähigkeiten:

- StudentInnen/LehrerInnen bekommen eine Idee von der Art des Kurses und dessen Ablauf
- Studentinnen/LehrerInnen vertiefen ihr Verständnis vom Dialog als menschliche Beziehung.
- StudentInnen/LehrerInnen bekommen ein besseres Bewusstsein von dialogischen Phänomenen in pädagogischen Situationen.

Philosophische Konzepte:

- Dialog – Monolog
- Begegnung
- Anderssein

² Mit "Team Finland": Aila Hartikainen, Marianna Junes-Tokola, Auli, Siitonen, Mervi Siren und Markku Vetelainen

- Verständnis
- Verstehen
- Interpretieren

Einheit 1a: Was ist ein Dialog? (90 Minuten)

1. Anfangsaktivitäten (10 Minuten): *Begegnung*

- a) Die StudentInnen stellen sich in zwei gegenüberliegenden Reihen auf. „Der Raum der Begegnung“ ist dazwischen. Eine Person aus jeder Reihe geht in die jeweils gegenüberliegende Reihe. In der Mitte des Raumes der Begegnung treffen sie sich leise. Dies geht so lange bis jeder aus den Reihen den Platz gewechselt hat.
- b) In der Mitte des Raumes sagen die Pärchen „Hallo“ zueinander.
- c) Die StudentInnen sollen paarweise zusammengehen. Am besten mit jemanden, den sie nicht so gut kennen. Sie sollen sich einen Gegenstand (siehe oben) aussuchen, der sie auf irgendeine Weise an etwas Bedeutendes in ihrem Leben erinnert. Sie teilen ihrem Partner/ihrer Partnerin – ausgehend von diesem Gegenstand – mit „WER BIST DU“. Nachdem sie einander ihre Gedanken mitgeteilt haben, sollen sie fortfahren indem sie erzählen „WIE HABE ICH MICH BEIM HÖREN DEINER GESCHICHTE ÜBER MICH GEFÜHLT?“ Diese Aktivität findet paarweise statt.

2. Einführung in das Thema (15-20 Minuten): *Verschiedene menschliche Beziehungen*

Zwei Paare bilden eine Gruppe. Die Gruppen suchen sich außerhalb des Kreises einen Platz. Danach werden Anweisungen gegeben:

- *Bitte schließe die Augen.*
- *Stell dir eine Situation vor, bei der du in einer Arztpraxis sitzt. Du bist krank. Was passiert? Wie ist die Situation? Wie fühlst du dich? (→ Denkpause)*

- *Stelle dir eine andere Situation vor, bei der du eine(n) alte(n) Freund(in) nach vielen Jahren wieder auf der Straße triffst. Ihr geht einen Kaffee trinken. Was passiert? Wie ist die Situation? Wie fühlst du dich? (→ Denkpause).*
- *Mache deine Augen auf und vergleiche diese zwei Situationen und besprich sie in deiner Gruppe. (→ Kurze Gruppendiskussion).*
- *Schreibe auf zwei verschiedene Blätter 3-5 Wörter, die die beiden Situationen, am besten beschreiben. (→ Gruppendiskussion und Auswahl der Wörter).*
- *Ordne die beschriebenen Blätter zu (→ zwei farbige Plakate jeweils mit den Titeln „Beim Doktor“ und „Im Cafe“ liegen in der Mitte des Kreises).*

3. Die Agenda wählen (5-10 Minuten)

Die Gruppen sollen gemeinsam über die Begriffe nachdenken, und anschließend die interessanteste Frage diesbezüglich auf ein Blatt Papier schreiben. Die Fragen werden gesammelt. Die beste Frage wird ausgewählt.

4. Philosophisches Fragen und Forschen (inquiry) (30-40 Minuten)

Von nun an entwickelt sich das philosophische Gespräch einzigartig und „frei“ dahingehend, wohin es führt. Dennoch wird es vom facilitator durch sokratische Fragen begleitet. Es ist gut möglich, dass das Thema an verschiedenen menschlichen Beziehungen anknüpft.


5. Journal – Reflexion (20 Minuten)

- a.) Die StudentInnen sollen ihre eigene Definition von DIALOG ganz kurz aufschreiben.
- b.) Sie sollen nun ihre Definitionen laut vorlesen.
- c.) Der facilitator stellt verschiedene Definitionen von Dialog vor: Martin Buber, Nel Noddings, und Mathew Lipman (→DVD)

MENON

Dialogue

Genuine dialogue occurs only where each of the participants „has in mind the other or the others in their present and particular being and turns to them with the intention of establishing a living mutual relationship between himself and them“.




according to Martin Buber

MENON

WHAT IS DIALOGUE?

Dialogue is a common search for understanding, empathy, or appreciation. It can be playful or serious, logical or imaginative, goal or process orientated, but it is always a genuine quest for something undetermined at the beginning.




Nell Noddings

MENON

“Dialogue is self-correcting ...

... in that it is the kind of discussion that takes place in a community of inquiry, where all participants are on the alert for irrelevance, incorrectness, falsehood or any other kind of fallacy or error in reasoning or judgments. The community of inquiry is thus a critical community as well as a creative one, in that each participant stands ready to correct others and to be corrected by them, in order to further the inquiry to which they are all committed.



Matthew Lipman

d.) Die StudentInnen sollen diese 3 verschiedenen Definitionen reflektieren und Gedanken und Fragen dazu niederschreiben. Dies könnte auch als Hausübung gegeben werden.

6. Lesen

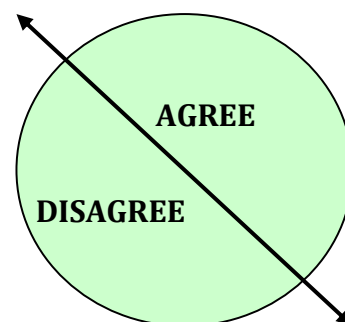
Die StudentInnen lesen den Artikel „Self, Dialogue and Education“ aus dem Booklet.

Einheit 1b: Der Dialog und die Situation im Klassenzimmer (90min)

Die dialogische Situation im Klassenzimmer

1. Anfangsaktivität (20min): *Anderssein*

Der Kreis wird mit einer langen Schnur in 2 Teile geteilt. Die eine Seite steht für AGREE (mit einer Meinung einverstanden sein) und die andere für DISAGREE (mit einer Meinung nicht einverstanden sein).



Der facilitator liest ein Statement vor, und die StudentInnen müssen sich entscheiden, ob sie damit einverstanden sind oder nicht. Ihrer Wahl entsprechend müssen sie sich entscheiden, wo sie sich innerhalb des Kreises hinstellen. Die StudentInnen werden ermutigt nach Gründen zu fragen und sie sollen für ihre Meinung auch Gründe angeben. Sie können aber ihren Standort innerhalb des Kreises verändern,

wenn sie von einem guten Argument überzeugt wurden und ihre Meinung ändern wollen,

Statements (ausgehend von dem vorhin erwähnten Artikel):

1. Ich verstehe das Kind.
2. Ich kenne mich als Lehrer/als Lehrerin.
3. Erziehung ist Dialog.
4. ? (StudentInnen können selber Statements abgeben)

2. Einführung (10-15 Minuten)

Das Video Nr. 13 „ABOUT DIALOG“ (10.35 Minuten) von der DVD oder Teile davon:

Die StudentInnen sollen den nächsten 3 Dingen im Film folgen (auf der Tafel aufgeschrieben).

- Sprechakt der Kinder
- Die verbalen Interventionen des Lehrers
- Nonverbale Kommunikation
- Die Atmosphäre

Während sie den Film sehen, schreiben die StudentInnen die Schlüsselwörter ihrer Beobachtung nieder.

3. Gruppendiskussion (40 Minuten)

Ausgehend von ihren Notizen sollen die StudentInnen Fragen formulieren und niederschreiben. Sie bilden Gruppen, tauschen die Fragen aus und wählen die Frage aus, die sie am interessantesten finden. In der Gruppe wird die ausgewählte Frage diskutiert. Der Facilitator kann an einer Gruppendiskussion teilnehmen.

4. Am Ende soll jede Gruppe den anderen über ihre „Diskussion“ berichten

- Deshalb sollen sie Folgendes reflektieren:
- Was war das Thema und wieso war diese Frage wichtig?

- Was ist im Lauf der Diskussion passiert? Ist die Gruppe zu einem Ergebnis gelangt? Wurden neue Fragen aufgeworfen? Waren alle Personen mit dem Thema einverstanden? Wie war die Atmosphäre in der Gruppe? Etc...

5. (Mit)Teilen und Reflexion (15Minuten)

Einer/eine aus jeder Gruppe berichtet über die Diskussion. Danach sollen die StudentInnen folgende Fragen beantworten:



- Was war die faszinierendste Idee, die du gehört hast?
- Was war das beste Argument bzw. die beste Frage?
- Hast du etwas herausgefunden, worüber du noch nie vorher nachgedacht hast?

Am Ende lesen die StudentInnen ihre Antworten vor.

6. Im Booklet vor der nächsten Einheit zu lesen:

Reasons and Supporting Evidence for the Benefits of Practising Dialogue in the Classroom

DVD: Alle Folien aus dem Bereich: "Dialogical Teaching"

<p>MENON</p> <p>Dialogical teacher</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seeks the dialogicality of his/her student • In this very moment is at hand both for the child and for the community (tradition) • Understands his/her limitedness • Restricts oneself • Trusts child's ability to think for oneself • Speaks in his/her 'own voice' • Acts as 'looking for the child' 	<p>MENON</p> <p>Dialogical teacher</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acts tactfully <ul style="list-style-type: none"> → Does not hurt or wound the child → Keeps the 'right distance' between him/herself and the child → Has 'thoughtful instincts' in unique situations → Has situational security and an ability to improvise → Is open to child's experience → Transfers to the child the experience of 'been seen' by the teacher → Has courage to meet the child in 'terra incognita' i.e. in no man's land 	<p>MENON</p> <p>Dialogue provoking interventions</p> <ul style="list-style-type: none"> – Do you agree / disagree with ... – Explain in your own words ... – Please, tell us what you think about ... – Let's help Lisa. What is she trying to tell us? – Could we say this in some other way? – Could you, please, compare these ... – How else could we understand that ...
<p>MENON</p> <p>Pedagogical tact</p> <p><i>Die grosse Frage ... ob jemand ein guter oder schlechter Erzieher seyn werde, ist einzig diese: wie sich jener Tact bei ihm ausbilde?</i></p>  <p>Johann Friedrich Herbart</p>	<p>MENON</p> <p>Where does the tact manifest itself?</p> <p><i>...as responsibility for the Other, thus as responsibility for what is not my deed, or for what does not even matter to me; or which precisely does matter to me, is met by me as face...The face orders and ordains me. Its signification is an order signified ... this order is the very signifyingness of the face.</i></p>  <p>Emmanuel Levinas</p>	<p>MENON</p> <p>Where does the tact manifest itself?</p> <p><i>Takt ist nicht dem planenden Willen des Lehrers unterworfen, und darum kann taktvolles Handeln nicht in einem planvollen erzieherischer Vorgehen aktualisiert werden, sondern immer nur in der unvorhersehbaren Situation, die den Erzieher in Anspruch nimmt.</i></p> <p>Jacob Muth</p>

<p>MENON</p> <p>Where does the tact manifest itself?</p> <ul style="list-style-type: none"> • In speech • In voice • In silence • In eyes / in the way of looking the child • In gestures • In atmosphere 	<p>MENON</p> <p>Dialogical knowing</p> <ul style="list-style-type: none"> • There is no absolute truth • Knowledge (especially concerning the cultural, communal and individual life) is always intersubjective and polyphonic • Knowledge is individual and communal interpretation about the world and thyself • In addition to sciences also experimental and everyday knowledge are important • The meanings of the worldview are constructed in communal speech 	<p>MENON</p> <p>Dialogical atmosphere</p> <ul style="list-style-type: none"> • Looking for connection • Openmindedness • Willingness to listen and to understand • Respect • Criticism with good will • Security • Responsibility • Trust • Stating, asking, agreeing and disagreeing
<p>MENON</p> <p>Dialogical learning</p> <ul style="list-style-type: none"> • Learning is personal understanding and interpretation by nature • Learning changes one's personal relation to the world → one learns for the sake of his/her life • Understanding means the dialogical relation between one's own and the strange perspective → thinking together, inner dialogue • Learning concerns the whole individual → is not only factual but also social and corporeal 	<p>MENON</p> <p>Dialogical man</p> <ul style="list-style-type: none"> • Man constructs his selfhood as cultural and communal creature • Man constructs his selfhood through acting, experiencing and thinking • Individuals are unique → it is not possible to determine the other in advance • Individuality as "otherness" → different personalities with different meaninghorizons into the world 	

DVD: die Filme "What is a name?" und "What is personality?"

DER DIALOG IN DER ERZIEHUNG

Rob Bartels, Niederlande





2. DER DIALOG IN DER ERZIEHUNG

Rob Bartels, Niederlande

Einleitung

Nach dem Eingehen auf das Konzept des Dialogs in der ersten Einheit, stellen wir nun den Dialog in der Erziehung in den Mittelpunkt. Die zentralen Fragen sind: Welche Bedeutung hat der Dialog für die Erziehung? Wie können Lehrpersonen den Dialog fördern und den Dialog in der Klasse „leiten“?

Diese Einheiten werden als Dialoge geführt.

Vorbereitung

Die Zeit, die man jeweils für die zwei Einheiten benötigt, beträgt 90 Minuten.

Die Einleitung und der Abschnitt (2a): Der Wert des Dialoges für die Erziehung wird besprochen.

Wichtig:

Vorher sollten die StudentInnen die Kapitel 2 (Abschnitt 2a) und 3 (Abschnitt 2b) im Booklet lesen.

Arbeitsmaterialien:

Für die Einheit 2a

- Booklet, Kapitel 2
- DVD: Abschnitt „Speaking and Thinking Together“
- Für die Einheit 2b
- Als Vorbereitung für die Einleitung in die Einheit 2b sollte man am besten den 1. Abschnitt des erwähnten Artikels lesen
- DVD: Das Video Nr. 13: On dialogue
- Booklet, Kapitel 3

Ziele und Fähigkeiten

1. StudentInnen werden mit dem Konzept des Dialogs vertraut gemacht (im Allgemeinen, aber nicht mit dem „besonderen“ philosophischen Dialog).
2. Sie entwickeln Kriterien dafür, wie sie einen Dialog von anderen Formen von Unterhaltung und Kommunikation, die im Klassenzimmer praktiziert werden, unterscheiden.
3. Sie erlangen ein Wissen vom Wert des Dialogs in der Erziehung.
4. Sie werden eigene Ansichten über die Bedeutung des Dialogs in der Erziehung formulieren können, verbunden mit den eigenen Erfahrungen.
5. Sie werden befähigt das relevante Verhalten des Lehrers/der Lehrerin als Facilitator im Dialog zu erkennen.
6. Sie lernen Fragen zu entwickeln, um einen Dialog in der Klasse leiten zu können.

Einheit 2a: Lehren durch Dialog

Einleitung (5 Minuten)

Großmutter's Geburtstag, eine kurze Szene aus dem Klassenzimmer³

Lehrerin: „Kinder, könnt ihr mir sagen, was heute für ein Tag ist?“

Kind: „Es ist der Geburtstag meiner Großmutter.“

Lehrer: „Wie nett, aber das war nicht das, was ich meinte. Wer weiß es?“

Kind: „Es ist Freitag.“

Lehrerin: „Ja, nein, das ist auch nicht das, was ich meinte. Denkt noch einmal nach, welcher Tag ist heute?“

Kind: „...“

Lehrerin: „Gut?“

Ein Kind zeigt stolz auf.

³ Derived from: Vos, E en Dekkers, P (1994). Verhalend ontwerpen, een draaiboek: pag 60. Wolters Noordhoff, Groningen.

Lehrerin: „Ja?“

Kind: „Heute beginnt der Jahrmarkt im Dorf.“

Lehrerin: „Oh, ja? Okay. Aber das ist nicht, was ich fragte. Nein, heute ist ein besonderer Tag. Was für ein Tag ist heute?“

Kind: „...“

Die Lehrerin ist jetzt ein bisschen irritiert.

Lehrerin (nun etwas lauter): „Kommt schon, denkt nach, was für ein Tag ist heute?“

Kind: „...“

Lehrerin: „Es ist der 21. März, der erste Frühlingstag. Es ist Frühling!“

Hatten Sie schon einmal solch eine Unterhaltung in Ihrer Klasse, dass Sie etwas im Sinn hattest, womit Sie die Stunde beginnen wollten, und die Kinder nicht darauf kommen konnten, was es gewesen ist? Wir hoffen, dass es für Sie nicht so unangenehm war, wie in dieser Szene. Dennoch hatten Sie bestimmt einmal solche Fragen gestellt, von denen Sie die Antwort schon im Kopf hatten. LehrerInnen machen dies häufig. Und die Kinder raten.

Der amerikanische Wissenschaftler J. Dillon schreibt, dass Fragen stellen, die häufigste Art des Unterrichtens ist. Dillon ist bei seinen Untersuchungen auf LehrerInnen gestoßen, die in einer Stunde 180 Fragen stellten. Und all diese Frage waren solche, die von den Kindern eine ganz bestimmte Antwort verlangten. Dillon vergleicht diese Art von Fragenstellen mit der Befragung eines Verdächtigen durch einen Detektiv. Er nennt sie „Verhör-Fragen.“

Was möchten Sie sein, ein Lehrer/eine Lehrerin oder ein Detektiv/eine Detektivin?⁴

LehrerInnen stellen täglich hunderte von Fragen. Diese Fragen sind nicht immer so, wie in der oben beschriebenen Szene. Die meisten Fragen, die gestellt werden, sehen folgendermaßen aus:

- Wer weiß wie viel 4+5 ist?
- Wie schreibt man „er hat geantwortet“?
- Was ist die Hauptstadt von Malaysia?
- Wer erinnert sich, was ich letzte Woche über Columbus erzählt habe?

⁴ Idem 1

- Was haben wir bezüglich des Rennens in den Gängen vereinbart?
- Was ist im Schulhof nicht erlaubt?

Auf diese Art läuft es oft den ganzen Tag lang ab. Fragen, Fragen, und noch mehr Fragen. Zu den meisten Fragen, die der Lehrer/die Lehrerin stellt, weiß er/sie die Antwort. Weiß schließlich auch das Kind die Antwort, dann wird es gelobt: „Gut gemacht, 10 Punkte“. LehrerInnen ähneln oftmals Quizmastern.

Was möchten Sie sein, ein Lehrer/eine Lehrerin oder ein Quizmaster?

Diskussion (20 Minuten, einschließlich Plenarsitzung)

Im ersten Teil des 1. Kapitels im Booklet wurden verschiedene Formen von Sprechen und Kommunikation unterschieden, besonders das Rezitieren, die Diskussion (Debatte) und der Dialog. Wir stellen den Abschnitt „Diskussion und Dialog“ in den Mittelpunkt.

- Verstehen Sie den Unterschied, der dort gemacht wurde? Was ist der wichtigste Unterschied?
- Oder glauben Sie, dass die Beschreibungen im Wesentlichen dieselben sind?
- Finden Sie in jeder Darstellung etwas besonders Wichtiges?
- Kann jemand aus Ihrer Gruppe sich an ein Beispiel einer Diskussion und/oder eines Dialogs aus der eigenen Praxis erinnern? Nehmen Sie eine Gesprächssituation als Beispiel. Haben Sie die Situation bewusst bestimmt – wieso haben Sie dies so gemacht? – oder hat sich das Gespräch spontan entwickelt? Was haben Sie gemacht? Wie bewerten Sie es?

Plenarsitzung um die Diskussion in der Gruppe zusammenzufassen:

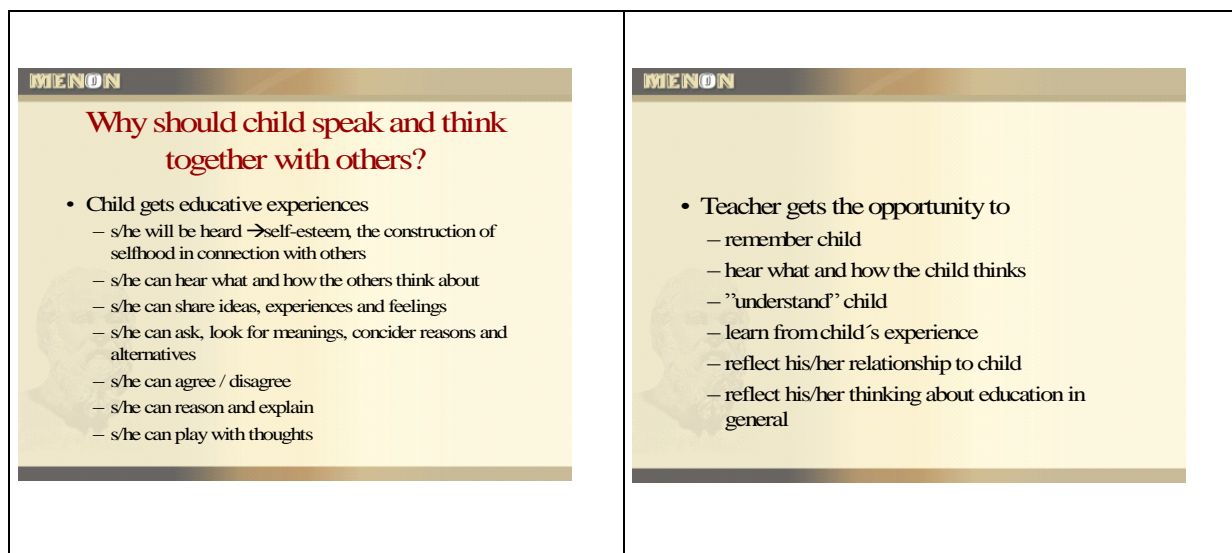
- Wie beurteilst du das Gespräch in der Gruppe, war es eine Befragung, wurde es zum Quiz, oder war das Beispiel, das du gewählt hast, eine Diskussion oder vielleicht ein Dialog?
- Was machte es, deiner Meinung nach zum Einen oder zum Anderen?

Der facilitator fasst auf einer Tafel zusammen.

Diskussion, weil: ... Dialog, weil: ...

Welchen Wert hat der Dialog im Unterricht? (15 Minuten)

Der Facilitator präsentiert zwei Folien aus dem Abschnitt „Speaking and Thinking Together“ von der DVD.



Diskussion (25 Minuten)

In Gruppen mit durchschnittlich 4 StudentInnen.

Jeder Student/jede Studentin formuliert eine Frage, die mit der Präsentation zu tun hat. Sie sollten auch die Diskussion aus dem 2. Kapitel des Booklets mit ein beziehen: Wieso ist Dialog nicht immer ein geeignetes Mittel im Unterricht?

Die StudentInnen besprechen ihre Fragen und wählen eine Frage für die Diskussion aus.

Die Diskussion (oder der Dialog?) in der Gruppe soll vom Facilitator begleitet werden.

Wie kann man beim Unterrichten einen Dialog entwickeln? (5 Minuten)

Der Lehrer/die Lehrerin beschreibt die nächste kurze Szene aus einem Klassenzimmer.⁵

⁵ Fisher, R (2005). Teaching Children to Think, pag. 62. Nelson Thornes, Cheltenham.

Der Anfang einer Mathematikstunde.

Der Lehrer will, dass die SchülerInnen in Paaren zusammenarbeiten und sammelt die Unterlagen, die sie dafür benötigen werden. Währenddessen fragt er: „Wie viele Paare haben wir in unserer Gruppe?“ Die Kinder scheinen keine Ahnung zu haben. Deswegen stellt der Lehrer eine andere Frage: „Was müssen wir wissen, um das herauszufinden?“

Eines der Kinder hat die Idee und sagt, dass sie zuerst wissen müssen, wie viele Kinder in einer Gruppe zusammenarbeiten sollen. Anstatt zu fragen, wie viele Kinder es sind, fragt der Lehrer: „Wie können wir das herausfinden?“ Die Kinder haben verschiedene Ideen, und der Lehrer bittet sie ihre Idee in kleinen Gruppen zu diskutieren. Als einige Antworten ausgetauscht werden, fragt der Lehrer: „Wie habt ihr eure Antwort gefunden?“, „Wer hat etwas anders gemacht?“, „Jeffrey, hat eine andere Antwort als du, kannst du ihm zeigen, dass deine Antwort richtig ist?“

Durch das Fragen des Lehrers können die SchülerInnen das, was sie schon wissen, mit dem, was sie herauszufinden wollen, verbinden. Er gibt ihnen die Möglichkeit selbstständig zu denken. Durch diese Art Fragen zu stellen, regt er das Denken der Kinder an.

Was ist eine gute Frage? Eine gute Frage ist eine Einladung nachzudenken, zu handeln, selbst aktiv zu werden. Eine gute Frage provoziert, weil sie offen ist, für Möglichkeiten und Alternativen. Eine gute Frage ist produktiv, fragt nach Antworten. Eine gute Frage generiert neue Fragen.

Lassen Sie uns noch einmal die Szene anschauen: Was tut der Lehrer?

Einen Dialog im Unterricht zu entwickeln, bedeutet einen Übergang von Was-, Wer-, Wo- und Wann-Fragen zu Wieso- und Wie-Fragen. Der erste Typ von Fragen ist, was Fogarty „dünne“ Fragen nennt, die zweite Art nennt er „dicke“ Fragen.⁶ Wenn der Lehrer/die Lehrerin Fragen stellt, zu denen nur eine Antwort passt, bleibt das Denken nur an der Oberfläche. „Dicke“ Fragen sind Fragen, die Kinder fragen, ob sie mit etwas einverstanden sind oder nicht. Sie fragen Kinder nach Beispielen aus ihrer eigenen Erfahrung und danach, Informationen zu ordnen, zu kategorisieren, etc.

6 Oogarts, Robin (1999) *Hersenwerk in de klas*, pag 74. APS, Utrecht. (Brain-compatible classrooms)

Übung (15 Minuten)

Beispiele

„Dünne Fragen“	„Dicke Fragen“
Was erinnert dich daran?	Wie erinnert dich das an etwas, dass du bereits weißt?
Denkst du, dass ist eine gute Idee?	Wieso ist dies eine gute Idee?
Versuchen Sie nun selber dünne Fragen in dicke Fragen umzuwandeln:	
Was ist der Titel des Films?	
Wo kann ich diese Information finden?	
Wer ist der Autor?	
Wann geschah das?	
Wie nennst du das?	
...	
...	
...	

Erinnere dich an die Szene „Großmutter's Geburtstag“. Welche Fragen würdest du stellen? Wieso?

Einheit 2b: Der Dialog über den Dialog über den Dialog

Rückblick und Einführung (5 – 10 Minuten)

Beginnen Sie mit einem Rückblick von/auf Einheit 2a:

- Wir haben gesehen, dass Gespräche in der Klasse meistens monologisch sind, und

dem IRF – Muster folgen.⁷

- Wir haben den Wert des Dialogs für den Unterricht besprochen.
- Fragen Sie StudentInnen, ob noch Fragen offen sind.
- Diskutieren Sie diese.

Über den Dialog (50 Minuten)

StudentInnen sehen sich das Video „About Dialogue“ an.

Welche Fragen tauchen auf? Machen Sie eine Bestandsaufnahme.

StudentInnen klassifizieren die Fragen in Gruppen zu je 4 StudentInnen: v. a. Fragen die nach Klärung bedürfen, Fragen, die nach Begründungen suchen, etc.

Welche Unterteilungen machten die StudentInnen?

Die Gruppen wählen eine Frage zur Diskussion. Notiz: Die Gruppe könnte jede Frage wählen, dennoch ist nicht jede Frage brauchbar und gut genug um einen (philosophischen) Dialog zu initiieren.

Arbeiten Sie mit einem inneren und einem äußeren Kreis, wenn die Gruppe größer ist als 10 StudentInnen. Der Facilitator begleitet die Diskussion.

Evaluierung (20 Minuten)

Mögliche Fragen:

- Ist es eine gute Idee den Dialog in den Unterricht einzubauen?
- Unter welchen Umständen und unter welchen Bedingungen könnte es wichtig sein?
- Welche Bedeutung hat ein Dialog?
- Denken Sie, einen Dialog zu entwickeln ist schwierig/ lustig/zeitaufwändig/für jene ein Nachteil, die sich nicht gut ausdrücken können/eine gute Möglichkeit den Unterricht attraktiver zu machen, ...
- Können Sie die Qualität eines Dialoges beurteilen?
- In jedem Fall sollten Sie die Frage vorbringen:

Waren diese Einheiten ein gutes Beispiel für den Dialog im Unterricht?

7 Lyle, S (2007). Dialogic Teaching: Discussing Theoretical Contexts and Reviewing Evidence from Classroom Practice. Website: Sophia page 4 and 5

Lektüre

Verpflichtend:

- Dialogue on Dialogue, Chapter 2.

Weiterführend:

- Fisher, R (2005): Teaching Children to Think. Nelson Thornes, Cheltenham.
- Lyle, S (2007): Dialogic Teaching: Discussing Theoretical Contexts and Reviewing Evidence from Classroom Practice. Website: Sophia



3

DAS DORNRÖSCHEN ODER DIE SCHLAFENDE SCHÖNE

Joseph Giordmaina, Malta



Picasso – Hand with Bouquet



3. Das Dornröschen oder die schlafende Schöne

Joseph Giordmaina, Malta.

Einleitung

Geschichten werden oft in der Klasse verwendet, wenn man in einem Sesselkreis zusammensitzt. Kinder lieben Geschichten und können schon in einem sehr frühen Alter Beziehungen zu dieser Erzählform herstellen. Für Kinder sind Geschichten und Märchen/Fabeln ein Weg, andere Welten zu erforschen – Welten der Phantasie, des Unbekannten, wo alles möglich ist. Durch Geschichten begegnen Kinder Situationen, denen sie im richtigen Leben vielleicht nicht begegnet wären. Es ist wichtig, bei Kindern eine Liebe zur Literatur zu fördern, denn wenn Kinder schon früh Literatur lieben, werden sie dies auch als Erwachsene tun. Es gibt auch wichtige pädagogische Gründe dafür, den Schwerpunkt auf Literatur zu legen. Das Lesen und Hören von Geschichten entwickelt wichtige Sprachfähigkeiten, Empathie und moralische Vernunft.

Drei gute Bücher, die ein Leitfadens für LehrerInnen sein können, sind:

- Zipes Jack (1997) *Happily Ever After*. Routledge.
- Evans Janet (ed) (1998) *What's in the Picture?* Paul Chapman Publishing.
- Egan Kieran (1989) *Teaching As Story Telling*. The University of Chicago Press.

Vorbereitung

Die Kinder werden gebeten, nach verschiedenen Geschichten zu suchen, ihre Lieblingsgeschichte auszuwählen und diese mit in die Klasse zu bringen. Sie sollen auch das Märchen „Dornröschen“ mitbringen.

Arbeitsmaterialien:

- Das Märchen „Dornröschen“
- Die Geschichte von Prinzessin Genga
- Bilder und/oder Puppen

Philosophische Konzepte:

- Schönheit
- Liebe
- Glauben
- Werte

Methoden

Lesen Sie die Geschichte von Prinzessin Genga laut vor und benutzen Sie dabei auch Bilder und/oder Puppen. Bitten Sie die Kinder, die Geschichte zu erzählen und folgen Sie dann dem Plan für diese Einheit.

Anschließende Aktivitäten:

Schreiben Sie eine Geschichte Ihrer Wahl so um, dass sie ein anderes Ende oder möglicherweise mehrere Enden hat.

„Das Dornröschen“ oder die schlafende Schöne – Die wahre Geschichte

Es war einmal,
vor langer, langer Zeit, da lebte eine Prinzessin.
Sie war die schönste Prinzessin auf der ganzen Welt.
Sie hatte einen schönen Verstand, einen schönen Körper und eine schöne Seele.
Und wie wir alle hatte sie einen Namen.
Einen schönen Namen: Genga.
Und alle auf der ganz ganz kleinen Insel im winzigkleinen Dorf nannte sie:
„Prinzessin Genga“.

Lasst mich euch die Geschichte von Prinzessin Genga erzählen.

Prinzessin Genga war immer glücklich.

Sie lächelte alle an, sie lachte mit allen.

Sie machte alle um sich herum auf der ganz ganz kleinen Insel im winzigkleinen Dorf glücklich.

Und alle Bürgerinnen und Bürger des winzigkleinen Dorfes liebten die Prinzessin.

Prinzessin Genga war verliebt.

Sie liebte alles, das schön war.

Sie liebte die Sonne.

Sie liebte den Mond.

Sie sprach mit den Sternen.

Sie sprach mit dem Mond.

Alle liebten Prinzessin Genga.

Aber eines schönen Morgens passierte etwas.

Durch das winzigkleine Dorf in der Mitte der ganz ganz kleinen Insel spazierte Herr Wandel.

Herr Wandel war nicht böse.

Aber Herr Wandel brachte etwas ins winzigkleine Dorf mit.

Er brachte „Veränderung“.

Und plötzlich begann sich alles zu verändern.

Die Dinge veränderten sich einfach.

Manches veränderte sich zum Guten.

Manches veränderte sich zum Schlechten.

Aber es gab Veränderungen.

Die Veränderung war überall.

Und die Prinzessin hatte Angst.

Sie fürchtete sich vor Veränderungen.

Warum, dass wusste sie nicht.

Aber sie hatte Angst

Und die Prinzessin wusste nicht, was sie tun sollte.

Sie sprach mit den Sternen.

Sie sprach mit dem Mond.

Doch sie wusste noch immer nicht, was sie tun sollte.

Also legte sie sich einfach schlafen.

Sie suchte sich den stillsten Platz im winzigkleinen Dorf auf der ganz ganz kleinen Insel.

Und sie legte sich schlafen.

Und sie schlief und schlief.

Die Menschen des Dorfes konnten sie nicht finden.

Und alle waren traurig.

„Wo ist Prinzessin Genga? Wo ist sie hingegangen?“ fragten alle im winzigkleinen Dorf.

Und die Menschen waren nicht mehr fröhlich.

Das Lächeln der Prinzessin war nirgends zu sehen.

Das Lächeln der Leute war nirgends zu sehen.

Aber am traurigsten von allen war der Prinz.

Denn es gab vor langer, langer Zeit, und ich entschuldige mich dafür, dass ich vergessen habe, euch das zu erzählen,

auch einen Prinzen, der in einem anderen winzigkleinen Dorf auf dieser ganz ganz kleinen Insel lebte.

Aber niemand kannte den Namen dieses Prinzen.

Doch jeden Tag pflegte er zum winzigkleinen Dorf von Prinzessin Genga zu reisen.

Leute, die den Prinzen kannten, sagten, dass sein Palast vom allerschönsten Garten umgeben war.

Und an jedem Morgen, immer bei Sonnenaufgang, spazierte er durch den Garten und redete mit sich selbst.

Und seine Freunde hörten ihn sagen:

„Die schönste Blume für die schönste Prinzessin.“

Und als er die schönste Blume gefunden hatte, schnitt er sie vorsichtig ab und drückte sie an sein Herz.

Dann ritt er auf seinem Pferd zum winzigkleinen Dorf auf der ganz ganz kleinen Insel und suchte die Prinzessin.

Und immer, wenn er sie gefunden hatte, sagte er zu ihr:

„Die Allerschönste für die Allerschönste.“

Und die Prinzessin drückte die Rose an ihr Herz, lächelte den Prinzen an und ging davon.

Aber wie ihr euch vorstellen könnt, konnte der Prinz die Prinzessin eines Tages nicht finden.

„Wo ist die schönste Prinzessin? Wo ist sie? Sie, deren Körper, Seele und Verstand schön ist?“, fragte er alle.

Und er suchte und suchte.

Aber die Prinzessin konnte nicht gefunden werden.

Bis er, müde von der langen Suche, zum stillsten Platz im winzigkleinen Dorf in der Mitte der ganz ganz kleinen Insel ging.

Und dort sah er die Prinzessin.

Und er sagte flüsternd zu sich selbst, da er Angst hatte, sie zu wecken:

„Was für eine schlafende Schönheit!“

Und er setzte sich und wartete, dass die Prinzessin aufwachte.

Und er wartete und wartete.

Jeden Tag brachte er ihr eine Blume,

und jeden Tag flüsterte er:

„Was für eine schlafende Schönheit!“

Und er wartete und wartete darauf, dass die Prinzessin aufwachte.

Und er wunderte sich.

Er wunderte sich, ob die Prinzessin jemals aufwachen würde.

Er wunderte sich, ob sie zu ihm kommen oder von ihm weggehen würde.

Denn, wie ihr wahrscheinlich schon erraten habt, der Prinz liebte die Prinzessin.

Und jeden Tag und jede Nacht wartete er.

Und jeden Tag und jede Nacht wunderte er sich.

Und jeden Tag und jede Nacht betete er, dass die Prinzessin eines Tage aufwachen würde.

Und jeden Tag gab er ihr eine Blume.

Und jeden Tag flüsterte er

„Was für eine schlafende Schönheit“.

Unglücklicherweise wissen wir nicht, wie die Geschichte ausgeht.

Wir wissen nicht, ob die Prinzessin jemals aufgewacht ist.

Wir wissen nicht, was mit dem Prinzen geschah.

Wir wissen nicht, ob sie seine Blume annahm.

Wir wissen nicht, ob sie einfach weggegangen ist.

Alles, was wir tun können, ist hoffen.

Hoffen, dass wie in allen anderen Märchen

Der Prinz und die Prinzessin glücklich und zufrieden lebten bis an ihr Lebensende.

„Das Dornröschen“ oder die schlafende Schöne

Anmerkungen

Geschichte	Diskussionsplan
Es war einmal, vor langer, langer Zeit, da lebte eine Prinzessin. Sie war die schönste Prinzessin auf der ganzen Welt. Sie hatte einen schönen Verstand, einen schönen Körper und eine schöne Seele. Und wie wir alle, hatte sie einen Namen. Einen schönen Namen: Genga. Und jeder auf der ganz ganz kleinen Insel im winzigkleinen Dorf nannte sie: „Prinzessin Genga“.	Was macht eine Prinzessin zu einer schönen Prinzessin? Was bedeutet es, wenn man sagt, dass jemand einen schönen Verstand, einen schönen Körper und eine schöne Seele hat? Welche Dinge haben einen Namen? Warum geben wir Dingen einen Namen? Wie klein muss eine Insel/ein Dorf sein um „klein“ und „winzig“ genannt zu werden?
Lasst mich euch die Geschichte von Prinzessin Genga erzählen.	Was bedeutet „glücklich zu sein“ für euch?

Prinzessin Genga war immer glücklich.
Sie lächelte alle an, sie lachte mit allen.
Sie machte alle um sich herum auf der ganz ganz kleinen Insel im winzigkleinen Dorf glücklich.
Und alle Bürgerinnen und Bürger des winzigkleinen Dorfes liebten die Prinzessin.

Prinzessin Genga war verliebt.
Sie liebte alles, das schön war.
Sie liebte die Sonne.
Sie liebte den Mond.
Sie sprach mit den Sternen.
Sie sprach mit dem Mond.
Alle liebten Prinzessin Genga.

Aber eines schönen Morgens passierte etwas.
Durch das winzigkleine Dorf in der Mitte der ganz ganz kleinen Insel spazierte Herr Wandel.
Herr Wandel war nicht böse.
Aber Herr Wandel brachte etwas ins winzigkleine Dorf mit.
Er brachte „Veränderung“.
Und plötzlich begann sich alles zu verändern.
Die Dinge veränderten sich einfach.
Manches veränderte sich zum Besseren.
Manches veränderte sich zum Schlechteren.
Aber es gab Veränderungen.
Die Veränderung war überall.
Und die Prinzessin hatte Angst.
Sie fürchtete sich vor Veränderungen.

Kann man lächeln und lachen und nicht glücklich sein?

Können Menschen mit den Sternen und dem Mond sprechen? Wie und warum machen sie es?

Was bedeutete es, „verliebt“ zu sein?

Gebt verschiedene Beispiele dafür, was „lieben“ bedeuten könnte, z. B. eine Freundin lieben, Eis lieben, usw.

Gebt ein Beispiel für Veränderung an.

Gebt Beispiele dafür, wann sich etwas zum Besseren verändert hat.

Gebt Beispiele dafür, wann sich etwas verschlechtert hat.

Warum haben manche Menschen, wie Prinzessin Genga, Angst vor Veränderung? Haben wir manchmal Angst, aber wissen nicht warum?

Warum, dass wusste sie nicht.

Aber sie hatte Angst

Und die Prinzessin wusste nicht, was sie tun sollte.

Sie sprach mit den Sternen.

Sie sprach mit dem Mond.

Doch sie wusste noch immer nicht, was sie tun sollte.

Also legte sie sich einfach schlafen.

Sie suchte sich den stillsten Platz im winzigkleinen Dorf auf der ganz ganz kleinen Insel.

Und sie legte sich schlafen.

Und sie schlief und schlief.

Die Menschen des Dorfes konnten sie nicht finden.

Und alle waren traurig.

„Wo ist Prinzessin Genga? Wo ist sie hingegangen?“ fragten alle im winzigkleinen Dorf. Und die Menschen waren unglücklich.

Das Lächeln der Prinzessin war nirgends zu sehen.

Das Lächeln der Leute war nirgends zu sehen.

Aber am traurigsten von allen war der Prinz.

Denn es gab vor langer, langer Zeit, und ich entschuldige mich dafür, dass ich vergessen habe, euch das zu erzählen,

auch einen Prinzen, der in einem anderen winzigkleinen Dorf auf dieser ganz ganz kleinen Insel lebte

Gebt Beispiele für Situationen, in denen ihr nicht wusstet, was ihr tun solltet.

Glaubt ihr, dass die Prinzessin, indem sie sich schlafen legte, ihr Problem löste?

Warum waren die Leute traurig? Wann und warum seid ihr manchmal traurig oder unglücklich?

Heute kannte niemand mehr den Namen dieses Prinzen.

Aber jeden Tag pflegte er zum winzigkleinen Dorf von Prinzessin Genga zu reisen.

Leute die den Prinzen kannten sagten, dass sein Palast vom allerschönsten Garten umgeben war.

Und an jedem Morgen, immer bei Sonnenaufgang, spazierte er durch den Garten und redete mit sich selbst.

Und seine Freunde hörten ihn sagen:

„Die schönste Blume für die schönste Prinzessin.“

Und wenn er die schönste Blume gefunden hatte, schnitt er sie vorsichtig ab und drückte sie an sein Herz.

Dann ritt er auf seinem Pferd zum winzigkleinen Dorf auf der ganz ganz kleinen Insel und suchte die Prinzessin.

Und als er sie gefunden hatte, sagte er zu ihr:

„Die Allerschönste für die Allerschönste.“

Und die Prinzessin drückte die Rose an ihr Herz, lächelte den Prinzen an und ging davon.

Aber wie ihr euch vorstellen könnt, konnte der Prinz die Prinzessin eines Tages nicht finden.

„Wo ist die schönste Prinzessin? Wo ist sie? Sie, deren Körper, Seele und Verstand schön ist?“, fragte er alle.

Und er suchte und suchte.

Aber die Prinzessin konnte nicht gefunden werden.

Was ist das Schönste für euch?

Warum?

Wie entscheidet ihr, ob etwas schön ist oder nicht? Nennt 5 Dinge, die wirklich schön für euch sind.

Was liegt euch am Herzen?

Warum?

Habt ihr schon einmal etwas Schönes verloren? Was passierte, als ihr etwas Schönes verloren hattet?

Müde von der langen Suche ging er zum stillsten Platz im winzigkleinen Dorf in der Mitte der ganz ganz kleinen Insel.

Und dort sah er die Prinzessin.

Und er sagte flüsternd zu sich selbst, da er Angst hatte, sie zu wecken:

„Was für eine schlafende Schönheit!“

Und er setzte sich und wartete, dass die Prinzessin aufwachte.

Und er wartete und wartete.

Jeden Tag brachte er ihr eine Blume, und jeden Tag flüsterte er:

„Was für eine schlafende Schönheit!“

Und er wartete und wartete darauf, dass die Prinzessin aufwachte.

Und er machte sich Gedanken.

Er fragte sich, ob die Prinzessin jemals aufwachen würde.

Er fragte sich, ob sie zu ihm kommen oder von ihm weggehen würde.

Denn, wie ihr wahrscheinlich schon erraten habt, der Prinz liebte die Prinzessin.

Und jeden Tag und jede Nacht wartete er.

Und jeden Tag und jede Nacht wunderte er sich.

Und jeden Tag und jede Nacht betete er, dass die Prinzessin eines Tages aufwachen würde.

Und jeden Tag gab er ihr eine Blume.

Und jeden Tag flüsterte er

„Was für eine schlafende Schönheit“.

Kann Schönheit jemals
"schlafen"?

Gebt Beispiele.

Gebt Beispiele, wann ihr
"warten und warten" musset.

Ist es gut darauf zu warten,
dass etwas passiert?

Worüber macht ihr euch oft
Gedanken? Habt ihr jemals
Angst, dass jemand den ihr
liebt von euch „weggehen“
könnte?

Warum glaubt ihr liebt der
Prinz die Prinzessen?

Warum beten Menschen? Betet
ihr? Worum betet ihr?

Unglücklicherweise wissen wir nicht, wie die Geschichte ausgeht.

Wir wissen nicht, ob die Prinzessin jemals aufgewacht ist.

Wir wissen nicht, was mit dem Prinzen geschah.

Wir wissen nicht, ob sie seine Blume annahm.

Wir wissen nicht, ob sie einfach weggegangen ist.

Das einzige, was wir tun können, ist hoffen.

Hoffen, dass, wie in allen anderen Märchen, der Prinz und die Prinzessin glücklich und zufrieden bis an ihr Lebensende lebten.

Warum ist Hoffnung für uns wichtig?

Worauf hofft ihr?

Möchtet ihr, dass es immer ein Happy End gibt?

Hat diese Geschichte ein glückliches Ende oder ist es eine traurige Geschichte?

4

DIE NOTWENDIGKEIT DES DIALOGS FÜR DIE PERSÖNLICHE ENTWICKLUNG UND DAS SOZIALE LEBEN

Ieva Rocena, Lettland



4. DIE NOTWENDIGKEIT DES DIALOGS FÜR DIE PERSÖNLICHE

ENTWICKLUNG UND DAS SOZIALE LEBEN

Ieva Rocena, Latvia

Einführung

Persönliche und soziale Entwicklungen sind immer ein wichtiger Teil der Erziehung. Bereits in vielen EU-Ländern wird großer Wert auf Citizenship-Erziehung⁸ gelegt. Deren Ziel ist es informierte, verantwortungsbewusste und in die demokratische Gesellschaft involvierte Bürgerinnen und Bürger heranzubilden, die in der Lage sind Unterschiede zwischen Menschen zu respektieren und darauf aufbauend gute Beziehungen zueinander entwickeln können.

Es gibt zumindest zwei Wege wie der (philosophische) Dialog zur persönlichen und sozialen Entwicklung beitragen kann.

- 1) Er hilft die Fähigkeiten und die Bereitschaft zu entwickeln, die für das Zusammenleben notwendig sind, und diese dann auch in der Realität umzusetzen.
- 2) Er hilft das Verständnis von Begriffen, die für das soziale Leben unentbehrlich sind (z. B. Gemeinschaft, Freiheit, Verantwortungsbewusstsein, Vertrauen, Gerechtigkeit, Identität, Verschiedenheit) zu beleuchten und zu vertiefen

Vorbereitung

- Bereits vorher sollen die StudentInnen die Kapitel "Dialog, Self and Education" und "Community of Inquiry and Dialogue" aus dem Handbuch lesen
- Versichern Sie sich, dass genügend Handouts und Kopien vorbereitet sind
- Bereiten Sie alles vor, um das Lied "Imagine" abzuspielen
- StudentInnen sollen in einem Sesselkreis bzw. in U-Form sitzen

Unterlagen

⁸ <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=054EN>
<http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=055EN>

Flipchart
A4 Papier
Post-it
Videofilm
PC + PowerPoint Präsentation
Marker

4A

Aufnahme des Songs "Imagine" von John Lennon
(<http://www.youtube.com/watch?v=jE0kxRLzBf0>)
CD player und/oder PC und
Handout – mit dem Songtext von "Imagine"

4B

Booklet, Kapitel 4
DVD

Ziele und Kompetenzen

1. StudentInnen/LehrerInnen haben geklärt, inwieweit Wissen/Fähigkeiten/Einstellungen für das Zusammenleben in einer Gesellschaft wichtig sind.
2. StudentInnen/LehrerInnen haben sich Wissen über den Wert des (philosophischen) Dialogs für die persönliche Entwicklung und das soziale Leben, wie es anhand des Menon-Projektes vorgestellt wird, angeeignet.
3. StudentInnen/LehrerInnen haben den gemeinsamen Forschungsdialog praktiziert und auch über ihre Erfahrungen damit reflektiert.

Philosophische Konzepte

- Gemeinschaft
- Selbst und andere
- Kommunikation

- Zusammenarbeit
- Respekt
- Freiheit und Verantwortung
- Rechte und Pflichten
- Offenheit
- Fürsorge (Care)
- Vertrauen

Einheit 4a “Zusammenleben”

1. Einführende Aktivitäten (15 Minuten)

- Fordern Sie die StudentInnen auf, Dinge (jeweils für a. b. c.) aufzuschreiben, die sie in der Gemeinschaft mögen bzw. nicht mögen der a) Schule b) Stadt/Dorf c) Land/Staat (3 bis 5 Minuten)
- Ersuchen Sie die StudentInnen die Antworten in Zweiergruppen zu vergleichen und zu diskutieren. Sie sollten eine Begründung für jede Antwort geben. (10 Minuten)
- Diskutieren Sie zusammen in der Gruppe was herausgefunden wurde? (5 bis 7 Minuten)

2. Befragen und Zeitplan festlegen (15 Minuten)

- Verteilen Sie die Handouts mit dem Liedtext von “Imagine” von John Lennon.
- Hören Sie sich den Song an.
- Fordern Sie die StudentInnen auf über die Idee des Liedes nachzudenken und ersuchen Sie sie eine Frage über den Grundgedanken des Liedes zu formulieren (die StudentInnen können dies einzeln oder auch in Gruppen tun).
- Die StudentInnen sollen nun die Fragen auf ein A4-Blatt schreiben und dieses an eine Tafel heften.
- Der facilitator wählt nun die “philosophischste” oder fruchtbarste Frage für einen

Dialog, um zu klären was “zusammenleben” bedeutet.

3. Philosophische Fragestellung (30 - 40 Minuten)

Der Facilitator verwendet P4C, PI Techniken um den (philosophischen) Dialog zu führen – fragt nach Begründungen, Klarstellungen, Beispielen, beachtet wichtige philosophische Konzepte (wie Gemeinschaft, Respekt, Verantwortung, Freiheit, Vertrauen, Gerechtigkeit usw.) und fasst die Hauptideen zusammen.

Nützliche philosophische Fragen für den “facilitator”:

In welcher Art von Gesellschaft wollt ihr leben?

Was sind die Grundwerte auf die eine Gesellschaft oder eine Gemeinschaft aufgebaut werden sollte?

Was verursacht Konflikte in einer Gesellschaft?

Welche Rolle spielt die Kommunikation beim Lösen von Problemen?

Warum funktioniert Kommunikation nicht immer?

Ist eine einzelne Person (Individuum) für das Funktionieren der Gesellschaft, in der er/sie lebt, verantwortlich?

Wie und was kann ein Individuum zum reibungslosen Ablauf in einer Gesellschaft beitragen?

Es könnte nützlich ein philosophisches Konzept auszuwählen und dieses näher zu beleuchten. (z. B.: Übungen in Appendix II).

4. Reflexion (10 Minuten)

1. Die StudentInnen werden aufgefordert ein bis zwei Möglichkeiten niederzuschreiben wie und was sie dazu beitragen können um das Wohlbefinden in der Gesellschaft (oder die Förderung von Verantwortung, Respekt, Freiheit) zu verbessern. Der Facilitator sollte bei der Auswahl der passenden Aufgaben im Kontext der Fragestellung flexibel sein
2. Die StudentInnen sollen Gruppen bilden und ihre Gedanken diskutieren.

5. Meta-Gruppendiskussion (10 Minuten)

- Haben wir einander zugehört?
- Haben wir aufbauend auf den Ideen jedes Einzelnen diskutiert?
- Hast du dich respektiert/frei gefühlt?
- In welchem Sinn ist diese Gruppe eine Gemeinschaft?

Einheit 4B: Wie kann der (philosophische) Dialog helfen die persönliche Entwicklung und das soziale Leben zu fördern?

1. Einführende Übung (10 – 15 Minuten)

- Die StudentInnen sollen in Zweier- oder Vierergruppen arbeiten und sich auf drei wichtige Dinge (Wissen/Fähigkeiten/Einstellungen), die in einer Gesellschaft (Gemeinschaft, Land) für das Zusammenleben notwendig sind, konzentrieren. Sie sollten jede Antwort auf ein eigenes Blatt schreiben und dieses dann an die Wand heften.
- Fassen Sie die Meinungen der Gruppen zusammen.

2. Entwicklung einer Einheit (25 min)

- Jede Studentin/jeder Student soll 3 bis 5 Aspekte niederschreiben, wie sich durch den (philosophischen) Dialog bzw. die Praxis des (philosophischen) Dialogs bestimmte/s Wissen/Fähigkeiten/Einstellungen entwickeln (StudentInnen können 3 bis 5 Begriffe aus der Liste auswählen). (5 Minuten)
- StudentInnen sollen Ausschnitte aus dem Booklet lesen, Kapitel „Community of inquiry and dialogue“ – Teile von *Stone circles in the water*, *A joint task – building a community of Inquiry* und *Good thinking and caring thinking*. Die StudentInnen werden aufgefordert, neben jedem Textteil, der neue Ideen beinhaltet, ein „+“ zu schreiben. Textstellen, die sie als schwierig, zweifelhaft oder verwirrend empfinden, sollen sie mit einem „?“ markieren. (20 Minuten)

3. Plenarsitzung. (30 – 40 Minuten)

Der Facilitator ersucht die StudentInnen ihre Gedanken über die neuen Ideen auszudrücken, neue Fragen aufzuwerfen und diese zu diskutieren.

Der Facilitator leitet die Diskussion, fasst Ideen zusammen und hilft diese zu vertiefen.

Hilfreiche Präsentationsseiten.

MENON

The pedagogic value of philosophical dialogue

- Offers child the educative experiences
 - Looks and creates meanings in child's life
 - Constructs child's selfhood in connection with others
 - Strengthens child's self esteem
 - Offers alternatives and new possibilities
 - Enlargens child's imagination
- Supports active citizenship and generation of the better world
 - Develops multidimensional thinking (critical, creative, caring and collaborative)
 - Cultivates reasonableness and better judgment
 - Cultivates democracy

MENON

improving oneself with others



- *self-correction and self-transcendence*
- *ethical attitude, emotions and sensibility*
- *competition vs cooperation*

MENON


Dialogical man

- Man constructs his selfhood as cultural and communal creature
- Man constructs his selfhood through acting, experiencing and thinking
- Individuals are unique → it is not possible to determine the other in advance
- Individuality as "otherness" → different personalities with different meaninghorizons into the world

MENON

What Can Be Done?

Without a world-wide revolution in the field of human consciousness nothing will change for the better ...



Vaclav Havel

MENON

Philosophical attitude

- Wondering mind → disposition for questioning, courage to be ignorant
- Openmindedness → disposition for new ideas, alternatives and conclusions
- Critical mind → disposition for reasons, contexts and selfcorrection, for noticing ambivalencies and disagreements
- Empathy → disposition to restrict one's own perspective and seeing things from others' points of view
- Quest for conceptual meanings and clarity

Falls die Diskussion kürzer ist, können Sie die DVD verwenden – Video Nr. 3 *Caring* or Nr. 10 *Who I am? What is the personality?* – um zu analysieren wie sich die zuvor besprochenen Aspekte (Fürsorge/ Respekt/Offenheit/Engagement/ Kreativität) in einer Forschergemeinschaft entwickeln.

4. Reflektion (10 – 15 Minuten)

- Die StudentInnen sollen über beide Einheiten nachdenken und dann eine Zeichnung dazu machen. Sie sollen die drei Konzepte Dialog – Ich – Gemeinschaft einbeziehen. Schließlich wird alles gemeinsam besprochen.

5. Meta-Gruppen-Diskussion (10 Minuten)

- Haben die anderen dir beim Nachdenken geholfen?
- Hast du den anderen beim Nachdenken geholfen?
- Was hast du von den anderen gelernt?
- Hast du etwas über dich selbst gelernt?

Lektüre

Verpflichtend

- Booklet Kapitel 4: Community of Inquiry und Dialog

Weiterführend:

- Sharp, Ann and Splitter Laurence. Teaching for Better Thinking. ACER The Australian Council for Educational Research 1995.
- Dewey, John. Democracy and Education. The Maximilian Company. 1916. (<http://www.ilt.columbia.edu/Publications/dewey.html>)
- <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=054EN>
- <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubi>

d=055EN

Anhang I

John Lennon „Imagine”

Imagine there's no heaven
It's easy if you try
No hell below us
Above us only sky
Imagine all the people
Living for today...

Imagine there's no countries
It isn't hard to do
Nothing to kill or die for
And no religion too
Imagine all the people
Living life in peace...

You may say I'm a dreamer
But I'm not the only one
I hope someday you'll join us
And the world will be as one

Imagine no possessions
I wonder if you can
No need for greed or hunger
A brotherhood of man
Imagine all the people
Sharing all the world...

You may say I'm a dreamer
But I'm not the only one
I hope someday you'll join us

And the world will live as one

Stell dir vor es gibt keinen Himmel,
es ist leicht es zu versuchen,
keine Hölle unter uns,
über uns nur Himmel.

Stell dir vor alle Menschen,
leben für das "heute"...

Stell dir vor es gibt keine Länder,
es ist nicht schwer es zu tun,
nichts wofür man morden oder sterben müsste,
und auch keine Religion.

Stell dir vor alle Menschen,
leben in Frieden...

Du darfst ruhig sagen, dass ich ein Träumer bin,
aber ich bin nicht der Einzige.
Ich hoffe du wirst dich eines Tages uns anschließen,
und die Welt wird eins sein.

Stell dir vor es gibt keinen Besitz,
ich frag mich ob du das kannst,
kein Grund für Gier oder Hunger,
alle Menschen wären Brüder.

Stell dir vor alle Menschen,
teilen sich die Welt...

Du darfst ruhig sagen, dass ich ein Träumer bin,
aber ich bin nicht der Einzige.
Ich hoffe du wirst dich eines Tages uns anschließen,

Und die Welt wird eins sein.

Anhang II

Übung *Respekt und Respektlosigkeit*

1. Drücken die folgenden Begriffe Respekt oder Respektlosigkeit aus? Wähle die passende Antwort

	Respekt	Respektlosigkeit	?
1. Hänkeln			
2. Beleidigen			
3. In Frage stellen			
4. Nicht in Frage stellen			
5. Dem anderen nicht zustimmen			
6. Würdigen			
7. Kommunizieren			
8. Nicht kommunizieren			
9. Sich mit jemanden messen/konkurrieren			
10. Betrügen			
11. Fürsorglich sein (care)			
12. Vertrauen			
13. Kämpfen			
14. Nicht miteinbeziehen			

2. Drücken die oben erwähnten Beispiele Respekt oder Respektlosigkeit *dir gegenüber* oder *anderen gegenüber* aus?

Diskussionsplan *Respekt*

1. Gefällt es dir respektiert zu werden? Warum?
2. Respektierst du dich selbst? Warum- ja/nein?
3. Respektierst du andere? Warum- ja/nein?
4. Wie drückt man Respekt aus?
5. Wie äußert sich Respektlosigkeit?

6. Kannst du Menschen respektieren, wenn du dich selbst nicht respektierst?
7. Kannst du dich selbst respektieren, ohne andere zu respektieren?
8. Was kann respektiert werden?
9. Kannst du etwas/jemanden zu sehr respektieren?
10. Sollte jeder respektiert werden?
11. Was ist der Unterschied zwischen Respekt/Toleranz/Ignoranz?

Übung: RESPEKT

Diese Übung wird in der Reflexionsphase zum Begreifen des Konzeptes verwendet.

Die StudentInnen werden individuell oder in Gruppen aufgefordert, auf einem Flipchart ein Wort oder Statement zu jedem Buchstaben aufzuschreiben, das die Bedeutung des Konzeptes von Respekt ausdrückt.

R

E

S

P

E

K

T

Die Ergebnisse sollen der ganzen Gruppe kurz präsentiert werden.

**DIE VERWANDLUNG DER KLASSE IN
EINE OFFENE FORSCHERGEMEINSCHAFT
GRUPPENDYNAMIK UND KOOPERATIVES LERNEN**

Erzsi Ercek, Ungarn





5. DIE VERWANDLUNG DER KLASSE IN EINE OFFENE FORSCHERGEMEINSCHAFT, GRUPPENDYNAMIK UND KOOPERATIVES LERNEN

Erzsi Ercek, Ungarn

Ziel des Workshops:

Ziel des Workshops ist es, eine Einführung zu geben, was eine „community of inquiry“ eine Forschergemeinschaft, (Funktionen, Rollen, einzelne Stufen, etc.) ist. Die verschiedenen Materialien wie z. B.: das Booklet (welches zuvor gelesen werden sollte), die DVD, das theoretischen Hintergrundwissen und Filmausschnitte von aufgezeichneten Philosophiestunden sollen dabei helfen.

Weiters werden die Teilnehmerinnen in dem Kurs sich selbst zu einer Forschergemeinschaft entwickeln und können so Erfahrungen sammeln und den Prozess des kooperativen Forschens und die Gruppendynamik erfahren. Das Tun, das Erkennen und das Reflektieren stehen im Vordergrund.

Der Kursplan bietet Alternativen zu den Aufgaben. Der Facilitator muss zwischen den einzelnen Ausschnitten auf der DVD wählen, da nicht genügend Zeit vorhanden ist, um alle Ausschnitte während des Kurses zu verwenden. Die persönliche Erfahrung, durch den gemeinsamen Dialog Teil einer Forschergemeinschaft zu werden, wird in diesem Kurs voraussichtlich zu kurz kommen, dennoch werden wir den Dialog gemeinsam üben, doch handelt sich bei diesem Kurs auch um eine Erläuterung der Arbeit zum Thema, also ein Tun und Lernen zur selben Zeit.

Der Aufbau des Workshops:

1. Einführung

- Was versteht man unter “inquiry”?
- Die Stufen des Forschens
- Drei wichtige Aspekte um das philosophische Fragen zu unterstützen

1. Persönliche Erfahrung von "inquiry", kooperative Arbeit und Gemeinschaftsbildung

Das Stein Museum

- Gruppenbildung und kooperative Aufgabenstellungen
- Fragen stellen, auswählen von Fragen, Fragen in Gruppen unterteilen und Fragen auswählen, die gemeinsam besprochen werden
- Die Atmosphäre in der Forschergemeinschaft
- Die Rolle des Lehrers/ der Lehrerin
- „Community of Inquiry“ (Forschergemeinschaft): Einstellungen, Rollen und Übereinstimmungen
- Besprechung der gewählten Fragen (sehr kurz)

3. Evaluation der Forschergemeinschaft

4. Zusammenfassung des Themas

- Unterschiede zwischen Gespräch, Diskussion und Dialog
- Wie ist der dialogische Lehrer?
- Das Leiten von inquiry /des Forschens
- Warum die Forschergemeinschaft und Dialog in unserer Praxis anwenden / verwenden?

Arbeitsmaterialien:

- DVD
- Berrie Heesens Einführung und die Geschichte "Das Stein Museum" aus seinem Buch *Klein maar dapper* 1996.
- Artikel aus dem Booklet von Daniela and Zaza
- Beamer um die DVD zu zeigen
- Handouts (Artikel aus dem Booklet und aus Berrie Heesen)

Der Workshop

1. Inspiration

Die beste Art von Inspiration kommt durch Beteiligung. Die anderen geben dir eine Rückmeldung und spornen dich an. Beim gemeinsamen Forschen wird die Zusammenarbeit entwickelt, das Fragenstellen wird unterstützt und Dialoge über ernsthafte und nachhaltige Themen werden geführt. Bei diesen Dialogen bauen die einzelnen TeilnehmerInnen auf ihren Ideen und unterschiedlichen Meinungen auf, gegenseitiger Respekt wird geschätzt.

MENON

Philosophical Enquiry

- Charles Sanders Peirce defined enquiry as a process we engage in to move ourselves from a state of uncertainty and doubt to a state of “belief”, which we might call “knowledge” or “certainty”.
- For Peirce good enquiry is an important social activity, inquiry begins with "some surprising phenomenon, some experience which either disappoints an expectation, or breaks in upon some habit of expectation of the inquisiturus."



Philosophisches Nachdenken

Charles Sanders Peirce definiert inquiry als einen Prozess, in dem wir uns vom Zustand der Ungewissheit und des Zweifels in einen Zustand des „Glaubens“, was wir auch

„Wissen“ und „Sicherheit“ nennen können, bewegen.

Für Peirce ist gute Inquiry eine wichtige soziale Aktivität. Inquiry beginnt mit einem überraschenden Phänomen, einer Erfahrung, welche entweder eine Erwartung enttäuscht, oder gewohnte Erwartungen des „inquisiturus“ durchbricht.

- Peirces Gedanken können einen kurzen Dialog zu “inquiry” auslösen oder sie können eine Definition zu Beginn darstellen.
- Ausschnitt von der DVD (Statenschool, The Netherlands) über Dialog

(Ungeplanter Ausgangspunkt, welcher als Anregung dienen kann, die Einstellung des “facilitators” und die Idee dass man der Gemeinschaft folgen soll) (10 Minuten)

Alternativen: *Diskutiere und beschreibe die Athmosphäre in der Gruppe oder diskutiere die Unterschiede zu einer normalen Stunde.*

Stufen von “inquiry”

- Teilen des Impulses
- “Denkzeit”
- Diskussion mit einem Partner oder in Gruppen (dies kann weggelassen werden)
- Fragen
- Diskussion
- Aufbau
- Schluss
- Evaluation
- Arbeiten im Anschluss

In dieser Stufe des Workshops ist es das Ziel zu hören, wie “inquiry” entsteht um dies in einem späteren philosophischen Dialog zu erkennen.

3. Aspekte zum Unterstützen des “inquiry” / Forschens und Fragens

1. Der Inhalt von „inquiry“

Analyse von Meinungen

Suche nach Kriterien

Ideen als “Bausteine”

Dialogischer Ablauf

Übersetzung (gemeinschaftliches Verstehen und Gedanken verbinden)

2. Einstellung zum Inhalt: Argumentation

Begründen

Zurückhalten

Selbstreflektion

Vorurteilsfreie Einstellung

Wahrheitssuche

Fragende Einstellung

Gemeinsames nachdenken

Lernergebnisse

3. Einstellung zu den anderen: Achtsamkeit

Achtsamkeit und Respekt

Egalitär

Aktives zuhören

Nicht werten

Cooperative "enquiry"

2. Persönliche Erfahrung

Der Impuls: "Das Stein Museum" von Berrie Heesen (beigefügt) oder ein Bild eines bekannten Museums.

Vor dem Diskutieren sollte Übung 1 gemacht werden.

9. The Stone museum

Marie is standing on the pavement. She is leaning against the house. Right where Marie is standing a sunbeam falls on the ground. Marie is standing in the sun, it's nice. She's not thinking about anything.

Marie looks up and sees a head of black curly hair further along the pavement. The dark curly-head is doing something, but what?

Marie looks. He is chalking. He has got a piece of white chalk. He is drawing white lines around a paving stone. He smiles.

Marie looks again. It is Tipper.

Tipper looks around. Quickly he shoots towards another paving stone. This stone is captured within the white lines too. Tipper mumbles something. He walks on slowly.

Now Tipper is standing right next to Marie. Marie knows Tipper and Tipper knows Marie.

Marie says: "Hi."

Tipper says: "Oh, er, hi." And a little

bit later he says: "Nice, isn't it?"

Marie looks and doesn't say anything.

"Yeah, it's nice and warm in the sun."

Tipper points to the paving stones with white edges. "I did that," he says.

Marie nods. "I know. I have been watching you for ages" she says.

Tipper simply carries on: "It is my museum."

"Your what???" asks Marie.

"My museum, my St-on-e-mu-se-um," says Tipper, a little too loudly.

Marie nods, "That's nice, what is that?"

Tipper snaps: "You can see what it is, can't you? I've chalked around the best stones on the street."

Marie sees the stones, but Marie prefers to look up. There is the sun. The sun makes you feel nice and warm. Marie likes the sun.

"The best stones on the pavement are in my museum," says Tipper.

Marie looks down and then she looks up.

Tipper looks up and then he looks down.

Das Pflasterstein Museum

Marie steht am Gehsteig. Sie lehnt sich an die Hausmauer. Genau wo Marie steht, fällt ein Sonnenstrahl auf den Grund. Marie steht in der Sonne. Es ist schön. Sie denkt an gar nichts. Marie schaut auf und sieht einen schwarzen Lockenkopf etwas weiter weg am Gehsteig. Der dunkle Lockenkopf macht etwas, aber was? Marie schaut. Er zeichnet mit einem Stück weißer Kreide. Er malt weiße Linien um einen Pflasterstein. Er lächelt. Marie schaut wieder. Es ist Tipper.

Tipper schaut um sich. Schnell geht er zum nächsten Pflasterstein. Dieser Stein wird auch von weißen Linien gefangen gehalten. Tipper murmelt etwas. Er geht langsam weiter. Nun steht Tipper neben Marie. Marie kennt Tipper und Tipper kennt Marie. Marie sagt: „Hallo“.

Tipper sagt: „Oh, eh, hallo.“ Und etwas später sagt er: „Es ist schön, nicht?“ Marie schaut, sagt aber nichts. „Ja, es ist nett und warm in der Sonne.“ Tipper zeigt auf die Pflastersteine mit weißen Ecken. „Ich hab das gemacht,“ sagt er. „Ja, ich weiß. Ich hab dich schon ewig beobachtet,“ sagt sie. Tipper redet einfach weiter: „Es ist mein Museum.“ „Dein was????“ fragt Marie. „Mein Museum. Mein Pfl-ast-er-stein-Mu-se-um“ sagt Tipper etwas zu laut. Marie nickt. „Das ist schön. Was ist das?“ Tipper sagt: „ Du kannst doch sehen was es ist. Etwa nicht? Ich habe die besten Steine mit Kreide bemalt.“ Marie sieht die Steine, aber sie bevorzugt es, nach oben zu schauen. Da ist die Sonne. Die Sonne ist schön warm. Marie mag die Sonne. „Die besten Steine sind in meinem Museum“ sagt Tipper. Marie schaut nach unten und dann nach oben. Tipper schaut nach oben und dann nach unten.

Übung 1: Das Thema ist: “Was ist ein Museum?”

Kreiere dein eigenes Museum und benutze dafür deine eigenen Dinge oder Dinge, welche der „facilitator“ bereitstellt. (arbeite alleine oder zu zweit).

Diskussion des Themas

Gemeinsames Nachdenken (Berrie Heesens Unterlagen sind beigelegt)

Fragen:

- Wie wählen wir Ausstellungsstücke aus?
- Wer kann diese aussuchen?
- Kann alles ein Ausstellungsstück sein?
- Warum brauchen wir Museen?
- Was ist ein Museum?

- Was ist Erinnerung?
- Woher wissen wir, welche Stücke wertvoll sind?
- Was ist ein Wert?

Übung 2:

Finde ein bis zwei Objekte (oder eine Zeichnung davon), welche unsere Zeit, unser Jahrhundert beschreiben, um ein Museum für das nächste Jahrhundert zu entwerfen. (Als Alternative kann der "facilitator" einige Objekte mitbringen und die StudentInnen suchen sich daraus ein bis zwei Stücke aus.)

Schritt 1: Diskussion in Gruppen

Zu zweit oder in Gruppen soll ein Objekt ausgewählt werden. Die Auswahl soll begründet werden und wie in einem Museum gekennzeichnet werden.

Alternativen: Durch Zufall (Sitznachbar)

Anhand der gleichen Objekte (Gruppenbildung anhand derselben Objekte)

Anhand der unterschiedlichen Objekte (Gruppenbildung anhand der unterschiedlichen Objekte)

Schritt 2: Fragen

Jede Gruppe stellt ihr gekennzeichnetes Objekt aus.

Während der „Denkzeit“ werden philosophische Fragen zu den ausgestellten Objekten formuliert. (alleine oder in Gruppen)

Das Thema ist „Geschichte“.

Was ist Geschichte? Woran erkennen wir Geschichte? Wissen wir etwas über Geschichte? Haben wir eine gemeinsame Geschichte?

Verbindungen zwischen den Objekten und Geschichte? Was sind die historischen Fakten? Was sind Fakten?

Schritt 3: Inquiry

(Nun wird das erforschen auf der DVD, Seite 63, Philosophische Fragen, gezeigt und/oder der Film von Bajza Utcai, Unterrichtsstunde mit kleinen Kindern.)

Wenn der „facilitator“ den Filmausschnitt nicht als Auslöser für ein philosophisches Gespräch verwenden möchte, können die Kriterien für eine Forschergemeinschaft diskutiert werden.

Bevor nun die Fragezeit beginnt, sollten die Arten der Fragen durchgenommen werden, welche von Zaza and Daniela in ihrem Artikel im Booklet aufgelistet und gruppiert wurden. Eine weitere Möglichkeit wäre es, die Teilnehmer zu bitten, zu jeder Kategorie eine Frage zu formulieren.

Bevorzuge einen erforschenden Dialog:

- Welche Gründe hast du, dies zu sagen?
- Ist das, was du nun sagst, folgerichtig zu dem, was du zuvor gesagt hast?
- Ist es möglich, dass ihr euch widerspricht?

Halte die StudentInnen an, zu erklären und neu zu formulieren, was sie gesagt haben:

- Sagst du, dass.....?
- Korrigiere mich wenn ich falsch liege, aber ist es nicht so, dass....?
- Würde es helfen, wenn ich deine Meinung anders formuliere?

Hilf den StudentInnen ihre Meinung auszudrücken:

- Welche Punkte, von dem was du gesagt hast, möchtest du gerne hervorheben?
- Also du glaubst, die folgenden Punkte sind wichtig...?

Aus dem Gesagten schließen, folgern:

- Wäre es sinnentstellend, wenn ich das von dir gesagte, folgendermaßen formulieren würde....?

- In der Auffassung, von dem was du gerade gesagt hast, glaubst du, dass...?
- Würdest du gegen diese Interpretation deiner Aussagen etwas einwenden?

Suche nach Hypothesen/Annahmen:

- Nimmst du nicht nur an, dass...?
- Das, was du sagt, setzt doch voraus, dass....?
- Basiert das, was du sagt, auf dem Glauben, dass....?

Fragen nach Argumenten/Gründen:

- Was ist der Grund, dass du dies sagst?
- Warum glaubst du, dass deine Ansicht richtig/wahr ist?
- Möchtest du uns sagen, warum du das glaubst?

“Sokratische Fragen”⁹ (aus dem Booklet, Kapitel 5: „Entwicklung des Dialoges durch philosophisches Forschen“)

Fragen zur Klärung:

- Was meinst du mit...
- Sagst du, dass....?
- Wie verwendest du das Wort....?
- Kannst du mir ein Beispiel geben?
- Hat irgendjemand eine Frage an Gabriel?

Fragen, welche Annahmen überprüfen:

- Was nimmt sie an?
- Glaubst du, diese Annahme ist sicher?
- Warum würde jemand diese Annahme machen?
- Sind in dieser Frage irgendwelche versteckten Annahmen?

Fragen, welche Gründe und Beweise prüfen:

- Kannst du ein Beispiel/ Gegenbeispiel geben um deinen Standpunkt zu verdeutlichen?

⁹ Sharp, Ann M., Splitter, Laurance: Teaching Better Thinking. The Classroom Community of Inquiry. The Australian Council for Educational Research Ltd, Melbourne 1995, p. 56.

- Welche Gründe hast du, dies zu sagen?
- Stimmt du mit ihren Argumenten überein?
- Ist dieser Beweis ausreichend?
- Anhand welcher Kriterien triffst du dieses Urteil?
- Glaubst du diese Quelle verfügt über ausreichend Kompetenz?

Fragen nach dem Standpunkt oder den Blickwinkeln:

- Wie könnte man es anders formulieren?
- Sind auch andere Meinungen zu diesem Thema möglich?
- Gibt es Umstände, in welchen dein Standpunkt nicht korrekt sein könnte?
- Wie sind sich Chengs und Marias Ideen ähnlich oder unterschiedlich?
- Nimm an, jemand widerspricht dir. Was glaubst du, würde diese Person sagen?
- Was wäre, wenn jemand vorschlägt, dass...?
- Kannst du das Problem auch von einem anderen Standpunkt aus sehen?

Fragen, welche Folgerungen und Konsequenzen prüfen:

- Was würde aus dem Gesagten folgen?
- Wenn wir sagen, dass dies unethisch ist, wie wäre das?
- Was wäre eine wahrscheinliche Konsequenz auf dieses Verhalten?
- Bist du bereit, diese Konsequenzen zu akzeptieren?
- Meinst du, du ziehst voreilige Schlüsse in diesem Fall?

Fragen über Fragen:

- Glaubst du, das ist eine angebrachte Frage?
- Wie ist diese Frage relevant?
- Was setzt diese Frage voraus?
- Kannst du an eine andere Frage denken, welche eine andere Sicht zu diesem Thema hervorhebt?
- Wie wird uns diese Frage helfen?
- Sind wir der Problemlösung oder der Antwort auf die Frage näher gekommen?

Fragen wählen: DVD Ausschnitt Bajza utca kann verwendet werden, wenn die StudentInnen und LehrerInnen die Fragen aussuchen und abstimmen. Dieser Ausschnitt

eignet sich auch gut, die LehreInnenrolle zu beobachten und die dahinterstehenden Einstellung zu analysieren. Von der DVD können Seite 43, Dialogischer LehrerIn und dialogische Atmosphäre, Seite 42, verwendet werden.

Chaos und Regeln in der Stunde

„Man muss noch Chaos in sich haben, um einen tanzenden Star gebären zu können.“ (Nietzsche) aber wir brauchen auch Regeln und Übereinkommen um den Forschungsprozess leiten zu können.

Regeln von Fisher:

- Nur einer spricht.
- Wir alle hören dem Sprecher zu.
- Wir respektieren, was die Anderen sagen.
- Wir versuchen Gründe anzugeben, für das, was wir sagen.
- Wir sagen, was wir meinen.
- Wir können anderer Meinung sein und begründen warum.

3. Evaluation

- Was haben wir gelernt?
- Was hat sich seit Beginn verändert? (Selbstkorrektur, Konzepte, Erfahrungen, Einstellungen, etc.)

4. Zusammenfassung der Eigenschaften einer Forschergemeinschaft, von Gruppendynamik und kooperativen Lernen.

- Verwende das Diagramm von der DVD, Seite 56 (Anhang)
- Diskutiert das Diagramm zusammen und gibt Beispiele aus dem Workshop.

Persönliche Evaluation

- Wie hast du dich gefühlt?

- Was hast du gelernt?
- Wie kann eine Forschergemeinschaft in deiner Stunde verwendet werden?

Aktivität im Anschluss: Museumsbesuch

Anhang

Thema: Formulierung der persönlichen Eindrücke

Was kannst du in einem Museum finden? Dinge, von denen die Mehrheit sagt, dass sie es wert sind, behalten und ausgestellt zu werden. Tipper gestaltet sein eigenes Museum mit seiner eigenen Sammlung in der Geschichte. Es ist eine merkwürdige Sammlung von Pflastersteinen, welche er eingekreist hat. Was möchte Tipper uns mit dieser Pflastersteinsammlung zeigen?

Briefmarken zu sammeln, ist einfacher zu verstehen, als Pflastersteine zu sammeln. Aber warum ist das so? Wir sehen Briefmarken jeden Tag auf Briefen und Karten. Aber wir sehen auch jeden Tag Pflastersteine, wenn wir draußen spazieren gehen. Nichtsdestotrotz richten wir unsere Aufmerksamkeit auf die Briefmarken und nicht auf die Pflastersteine, denn auf den ersten Blick schauen die Steine alle gleich aus, die Briefmarken nicht. Was ist der Unterschied zwischen einer Briefmarkensammlung und einer Sammlung von ausgewählten Pflastersteinen?

Tipper sammelt Dinge, wie ein Künstler Dinge sammelt. Eine Charakteristik von Künstlern ist ihre spezifische, eingebildete Sicht der Welt. Einige Menschen entwickeln sehr wohl ihr eigenes Weltbild. Je persönlicher und aufdringlicher jemand sein Weltbild ausdrückt, umso eher sprechen wir von Kunst. In diesem Sinne ist Tipper ein Künstler, welcher seine eigene Art hat, mit der Welt umzugehen.

Tipper's Pflastersteine sind überraschender, als Sammlungen von Flippo oder Dinosaurier Aufkleber, welche andere Kinder sammeln. Kinder und Erwachsene können eine sehr persönliche Sicht der Welt und der Realität haben. Das passiert nicht sehr oft bei Kindern und bei Erwachsenen. In beiden Fällen kann das wertvoll sein. Jedoch haben wir eine weniger entwickelte Form des Ausdrucks für unsere Bewunderung für die persönliche Weltsicht der Kinder. Es gibt keine Museen, welche sich auf die Ausstellung von der Weltsicht von Kindern spezialisieren. Eine Ausnahme muss jedoch für das Internationale Kindermuseum in Oslo gemacht werden (zumindest vom Namen her, da ich noch nicht dort war).

In der Diskussion der Geschichte muss die Aufmerksamkeit auf die Existenz von Museen gerichtet werden und was in diesen ausgestellt wird und auch, auf den Unterschied zwischen Menschen mit einem „gewöhnlichen Weltbild“ und Menschen mit deren eigenen sehr „individuellen“ Weltbild.

Wenn du ein Beispiel von einem existierenden Künstler zeigst (wie Christo, der große Gebäude und Denkmäler verpackt, z. B. den Reichstag in Berlin 1995), dann kann es zeigen, was es bedeutet so ein spezielles Weltbild zu haben.

Fragen zum Pflasterstein - Museum

1. Was macht Tipper?
2. Warum bevorzugt Marie nach oben zu schauen?
3. Wie oft schaust du dir Pflastersteine an?
4. Was ist ein Museum?
5. Kannst du dein eigenes Museum machen?
6. Gibt es Plasterstein-Museen wirklich?
7. Ist ein Zoo eine Art Museum?

Museums Fragen

Kannst du ein Museum für... haben?


1. Tische
2. gefundene Milchzähnen
3. Spielzeug
4. Fußabdrücke
5. altes Kuschelspielzeug
6. Kleidung
7. Geld
8. Autos
9. Geschichten
10. Wilde Tiere

Das Spielplatz- Museum

In einigen Schulen gingen die StudentInnen nach draußen, um die besten Pflastersteine im Spielplatz zu finden. So kann ein Spielplatz ein Museum sein. In einer Gruppe mit älteren SchülerInnen wurde die Frage gestellt, warum die Pflastersteine genauso groß waren, wie sie waren, warum sie nicht viel größer oder viel kleiner waren, warum Pflastersteine immer so groß wie eine alte Langspielplatte sind...? So kann der Spielplatz zu einem Reagenzglas in einem Labor verwandelt werden.

MENON

Philosophical question



- Challenges thinking
- Wondering, deep, funny, opens new perspectives
- Human, general
- Contestable
- Demands better vocabulary and collaboration
- Questions the common ways of thinking and living, things taken for granted

Philosophische Fragen

Forderndes denken

Wundern, tief, lustig, öffnet neue Perspektiven

Menschlich, generell

Strittig

Verlangt besseres Vokabular und Zusammenarbeit

Hinterfragt die herkömmliche Art des Denkens und Lebens, Dinge werden für selbstverständlich genommen.

Die Grenzen der Schule

Meiner Meinung nach, werden bei Gesprächen mit Kindern viele Gelegenheiten verpasst. Generell wird die intellektuelle Kapazität von Kindern ernsthaft unterschätzt, so dass zahlreiche, aufregende Gespräche mit Kindern im Keim erstickt werden. Auch wenn ich dies nicht ohne Zweifel behaupten kann, scheint es doch hauptsächlich die Folge unseres modernen, übergreifenden Bildungssystems zu sein. Bildung basiert immer noch auf der Annahme, dass etwas gelehrt werden soll, was nicht bekannt ist.

Diese Annahme führt zu einem Bildungssystem, in welchem es zu einem Automatismus kommt: dem Gedanken, dass Schule weiß, was Kinder nicht wissen. Diese Ungleichheit hebt die Auffassung über die Denkfähigkeit, speziell von jungen Kindern, (welche noch nicht eingeschult sind), auf. Diese bildungserzieherische Meinung war zweifelsohne erfolgreich in der Generalisierung der Bildung für alle Kinder, oder eher in der Einrichtung von übergreifender Bildung für Kinder aus allen sozialen Schichten.

Im Sinne von sozialer Demokratie war diese Politik ergebnisreich. Dieser egalitäre Ansatz hat zu einer Beschränkung der Möglichkeiten für kreatives Denken, Experimente und Fragen stellen geführt. Das Hauptanliegen einer übergreifenden Bildung ist weder, ob die Kinder in der Klasse genug Aufmerksamkeit bekommen, noch, ob ihnen genug Raum gegeben wird, damit Kinder ihre Talente und ihr individuelles Leistungsvermögen entwickeln können. Dieses Anliegen wird immer bleiben. In einer Klasse mit 25

StudentInnen ist nicht genug Zeit alles zu tun.

Was ist klug und was ist Unsinn?

Philosophie in der Erziehung ist eine Kombination aus gemeinsamen Denken und einem Kreieren von mehr Raum für individuelles Denken. In den Gedanken der Kinder werden verschiedenste Szenarien entwickelt und diverse Meinungen geformt.

Das gemeinsame Sprechen über das Denken, über die Launen der Sprache, ist das Aufdecken der individuellen Gedanken und der Versuch gemeinsam Zusammenhänge herauszufinden.

Unterscheidung von Weisheit und Unsinn. Das einzige Problem ist, dass es nicht immer von vornherein klar ist, was Weisheit und was Unsinn ist. Daher besteht die Folge darin, die Gedanken jedes Einzelnen zu prüfen.

Durch das Erlernen der Sprache entdecken Kinder sehr früh die wundervollen Möglichkeiten von Sprache und Denken. Ohne genau ins Detail der Beziehung zwischen Denken und Sprechen zu gehen, ist es bewiesen, dass das Sprechen lernen eine alarmierende Auswirkung auf unser Denken hat. Dieses Gebiet ist noch nicht ausreichend erforscht, obwohl derzeit sehr viel Forschung auf dem Gebiet der kognitiven Entwicklung des Kindes betrieben wird. Die beste Übung ist jedoch das Gespräch mit jungen Kindern in dem pädagogische und zynische Gedanken momentan auf Eis gelegt werden müssen. Kinder sind die ersten, welche ihre Vorstellungskraft ausweiten und mit dem Unterschied zwischen Fiktion und Realität spielen. Es ist der Dreijährige, welcher aus Sand Kuchen für die Erwachsenen bäckt. Sie beginnen dieses Spiel schon in sehr früh.

Beim Spiel mitspielen!

Der Unterschied zwischen offenen und geschlossenen Fragen: offene Fragen sind das Gegenteil zu geschlossenen Fragen. Was ist der Unterschied? Die Frage „Wie lautet der Titel des Buches, welches du gerade liest?“ ist eine typische geschlossene Frage. Die Antwort ist eindeutig und es ist zu 99% sicher, dass der Leser die Antwort weiß. Es gibt

viele Fragen, auf die ohne zu zögern eine eindeutige Antwort gegeben werden kann. Beispiele für solche Fragen: Welcher Tag kommt nach dem Dienstag? Wie viele Planeten kreisen um die Sonne? Diese Fragen sind klar und die Antwort ist offensichtlich. Aber gilt dies auch für die folgende Frage: Wie viele Haare wachsen auf deinem Kopf? Die Frage ist klar, aber die Antwort jedoch ist nicht offensichtlich. Auch wenn wir die Antwort nicht wissen, scheint es jedoch, dass es nur eine Antwort geben kann. Wenn nur eine Antwort möglich ist, ist es eine geschlossene Frage. Müssen wir uns sicher sein, dass nur eine Antwort möglich ist, bevor wir über geschlossene Fragen sprechen? Können wir über geschlossene Fragen sprechen, wenn wir noch keine Antwort wissen?

Haare zählen und die Erde wiegen

Das Problem ist, dass es sehr schwierig ist, Haare zu zählen. Jedoch wäre jeder von dem Argument überzeugt, dass, wenn man nur sorgfältig genug zählt, man die Antwort auf die Frage „Wie viele Haare wachsen auf deinem Kopf?“ geben kann. Die Methode, mit welcher man die Haare zählt ist entweder bekannt oder kann sehr schnell gefunden werden. Ob jemand fähig ist, die Aufgabe so akkurat auszuführen, dass jemand das Ergebnis ohne zögern akzeptiert, ist eine andere Frage. Man könnte ein elastisches Band über jedes Bündel mit 100 Haaren binden. Jemand anderes könnte die Fehlerfreiheit bezweifeln: Ja, aber vielleicht hat ein Bündel 99 oder 101 Haare. Bist du dir sicher, dass du dich nicht verzählt hast? In diesem Fall ist es nicht die Methode, welche in Frage gestellt wird, sondern die Ausführung der Methode. Um den Unterschied klar zu machen, schauen wir auf einen anderen Fall. Ich habe Nico gefragt, er ist sechs Jahre, sich eine schwierige Frage auszudenken. Das war kein Problem für ihn, er hat sofort geantwortet: „Wie viel wiegt die Erde?“ Wenn wir das Gewicht eines Objektes wissen wollen, verwenden wir einfach die angemessene Messskala. Um das Gewicht der Erde zu bestimmen, müssen wir eine ungewöhnliche Methode anwenden. Wenn jemand das Gewicht der Erde bestimmen will, wird eine theoretische Schätzung aufgrund des Umfangs und der Materialbeschaffenheit gemacht. Wir sind es gewohnt, Dinge auf konventionellem Weg zu wiegen und dies wird generell akzeptiert. Daher kann die Frage „wie viel wiegt die Erde“ zur Diskussion führen: Was soll die präzise Antwort auf diese Frage sein?

Diese Frage ist wirklich eine schwere Frage, weil die herkömmliche Methode zur Gewichtsbestimmung in diesem Fall nicht ausreicht. Über die Frage wie schwer die Welt ist, ist mehr zu diskutieren, als über die Methode des Wiegens und die Ausführung und eventuell das Resultat (eine Schätzung ist verschieden vom Ablesen des Maßes auf der Skala). In diesem Fall ist die Frage nach dem Gewicht der Erde viel offener. Was ist eine offene Frage? Bei dieser Frage, weiß man noch nicht, wie man eine Antwort erhält. Nico wusste noch nicht, wie seine Frage beantwortet werden soll. Weder die Richtung, in welcher die Antwort gesucht werden sollte, noch die Antwort selbst war bestimmt.

Beispiele für offene Fragen

Es ist nicht schwer Beispiele für offene Fragen zu finden. Meist sind es absurde Fragen: "Wenn du die Welt in deine Hosentasche stecken könntest, wohin würdest du mit ihr gehen?" „Wie kann ich jetzt sterben, wenn ich nicht einmal weiß, was es ist?“ „Wie viel Freiheit brauche ich, um glücklich zu sein?“ „Was hätte ein Neandertaler mit einem PC gemacht?“ „Hat ein Stockfisch ein Bewusstsein?“ Die Erkenntnis über den Charakter einer Frage, erfordert Wissen über die Situation in der sie gestellt wird. Unabhängig von dem Fragenden und dem Zuhörer ist es schwer etwas Sinnvolles über den Charakter einer Frage zu ermitteln. Für jede absurde, oben angeführte Frage, kann man an eine Situation denken, in der die Antwort zu der Frage klar ist. Die meisten Fragen, welche wir stellen, haben ein offenes als auch ein geschlossenes Element. Was mit einer Frage passiert, hängt von der Situation ab, in der die Frage gestellt wird. Zuerst gibt es die Intention des Fragenden. Der Fragende stellt eine Frage, welche als offene bzw. als geschlossene Frage gemeint ist. Im ersten Fall möchte der Fragende eine Konversation beginnen oder beeindrucken („Warum hat es so lange gedauert, die Büroklammer zu erfinden?“) Im zweiten Fall möchte der Fragende eine klare Antwort erhalten („Welche Manufaktur hat Flippos auf den Markt gebracht?“)

Die Intention und die Rezeption einer Frage

Ein Fragender stellt jemanden eine Frage, welcher diese aufnimmt. Wer auch immer die

oben gestellte Frage hört, versteht, dass es eine geschlossene Frage ist: „Das ist einfach, Smiths Food Group, natürlich.“ Eine Frage kann als offene Frage verstanden werden. Wie in dem Fall von Maike, als sie mir folgende Frage stellte, nachdem ich einen Tag weg war: „Was hast du gestern gemacht?“ „Wenn du möchtest, dass ich dir all das erzähle. Ich bin mir nicht sicher, wo gestern begann. Meinst du, von dem Zeitpunkt an, als ich aufgestanden bin? Oder willst du wissen, was in der Nacht passierte, bevor ich ins Bett gegangen bin? Zuerst hab ich den Nachtfilm gesehen und danach habe ich die halbe Nacht damit verbracht diesen Brief zu schreiben und ...“ Wenn wir annehmen, was der Fragende und der Zuhörer meint, können wir uns vier unterschiedliche Situationen vorstellen:

- a) Gemeint als offene Frage und auch als offene Frage verstanden
- b) Gemeint als eine geschlossene Frage, aber als offene Frage verstanden
- c) Gemeint als eine offene Frage, aber als geschlossene Frage verstanden
- d) Gemeint als eine geschlossene Frage und als geschlossene Frage verstanden

Diese vier Möglichkeiten sind eine gute Darstellung von dem, was passiert, wenn jemand eine Frage stellt. Es ist eine Systematisierung. Jemand kann eine Frage gestellt haben, ohne zuvor berücksichtigt zu haben, ob sie als offene oder geschlossene Frage verstanden werden soll. Für die Person, an die die Frage gerichtet ist, ist es etwas anderes. Sie muss die Frage beantworten (auch Schweigen ist eine Form der Antwort) und es ist daher schwer, die Art der Frage ungelöst zu lassen. Derjenige, welcher die Art der Frage ungelöst lässt, ist nicht imstande sie zu beantworten. Die Reaktion bestimmt die Art der Frage.

Warum stellen kleine Kinder Fragen

Die Intention eines Fragenden ist nie ganz klar. Junge Kinder stellen oft Fragen, speziell in der „warum“ Phase. (Diese Phase ist zufällig kulturell bestimmt und ist typisch für diesen Teil der Welt. Wenn jemand Zeit mit Aborigine Kindern in Australien verbracht hat, weiß er, dass es als unhöflich angesehen wird, wenn Kinder Fragen stellen.) Stellen Kinder hauptsächlich offene oder geschlossene Fragen? Die Antwort zu dieser Frage

setzt voraus, dass Kinder den Unterschied schon kennen. Dies ist meist nicht der Fall. Etwas erregt ihre Aufmerksamkeit – eine Verbindung oder etwas Unbekanntes – und sie stellen eine Frage darüber. Es gibt viele Verknüpfungen, welche Kinder noch nicht kennen und sie möchten darüber bescheid wissen. Sie nehmen an, dass es auf ihre Fragen, klare Antworten gibt. Das Faktum, dass wir keine klaren Antworten geben können, ist oft unerwartet für die Kinder. Es gibt noch etwas. Die Phase, in welcher die „Warum“ Fragen gestellt werden, ist eine Periode in welcher die Kraft des Wortes entdeckt wird. Die Magie der Frage. Beim Frage stellen, können Kinder Erwachsene aus der Fassung bringen. Unabhängig von der Neugierde welche Fragen beantwortet werden können, ist es die Entdeckung, was ein Kind alles mit den unterschiedlichen Formen von Sprache machen kann, unter anderem das Frage stellen.

Roos war drei Jahre alt, als sie diese Magie entdeckte. Sie lebte in einer Kellerwohnung. Wochenlang stand sie am Ende der Treppe wenn ich morgens die Wohnung verließ. „Wohin gehst du? Wieso hast du einen Mantel an? Musst du gehen? Wann kommst du zurück? Ist das deine Tasche?“ Wie ein Maschinengewehr stellte Ross Fragen. Nach einigen Tagen und unzähligen Fragen, begann ich Fragen zurück zu feuern, als ich die Treppe hinunter ging. „Wirst du mir wieder Fragen stellen? Möchtest du wissen wo ich war? Warum stehst du am Ende der Treppe? Bist du wach? Hast du schon Frühstück gegessen? Ist heute nicht ein schönes Wetter?“ Ross war verblüfft. Das Bombardement von Fragen ließ merklich nach. Ich habe sie mit ihren eigenen Waffen geschlagen um mich selbst zu schützen. Sie hat ein großartiges Spiel entdeckt: Erwachsene unaufhörlich Fragen zu stellen. Wie lange kann man durchhalten, bis sie aufhören Fragen zu stellen? Das wäre die wichtigste Frage an Roos in dieser Zeit gewesen.

Interpretation ist wichtig

Man muss immer eine Frage deuten, um ein Frage beantworten zu können. Man kann Wortspiele spielen, wenn man die Frage als offene Frage versteht. Kinder bieten oft mit Fragen die Möglichkeit in eine offene Konversation zu treten. Manchmal mögen sie dies, manchmal nicht. Das kann passieren, wenn man eine Konversation mit einem „Nichtschwimmer“ (zumindest was Konversation betrifft) hat. Sehr oft wird vom

Erwachsenen eine sehr ausführliche Antwort gegeben, während der „Nichtschwimmer“ schon längst in die andere Richtung gestrampelt ist. Diese Fähigkeit haben Kinder im Allgemeinen: sie können eher über ein Problem aufhören nachzudenken, als Erwachsene. Kinder können Erwachsene auch ganz leicht dazu anregen. Jeanine: „Großmutter ist sehr alt. Sie wird sicherlich bald sterben, vielleicht sogar schon morgen.“ Möchte Jeanine, dass ihre Großmutter stirbt? Warum sagt ein Kind so etwas? Klar ist, dass Kinder mit solchen Situationen anders umgehen als Erwachsene. Sie erfahren Tod anders, reagieren anders, als wir von ihnen erwarten. Um mehr Raum für Faszination, Phantasie und Abenteuer in unseren Konversationen mit Kindern zu haben, kann es sehr hilfreich sein, die Fragen als offene Fragen zu verstehen. Entschließen Sie sich das Buch „Wie erziehe ich meine Kinder“ eines Tages geschlossen zu halten und die abenteuerliche Konversation wird sicherlich allmählich große Sprünge machen.

Wie man das machst?

Man kann versuchen die alltäglichen Fragen als offene Fragen zu verstehen, wenn es ein passender Moment ist.

Folgende Folien können von der DVD verwendet werden

Dialogische Atmosphäre, Seite 42

Dialogischer Lehrer, S. 43

Mit dem Erforschen beginnen, S. 69

Das Forschen leiten, S.70-71

Fragen, S.62

Muster für Fragen in der Klasse, S.72

Verwendete Fragen, S.74-76

Differences

Conversation	Discussion	Dialogue	Philosophical Dialogue
Talking for its own sake - give information - organize, share ideas	Offering ones own comment and opinions	Thinking and reflecting together	Thinking, reflecting and inquiring (inquiry dialogue)
Focusing on ones own feelings and thought	Effort to make people understand	Ones own position is not the only way	Thinking together makes ones own give an certainty and its not the possibilities that result simply from being in a relationship with others - possibilities that might not otherwise have occurred.
Us listing and exchange of ideas	Looking for evidence to be right and to show others are wrong	Building up a community and each person has a special contribution to give	Thinking together in relationship - "community inquiry"
Not much thinking or thinking which is ill-formed and inconsequential	Building a position, defending it and seeing alternatives	Intention to reach a new understanding	Intention to arrive at new or more reasonable judgements regarding the questions or issues that motivated the dialogue
Exchange of feelings, thoughts, information	Criticizing the other side's position	Explanation, investigation, inquiry	Explanation, investigation, inquiry together in recognizing philosophically problematic aspects
Cooperative	Combative	Collaborative	Collaborative through philosophical inquiry
Hearing what I think or concept	Us listing to find flaws and make counterexamples	Us listening to understand	Us listening to understand and to build on each others ideas
Talking about your ideas	Reaching a conclusion that rules out your position	Discovering new angles and alternatives	Philosophical inquiry in form of a community inquiry employs the following learning strategies: 1. emphasis on reflection and metacognition 2. development of respect for others' ideas 3. reasonable judgements

ACPC – Austrian Center of Philosophy with Children 2006

6

GLEICHSTELLUNG FÖRDERN: DIALOG FÜR DEN INTERKULTURELLEN AUSTAUSCH

Daniela G. Camhy, Österreich & Félix García Moriyón, Spanien



[Type text]

GLEICHSTELLUNG FÖRDERN : DIALOG FÜR DEN INTERKULTURELLEN AUSTAUSCH

Daniela G. Camhy, Österreich & Félix García Moriyón, Spanien

Einleitung

2008 war das Jahr des "Interkulturellen Dialogs". Wir stellen den interkulturellen Austausch, das Prinzip der Gleichberechtigung, das durch Maßnahmen der Gleichstellung umgesetzt wird an den Anfang. Die Hauptfrage ist: Wie kommen wir zu einem besseren Verstehen? Was bedeutet Gleichberechtigung und Gleichstellung?

Die Einheiten sind dialogisch geplant – es ist für uns alle eine Herausforderung voneinander zu lernen. Durch den philosophischen Dialog und besonders, dass dadurch kognitive, emotionale und soziale Fähigkeiten gefördert werden, kann sich eine Schulklasse zu einer „community of inquiry“ (Forschergemeinschaft) entwickeln.

Vorbereitung

- Bereiten Sie für alle Studentinnen und Studenten Kopien von den Materialien vor.
- Bereiten sie Papier und Stifte vor.
- Lesen des 5. Kapitels aus dem Booklet: „Entwicklung des interkulturellen Dialogs durch philosophische Fragestellungen“.
- DVD: "Speaking and Thinking Together".
- Sehen Sie sich die Landkarte und die Symbole, die verwendet werden an.

Verwendetes Material:

- DVD Video "About Dialogue" , vom Video Archiv
- Booklet Kapitel 5: „Entwicklung des interkulturellen Dialogs durch philosophische Fragestellungen“

- Anhang: “Thomas und Fafima” und das Manual
- Papier und Stifte
- Flipchart - Papier
- Filzstifte in verschiedenen Farben

Philosophische Konzepte

- Kultur
- Gleichheit
- vorstellen
- interkultureller Dialog
- Verstehen
- Philosophisches Fragen/ Forschen
- Globalisierung
- Kommunikation/Gespräch

Ziele und die Entwicklung von Fähigkeiten und Kompetenzen

- Auseinandersetzung mit den Begriffen “Gleichberechtigung” und “Gleichstellung”
- Vertiefen des Verständnisses was es bedeutet “einen Dialog durch das philosophische Fragestellen zu entwickeln“
- Bewusstsein wecken, für die Bedeutung des interkulturellen Verstehens
- Kennenlernen von philosophischem “Handwerkzeug”, das man anwenden kann, um Stereotype und Vorurteile zu untersuchen
- Kennenlernen von Methoden, die helfen philosophische Begriffe im Unterricht zu klären und philosophische Fragestellungen einfließen zu lassen
- Entwicklung von Sensibilität gegenüber den Themen „Gleichberechtigung und Gleichstellung“, sowie Erkennen und Bekämpfen von Diskriminierung
- Förderung von Vorstellungskraft und Kreativität
- Gelegenheit sich für Recht, Gerechtigkeit einzusetzen

Einheit 6a: “Das Land der Gerechtigkeit” (90 Minuten.)

1. Anfangsaktivitäten (45 Minuten)

- Vorstellung des ersten Artikels der “Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte”
- Die Studierenden werden gebeten sich vorzustellen, dass es ein Land der Gerechtigkeit gibt, wo alle Bürgerinnen und Bürger einander gleichgestellt sind und niemand diskriminiert wird. Dieses Land nennen wir das Land der Gerechtigkeit.
- Bitten Sie die Studierenden kleine Gruppen zu bilden (3 – 5 Personen). Geben Sie ihnen Papier und Stifte. In 10 Minuten sollen sie folgende Aufgaben erfüllen:
 - Sich vorstellen, wie das Land der Gerechtigkeit aussieht
 - Sich vorstellen, wie es wäre, im Land der Gerechtigkeit zu leben
- Jede Gruppe soll eine eigene phantasievolle Karte von dem Land zeichnen und herausfinden, was es von allen anderen Ländern unterscheidet. Sie haben 20 Minuten Zeit, um die wichtigsten Unterschiede herauszuarbeiten und ihre Vorstellung zu Papier zu bringen.
- Präsentation der einzelnen Gruppen. Erklärung und Diskussion.

2. Diskussion (35 Minuten, inkl. Plenarsitzung)

Diskutieren Sie die Bedeutung von Gerechtigkeit und Gleichstellung und die Vision von einem „Land der Gerechtigkeit“. Einige nützliche Fragen:

- Was verstehen Sie unter Gerechtigkeit?
- Was wären die wichtigsten Grundlagen in einem „Land der Gerechtigkeit“?
- Welche gesellschaftlichen Veränderungen wären notwendig?
- Wenn Sie Ihr Land, in dem Sie leben, mit allen anderen Ländern vergleichen, wie würden Sie es auf einer Skala von 1 bis 10 in Bezug auf Gerechtigkeit und Gleichstellung der Bürgerinnen und Bürgern bewerten? 10 ist die höchste Bewertung.

- Welche Menschen werden in der Gesellschaft diskriminiert? Wie zeigt sich das? Welche Menschenrechte werden verletzt?
- Wie können benachteiligte Bürgerinnen und Bürger zu ihrem Recht kommen?
- Was können wir beitragen, um eine gerechtere Gesellschaft zu schaffen?

3. Plenarsitzung, kurze Zusammenfassung der Ergebnisse der einzelnen Gruppen

Welche Fragen standen in Ihrer Gruppe im Mittelpunkt? Was denken die Studierenden nach der Diskussion über „Gerechtigkeit“? Was an der Diskussion war besonders interessant?

4. Welchen Wert hatte die Diskussion/der Dialog (10 Minuten)

- Haben wir Kriterien gefunden und sie gemeinsam formuliert?
- Haben wir einander zugehört?
- Haben wir zusammen nachgedacht?
- Hat jemand konkrete Beispiele angeführt?

Einheit 6b: Der interkulturelle Dialog als Mittel zur Verständigung (90 Minuten)

1. Anfangsaktivitäten (20 Minuten)

- Die Kinder sitzen im Kreis. Sie bekommen ein Handout mit der Geschichte (im Anhang).
- Gemeinsam wird die Geschichte laut gelesen.
- Sie bekommen ein Blatt Papier, auf das sie eine Frage bzw. einen Gedanken zur Geschichte aufschreiben.

2. Agenda wählen (15 Minuten)

- a. Der Lehrer/die Lehrerin sammelt die Zettel ein und liest alle Fragen und Gedanken laut vor.
- b. Nun werden alle Zettel in eine Schüssel, einen Hut gelegt. Daraus wird ein Zettel gezogen. Nun wird das, was auf dem Zettel steht, vorgelesen.
- c. Nun beginnt die Diskussion/der Dialog, der Lehrer/die Lehrerin hat die Möglichkeit, Übungen und Diskussionspläne (siehe Anhang) mit einzubeziehen.

3. Philosophisches Fragen/ Forschen (45 Minuten)

Im Kreis sitzend, wird die gewählte Frage diskutiert, die TeilnehmerInnen äußern ihre Gedanken zu den Ideen. Gemeinsam wird reflektiert, nach Begründungen gesucht, werden weitere Fragen gestellt. So entwickelt sich schließlich ein philosophischer Dialog.

Brauchbare Fragestellungen für den Facilitator

- Was bedeutet interkulturelle Kommunikation?
- Welche Art von Kommunikation gibt es?
- Wie können Menschen miteinander kommunizieren?
- Wie können Menschen aus verschiedenen Ländern miteinander kommunizieren?
- Was versteht man unter interkulturellen Dialog?
- Warum ist der interkulturelle Dialog von Bedeutung?
- Was ist interkulturelles Verstehen?
- Wie sprechen Menschen in den verschiedenen Situationen?
- Gibt es einen Unterschied im „Sprachspiel“?
- Was ist der Unterschied zwischen Gespräch/ Diskussion/ Dialog?
- Was können wir tun/ beitragen um den interkulturellen Dialog zu fördern?

Der facilitator kann gemeinsam mit den Studierenden die wichtigsten Punkte für ein philosophisches Gespräch und einen interkulturellen Dialog herausarbeiten. Denken Sie also über die wichtigsten Kriterien eines Dialoges zum Unterschied von Diskussion und Gespräch nach.

4. Was war der Wert der Diskussion/des Dialogs? (10 Minuten)

Der Dialog kann mit Hilfe folgender Fragen evaluiert werden:

- Hat eine Kommunikation unter allen TeilnehmerInnen stattgefunden?
- Wurde gemeinsam nachgedacht?
- War es ein Dialog?
- War es ein philosophischer Dialog?
- Haben wir einander zugehört?
- Haben wir Fragen gestellt und Gründe angeführt?
- Fand ein interkultureller Dialog statt?
- Haben wir als philosophische Forschergemeinschaft zusammengearbeitet?

Lektüre:

Verpflichtend:

- Developing Dialogue through Philosophical Inquiry (Chapter 5 Menon)

Weiterführend:

- Die Deklaration der Menschenrechte
- <http://www.equalityhumanrights.com/en/yourrights/humanrights/Pages/Introductiontohumanrights.aspx> Einführung in die Menschenrechte
- Sharp, Ann and Splitter Laurence: *Teaching for Better Thinking*. ACER The Australian Council for Educational Research 1995.

Anhang: Die Geschichte und das Manual

Thomas and Fifame

Adina F. Camhy

Thomas ist elf Jahre alt und lebt mit seiner Familie in Deutschland. Thomas ist dünn und groß, hat eine helle Haut und blonde Haare. Seine Brüder Lukas und Martin sind fünf und fünfzehn und seine Schwester Andrea ist vierzehn Jahre alt. Thomas spielt gerne mit seinen Freunden und seinem großem Bruder Fußball. Jeden tag spielen sie im Hof und Lukas, sein kleiner Bruder schaut ihnen zu. Er ist noch zu jung um mitspielen zu können. Andrea spielt auch manches Mal mit, aber sie geht lieber mit ihren Freundinnen und Freunden in die Stadt. Ihre Eltern unterrichten beide an der Universität, die Familie wohnt in einem großen Haus mit Garten. Thomas streite öfters mit seinen Geschwistern, aber erliebt sie und er liebt auch seine Eltern. Jeden Tag, wenn Thomas aufsteht, frühstücken sie alle gemeinsam. Alle helfen den Tisch zu decken und alles vorzubereiten. Thomas geht in dieselbe Schule, wie Martin und Andrea und Lukas wird im nächsten Jahr in ihre Schule kommen.

Eines Morgens geht Thomas, wie üblich in die Schule. Er scherzt mit Martin und Andrea, während sie den kurzen Weg in die Schule gehen. Gerade als es läutet geht er in die Klasse und setzt sich auf seinen Platz. Thomas hat viele Freunde in der Klasse und mag auch gerne in die Schule gehen. An diesem Tag kommt ihr Klassenvorstand Frau Han, gefolgt von einem Mädchen dessen Haut braun, wie Schokolade ist, in die Klasse. Ihre Haare waren zu vielen kleinen Zöpfen geflochten. Frau Han stellt sie vor. Ihr Name war Fifame und sie kam aus Togo, einem Land im Westen Afrikas. Die Kinder in der Klasse murmelten und Thomas hörte einen Buben flüstern: „Oh, die sieht aber komisch aus, seht nur ihre Haare und ihr Kleid.“ Einige Kinder lachten.

Neben Thomas war ein Platz frei, so saß Fifame plötzlich neben ihm. Es war sehr langweilig in der Schule; sie hatten Physik und Chemie. Alle zwei Minuten blickte Thomas zu Fifame und sah sich die kleinen Zöpfe mit den vielen bunten Perlen an. Als es läutete packte Thomas seine Jause aus. Er bot Fifame einen Apfel an. „Danke“, sagte sie.

„Ich heiße Thomas“, sagte Thomas, als er ihr den Apfel gab. „Wie bist du nach Deutschland gekommen“, fragte er. Ihre großen dunklen Augen blickten ihn ernst an. „Das ist eine lange Geschichte. Ich wurde in einer Stadt mit dem Namen Mango geboren, Mango, so wie die Frucht“, lächelte sie. „Meine Eltern hatten nicht viel Geld, so mussten wir Kinder bei der Ernte helfen und die Früchte am Markt verkaufen. Wir arbeiteten den ganzen Tag und konnten nicht wie die anderen Kinder spielen. Mein groter Wunsch war, die Schule in Lom zu besuchen, aber wir hatten nicht genug Geld. Meine fünf Geschwister hatten nicht einmal Schuhe, so mussten wir die ganze Zeit barfuss herumlaufen.“ Thomas schaute sie verwundert an und Fifame Wangen wurden rot, so als ob sie sich für das, was passiert war, schämen würde. „Eines Tages traf ich eine Frau in der Stadt, die sagte, dass sie mir und meiner Familie helfen würde. Sie gab uns Geld, sodass meine Geschwister und ich die Schule im Süden von Togo besuchen konnten. Die Frau erklärte uns, dass wir viel bessere Chancen in Deutschland hätten und sie organisierte für uns eine Möglichkeit, hier zu leben. Jetzt lebe ich in einem Haus, wo viele afrikanische Kinder ohne ihre Eltern leben. Wir bekommen dort zu Essen, Kleider und ich kann in die Schule gehen. Ich vermisse meine Eltern, meine Brüder, meine Schwestern und viele Dinge aus meiner Kultur sehr.“

Thomas konnte sich nicht vorstellen, dass es so etwas geben könnte. Er hatte nie daran gedacht, nicht genug Geld zu haben, um Schuhe zu kaufen. Er konnte sich kein anderes Leben vorstellen. „Möchtest du einmal mit zu mir nach Hause kommen?“, fragte er sie. „Ja gerne“, sagte Fifame erfreut.

Am nächsten Tag ging Fifame zu Thomas nach Hause. „Es ist wie ein großes Schloss für mich! Als ich in Togo war, lebte ich in einer kleinen Baracke“, sagte Fifame, als sie das Haus sah. Thomas wusste, dass seine Familie nicht reicht war. Er zeigte Fifame sein Zimmer. Da gab es ein Bett, einen Schreibtisch und eine Stellage. Durch das Fenster leuchtete die Sonne. „In Togo habe ich mit meinen fünf Brüdern und Schwestern und mit meinen Eltern in einem Zimmer geschlafen. Manchmal war es sehr kalt, da der Wind durch die dünnen Wände blies. Dann haben wir uns aneinander gekuschelt.“

Danach fragte Thomas Fifame, ob sie nicht mit ihm und seinen Freunden Fußballspielen wollte. Doch Fifame wollte nicht Fußballspielen. „Es macht nichts, wenn du nicht gut spielen kannst, wir werden dich nicht auslachen“, versprach Thomas. „Ich habe noch nie Fußball gespielt, in meinem Dorf haben nur die Jungen Fußball gespielt, die Mädchen sahen ihnen einfach zu oder spielten mit Puppen“, antwortete Fifame. „Na komm, es ist nicht so schwer! Und es macht Spaß.“ Thomas nahm sie bei der Hand und zog sie mit auf den Fußballplatz. Sie spielten sehr lange und es machte wirklich Spaß. Bevor Fifame an diesem Abend nach Hause ging, sagte sie: „Danke für alles, Thomas. Ich hätte nie gedacht, so schnell einen Freund wie dich zu finden.“

Übung: Nachdenken über Kultur

Denkst du, dass es Dinge gibt, durch die du etwas über die Kultur einer Person erfahren kannst? Gib Gründe dafür an, warum du denkst, dass du durch die folgenden Dinge etwas über Kultur erfährst.

1. Kleidung
2. Essen
3. Musik
4. Geschichten
5. Sprache
6. Lieder
7. Sportarten
8. Traditionen

Diskussionsplan: Was ist Kultur?

1. Was meinen wir, wenn wir von Kultur sprechen?
2. Haben nur Menschen eine Kultur?
3. Was sind für dich die wichtigsten Dinge in deiner Kultur?
4. Was ist der Unterschied zwischen Kultur und Natur?

5. Was sind die Hauptunterschiede zwischen „afrikanischer Kultur“, „chinesischer Kultur“, „amerikanischer Kultur“, „holländischer Kultur“ und „österreichischer Kultur“?
6. Was bedeutet „Multikulturalismus“?
7. Sollte jeder/jede etwas über jede Kultur in seiner/ihrer Gemeinschaft wissen?
8. Wie kannst du etwas über andere Kulturen lernen?

Diskussionsplan: Leben in einem anderen Land

1. Warum verlassen Menschen ihre Heimatländer?
2. Kannst du dir vorstellen, in einem anderen Land zu leben?
3. Warst du schon einmal in einem anderen Land?
4. Kannst du etwas Neues entdecken, wenn du mit Menschen aus anderen Ländern sprichst?
5. Können die Menschen etwas von dir lernen?
6. Ist es einfach, Freunde in einem neuen Land zu finden?

Diskussionsplan: Freunde

1. Wie wird jemand dein Freund?
2. Ist jeder den du magst dein Freund?
3. Kann jemand dein Freund sein, obwohl er nicht deine Sprache spricht?
4. Gibt es Menschen die keine Freunde haben?
5. Kann jemand, der viel älter oder jünger als du ist, dein Freund sein?
6. Können Tiere Freunde sein?
7. Hast du Freunde, die in anderen Ländern leben oder aus anderen Ländern kommen?
8. Was bedeutet das Wort „Freund“?
9. Denkst du, dass die Bedeutung von „Freund“ in jedem Land ähnlich ist?

Diskussionsplan: Lachen

1. In welchen Situationen lachst du?
2. Ist es möglich zu lachen, obwohl dir nicht zum Lachen zumute ist?
3. Was ist der Unterschied zwischen lächeln und lachen?
4. Ist lachen allgemein etwas, das man nur schwer kontrollieren kann?
5. Warum lachen die Kinder in der Geschichte?
6. Findest du manchmal etwas lustig, obwohl du weißt, dass du es nicht lustig finden solltest?

Einheit 6c: Gleichberechtigung fördern: Gespräch über interkulturellen Austausch

Gibt es universelle Werte?

Vorbereitung

- Kopieren Sie die Geschichte *Saras Schleier* für jede/n SchülerIn
- Recherchieren Sie spezifische Fakten über Zuwanderung in Ihrem eigenen Land, suchen Sie weiters nach aktuellen Nachrichten und Berichten über Migration bzw. nach Berichten, die in Beziehung damit stehen oder über die Thematik des Aufeinandertreffens unterschiedlicher kultureller Identitäten.
- Optional können Sie die DVD mit dem Video "Cultural differences" verwenden.

Ziele und Kompetenzen

- Die LehrerInnen sollen sich mit den Problemen der Integration von Menschen mit unterschiedlichem kulturellem und religiösem Hintergrund auseinandersetzen.
- LehrerInnen sollten die Komplexität dieses Problems und Vorurteile, die jeder/jede von uns in sich trägt, während der Diskussion erfassen: einige Leute nehmen sehr schnell eine wünschenswerte Haltung ein (alle Kulturen und

kulturellen Praktiken sind gut und müssen akzeptiert werden); der entgegengesetzte Denkansatz ist, dass anderen kulturellen Identitäten zu misstrauen sei. Sie seien Feinde und würden eine ernsthafte Bedrohung für die eigene Kultur darstellen. Weiters seien andere Kulturen rückständig, verglichen mit der westlichen Kultur.

- LehrerInnen sollten die Idee der kulturellen Vielfalt als eine Quelle des sozialen Reichtums und nicht als Bedrohung des sozialen Zusammenhalts sehen.
- LehrerInnen sollten eine Vorstellung davon haben, wie man ethische Konzepte mit Kindern erforscht.

Verwendetes Material

- **Von der DVD:** Cultural differences
- Falls möglich, wäre es sehr hilfreich Zugang zum Internet zu haben, um von dort Daten und Informationen zu bekommen.

Philosophische Konzepte

- Universell - relativ
- Multikulturell - interkulturell - monokulturell
- Soziale Rechte– persönliche and familiäre Werte
- Rückständige Gesellschaften – entwickelte Gesellschaften
- Religion als öffentliche oder private Angelegenheit
- Kulturelle und persönliche Identität
- Assimilierung und Akkulturation

Multikulturalismus

Diskussionsplan: Gibt es rückständige Kulturen?

1. Gibt es Länder, die rückständiger sind als andere?
2. Gibt es rückständige und höher entwickelte Kulturen?
3. Ist es für eine schwangere Frau besser mit der Hilfe eines Arztes oder mit Hilfe einer Hebamme zu gebären (in einem Spital oder zu Hause)?

4. Falls du krank bist, ist es besser zu einem Arzt zu gehen, einem Wunderheiler oder einem Mediziner?
5. Ist es besser für Kinder die Schule zu besuchen bis sie 16 sind oder mit 12 mit einer Arbeit zu beginnen, falls sie wollen?
6. Ist eine Gesellschaft besser, wenn die Leute Zugang zu Trinkwasser und Stromanschluss zu Hause haben?
7. Ist eine Gesellschaft in der die Leute Fernseh- und Radiogeräte besitzen besser?
8. Glaubst du, dass es richtig ist, die Rechte der Frauen in Bezug auf Ausbildung und Gesundheitsversorgung einzugrenzen?
9. Glaubst du, die Beschneidung von jungen Mädchen vor der Pubertät ist ein Zeichen von sozialer Rückständigkeit?
10. Ist die Tatsache, dass Leute viel Geld für Schönheitsoperationen ausgeben, nur um in ein bestimmtes soziales Bild zu passen, ein Zeichen von sozialem Fortschritt?
11. Ist das Pro-Kopf-Einkommen ein Indikator für sozialen Fortschritt?
12. Können wir die Anzahl der inhaftierten Menschen als Indikator des sozialen Fortschritts verwenden? Ist der Prozentsatz der in Armut lebenden Bevölkerung ein Indikator für sozialen Fortschritt?
13. Ist eine Gesellschaft, in der die Todesstrafe für verurteilte Kriminelle angewandt wird, fortschrittlicher als jene, die den Verurteilten Körperteile amputiert?
14. Ist eine Gesellschaft, die bestimmt wird von demokratischen Beschlüssen wie der Meinungsfreiheit und dem Recht jene KandidatInnen zu wählen, die die gesetzgebende Institution repräsentieren, fortschrittlicher?
15. Ist die Menge an Respekt für Menschenrechte ein Indikator von kultureller Entwicklung?
16. Ist der Prozentansatz von ungebildeten Menschen ein Indikator für eine rückständige Gesellschaft?
17. Würdest du bitte zu Frage 1 und 2 zurück blättern? Hast du deine Meinung geändert?

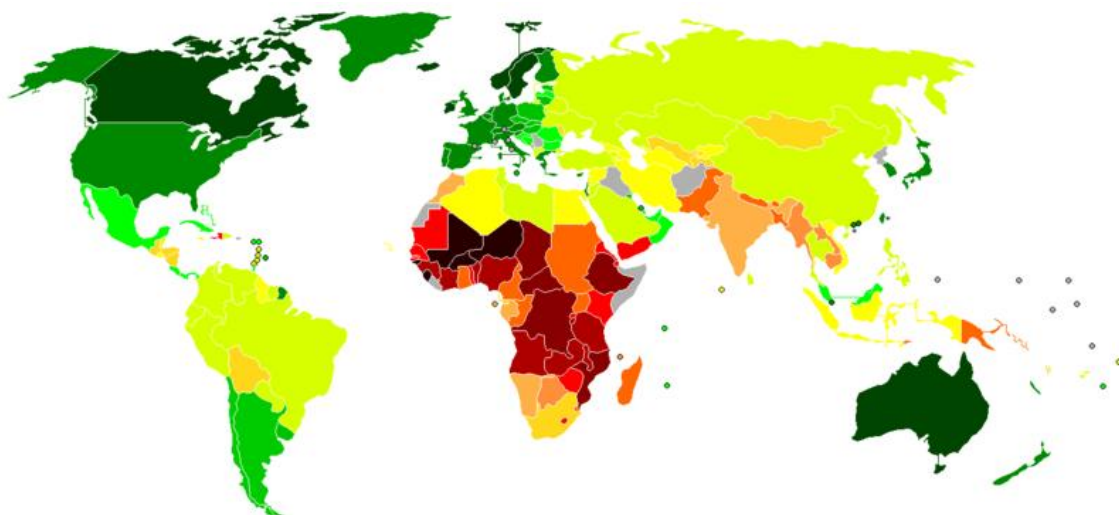
Diskussionsplan: Ein moralisches Dilemma

Saras Wahl und die von der Direktorin festgelegten Schulregeln verursachen ein ernstes moralisches Dilemma. Beide Seiten haben ihre eigenen nachvollziehbaren Argumente und augenscheinlich gibt es keinen Mittelweg auf dem sie sich treffen könnten. Daher...

1. Welche Werte und Annahmen unterstreichen beide Entscheidungen?
2. Was spricht für und was gegen die beiden Argumente?
3. Was sind die zu erwartenden Konsequenzen der Einstellung der Direktorin? Was sind die Konsequenzen von Saras Entscheidung?
4. Welche Aspekte des Problems sollten für die Entscheidungsfindung einbezogen werden?
5. Gibt es Aspekte, die relevanter sind als andere?
6. Kannst du weitere Gründe finden, die den jeweiligen Standpunkt unterstützen?
7. Kannst du Gegenargumente finden, die Saras Einstellung oder die der Direktorin widerlegen?
8. Gibt es irgendeine andere Möglichkeit?
9. Ist es möglich, dass die Ziele und Interessen beider Standpunkte (des muslimischen und der der „westlichen“ Gesellschaft) unvereinbar sind?
10. Falls das der Fall wäre, wie könnte man den Konflikt lösen?
11. Ist die Meinung von Saras Eltern wichtig?
12. Sollte die Direktorin die Meinung von Saras Klassenkameraden zum Problem einholen?

APPENDIX

Menschenrechtsindex



Der [UN-Index](#) der menschliche Entwicklung ([Human Development Index \(HDI\)](#)) für 2004 leitet sich vom UN-HDI Bericht von 2006 ab. Ein HDI unter 0.5 repräsentiert laut UN eine geringe Entwicklung, ein HDI von 0.8 und höher repräsentiert in dieser Betrachtungsweise eine hohe Entwicklung. Zahlen für Taiwan und Macau (gekennzeichnet mit einem Asterisk) wurden von der UN nicht berechnet. Die Kategorien, die für diese Darstellung in der Karte verwendet werden, basieren auf Zahlen der jeweiligen Statistikbehörde des Landes.

■ 0.950 und darüber	■ 0.700-0.749	■ 0.450-0.499
■ 0.900-0.949	■ 0.650-0.699	■ 0.400-0.449
■ 0.850-0.899	■ 0.600-0.649	■ 0.350-0.399
■ 0.800-0.849	■ 0.550-0.599	■ 0.300-0.349
■ 0.750-0.799	■ 0.500-0.549	■ unter 0.300
		■ n/a???

Diese Darstellung wird ergänzt durch [en:Image:HDImap_spectrum2006-colourblind-compliant.png](#), das dahin modifiziert wurde, dass es auch für Leute mit einer Rot-Grün-Farbschwäche unterscheidbar ist

Laut Wikipedia definiert sich der HDI folgend:

“Der **Human Development Index (HDI)** ist die Maßeinheit für Lebenserwartung, Bildung, Ausbildung und dem Lebensstandard für alle Länder weltweit. Es ist ein standardisiertes Instrument um das Wohlbefinden, insbesondere das der Kinder zu messen. Es wird dazu verwendet, um festzustellen ob und inwiefern ein Land entwickelt ist, sich entwickelt oder unterentwickelt ist. Weiters misst er den Einfluss der Wirtschaft auf die Lebensqualität der Menschen.^[1]

Der Index wurde 1990 vom indischen Nobelpreisträger Amartya Sen und vom pakistanischen Ökonomen Mahbub ul Haq unter Hilfe von Gustav Ranis von der Yale University und Lord Meghnad Desai von der London School of Economics entwickelt und wurde seitdem vom *United Nations Development Programme* in ihrem jährlichen *Human Development Report* (Bericht der menschlichen Entwicklung) verwendet.

Sen beschreibt ihn als eine „vulgäre Maßeinheit“ aufgrund seiner Einschränkungen. Nichtsdestotrotz beleuchtet der HDI mehr Aspekte der Entwicklung als das Pro-Kopf-Einkommen eines Landes. Somit kann er als Wegweiser für Wissenschaftler dienen, die mehr Details über die Vielfalt der Entwicklungsmöglichkeiten herausfinden wollen, die der Human Development Report beinhaltet.

Der HDI misst die durchschnittlichen Leistungen in einem Land in drei grundlegenden Dimensionen der menschlichen Entwicklung:

- Ein langes und gesundes Leben, gemessen an der Lebenserwartung bei der Geburt.
- Wissen, gemessen am Bildungsgrad der Erwachsenen (mit einer Zwei-Drittel-Gewichtung) und einer kombinierten Einschulungsrate zusammengesetzt aus dem primären, sekundären und tertiären Bildungssektor (mit einer Drittel-Gewichtung)
- Ein angemessener Lebensstandard, gemessen am Bruttosozialprodukt pro Kopf und der Kaufkraftparität in USD.

Jedes Jahr werden die Mitglieder der UN-Staaten anhand dieser Maßeinheiten aufgelistet und eingereiht. Jene, die an der Spitze dieser Liste stehen, werben damit, talentierte Immigranten (ökonomisch, individuelles Kapital) anzuziehen bzw. die Leute von einer Emigration abzuhalten.

Ein alternatives Messinstrument, das sich auf die Armut in einem Land fokussiert, ist der Human Poverty Index.

Glaubst du, dass das ein gutes Instrument ist, um den Entwicklungsstand eines Landes zu messen?

Saras Schleier

Letzten Sommer verbrachte Sara mit ihrer Familie den Urlaub im Land ihrer Väter und Großväter, in Marokko. Dort hatte sie eine Menge Zeit, um mit ihren Verwandten zu sprechen und durch die Straßen und Märkte der gepflegten und überfüllten Stadt ihrer Vorfahren und ihrer Familie zu bummeln.

Sie war 14 Jahre alt und wie viele andere Teenager suchte sie verzweifelt nach ihrer eigentlichen Identität und dem Platz in der Gesellschaft, in der sie lebte, in Madrid. Seit sie ein kleines Mädchen war, hatte sie mitbekommen, dass es Unterschiede zwischen ihr und den meisten KlassenkameradInnen gab. Ihre Eltern waren nicht in Spanien geboren und einige Bräuche und Vorstellungen, die sie hatten, waren ebenfalls unterschiedlich: Essen, Kleidung, Feiertage und religiöse Praktiken.

Dennoch gab es keine Probleme und ihre Schulzeit war eine angenehme Zeit. Für sie hatten die Weihnachts- und Osterferien eine andere Bedeutung, nur eine kurze Pause während des Schuljahrs. Niemals aß sie Schweinefleisch in der Schulkantine und Ramadan war eine spezielle Zeit, nur für sie. Natürlich besuchte sie den Religionsunterricht nicht, aber dies taten auch viele ihrer Schulkameraden nicht.

Aber in diesem Jahr sollte sich einiges ändern. In dem Land ihrer Familie hatte sie neue Ideen, aber vor allem ein neues Modell der persönlichen Identität kennen gelernt, jene als Muslima und praktizierende Gläubige. Sie hatte sich dazu entschieden die muslimisch religiösen Praktiken strikter zu befolgen und auch ihren neuen Stil öffentlich zu bekennen, da sie stolz auf ihre marokkanischen Wurzeln war und auch auf die religiösen Ideale des Islam.

Daher kam sie am ersten Schultag auch traditionell gekleidet, angelehnt an die sozialen Regeln ihres Landes, in die Schule: Ihr Kopf war durch ein Kopftuch (Hijab) bedeckt. Weiters trug sie lockere Kleidung, die weder ihre Körperform betonte, noch einen Zentimeter ihrer Haut zeigte, bis auf ihr Gesicht.

Ihre KlassenkameradInnen waren sehr überrascht. Einige von ihnen starrten sie bloß mit gemischten Gefühlen der Verwunderung und des Missfallens an. Andere Mädchen und Jungen, ihre besten FreundInnen, begannen ihr viele Fragen zu stellen und bald darauf entwickelte sich eine angeregte Diskussion. Das Hauptthema der Diskussion war die Bedeutung von Saras Kleidung. Einige FreundInnen argumentierten, dass es ein Symbol für die Unterdrückung der muslimischen Frauen darstellen würde und für die „Rückständigkeit“ des Islams, ein wohlbekannter und weit verbreiteter Glaube über die islamischen Länder, speziell wenn man die Freiheit von Frauen in den westlichen Ländern mit denen in den islamischen vergleicht.

Mit der Unterstützung von anderen FreundInnen widersprach sie der Anklage, sie würde männliche Unterdrückungsregeln akzeptieren. Sie hätte sich freiwillig dafür entschieden den Schleier zu tragen und für sie wäre er ein Symbol für religiöse und kulturelle Selbstbehauptung, ein Weg um den Stolz auszudrücken, den sie durch ihre Verschiedenheit fühlt. Sogar mehr, sie fühle sich freier mit dem Schleier, da sie sich frei von der sexuellen Besessenheit der Männer fühlt, die Frauen als bloße Sexsymbole wahrnehmen. So würde sie keine sexuellen Wünsche erwecken oder provozieren.

Nach einer Weile verlor die Diskussion ihren Reiz und die Gruppe teilte sich in kleinere Gruppen, die über alltägliche Dinge sprachen: LehrerInnen und MitschülerInnen, den Geschichtslehrer mit seinen neurotischen Regeln, die Party am nächsten Wochenende... Niemand zollte dem Schleier mehr Aufmerksamkeit, obwohl Sara sich durchaus bewusst

war, dass einige KlassenkameradInnen von Zeit zu Zeit sie noch anstarrten, mit den gleichen Gefühlen von Verwunderung und Missfallen.

Die Schule war vorüber und die Schüler begannen das Schulgebäude zu verlassen. Als Sara gerade am Büro der Direktorin vorbei ging, bat sie diese in ihr Büro. Ihr Gesichtsausdruck war ernst und obwohl sie versuchte, so freundlich wie möglich zu sein, war es klar, dass sie keine guten Neuigkeiten für Sara hatte.

„Sara“, sagte die Direktorin, „heute Morgen kamst du mit einem Schleier in die Schule. Du solltest wissen, dass entsprechend dem Gesetz in diesem Land und auch dem der Schule religiöse Symbole verboten sind. Daher darfst du den Schleier in der Schule nicht tragen.“

„Aber Mrs. Leroy...“, sagte Sara mit einer lauten und bebenden Stimme, „das ist meine Entscheidung und ich störe damit niemanden. Viele muslimische Frauen tragen den Schleier, und für uns ist es ein Symbol für unseren Glauben und somit auch für unsere kulturelle Identität.“

„Es wäre nett über deine Argumente zu diskutieren, aber das ist nicht der Punkt“, antwortete die Direktorin. „Es ist verboten und du kannst den Schleier nicht tragen. Ich würde gerne mit deinen Eltern sprechen.“

„Meine Eltern haben damit nichts zu tun. Natürlich trägt meine Mutter ebenfalls den Schleier und sie unterstützt mich bei meiner Entscheidung, aber es war meine eigene Entscheidung. Niemand zwingt oder nötigt mich den Schleier zu tragen.“

“Ich erklärte dir bereits, dass ich nicht mit dir über die Schulregeln diskutieren werde. Die Situation ist eindeutig: falls du dich dafür entscheidest den Schleier weiterhin zu tragen, wirst du die Schule verlassen und in eine Privatschule gehen müssen, in der dies erlaubt ist. Morgen kannst du die Klasse mit dem Schleier nicht mehr besuchen. Du musst eine Entscheidung treffen.“

Sara verließ das Büro der Direktorin. Sie war wirklich schockiert und den Tränen nahe. Sie konnte die Schulregeln wirklich nicht verstehen, aber die Direktorin war streng: entweder der Schleier oder die Schule, es gab keinen Kompromiss. Sara musste sich zwischen ihrem Glauben und der Schule entscheiden. Es war sehr hart das Recht aufzugeben, sich zu kleiden wie sie wollte, aber andererseits war es auch sehr hart die Schule zu verlassen, mit ihren FreundInnen und LehrerInnen. Und sie hatte nur wenige Stunden sich zu entscheiden.

Literaturhinweise und zusätzliche Information

Weitere Informationen über Dilemmas und Dilemma-Training finden Sie auf:

<http://www.dialogueworks.co.uk/dw/dilemma.html>

Außerdem finden Sie Diskussionspläne und Übungen in Bezug auf Saras Konflikt in Kapitel Neun von Mathew Lipmans *Harry Stottlemeier's Entdeckung*. In diesem Kapitel, wird David – ein Schüler, der sich weigert, Loyalität auf die amerikanische Flagge zu schwören, da dies gegen seine religiösen Prinzipien verstoßen würde – ebenfalls zum Direktor zitiert. Schließlich wird er von der Schule verwiesen. Im Handbuch zu *Harry Stottelmeiers Entdeckung*, finden Sie viele Übungen, Diskussionspläne und sonstige Aktivitäten zum Thema.

7

**DER PHILOSOPHISCHE DIALOG –
SPRACHE UND LITERATUR**

Daniela G. Camhy, Österreich



[Type text]

DER PHILOSOPHISCHE DIALOG – SPRACHE UND LITERATUR

Daniela G. Camhy, Österreich

Einleitung

Sprache ist für alle Menschen die Basis jeder Kommunikation. Sprache erlaubt uns unsere Gedanken, Gefühle zu entwickeln und sie auszudrücken. Es gibt eine starke Verbindung von zwischenmenschlicher Kommunikation und Identität, Sprache ist also sehr eng mit den Themen Demokratie und Menschenrechten verbunden. Sprachliche Vielfalt und das Recht auf die eigene Sprache sind wichtige Themen in der interkulturellen Erziehung.

In dieser Einheit wollen wir uns mit dem Sprachbegriff beschäftigen, der sich vom „Sprachspiel“ des späten Wittgenstein ableitet, den Gebrauch der Sprache näher ansehen und uns auch mit dem Stellenwert der Sprache in Erziehung und Demokratie auseinandersetzen.

Wir werden diese Einheit mit einer Untersuchung über „die Sprache“ beginnen. „Was ist Sprache?“ „Was hat Sprache für eine Bedeutung?“

Vorbereitungen

- Machen Sie eine Kopie von den Materialien im Anhang
- Bereiten Sie Papier und Stifte vor
- Bereiten Sie ein Blatt Papier mit zwei konzentrischen Kreisen vor, in deren Mitte das Wort „Sprache“ steht
- Technische Geräte wie Computer und Beamer

Arbeitsmaterialien

- DVD – Video über “What is a Name?” aus dem Video Archive
- Booklet Kapitel 4 und 5

- Anhang “Das geheimnisvolle Wesen” und das Manual

Philosophische Konzepte

- Sprache
- Name
- Geschichte
- Dialog

Ziele und Fähigkeiten

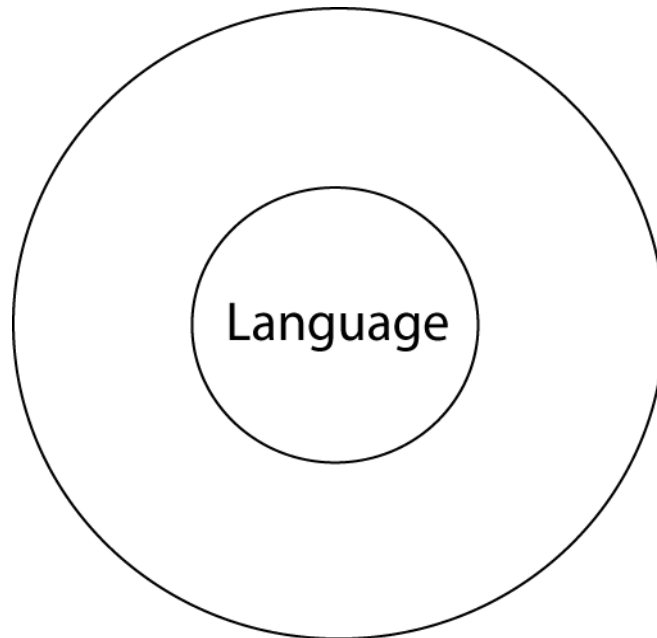
1. Reflexion des Begriffes “Sprache”
2. Untersuchungen über den Gebrauch von Sprache – das “Sprachspiel”
3. Bewusstwerden der Wichtigkeit des eigenen Fragenstellens und des Klärens von wichtigen Begriffen, wie das Erkennen der Bedeutung, Dinge aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten
4. Das Anwenden von philosophischem Handwerkszeug bei der Untersuchung des Sprachgebrauches.

Einheit 7a: Was ist Sprache? (90 Minuten)

1. Anfangsaktivität: “Zielscheibe”¹⁰ (30 Minuten)

Die Zielscheibe kann man verwenden, wenn man über eine Bedeutung eines Begriffes im Unklaren ist:

¹⁰ “Zielscheibe” wurde aus dem Buch von Matthew Lipman und Ann Margaret Sharp, *Wondering at the World: Instructional Manual to Accompany Kio and Gus*. Montclair, New Jersey: Institute for the Advancement of Philosophy for Children with University Press of America 1986, adaptiert.



1. Zeichnen Sie zwei konzentrische Kreise auf die Tafel und schreiben Sie „Sprache“ in die Mitte des inneren Kreises
2. Fragen sie die SchülerInnen sich so viele Wörter als möglich auszudenken, die sie mit dem Wort „Sprache“ in Verbindung bringen.
3. Weisen sie keinen Vorschlag zurück und schreiben sie jedes Wort an die Tafel.
4. Dann teilen sollen die SchülerInnen paarweise zusammengehen und jedes Paar bekommt ein Blatt Papier, auf dem zwei konzentrische Kreise sind. In den inneren Kreis sollen sie „Sprache“ schreiben.
5. Jetzt sollen die SchülerInnen sich die Worte, die an der Tafel stehen ansehen und entscheiden, wohin sie gehören: Gehören sie zum Begriff „Sprache“ oder haben sie nichts damit zu tun?
6. Jetzt sollen sie die Worte, entweder in den inneren oder äußeren Kreis schreiben, je nachdem, ob die Worte zum Konzept Sprache gehören oder nicht
7. Die SchülerInnen sollen begründen, warum sie das Wort in den inneren oder äußeren Kreis geschrieben haben.

2. Diskussion: (40 Minuten, inklusive Plenarsitzung)

Die Diskussion sollte dazu beitragen zu klären und zu begründen, warum Begriffe in den inneren oder in den äußeren Kreis geschrieben wurden. Begründungen können Beispiele, Gegenbeispiele und Definitionen beinhalten.

3. Plenarsitzung, kurze Zusammenfassung der Ergebnisse der einzelnen Gruppen

Welche Fragen wurden in den Gruppen und über welche Fragen wurde zu zweit besprochen? Was denken die Studierenden über „Sprache“? Was hat sie am meisten interessiert?

4. Was war der Wert der Diskussion/des Dialoges (20 Minuten)

- Konnte jemand gute Begründungen geben?
- Stellte jemand Fragen?
- Konnte jemand konkrete Beispiele geben?
- Konnte jemand Gegenbeispiele geben?

Session 7 b: Entwicklung eines Dialoges ausgehend von Geschichten

1. Anfangsaktivitäten (35 Minuten)

In dieser Einheit sitzen alle im Kreis und lesen zusammen eine Episode aus “Das geheimnisvolle Wesen“ (siehe Anhang). Danach sollen sich die Kinder auf ihre eigenen Gedanken konzentrieren und versuchen, Fragen zu formulieren.

2. Agenda wählen:

Die Fragen werden an die Tafel geschrieben. Die Kinder wählen die interessanteste aus und diskutieren darüber.

Z. B.:

- Was ist ein Name?
- Was wäre, wenn es keine Namen gäbe?
- Handeln alle Geschichten über Personen?

- Hat alles eine Geschichte?

Die Studierenden sprechen über ihre eigenen Gedanken und über philosophischen Themen. Beispiele dafür finden Sie im Diskussionsplan. Ermutigen Sie die Studierenden über Geschichten und über verschiedene Arten von Literatur nachzudenken. Wenn sie über Namen nachdenken, regen Sie ihre Vorstellungskraft an, wie wäre es, wenn man einen anderen Namen oder keinen Namen hätte.

3. Philosophisches Forschen: (35 Minuten inklusive der Plenarsitzung)

- Was ist das wichtigste beim Philosophieren?
- Was hat Dir gefallen, was hat Dir nicht gefallen? Bitte begründe.

4. Plenarsitzung um die Ergebnisse zusammenzufassen

- Wie beurteilst Du die Gespräche in der Gruppe?
- Wurden Unterschiede und Ähnlichkeiten herausgearbeitet?
- Kannst Du Dich an einige Beispiele erinnern?

5. Was war der Wert der Diskussion/ des Dialoges? (20 Minuten)

- Haben wir einander zugehört?
- Haben wir gemeinsam nachgedacht?
- Wie hat sich die Diskussion entwickelt?
- Haben wir tiefergehende und offene Fragen gestellt?

Lektüre

Verpflichtend:

- Booklet Kapitel 4
- Lipman, Matthew: Thinking in Education. Cambridge University Press, New York 1991.

Anhang: Die Geschichte und das Manual

*Das geheimnisvolle Wesen – Kapitel 1*¹¹

Matthew Lipman

Endlich bin ich an der Reihe! Ich musste soo lange warten, bis die anderen ihre Geschichte fertig erzählt hatten! Ich beginne, indem ich dir einfach sage, wie ich heiße. Mein Name ist Pixie. Pixie ist aber nicht mein richtiger Name. Meinen richtigen Namen haben mir meine Eltern gegeben. Pixie nenne ich mich selbst.

Meine Geschichte ist wirklich lang, also sei ruhig und mach' es dir bequem.

Der Grund, warum ich mir eine Geschichte ausgedacht habe, ist, weil sich jedes Kind in der Klasse eine Geschichte ausdenken sollte. Was ich dir jetzt erzählen möchte, ist die Geschichte, wie meine Geschichte überhaupt entstanden ist. Zuerst gibt es die Geschichte und dann gibt es die Geschichte, wie es geschah. Ich meine, zuerst musste etwas geschehen und nachher kam die Geschichte zustande. So, das ist die Geschichte darüber, was zuerst passierte. Es ist die Geschichte, wie es geschah.

Wir wussten nicht einmal, dass wir uns eine Geschichte ausdenken sollten, bis Herr Mallnig uns sagte, dass wir in den Zoo gehen würden. Herr Mallnig ist unser Lehrer.

Egal, Herr Mallnig erzählte uns, dass wir einen Ausflug in den Zoo machen würden, und er wollte, dass sich nachher jeder von uns eine Geschichte über diesen Ausflug ausdenkt; oder über die Tiere, die wir gesehen haben, oder über die Länder, aus denen die Tiere kommen, oder darüber, wie die Tiere eingefangen und in den Zoo gebracht wurden. „Eure Geschichte kann von irgendetwas handeln, das euch einfällt, wenn ihr an einen Zoo denkt“, sagte Herr Mallnig. Ich erinnere mich sehr genau, dass er uns das sagte. Weil ich mir eine Geschichte ausdachte, die überhaupt keine Geschichte über einen Zoo war. Es war vielmehr etwas, das mir einfiel, als ich an den Zoo dachte.

¹¹ Lipman, Matthew: *Das geheimnisvolle Wesen*. Übersetzt, bearbeitet und herausgegeben von Daniela G. Camhy. St. Augustin: Academia Verlag, 2007

Kurz bevor Herr Mallnig die Stunde beendete, lehnte er sich in seinem Sessel zurück und putzte seine Brille eine Minute lang. Dann sagte er: „Da ist noch etwas – zum Zoobesuch. Da ist etwas, das ich mir von jedem von euch wünsche, dass er es tut. Ich möchte, dass jeder von euch ein Geheimnis hat und es niemandem erzählt!“

Er sagte: „Ich möchte, dass jeder von euch an irgendein Tier, an einen Vogel oder ein Kriechtier denkt, das ihr am liebsten habt. Und das wird dann euer geheimnisvolles Wesen sein. Wenn ihr dann mit dem Rest der Klasse durch den Zoo geht, haltet eure Augen offen. Wenn ihr es dann seht, denkt nach, wie ihr euer geheimnisvolles Wesen in eure Geschichte einbauen könnt. Am Tag nach dem Zoobesuch, wenn wir wieder hier in der Klasse sind, werden wir alle Geschichten über unsere geheimnisvollen Wesen erzählen.“

Handbuch: Das geheimnisvolle Wesen - Handbuch.¹²

Matthew Lipman und Ann Margaret Sharp

Was ist der richtige Name einer Person?

Zunächst stellt sich die Frage nach ihrem Namen, das heißt, nach dem Unterschied zwischen dem Namen, den ihr ihre Eltern gegeben haben (ihr „richtiger“ Name), und dem Namen, den sie sich selbst gegeben hat. Man kann sich nur darüber wundern, warum ein Name „richtig“ genannt wird und der andere nicht, außer sie meint damit, dass der Name, den ihr ihre Eltern gegeben haben, ihr *gesetzlicher* Name ist, was eine sonderbare Art der Definition des Wortes richtig ist.

Diskussionsplan: Namen

1. Hast du mehr als einen Namen?
2. Rufen dich deine Eltern bei demselben Namen wie deine Freundinnen und Freunde?
3. Nennst du dich beim Namen, wenn du mit dir sprichst?

¹² Lipman, Matthew und Sharp, Ann M.: „Das geheimnisvolle Wesen – Handbuch. Übersetzt, bearbeitet und herausgegeben von Daniela G. Camhy. St. Augustin: Academia Verlag, 2008

4. Würde es dir etwas ausmachen, wenn du keinen Namen hättest?
5. Würde es dir etwas ausmachen, wenn du einen anderen Namen hättest?
6. Wenn du einen anderen Namen hättest, wärst du dann ein anderer Mensch?
7. Fällt dir ein Name ein, den du lieber hättest als deinen eigenen?
8. Könnten die Menschen, wenn sie wollten, alles in der Welt neu benennen?
9. Können Namen gekauft und verkauft werden?
10. Ist es möglich, dass Menschen ihren Namen immer ähnlicher werden?

Sich Geschichten ausdenken:

Geben Sie den Kindern so oft es geht die Gelegenheit, sich Geschichten auszudenken. Wenn Sie z.B. zufällig hören, wie ein Kind etwas Phantasievolles sagt, regen Sie es dazu an, seine Bemerkungen auszuarbeiten und sie in eine Geschichte zu kleiden.

Die besten Übungen werden zu Beginn nicht Themenstellungen von Ihnen sein, sondern Erweiterungen der eigenen Erkenntnisse aus Erfahrungen der Kinder in Geschichtenform. Ermutigen Sie sie, als Grundlage für weiteres Geschichtenerzählen die Äußerungen aus ihren eigenen Erkenntnissen und Formulierungen auszuwählen, auf die sie stolz sind. Wenn z. B. ein Kind auf einen interessanten Vergleich oder eine gute Metapher kommt, diskutieren Sie dies. Es könnte der Beginn einer sehr einfallsreichen Beschreibung oder Erzählung sein

Geschichten und Geschichten erzählen:

Schließlich ist das Buch „Das geheimnisvolle Wesen“ nicht nur eine Geschichte, sondern auch eine Geschichte über das Geschichtenerzählen. Pixie beschäftigt sich damit, was eine Geschichte ist. In diesem Sinn ist der Unterschied zwischen einer Geschichte und dem Geschichtenerzählen vergleichbar mit dem Unterschied zwischen dem Komponieren eines Musikstückes und seiner Aufführung. Geschichten kann man erzählen, ohne sie niederzuschreiben, oder man schreibt sie erst auf und trägt sie danach vor. Das Homerische Epos wurde nicht aufgeschrieben, sondern mündlich überliefert. Doch viele Werke der modernen Literatur sind eher dazu bestimmt, im Stillen gelesen zu werden.

Von einem pädagogischen Standpunkt aus gesehen ist das Verständnis davon, was zum erfolgreichen Verfassen und Erzählen einer Geschichte benötigt wird, extrem wertvoll. Eine konsistente und kohärente Erzählung zu verfassen erfordert mehr Organisationsfähigkeiten als jede andere Art von Übung in der Klasse.

Diskussionsplan: Geschichten

1. Wie beginnen Märchen üblicherweise?
2. Was bedeutet „es war einmal“?
3. Haben alle Geschichten einen Anfang?
4. Haben alle Geschichten ein Ende?
5. Haben alle Geschichten einen Mittelteil?
6. Kann eine Geschichte ein Ende und einen Mittelteil, aber keinen Anfang haben?
7. Kann eine Geschichte einen Anfang und ein Ende haben, aber keinen Mittelteil?
8. Sind alle Geschichten wahr oder sind einige wahr und einige ausgedacht?
9. Wie kannst du den Unterschied zwischen wahren und ausgedachten Geschichten erkennen?
10. Sind manche Geschichten besser und manche weniger gut?
11. Kann eine Geschichte wahr und trotzdem gut sein?
12. Wie kannst du den Unterschied zwischen guten und weniger guten Geschichten erkennen?
13. Handeln alle guten Geschichten von dem, was Menschen passiert?
14. Kann es Geschichten über das Träumen geben?
15. Kann es Geschichten über das Denken geben?

Gibt es für alles eine Geschichte darüber, wie etwas zustande gekommen ist oder wie etwas passiert ist?

1. Hat dein Schreibtisch eine Geschichte?
2. Hat dein Schulgebäude eine Geschichte?
3. Gibt es eine Geschichte, die von deinem zuhause handelt?
4. Hat deine Familie eine Geschichte?
5. Gibt es über die Straße, in der du wohnst, eine Geschichte zu erzählen?
6. Hat die Stadt, in der du wohnst, eine Geschichte?

7. Hat die Freiheitsstatue eine Geschichte?
8. Hat Österreich eine Geschichte?
9. Kann eine Geschichte eine Geschichte haben?

Übung:

Wenn du auf diese Fragen mit „Ja“ antwortest, kannst du diese Geschichte erzählen?

[Type text]

8

**PHILOSOPHISCHE FRAGESTELLUNG: KUNST –
DER PROZESS ÄSTHETISCHER FRAGESTELLUNG**

Daniela G. Camhy, Österreich



[Type text]

8. PHILOSOPHISCHE FRAGESTELLUNG: KUNST – DER PROZESS ÄSTHETISCHER FRAGESTELLUNG

Daniela G. Camhy, Österreich

Einleitung

In dieser Einheit beschäftigen wir uns mit dem Prozess der ästhetischen Fragestellung. Dazu benutzen wir statt Texte Bilder und auch „schöne“ Dinge, die die Kinder mitbringen sollen.

„Ein Bild sagt mehr als tausend Worte“. Bilder können ein mächtiges Werkzeug sein, um zu informieren, Interesse zu wecken und Denken zu stimulieren. Bedenken Sie auch, dass Zeichnen eine wichtige Methode der Selbstdarstellung und Kommunikation ist, nicht nur für diejenigen, die bevorzugt in Bildern denken, sondern auch für diejenigen, die Probleme damit haben, sich verbal auszudrücken.

Am Beginn dieser Einheit steht die Frage nach „Schönheit“ und „Kunst“. „Was ist Schönheit?“ „Können manche Dinge für alle schön sein?“ „Was ist Kunst?“. Dies ist ein Eintauchen in den Bereich der Philosophie der Kunst und Ästhetik.

Eine Einheit beschäftigt sich mit der Identifikation von Ähnlichkeiten und Unterschieden. Diese Übung kann die ästhetische Entwicklung der Kinder fördern.

Vorbereitungen

- Jedes Kind soll etwas „Schönes“ mitbringen.
- Wenn ein Kind vergessen hat, etwas mitzubringen, dann kann er oder sie etwas in der Klasse finden, von dem er oder sie denkt, dass es schön ist
- Bereiten Sie Papier und Stifte vor
- Bilder, Fotos, Zeichnungen
- Technische Ausrüstung (Beamer und Computer)

Arbeitsmaterial

- CD-Rom „Ecodialogo“ (enthält Abbildungen berühmter Gemälde und Übungen, die für die Einheit 1b verwendet werden können)
- Bilder: Fotos (z. B. eine Gruppe von Bildern, die ein bestimmtes Thema veranschaulichen), oder auch eine Bildergeschichte
- Booklet Kapitel
- DVD: die Filme „Nature and Culture“ und „Looking at a Picture“

Philosophische Konzepte

- Wahrnehmung
- Bedeutung
- Ähnlichkeiten und Unterschiede
- Kunst
- Schönheit

Ziele und Fähigkeiten

- Entwicklung der Fähigkeit, philosophische Fragen zu erkennen
- Entwicklung von Fähigkeiten, um sich mit philosophischen Fragestellungen zu beschäftigen
- Kenntnisse darüber, wie man einen „Dialog durch philosophische Fragestellungen“ entwickelt“
- Bewusstwerden der Wichtigkeit des eigenen Fragenstellens und des Klärens von wichtigen Begriffen
- Erkennen der Bedeutung, Dinge aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten
- Das Anwenden von philosophischem Handwerkszeug (z. B. Analogien bilden, hypothetisches Denken...)

Einheit 8a: Fragen nach ästhetischen Konzepten (90 Minuten)

1. Anfangsaktivitäten: (35 Minuten)

Alle sitzen im Kreis. Jeder stellt seinen Gegenstand, von dem er denkt, dass er schön ist, vor sich hin. Dann wird abwechselnd über die mitgebrachten Gegenstände erzählt. Die Kinder müssen gute Begründungen geben, warum sie denken, dass der Gegenstand „schön“ ist.

Z. B.:

„Ich habe dieses Gemälde mitgebracht und ich denke es ist deshalb schön, weil dabei besondere Farben verwendet wurden.“

„Ich habe diesen kleinen Hund mitgebracht und ich denke er ist deshalb schön, weil er so weich ist.“

„Ich habe meine Puppe mitgebracht. Ich denke, dass sie schöne ist, weil sie lange blonde Haare hat.“

Nachdem alle die Gelegenheit hatten, der Klasse ihren Gegenstand vorzustellen, sollen die Kinder über Fragen nachdenken. Jedes Kind soll eine Frage formulieren. Sie können auch über die folgenden Fragen nachdenken:

- Sind Dinge an sich schön oder hässlich, abgesehen vom persönlichen Geschmack?
- Was ist Schönheit?
- Gibt es einen Unterschied zwischen „Schönheit“ und „schön sein“?
- Kann sich jemand schön fühlen?
- Kann etwas gleichzeitig schön und hässlich sein?

2. Diskussion: (35 Minuten, inkl. Plenarsitzung)

Die Kinder werden dann gebeten, Gruppen aus drei oder vier zu bilden. Dann sollen sie versuchen, einen Dialog über eine der Fragen zu führen

3. Plenarsitzung um die Ergebnisse zusammenzufassen

Welche Fragen standen in den verschiedenen Gruppen im Mittelpunkt? Was denken die Kinder jetzt über „Schönheit“ und „schön“? Was an der Diskussion war besonders interessant?

4. Was war der Wert der Diskussion/des Dialoges? (20 Minuten)

- Haben wir Kriterien gefunden und sie gemeinsam formuliert?
- Hat jemand gute Begründungen gebracht?
- Hat jemand Fragen gestellt?
- Hat jemand konkrete Beispiele angeführt?
- Was hat dir gefallen und was nicht?

Einheit 8b: Förderung der ästhetischen Entwicklung

1. Anfangsaktivitäten: Ähnlichkeiten und Unterschiede feststellen

Bereiten Sie für diese Einheit Fotos vor, die auf mehrere Arten miteinander verbunden und voneinander unterschieden werden können, z.B. Bilder von Gebäuden, Landschaften oder von Gegenständen.

Diese Aktivität sollte mit den eigenen Beobachtungen der Kinder beginnen und dann zu abstrakten Konzepten weiterführen. Das Vergleichen und Entdecken von Ähnlichkeiten und Unterschieden erlaubt es, bereits vorhandenes Wissen zu stützen und führt gleichzeitig zu neuem Wissen. Vergleichen ist grundlegend für das Gruppieren und Klassifizieren. Wenn wir vergleichen benutzen wir Kriterien dafür. Wir benötigen verschiedene Arten von Kriterien um genaue Unterscheidungen festzulegen und Ähnlichkeiten zu finden.

Ähnlichkeiten und Unterschiede können beim Stil, der Form, der Herstellungsart, der Farben, des Materials, ... gefunden werden.

- Bitten Sie die Kinder, zwei Bilder auszuwählen.
- Ermutigen Sie sie, ihre Beobachtungen schriftlich festzuhalten.
- Danach sollten sie versuchen, Ähnlichkeiten und Unterschiede der beiden Bilder festzustellen.
- Dann sollen sie versuchen, die Kriterien für ihre Entscheidungen zu finden.

Z. B.: Vergleichen Sie ein Foto einer Küstenlandschaft mit einem anderen, das eine Landschaft im Landesinneren zeigt.

Was können sie dabei berücksichtigen?

- Wie sehen die Landschaften aus?
- Die gezeigte Umgebung.
- Gegenstände die gezeigt werden.
- Kontraste/Gegensätze
- Situationen

Danach können die Kinder ihre Fotos mit ihrer Nachbarin/ihrem Nachbar tauschen, dasselbe mit diesen Fotos machen und die Ergebnisse vergleichen.

2. Diskussion: (35 Minuten, inkl. Plenarsitzung)

Die Kinder sollen in Paaren diskutieren und sich gegenseitig erzählen, was sie herausgefunden haben.

3. Plenarsitzung um die Ergebnisse zusammenzufassen

Was waren die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Bildern?

Konnten sie Kriterien für ihre Entscheidungen finden?

4. Was war der Wert der Diskussion/des Dialoges? (20 Minuten)

- Hast du etwas herausgefunden, woran du noch nie zuvor gedacht hattest?
- Hat jemand Fragen gestellt?

- Wie entwickelte sich die Diskussion?
- Was hat dir gefallen und was nicht?

Einheit 8c: Was ist Kunst? (35 Minuten)

Einleitung:

Diese Übung wurde dazu entwickelt, die Erforschung von Konzepten wie Kunst durch die Diskussion einiger Beispiele zu fördern, die vielleicht oder vielleicht doch nicht unter dieses Konzept fallen.

1. Anfangsaktivitäten:

1. Zeichnen Sie drei große Kreise auf ein Plakat oder die Tafel. Schreiben Sie „Kunst“ in einen anderen und „?“ in den dritten.
2. Teilen Sie die Kinder in Paare ein und geben Sie jedem Paar ein Stück Papier mit den Namen von Gegenständen, die vielleicht oder vielleicht auch nicht unter diese Konzepte fallen. Geben Sie ihnen eine Liste von Gegenständen.
3. Bitten Sie sie zu entscheiden, in welchen Kreis die Gegenstände gehören und warum.
4. Lassen Sie die Gruppen nun ihre Gegenstände in den passenden Kreis geben und erklären, warum es der passende ist. Die restliche Klasse kann die Platzierung kommentieren oder anzweifeln. Alternativ können Sie auch alle Kinder bitten, ihre Karten gleichzeitig in den Kreisen zu platzieren und dann nach Kommentaren und Zweifeln fragen. Fragen Sie „welche sind eindeutig am richtigen Platz und warum?“ und „welche scheinen in der falschen Kategorie zu sein?“
5. Es kann geholfen werden, diesen Prozess zu lenken, indem die verschiedenen Charakterisierungen auf der Tafel mitgeschrieben werden. Dies kann das Rohmaterial für einen zusammenhängenden Gesamtbericht, für eine Definition

des Konzeptes oder für das Verständnis, warum so etwas schwierig oder unmöglich ist, sein.

Liste der Gegenstände :

1. eine Postkarte mit dem Bild der Mona Lisa
2. das Gemälde „Mona Lisa“
3. das Gemälde eines Vierjährigen
4. ein Wald
5. ein Ferrari
6. ein Blumenbeet
7. Wasser
8. Hildes Kleid
9. ein Designerkleid
10. eine Kopie des Gemäldes „Mona Lisa“
11. Graffiti
12. Popsongs
13. Blut, das in einer Kunstgalerie von einem berühmten Künstler ausgestellt wird
14. Fotos von eurem Urlaub
15. das Meer
16. ein künstlicher See

2. Diskussion: (35 Minuten, inkl. Plenarsitzung)

Die Kinder sollen in Paaren diskutieren und sich gegenseitig erzählen, was sie herausgefunden haben.

3. Plenarsitzung um die Ergebnisse zusammenzufassen

- Wissen Sie was “Kunst” bedeutet?
- Haben Sie Kriterien für ihre Entscheidungen gefunden?

4. Was war der Wert der Diskussion/des Dialoges? (20 Minuten)

- Hast du irgendetwas Neues herausgefunden?
- Hat jemand Fragen gestellt?
- Wie entwickelte sich die Diskussion?
- Was hat dir gefallen und was nicht?

5. Lektüre:

Verpflichtend:

- Booklet Kapitel 4
- Williams, St., Newton, K., Fehily, C. (2003), *Talking Pictures. Thinking through photographs*. Imaginative Minds Ltd.

9

PHILOSOPHISCHER DIALOG IN DEN NATURWISSENSCHAFTEN

Rob Bartels, Niederlande



[Type text]

9. PHILOSOPHISCHER DIALOG IN DEN NATURWISSENSCHAFTEN

Rob Bartels, Niederlande

Einleitung

Wir beginnen diesen Teil des Kurses mit einer Frage über einen der wichtigsten Begriff der Naturwissenschaften: Was ist real? Es geht um eine Untersuchung, die die Grundlagen unseres Wissens in den Naturwissenschaften betrifft. Anschließend untersuchen wir, um welche anderen Begriffe und Konzepte es in den anderen Wissenschaftsdisziplinen geht. Daraus leiten wir Fragen ab. Wir fragen uns daher: Was ist die entscheidende Frage? Die entscheidende Frage stellt den Haupteinstiegspunkt für den Aufbau eines Diskussionsplanes dar. Wie wird dieser aufgebaut? Wie wird er durchgeführt? Wie wird dieser evaluiert?

In der ersten Einheit konzentrieren wir uns auf Begriffe und entscheidende Fragen. Das Hauptaugenmerk in der zweiten Einheit ist auf die Praxis bezogen: Wie kann man das in der Praxis umsetzen?

Vorbereitung

In der ersten Einheit sollten für die StudentInnen ausreichend beschreibbare Kärtchen für die Einstiegsaufgabe zur Verfügung stehen. Für den Teil „philosophische Begriffe und Konzepte in den Wissenschaften“ sollte der/die Vortragende mögliche Themen und Fragen vorbereiten. In der letzten Übung werden große Papierbögen zur Gruppenarbeit benötigt.

Für die zweite Einheit ist keine besondere Vorbereitung, außer den üblichen Kursmaterialien, nötig.

Arbeitsmaterialien:

In Zusammenhang mit der Einheit 9b

- DVD: das Video über Natur und Kultur
- Booklet: Kapitel 7

Ziele und Fähigkeiten

1. Die StudentInnen verfügen über die Sensibilität und Fähigkeit, philosophische Fragen und Themen in ihrem Fachbereich (den sie unterrichten), insbesondere in den Wissenschaften Physik, Biologie, Geographie, Wirtschaft und Geschichte zu erkennen.
2. Die StudentInnen verfügen über die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten den philosophischen Dialog in ihrem Fachbereich anzuwenden.
 - a. Sie können eine grundlegende Frage aus einem Thema oder einem Bereich ihres Fachgebietes formulieren;
 - b. Sie können einen Diskussionsplan zur Vorbereitung einer philosophischen Untersuchung erstellen;
 - c. Sie haben die Fähigkeit, den Diskussionsplan nach der Untersuchung zu evaluieren.

Wir gehen davon aus, dass die Kursteilnehmer/Innen aus früheren Einheiten dieses Kurses über ein Grundwissen (eine Ahnung) über philosophische Begriffe und Konzepte verfügen.

Einheit 9a: Was ist die entscheidende Frage?

Einleitung (30 Minuten)

Was ist real?

Zu Beginn dieser Einheit stellen wir eine Aufgabe. Wir bitten die StudentInnen, einen Satz über ein Thema aus ihrem Fachgebiet niederzuschreiben, von dem sie überzeugt sind, dass es real ist.

Dann bitten wir sie sich zu überlegen, ob das Thema über das sie geschrieben haben, von allen anderen TeilnehmerInnen der Gruppe als „real“ akzeptiert wird. Wenn diese daran zweifeln, bitten wir sie, diesen Satz neu zu formulieren oder etwas Anderes aufzuschreiben. Sie sollen davon überzeugt sein, dass jeder in der Gruppe der Meinung ist, dass dies „real“ ist.

Die Karten werden eingesammelt und neu verteilt, sodass jeder die Karte eines/r anderen Teilnehmers/in erhält.

Auf drei Tischen in der Mitte des Raumes liegt je ein Zettel auf ihnen steht:

- Ist real
- Ist nicht real
- Hat nichts mit real zu tun

Jeder beurteilt den erhaltenen Satz und legt das Kärtchen auf einen der drei Tische. Man hat also 3 Möglichkeiten.

Wir beginnen mit den unter „Ist nicht real“ eingeordneten Karten. Fragen Sie denjenigen, der den Satz geschrieben hat und denjenigen, der ihn beurteilt hat, was sie sich bei diesem Satz gedacht haben.

Hier beginnt der philosophische Dialog über die Frage „Was ist real?“

Philosophische Fragen in den Wissenschaften (20 Minuten)

In diesem Dialog haben wir uns auf die Frage konzentriert, „Was ist real“? In der Wissenschaftsphilosophie geht es insbesondere um die Fragen nach der Realität auf Basis unseres Wissens. Es handelt sich um eines der am besten erforschten Gebiete der Philosophie.

In der Grundschule ist es noch lange nicht nötig, diese Fragen aufzuwerfen, aber im Sekundarbereich sollten diese Fragen durchaus erörtert werden, beispielsweise:

- Die Frage ist, was in den Naturwissenschaften real ist, wobei aufgezeigt wird, dass Wissenschaftlerinnen ständig neue Entitäten (Quarks, Atome, schwarze Löcher), die wir niemals direkt sehen, jedoch als evident angehäuft werden können, als real denken.
- Die Frage ist, was in der Geschichtswissenschaft real ist, wobei aufgezeigt wird, dass Ereignisse aus Sicht der verschiedenen Interpretationen oder der Beteiligten sehr unterschiedlich dargestellt werden können,
- Gibt es irgendein „Wissen“ über einen bestimmten Zeitabschnitt, das von späteren Generationen nicht in Frage gestellt wird?
- Worauf gründet sich „Wissen“ in Ihrem Fachgebiet?

Philosophie beschäftigt sich nicht nur mit Wissen, sondern auch mit Bedingungen und Voraussetzungen, in den Disziplinen Ethik, Metaphysik, Sprache etc., daher gibt es eine große Bandbreite von Zugängen, die uns helfen philosophische Begriffe und Konzepte in unserem Fachgebiet zu identifizieren.

Ein kurzes Brainstorming

Führen Sie mit den StudentInnen ein kurzes Brainstorming durch (die eingetragenen Begriffe sind als Beispiele gedacht).

Physik	Biologie	Geographie	Geschichte	Wirtschaft
Universum	Evolution	Kultur	Geschichte	Profit
Elemente	Leben	Nation	Vorfahren	Markt

Bewegung	Spezies	Grenze	Revolution	Wohlstand
...

Anm.: Diese Kategorisierung ist künstlich und nicht notwendigerweise auf diese Weise durchzuführen

In den U.S.A. gibt es eine Bewegung, die den gesamten Unterricht in Schulen auf Fragen aufbaut. Diese Bewegung nennt sich „CES – The Coalition of Essential Schools“. Der Leitsatz ist, dass der Unterricht sich nicht an Antworten, sondern an Fragen und der Suche nach Antworten orientieren sollte. In jeder Schulstufe richtet sich der Unterricht nach den gestellten Fragen. Dabei kann es sich um die von den LehrerInnen gestellte Fragen handeln oder auch um jene, die sich die Kinder selbst stellen oder in kleinen Gruppen überlegt haben. Die Fragen der LehrerInnen in den jeweiligen Schulen sind immer Fragen höherer Ordnung, wie z.B.:

- Wessen Land ist dies?
- Was ist Wachstum?
- Wer ist menschlich?

Die obenstehenden Fragen sind Fragen, die als Ausgangspunkt für eine ganze Schule in einem Unterrichtsjahr gedient haben.

Welche Fragen können wir ausgehend von den Begriffen, die oben stehen (siehe ein kurzes Brainstorming), formulieren? Studentinnen haben z.B. folgende Fragen formuliert.

Beispiele:

- Warum gibt es unterschiedliche Kulturen?
- Woher kommt Bewegung?
- ...
- ...

Anmerkung: Es sollte klar sein, dass man sich einem Begriff, wie z.B. „Bewegung“ nicht nur von der Physik her annähern kann.

Die CES hat eine Methode entwickelt, um den Unterricht ausgehend von diesen essentiellen Fragen zu gestalten. Es gibt verschiedene Stadien in der Entwicklung von Fragen: Fragen fokussieren, Fragen als Einstiegspunkt etc. Auch wenn es nicht immer möglich ist, den Lehrplan zu verändern, aber wenn die Gelegenheit besteht, ein Schulprojekt oder etwas Ähnliches zu entwickeln, stehen Informationen und auf www.essentialschools.org zur Verfügung.

Übung zur Anwendung in der Klasse: Was ist die entscheidende Frage? (40 Minuten) – Das Fragenetzwerk

Teil des Lehrplanes sind auch genügend Themen aus den verschiedensten Bereichen der Wissenschaft. Das archimedische Prinzip, die Französische Revolution, etc. Es sind ausreichend Themen vorhanden, doch gibt es Fragen? Offensichtlich sind einige Fragen möglich, doch was ist die entscheidende Frage?

Der Sinn dieser Übung liegt darin, zu lernen, wie Fragen zu einem Thema gestellt werden. Wir üben uns darin, nicht einfach so rasch wie möglich eine Frage auszuwählen, sondern bereits im Voraus die Qualität der vorgeschlagenen Fragen zu untersuchen.

Die StudentInnen finden sich in Vierergruppen – vorzugsweise nach ihren Fachgebieten – zusammen.

Aufgabe:

Wählen Sie ein Thema aus Ihrem Fachgebiet aus, z.B.:

- Archimedisches Prinzip
- Die französische Revolution

Erstellen Sie ein Netzwerk von Fragen zu diesem Thema. Schreiben Sie das Thema in die Mitte eines großen Papierbogens und ziehen Sie von dort ausgehend Linien. Schreiben Sie Fragen entlang dieser Linien, die sie mit dem Thema verbinden.

- Es ist wichtig, Fragen zu formulieren und nicht etwa Stichworte niederzuschreiben oder Behauptungen aufzustellen.
- Gehen Sie schnell und assoziativ vor. Fragen Sie nicht, ob die Fragen angemessen oder philosophisch sind. Schreiben Sie einfach die Fragen auf, die Ihnen einfallen.
- Machen Sie weiter, solange Ihnen Fragen einfallen. Dies sollte jedoch mindestens zehn Minuten dauern.

Diskutieren Sie diese Fragen innerhalb Ihrer Gruppe. Können diese Fragen in Kategorien eingeteilt werden? Was ist die entscheidende Frage?

Versuchen Sie durch das Fragestellen einen Konsens zu erreichen, oder wollen Sie erreichen, dass es mehrere Vorschläge gibt?

Die Übung wird mit einer Diskussion, über die vorgeschlagenen Fragen aus jeder Gruppe der gesamten Klasse, abgeschlossen.

Welche Merkmale müssen die vorgeschlagenen Fragen aufweisen, um einen philosophischen Dialog zu initiieren?

- ...
- ...
- ...

Können auf diesem Weg „Kriterien“ formuliert werden oder:

- Wie können entscheidende Frage erkannt werden?
- Wie kann aus einer Vielzahl von Fragen eine entscheidende Frage formuliert werden?

Anmerkung: Die StudentInnenInnen sollen alle Materialien für die nächste Einheit aufbewahren.

Einheit 9b: Der Diskussionsplan

Nachbearbeitung – eine Einführung durch den Vortragenden (5 Minuten)

Beginnen Sie mit einer Nachbearbeitung von Einheit 9a:

- Das Hauptaugenmerk der vergangenen Einheit lag darin, philosophische Begriffe und Fragen in den wissenschaftlichen Fachgebieten zu erkennen. Sind in den letzten Tagen nach dieser Einheit irgendwelche Fragen aufgetaucht?

Der Vortragende kann jetzt die Frage stellen: Jetzt, wo Sie wissen, worum es in der Wissenschaftsphilosophie geht. Was möchten Sie nun lernen?

Bitte formulieren Sie Ihren Lernanspruch in einer Frage!

(Das kann kompliziert sein; die Fragen der Kursteilnehmer/innen könnten den Rahmen des Kurses sprengen. Dies sollte allerdings nicht als Problem gesehen werden. Tatsache ist, dass offensichtlich nicht alles in 90 Minuten gelernt werden kann. Mein Vorschlag ist dahingehend, diese Einheit anhand der Fragen der Kursteilnehmer/innen zu organisieren.) Nachfolgend einige Vorschläge:

Natur und Kultur (30 Min)

Die Kursteilnehmer/innen sehen sich das Video „Natur und Kultur“ an.

Welche Fragen sind aufgetaucht? Diskussion.

Der Diskussionsplan (20 Min)

Die Kursteilnehmer/innen finden sich in denselben Gruppen wie das letzte Mal (9a) zur gemeinsamen Arbeit zusammen.

Sehen Sie sich Ihr Fragenetzwerk nochmals an.

Sie haben eine entscheidende Frage daraus abgeleitet.

Nun werden Sie einen Diskussionsplan daraus erstellen (mit anderen Worten: Bereiten Sie eine Diskussion vor).

Wir haben die entscheidende Frage!

- Eignet sich die Frage zum Einstieg in eine Diskussion? Oder müssen wir eine andere Frage formulieren, die die Diskussion eröffnen kann?

- Welche Fragen können folgen, um die Teilnehmerinnen ermutigen, in einen Dialog miteinander einzutreten? Oder müssen wir neue Fragen formulieren?
- Welche Fragen können uns behilflich sein, das Konzept der entscheidenden Frage zu erforschen? Oder müssen wir neue Fragen hierzu formulieren?
- Welche Fragen können eine neue Perspektive eröffnen, falls die Diskussion zum Stillstand kommt? Oder müssen wir hierzu neue Fragen formulieren?

Die Kursteilnehmerinnen arbeiten in Gruppen zusammen, um einen Diskussionsplan zu erstellen, d.h. sie bereiten eine Diskussion über ihr gewähltes Thema vor.

Diskussion (30 Minuten)

Einer/eine der Teilnehmerinnen ist Facilitator.

Arbeiten Sie mit einem inneren und äußeren Kreis, wenn die Gruppe mehr als zehn Teilnehmer umfasst.

Evaluierung:

- Der Facilitator erklärt den Diskussionsplan. Wie hat er sich bewährt?
- Welche Fragen hat der Facilitator gestellt? Wie haben sich diese in der Diskussion mit den übrigen Kursteilnehmern/innen bewährt?
- Wie hat sich die Diskussion entwickelt? War dies rückwirkend betrachtet das was sie sich von einem philosophischen Dialog erwartet haben? Warum? Warum nicht?
- Welche Einwände waren ausschlaggebend für die Entwicklung der Dialogs/der Diskussion?
- Schlussfolgerung:
- Sehen Sie bitte nochmals Ihren eigenen Diskussionsplan an. Ist auf Grund der vorherigen Evaluierung eine Verbesserung des Diskussionsplans notwendig?

Lektüre

Verpflichtend:

- Dialog über den Dialog, Kapitel 7: Wie philosophisches Fragen den Dialog in der Klasse fördern? Menon.

Weiterführend:

- Fisher, R (2007). Teaching Children to Think, Kapitel 8: Teaching for Thinking Across the Curriculum. Nelson Thornes, Cheltenham.

10

PHILOSOPHISCHES FRAGEN IM ETHIKUNTERRICHT

Hannu Juuso, Finnland¹³



¹³ Mit "Team Finland": Aila Hartikainen, Marianna Junes-Tokola, Auli Siitonen, Mervi Siren, Markku Veteläinen

[Type text]

10. Philosophisches Fragen im Ethikunterricht

Hannu Juuso, Finnland¹⁴

Vorbereitung

- Machen Sie eine Kopie von den Materialien im Anhang
- Stellen Sie Papier zur Verfügung
- DVD (optional)

Ziele und Kompetenzen

- Lehrer/Lehrerinnen sollen den Sinn von philosophischen Konzepten im Ethikunterricht erfassen
- Lehrer/Lehrerinnen sollen befähigt werden ethische Konzepte gemeinsam mit den Kindern zu untersuchen und hinterfragen

Recourse (Rückgriff) Materialien

- Von der DVD:
 - Fairness und Bevorzugung in Schulnoten (6,58 Minuten/Film Nr.. 8)
 - Caring (Film Nr. 3)

Konzepte

- Vertrauen – Misstrauen
- fair – unfair
- ehrlich – unehrlich
- gerecht – ungerecht
- gut – schlecht
- Richtig – Falsch

¹⁴ Mit "Team Finland": Aila Hartikainen, Marianna Junes-Tokola, Auli Siitonen, Mervi Siren, Markku Veteläinen

- loyal – unloyal
- Recht – Pflicht
- fürsorglich – rücksichtslos

Einheit 10a: Untersuchen von ethischen Konzepten mit Acht- bis Zwölfjährigen (45 min)

1. Einführende Aktivitäten

a) Du kannst gehen, falls...

Die Kinder stehen im Kreis. Alle legen einen kleinen Gegenstand vor sich um ihren Platz zu markieren, außer einem Kind, das in der Mitte des Kreises steht. Das Kind in der Mitte sagt dann: „Du kannst gehen, falls...“, und beendet den Satz mit einer beliebigen Feststellung. Zum Beispiel: „Du kannst gehen, falls du ein Geheimnis hast“ oder „Du kannst gehen, falls du Angst vor Spinnen hast“ usw. All jene die ein Geheimnis haben oder Angst vor Spinnen haben, müssen ihren Platz wechseln. Auch der- oder diejenige, die vorher in der Mitte stand, soll versuchen einen Platz zu ergattern. Das Kind, das übrig bleibt, geht in die Mitte des Kreises.

b) *Hallo*

Kinder sollen sich in Dreier- und Vierergruppen aufteilen. Jede Gruppe soll sich eine eigene stille Art des „Hallo“-Sagens ausdenken. Sie sollen dann in einer sicheren Umgebung mit geschlossenen Augen versuchen andere Mitglieder ihrer Gruppe zu finden.

2. Einführung

Kinder sollen eine der beiden Geschichten *Die Box* (☐ APPENDIX I) oder *Spät* (APPENDIX II) laut lesen

3. Ethische Untersuchung

Kinder sollen eine Vierergruppe machen. Nun sollen sie auf ein Papier aufschreiben, was ihrer Meinung nach die Kern-Aussage der Geschichte ist. („Schreibt die Aussage auf, bei der ihr glaubt, jeder sollte diese beachten.“) Alle Aussagen werden in der Mitte des Kreises gesammelt, aber so, dass niemand sie lesen kann. Ein Kind wird dann aufgefordert, einen Zettel auszuwählen und ihn umzudrehen, damit jedes Kind ihn lesen kann. Die Kinder werden dann dazu angeleitet, gemeinsam anhand der folgenden Fragen über diese Aussage nachzudenken:

- Ist diese Aussage richtig/gut/fair? usw.
- Wie können wir das wissen?
- Ist diese Aussage *immer* wichtig?
- Ist diese Aussage für *alle* Leute wichtig?
- Gibt es Umstände, wo diese Aussage nicht so wichtig ist?

➔ **Sollten wir die Aussage modifizieren, um sie noch passender erscheinen zu lassen? Wie?**

- Ist unser Leben auf diese (modifizierte) Aussage abgestimmt?
- Was würde daraus folgen, wenn Leute nicht nach ihr leben würden?

Falls noch Zeit bleibt, kann noch ein anderer Zettel gezogen werden und behandelt werden.

4. Evaluation

Kinder müssen mit ihrem Daumen (hoch, nieder, waagrecht) die nächsten Fragen beantworten:

- Haben wir einander zugehört?
- Haben wir (weiterführende) Fragen gestellt?
- Haben wir zusammen nachgedacht?
- Haben wir intensiv nachgefragt?
- etc.

10 B: Ethische Konzepte untersuchen (45min)

1. Diskussionspläne

Der/die TrainerIn präsentiert mit Hilfe eines Handouts Beispiele für Diskussionspläne (Vertrauen, Freundschaft, Fairness → APPENDIX III). Er/Sie fordert LehrerInnen auf, in Gruppen zu vier Personen, Diskussionspläne für das Thema „Ehrlichkeit“ (oder einem anderen ethischen Konzept) zu entwickeln.

2. Techniken um ethische Konzepte zu untersuchen/beleuchten

Der/ die TrainerIn präsentiert via Handout drei Beispiele, wie man anhand von verschiedenen Techniken verschiedene ethische Konzepte untersuchen kann (→ APPENDIX IV). Er/Sie fordert LehrerInnen auf, diese Techniken in Gruppen zu vier Personen, anzuwenden. Wenn die Gruppen ihre Aufgabenstellung erledigt haben, werden die Ergebnisse miteinander verglichen.

3. DVD Videos

Ansehen der ausgewählten Clips (siehe Recourse Material) und darüber reflektieren.

4. Drama-Technik

Vom Trainer oder der Trainerin instruiert, probieren LehrerInnen bestimmte Drama-Techniken aus und diskutieren über die Brauchbarkeit/Sinnhaftigkeit dieser im Ethik-Unterricht.

5. Eine Kurzgeschichte als Ausgangspunkt für eine ethische Fragestellung

LehrerInnen diskutieren die Geschichte *Die Box* (oder *Spät*) und versuchen ihre Kernstruktur herauszufinden. Wie ist die Geschichte aufgebaut und wie fördert sie eine ethische Fragestellung? Was sind die ethischen Dilemmata (Unlösbarkeiten) in der Geschichte? LehrerInnen sollen dazu animiert werden eigene Geschichten als „Sprungbrett“/Impulstext/Ausgangspunkt für eine ethische Fragestellung niederzuschreiben.

Anhang I

Die Box

Marianna Junes-Tokola

Es war Pausenzeit in der Schule. Jan saß auf einem Sofa und las in einem Buch. All die anderen waren an die frische Luft gegangen. Plötzlich hörte Jan, dass sich die Tür öffnete – und als er aufblickte, sah er John, der um den Lehrertisch herumschlich und eine Schublade öffnete. Verwirrt, verhielt er sich ruhig und beobachtete das Handeln seines besten Freundes.

Die Geschichte ließ ihn nicht los und noch am Abend musste er immer wieder und wieder daran denken. Wem sollte er davon erzählen oder wäre es besser den Vorfall zu verschweigen? John rief an und fragte, ob Jan mit ihm zusammen Eishockey spielen würde. Möglicherweise durfte er nicht gehen. Aber was sollte er sagen? Sollte er einfach fragen? Nein, er würde es nicht wagen.

Am nächsten Morgen kam John um ihn abzuholen. Gemeinsam gingen die beiden zur Schule. John erzählte und Jan hörte zu. Im Geschäft neben der Schule kaufte John Süßigkeiten und eine CD. Sie schafften es noch in die Schule bevor es läutete. Es war sonderbar ruhig.

Lehrerin: Ich bin sehr enttäuscht und verwundert. Ich habe geglaubt, dass ich jedem Einzelnen von meinen SchülerInnen trauen kann, aber offensichtlich ist das nicht so.

Die SchülerInnen blieben sitzen. Die Atmosphäre war angespannt. Sie hatten ihre Lehrerin noch nie so zornig und enttäuscht gesehen. Keiner wagte es, sich zu bewegen.

Lehrerin: Wir alle, ich meine ihr SchülerInnen und sogar eure Eltern, haben einen enormen Aufwand betrieben um diese Lotterie zu ermöglichen. Jeder hat teilgenommen und das ist etwas auf das wir sehr stolz hätten sein können. Und – wie wir alle wissen – sprechen wir hier nicht über einen kleinen Geldbetrag.

Die Lehrerin setzte ihren Monolog fort, ohne ihn ein einziges Mal zu unterbrechen, oder auf eine Antwort auf ihre Frage zu warten.

Lehrerin: Aber ich kann gar nichts machen, außer von tiefstem Herzen zu hoffen, dass der oder die Schuldige oder jemand, der etwas darüber weiß, so schnell wie möglich zu mir kommt. Ich werde warten und daran glauben, dass dies passieren wird.

Die letzte Stunde war vorbei und alle SchülerInnen hetzten aus der Schule. Jan zog sich ganz langsam an. Er sah ins Klassenzimmer und sah die Lehrerin bei ihrem Computer sitzen. Wahrscheinlich schickte sie gerade ein Email, um die Eltern zu informieren. Als er gerade zu ihr gehen wollte, hörte er ein Geräusch von draußen und die Tür öffnete sich.

John: Wo bleibst du? Kommst du nicht? Wir haben beschlossen zusammen mit den anderen zu spielen und dann ins Rax essen zu gehen. Komm schon. Alle warten.

Anhang II

Spät

Marianna Junes-Tokola

Jenni war spät dran. Ihre Mutter kam erst nach 16 Uhr von der Arbeit und natürlich hatte ihre Mutter vergessen, dass sie eigentlich ausgemacht hatten, vor 16 Uhr wegzugehen. Die Ballettlehrerin wollte, dass alle pünktlich sind, damit sie keine Minute für die Proben verlieren.

Alles war schrecklich unordentlich in ihrer Tasche; das Dress, die Schuhe, die Leggings und das Handtuch... Jenni warf all ihre Dinge auf den Boden und begann ihr Ballettkleid anzuziehen. Nach einer Weile lief sie den Gang entlang.

Sie hörte die Mädchen in der Turnhalle lachen. Plötzlich blieb sie stehen. Da war etwas Eigenartiges und Sonderbares in Annis Stimme.

Anni: Hallo Mädchen. Was denkt ihr überhaupt über Jenni? Wie findet ihr ihren Tanzstil?

Kaisa: Was sollen wir sagen? Sie ist nicht besonders gut oder was denkt ihr?

Mira: Das stimmt, du hast Recht. Stell dir vor, der Wettbewerb ist nächste Woche und sie kann nicht einmal die ersten Schritte.

Anni: Und wie sie springt! Warum ist sie überhaupt in unserer Gruppe? Wenn sie nicht dabei wäre, würden wir sicher gewinnen. Oder was sagst du, Sanna?

Jennis Herz begann wild zu pochen. Sie war immer in der gleichen Gruppe mit Sanna gewesen, in der Schule und sogar im Kindergarten. Sie hatten immer ihre Ferien zusammen verbracht und so oft es ging schlief sie bei ihr zu Hause und umgekehrt.

Mira: Sie ist deine Freundin. Ich glaube, du wagst es nicht ihr die Wahrheit zu sagen.

Sannas Stimme war zwar nicht so laut, aber trotzdem konnte man sie hören. Jenni hörte noch kurz hin und schlich zurück zur Umkleidekabine, nahm ihre Sachen und schloss leise die Tür hinter sich.

Sie spazierte immer wieder ums Haus herum, wieder und wieder. Zum Glück war ihre Mutter noch nicht zuhause. Jenni warf ihre Balletttasche ins Eck und verkroch sich unter ihre Bettdecke.

Jennis Mutter: Warum bist du schon zuhause? Bist du krank? Fühlst du dich schlecht? Ist etwas passiert?

Jenni: Nein, nein. Wir haben einfach früher aufgehört. Die Lehrerin musste zu einer Besprechung.

Mutter: Seltsam. Wie kann sie einfach irgendwo hingehen? Warum verlässt sie einfach die Stunde? Du musst wissen, die Ballettstunden sind ganz schön teuer. Das akzeptiere ich nicht! Ich werde sie anrufen und nachfragen.

Jenni: Mama, bitte. Wir haben nicht so viel Zeit versäumt. Und ich glaube, sie hat gesagt, dass wir die Stunde zu einem anderen Zeitpunkt nachholen werden.

Mutter: Glaubst du? Hat sie das gesagt, oder nicht?

Jenni: Sie sagte es. Ja, sie hat es gesagt. Jetzt erinnere ich mich wieder. Sie hat gesagt, dass wir das nächste Mal eine Stunde zusätzlich üben.

Mutter: Geht das? Turnt nicht nach euch eine andere Gruppe?

Jennis Mutter ging die Stiege hinunter und schüttelte den Kopf.

Ein bisschen später schaute Jenni auf ihr Mobiltelefon (Handy): *Meine beste Freundin ruft an...*

Anhang III

Beispiele von Diskussionsplänen um ethische Fragestellung mit Kindern zu unterstützen

Vertrauen

1. Vertraust du einer Person, die nett zu dir ist?
2. Vertraust du einer Person, die anders ist als du?
3. Hängt das Vertrauen, das du in eine Person hast, von deren Aussehen ab?
4. Vertraust du einer Person, die du das erste Mal siehst?
5. Vertraust du einer Person, die nicht deiner Meinung ist?
6. Wie stellst du fest, ob du jemanden trauen kannst?
7. Wie stellst du fest, ob du jemanden nicht trauen kannst?
8. Wem traust du?
9. Was ist Vertrauen?

Freundschaft

1. Gibt es Unterschiede zwischen einem Kumpel, einem Schulkollegen und einem wahren Freund?
2. Kann ein Tier dein Freund sein?
3. Kann ein Buch dein Freund?
4. Kann ein Baum dein Freund sein?
5. Können alle Leute auf der Welt deine Freunde sein?
6. Kann ein Globus dein Freund sein?
7. Stell dir vor, du hast viele Freunde. Gibt es irgendwelche Unterschiede zwischen den Beziehungen?
8. Könnte jemand dein Freund sein, obwohl er anders denkt als du?
9. Was ist Freundschaft?

Fairness¹⁵

Erkläre *warum* du glaubst, dass folgende Situationen fair oder unfair sind? (Falls du denkst, dass die Situation *weder* fair noch unfair ist, begründe dies ebenso.)

1. Deine Klassenkameraden spielen auf dem Schulhof. Plötzlich beginnt es zu regnen. Die Leute die du magst werden gleich nass wie jene die du nicht so gerne magst.
2. Dein kleiner Bruder, der gerade einmal einen Monat alt ist, also noch ein Baby, muss keine Buskarte kaufen, weil er auf dem Schoß deiner Mutter sitzt.
3. Du erklärst dem Busfahrer, dass du auf dem Schoß deiner Mutter sitzen wirst, trotzdem berechnet er dir den vollen Preis.
4. Du hast deine Kinokarte verloren. Irgendjemand findet diese und ist jetzt berechtigt statt dir den Film zu sehen. Du kannst den Film nicht sehen.
5. Du bekommst Erdbeereis bei einer Party und du isst es auch, obwohl du genau weißt, dass du allergisch dagegen bist. Danach wird dir schlecht.
6. Du darfst nicht mit den anderen Kindern mit Murmeln spielen, weil diese sagen, dass du zu klein bist.
7. Du darfst den Nichtschwimmerbereich nicht verlassen, weil du nicht schwimmen kannst.
8. Ein Kind in deiner Klasse besitzt ein eigenes Pferd.

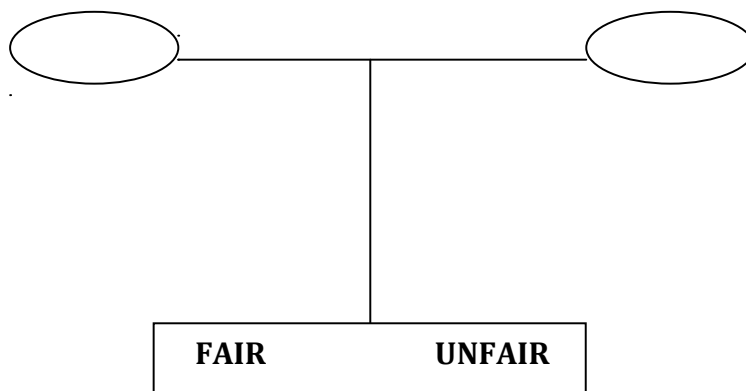
¹⁵ Lipman, M. & Sharp, A.M. Wondering at the World. Manual to accompany KIO AND GUS.

Anahng IV

Beispiele für das Verwenden von verschiedenen Techniken, um eine ethische Fragestellung zu fördern

Waage

Schreibe, das was du als **fair** empfindest auf die eine Seite der Waage und halte sie in Balance, indem du auf die andere Seite das hinschreibst, was du als **unfair** empfindest.



Anmerkung für den/die LehrerIn:

Anstatt von „fair – unfair“ können Sie auch andere gegensätzliche Begriffe verwenden (z.B. gut – schlecht, gerecht – ungerecht, richtig – falsch, Recht – Pflicht usw.).

Auf der Linie

Was ist wichtig für mich? Platziere die folgenden Begriffe auf der Linie. Überlege dir danach noch weitere geeignete Begriffe und schreibe sie auf eine Linie. Nachdem du das gemacht hast, vergleiche die Linien. Stelle Fragen und begründe.

Gesundheit Freunde Haustiere Umwelt Familie Schule Geld
Aussehen Fahrrad Nachbarn Filme Ernährung Reisen Kleidung



Anmerkung für den/die LehrerIn:

Anstatt von „wichtig“ können Sie auch andere gegensätzliche ethische Konzepte auf der Linie festlegen (z.B. gut – schlecht, gerecht – ungerecht, richtig – falsch, Recht – Pflicht usw.).

„Concept map“¹⁶

Auf was und wem kann ich vertrauen?

Schreibe folgende Wörter in die Kreise. Falls du dich nicht entscheiden kannst, wohin die Wörter gehören – oder falls es nichts mit Vertrauen zu tun hat – schreibe es in den mittleren Kreis. Macht dies in Gruppen und vergleiche die Ergebnisse.

A.

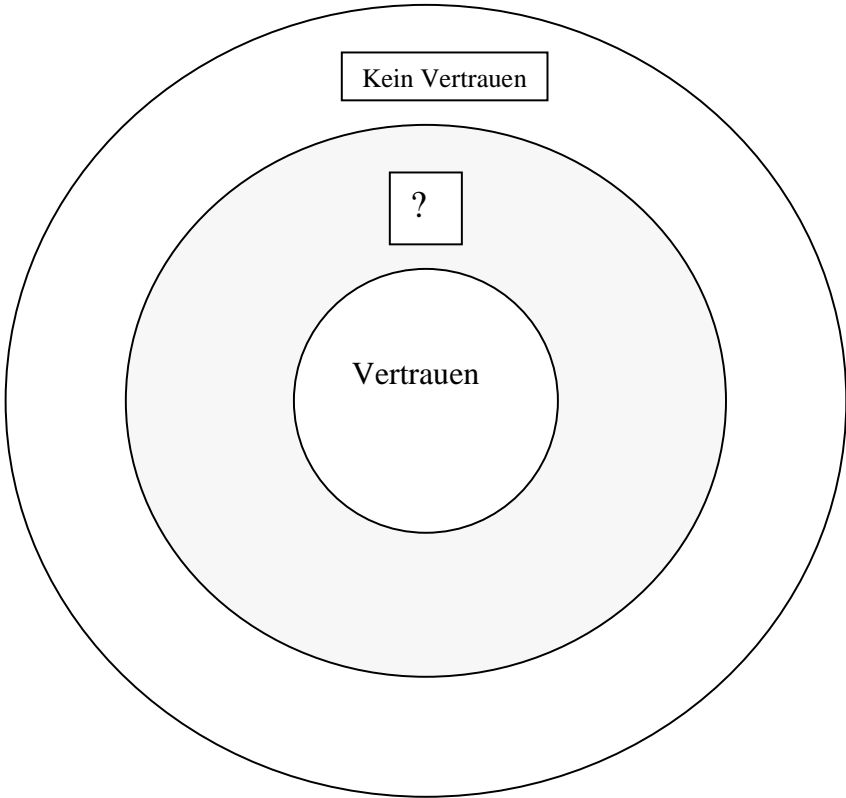
schön jung stabil arm weise
alt lustig unecht glücklich positiv

¹⁶ Diese Technik wird von Lipman, M. & Sharp, A.M. in *Wondering at the World* vorgestellt. Instructional Manual to Accompany KIO & GUS, pp. 74-75.

freundlich	langweilig	unglücklich	künstlich	einfach
häßlich	sicher	reich	traurig	tief

B.

Hund	Präsident	Polizist	Mutter	Fremder
Ich	Lehrer	Häftling	Kind	Erwachsener
Feind	Dieb	Vater	Ausländer	Freund
Freund	Familie	Politiker	Nachrichtensprecher	



[Type text]

11

ENTWICKLUNG DES DIALOGES IM MATHEMATIKUNTERRICHT DURCH PHILOSOPHISCHES FRAGEN UND FORSCHEN

Roger Sutcliffe, Großbritannien



[Type text]

11. Die Entwicklung eines Dialogs in der Mathematikstunde durch philosophische Fragestellung.

Roger Sutcliffe, UK

Ziele:

1. Die Studierenden haben einen Sinn für den Wert des Dialoges und der philosophischen Fragestellung beim Lehren und Lernen von Mathematik entwickelt und erkennen wann sie den Dialog einsetzen können.
2. Die Studierenden haben einige der notwendigen Fähigkeiten entwickelt, um das Beste daraus zu machen.

Einführung (15 – 20 Minuten):

Das grundlegende Vokabular der Mathematik

1. Die Studierenden werden gebeten, individuell eine Liste zu erstellen, die die 9 grundlegendsten Begriffe, die im Mathematikunterricht verwendet werden, beinhaltet. Nachdem sie die Liste geschrieben haben, sollen sie aufstehen.
2. Die Studierenden bilden sobald sie aufgestanden sind Paare und vergleichen ihre Listen. Sie sollen sich auf eine endgültige Liste von 9 Wörtern einigen und jedes Wort auf ein eigenes Blatt Papier schreiben.
3. Mittels eines Dialogs ordnen die Paare dann die Wörter in einer „9-teiligen Diamantformation“ nach Priorität, d. h. das grundlegendste Wort steht allein an die Spitze, darunter ist eine zweite Reihe mit den nächsten beiden Wörtern, dann eine dritte Reihe mit den nächsten drei, eine weitere Reihe mit zwei und in schließlich eine letzte Reihe mit dem am wenigsten grundlegenden der 9 Wörter.

Das folgende Beispiel könnte so eine Liste sein, aber es ist nicht als maßgeblich gedacht und nicht nach irgendeiner Priorität geordnet:

Zahl, Zählen, Maß, addieren, subtrahieren, dividieren, rechtwinklig, Form, Ist-gleich

Zu beachten: Die Studierenden könnten frustriert sein, wenn sie nicht mehr als 9 Worte auflisten können. Es gibt keinen Grund, warum sie nicht eine zweite „Neunerliste“, oder auch mehr, wenn sie möchten, zusammenstellen könnten. Der Hauptzweck dieser Übung ist aber, die Studierenden zu einer Diskussion über die grundlegendsten Begriffe zu ermutigen.

4. Nach der Diskussion zwischen den Paaren sollte der facilitator zu einer Nachdenkpause – einer stillen Reflexion aufrufen, anschließend werden die interessantesten Punkte, die aus dieser Übung resultieren, gemeinsam diskutiert.

Die Diskussion könnte besonders auf die Frage *„Könnte eine solche Übung Schülerinnen und Schüler jeden Alters helfen, eine bessere Beurteilung des Konzeptes und des Wertes der Mathematik zu erlangen“* eingehen.

B. Entwicklung (20 – 25 Minuten)

Für die Sekundarschule/Oberstufe

(i) Erstens:

Die Studierenden werden gebeten, den folgenden Bericht eines erfahrenen Mathematiklehrer zu lesen, der beschreibt, wie er den Begriff der “Zahl” mit einer neuen Klasse erforscht hat. (Der Bericht kann wenn gewünscht auch laut vorgelesen werden.)

Also: Was genau ist eine Zahl?

Außer vielleicht am allerletzten Tag der Schulzeit, wenn ein paar Schülerinnen und – schüler das letzte Mal vielleicht mit ihren Zeugnissen kommen, um sich zu verabschieden, und sich dafür bedankend, dass man sie „durchgebracht“ hat, gibt es nur

wenige glücklichere Momente in der Schule als die erste Stunde in der ersten Woche, wenn man sich einer neuen Klasse strahlender junger Gesichter gegenüber sieht: strahlend – hoffentlich – von einem gewissen Grad an Vertrauen, da man ja schon manche ihrer Geschwister unterrichtet haben könnte, die einem vielleicht eine gute Bewertung gegeben haben.

Was folgt ist eine Form des Gesprächs, das ich schon sehr oft hatte: eines, das ich immer als einen guten Beginn meiner Beziehung mit den Schülerinnen und Schülern empfunden habe – aber auch als sehr gute Investition für ihr zukünftiges Verständnis der Mathematik.

Ein eifriger Chor der Zustimmung.

“Gut. Und was habt ihr schon in Rechnen gemacht? Addieren? Ja. Und subtrahieren? Gut. Und multiplizieren auch? Ich hoffe ihr habt alle eure Tabellen gelernt! Und sogar ein paar Divisionen. Sehr gut. Jetzt sagt mir: Womit habt ihr addiert und subtrahiert, und sogar multipliziert und dividiert?“

„Nun“, wird einer der Mutigeren antworten, möglicherweise ein wenig verächtlich wegen der Einfachheit der Frage, „mit Zahlen natürlich.“

„Gut. Und was ist eine Zahl?“

Diese Frage führt fast immer – nein, lassen sie mich präzise sein: immer – zu einer sofortigen und nervösen Stille. Sie wissen es nicht.

„Es ist das, womit man zählt“, wagt eine.

„Und addiert“, riskiert ein anderer.

„Gut! Und was passiert, wenn man eine dieser Zahlen mit einer anderen addiert?“

“Man bekommt eine viel größere Zahl.”

“Eine viel größere Zahl?” Ich demonstriere diese mögliche Vergrößerung mit einer übertriebenen Handbewegung. „Du meinst eine viel GRÖSSERE Zahl?“

„Nein, nein. Es ist nur die Zahl, die größer wird.“

„Aber woher weißt du, dass es eine größere Zahl ist?“

„Weil sie ist – na ja, sie ist einfach größer.“

„Alles klar. Lasst uns einen anderen Weg versuchen. Was passiert wenn wir eine Zahl subtrahieren? Können wir jede Zahl von jeder Zahl abziehen?“ (Bedenken Sie, dass diese Klasse noch nichts über negative Zahlen gelernt hat.)

„Es muss eine kleinere Zahl von einer größeren sein.“

„Und das Ergebnis?“

„Es muss kleiner sein – ich meine, man erhält eine kleinere Zahl.“

„Oder gar nichts“, könnte jemand triumphierend hinzufügen.

„Warum könnte das passieren?“

„Wenn sie gleich sind.“

„Und woher weißt du, dass sie gleich sind?“

Nun könnte sich ein wenig Frustration breitmachen. Das ist überhaupt nicht das, was sie erwartet haben.

„Sie wären dieselbe Zahl!“

„Okay. Das ist einleuchtend. Wenn man eine Zahl von derselben Zahl abzieht, erhält man – nichts. Ist nichts auch eine Zahl? Hat sie noch einen anderen Namen?“

„Wir nennen sie Null“, könnte jemand sagen.

„Gut. Also ist eine Zahl etwas, das man zu einer anderen Zahl addieren kann und damit eine größere Zahl erhält; oder von einer Zahl abzieht und damit eine kleinere Zahl erhält; und Nichts ist auch eine Zahl. Also, was ist eine Zahl?“

Für Neulinge mag es überraschend sein, dass Kinder diesen Alters nur sehr selten wissen, was eine Zahl ist, obwohl sie damit schon einige Jahre gearbeitet haben.

„Lasst uns versuchen, es auf eine andere Art herauszufinden. Wie viele seid ihr in der Klasse?“

Sie sagen es mir.

„Wie viele von euch sind Mädchen?“

Sie sagen es mir.

„Wie viele von euch sind Jungen?“

Sie sagen es mir.

„Wenn ich jetzt die Mädchen von den Jungen abziehe, was bleibt übrig?“

„Niemand“, wagt einer.

„Null“, sagt eine andere.

„Aber es waren doch unterschiedliche Zahlen! Wie kann man eine Zahl von einer unterschiedlichen Zahl subtrahieren und Null bekommen?“

Oder, wenn es sich nicht um unterschiedliche Zahlen handelt: „Aber ‚Mädchen□ ist keine Zahl; und ‚Jungen□ auch nicht! Was habt ihr gemacht?“

Noch mehr Frustration.

„WIR HABEN GEZÄHLT!“

„Ah, das stimmt. Also bekommt man Zahlen durch zählen!“

„Natürlich!“

„Also, was ist eine Zahl?“

„Es ist das, was man bekommt“, – ungeduldig: jetzt müssen sie mich unterrichten –
“wenn man zählt.“

„Was zählt?“

“Sachen.”

„Was für Sachen?“

„Irgendwelche Sachen.“

„Wie etwa Mädchen?“

„Ja!“

„Oder Jungen?“

"JA!"

"Aber Mädchen und Jungen sind nicht dasselbe. Sie sind sehr verschieden."

"Aber wir haben sie so gezählt, als wenn sie gleich wären."

"Warum?"

"Weil man das beim Zählen so macht."

"Warum?"

Es muss gesagt werden, dass diese Fragen und Antworten nicht schnell aufeinanderfolgen. Es könnte längere Nachdenkpausen geben, Abschweifungen, Unterbrechungen. Es könnte auch passieren, da es mir schon passierte, dass die Nervösesten in der Klasse in Tränen ausbrechen – entweder aus Angst oder Wut. Aber wir nähern uns schon der Lösung.

"Weil man das beim Zählen so macht. Es ist EGAL ob sie unterschiedlich aussehen. Man zählt sie so, als wären sie gleich."

"Warum?"

"Weil alles, was man wissen will, ist, wie viele es sind."

"Und warum sollte man das wissen wollen?"

"Weil es etwas darüber aussagt."

"Aber du hast gesagt, es wäre nur eine Zahl. Wie zehn, oder zwanzig, oder neunhundertfünfzig. Jede dieser Zahlen kann für VIELE verschiedene Sachen verwendet werden. Warum wäre es z. B. nützlich zu wissen, wie viele Schülerinnen und Schüler in

dieser Klasse sind. Warum nennt man euch, in diesem Fall, einfach 1A? Wäre das nicht genug?“

“Weil die Zahl eine weitere Information ist.“

“Und was ist diese Information?“

“Es geht um den Namen der Sachen.“

“Aber ihr seid alle verschieden: Mädchen und Jungen. Warum würde es mir helfen, eure Anzahl zu wissen?“

“Weil es zeigt, wie viele wir sind. Es ist wie eine andere Art von Name!“

“Aha! Also ist es egal, dass ihr alle verschieden seid; oder dass viele verschiedene Sachen verschieden sein könnten. Wir tun so als wären sie alle gleich wenn wir sie zählen. Und dann geben wir ihnen – welchen Namen?“

“Eine Zahl!“

“Also, was ist eine Zahl?“

“Es ist ihr einfachster Name!“

“Hurra! Das habt ihr gut gemacht! Nun wisst ihr alle, was eine Zahl ist. Später könnte es etwas schwieriger werden“ – übrigens habe ich einmal einen bedeutenden Zahlentheoretiker mit dieser Geschichte in Zorn versetzt; er erzählte mir, dass seine KollegInnen und er seit über dreißig Jahren versuchen zu entscheiden, was eine Zahl ist und sie hätten sich noch nicht geeinigt – „aber für jetzt ist es das, was eine Zahl ist. Eine Zahl ist der einfachste Name, den man jeder Gruppe von Dingen, die man zählen will, gibt.“

“Zum Beispiel”, ich hebe meinen Schlüsselbund hoch, “das ist mein Schlüsselbund. Aber was ist der einfachste Name, dem ich ihm geben kann?” Ich zähle die Schlüssel. „Neunzehn! Neunzehn ist der einfachste Name dieser Gruppe von Dingen: und mit dem Ring Zwanzig. Nun möchte ich dass ihr einfach ratet: Was schätzt ihr ist der einfachste Name für alle Dinge in diesem Raum?“

Ihre Augen erforschen die Umgebung. Manche beginnen Zahlen vorzuschlagen; es sind alles GROSSE Zahlen.

“Es kommt darauf an”, beginnt eine zögernd, “wie KLEIN die Dinge sind, die wir zählen.”

“Was ist mit den Haaren auf unseren Köpfen”, schlägt einer vor. „Oder den Seiten in den Büchern“, sagt eine andere. „Und die ganzen Buchstaben“, warnt ein anderer. „Und die MOLEKÜLE!“

„Und ATOME!“ schreit eine andere. „Und Quarks“, murmelt ein junger Physiker.

„Unendlichkeit!“, warnt eine junge Philosophin.

“Gut”, stimme ich zu. “Jetzt habt ihr eine weitere wichtige Lektion über Mathematik gelernt. Der Maßstab ist wichtig. Was immer ihr in Mathematik macht, denkt daran: der Maßstab ist wichtig. Wir können sehr viel mit Zahlen herausfinden, indem wir addieren, subtrahieren, multiplizieren und dividieren. Aber bevor wir beginnen müssen wir uns entscheiden: was ist der Maßstab, nach dem wir es machen.“

“Ich bezweifle, dass es tatsächlich eine unendliche Anzahl an Dingen in diesem Raum gibt, die wir sehen können, sogar mit unseren stärksten Mikroskopen – und mit diesen kann man beinahe Atome sehen. Aber die Wissenschaft hat herausgefunden, dass sobald wir versuchen, kleinere und immer kleinere Dinge zu zählen – na ja, dass die Zahlen nicht so gut funktionieren. Wir kommen zu einem Punkt der allerkleinsten Größe, wo es anscheinend keine wirklichen Dinge mehr gibt – aber bis wir soweit sind, habt ihr schon viel mehr über Zahlen gelernt. Für jetzt laßt uns einfach das anwenden, was wir gelernt

haben. Eine Zahl ist der einfachste Name, den wir einer Gruppe von Dingen, die wir zählen wollen, geben können.“

“So, in der nächsten Stunde werden wir versuchen zu entscheiden, was Addition heißt. Vielen Dank. Guten Appetit!“

Colin Hannaford, IDM, Oxford OX2 0QT, England.

<http://www.gardenofdemocracy.org/>

(ii). Danach

Die Studierenden werden in fünf Gruppen aufgeteilt und haben jeweils genau eine Minute, um die folgenden fünf Fragen zu diskutieren:

1. Stimmen Sie zu, dass “eine Zahl der einfachste Name ist, den wir einer beliebigen Gruppe von Dingen, die wir zählen wollen, geben können”, oder würden Sie “eine Zahl” anders beschreiben?
2. Mit welchen anderen mathematischen Konzepten mussten sich die Kinder am Ende auseinandersetzen und wie würden Sie das daraus Gelernte formulieren?
3. Welche Fähigkeiten und Strategien benutzte der Lehrer und welche Fähigkeiten und Haltungen versuchte er zu entwickeln?
4. Ist dies eine Art des Lehrens oder eine Lehrstrategie, von der Sie denken sie könnte – oder sogar sollte – öfters eingesetzt werden? Wenn ja, können Sie Beispiele geben, z. B. andere mathematische Begriffe, die durch solche Fragestellungen geklärt werden können?

(iii). Zum Abschluss,

sollten die Studierenden eingeladen werden, alle Gefühle oder Gedanken, die in den fünf Minuten der Diskussion auftraten, aufzuzeigen und zu diskutieren.

Diese Diskussion könnte besonders zu der Frage führen: „Wie wichtig ist es, Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit zu geben, grundlegende Begriffe, wie z.B. der Zahl zu erfassen und welchen Beitrag kann der Dialog dazu leisten, neben anderen Strategien wie Auswendiglernen, physisches Zählen, visuelle Gedächtnisstützen, usw.“

(iv) Oder

Gemeinsam wird der Dialog, der zwischen einem Kind und einem Lehrer stattfindet gelesen, dann werden 5er-Gruppen gebildet und diskutiert.

Lehrer: Okay, könnt ihr euch erinnern, was wir gestern gelernt haben? Wer kann mir sagen was eine Primzahl ist?

Kind: Ich weiß es! Es ist eine Zahl, die nicht geteilt werden kann.

Lehrer: Mm. Okay. Kannst du mir ein Beispiel dafür nennen.

Kind: Ja, 7 – meine Lieblingszahl.

Lehrer: Interessant. So, 7 kann nicht nicht geteilt werden, oder? Aber sicherlich, wenn ich 7 € habe, kann ich diese zwischen 2 Kindern aufteilen und es gibt viele Möglichkeiten das zu tun: 4 € für das eine und 3€ für das andere Kind, oder 5€ für das eine und 2 € für das andere Kind, usw.

Kind: Nein, das ist unfair! Es muss jedes Kind gleich viel bekommen.

Lehrer: Unfair? Dann muss es Regeln geben, wie man etwas aufteilt! Aber wer bestimmt diese Regeln?

Kind: Ich weiß es nicht – das müssen Sie mir sagen!

Lehrer: Ich weiß nicht, wer die Regeln bestimmt hat. Aber im Moment, laß uns einfach bei deiner Regel bleiben: Es muss jedes Kind gleich viel bekommen. Aber was meinst du hier mit „es“?

Kind: Ich meine, die Aufteilung muss gleich sein.

Lehrer: Ich verstehe nicht ganz. Was ist eine „Aufteilung“ und mit was soll es gleich sein?

Kind: Die Aufteilung ist, wenn du das Geld aufteilst, und es muss zu nichts gleich sein. Es müssen zwei gleiche Zahlen herauskommen. Und wenn du 7 teilst, dann

können nicht zwei gleiche Zahlen herauskommen. Das macht 7 zu einer Primzahl.

Lehrer: Jetzt verstehe ist es! Aber warte, Kann ich nicht 7€ in zwei gleiche Zahlen teilen – 3€50 für mich und 3€50 für dich?

Kind: Nun bist du aber dumm! (*Lehrer lacht*) Das sind keine ganzen Zahlen. (Der Lehrer lacht noch mehr). Du müsstest eine ganze Zahl herausbekommen.

Lehrer: Oh, ja? Eine andere Regel von dir? Kannst du mir bitte zuerst sagen, was eine ganze Zahl ist, und kannst du mir dann erklären, warum 3 und 50 nicht ganze Zahlen sind?

Kind: Abe es sind ganze Zahlen!

Lehrer: Was meinst du? Jetzt hast du mich ganz verwirrt.

Kind: Es ist ganz einfach. 3 ist eine ganze Zahl und 50 ist auch eine ganze Zahl. Aber in diesem Fall der Euros ist es keine ganze Zahl. Es ist eine ganze Zahl Cents, das sind andere Einheiten – das sind nur Teile eines Euros. Hast du es jetzt verstanden?

Lehrer: Weißt du, es ist nicht so einfach! Zuerst sprichst du über ganze Zahlen, dann über Einheiten und jetzt über Teile. Das ist zu viel auf einmal.Laß mich nun versuchen: willst du damit sagen, dass 7 nicht in gleich große Zahlen geteilt werden kann?

Kind: Genau!

Lehrer: Mm. Das ist sehr gut. Aber – was ist eine Einheit?

(v) Dann

Die Studierenden werden in 5 Gruppen geteilt! Sie haben genau eine Minute um jede der folgenden Fragen zu beantworten.

1. Stimmt du damit überein: "Eine Primzahl ist eine Zahl, die nicht in zwei gleiche Teile einer Einheit geteilt werden kann." Wenn ja, wie würdest du eine „Einheit“ definieren? Wenn nein, wie würdest du Primzahl definieren?

2. Welche grundlegenden mathematischen Begriffe wurden durch diesen Dialog erkundet? Was sagst du zu diesem Unterricht?
3. Welche Strategien hat der Lehrer angewandt? Und welche Fähigkeiten, Kompetenzen und Haltung versuchte er zu entwickeln?
4. Was sind die Pros und Contras Mathematik manches Mal in diesem Stil zu unterrichten?
5. Ist das ein Unterrichtsstil, der öfter angewendet werden könnte, bzw. sollte. Wenn ja, könntest du dir Beispiele für mathematische Begriffe ausdenken, die in dieser Art und Weise erkundet werden könnten?

C. Fragen (45 - 55 Minuten)

- Wähle eine der zwei Auslösergeschichten

1. (für die Grundschule)

“Kreative Ideenbörse”, veröffentlicht von Hartmut Koehler, Stuttgart LEU., (*Über faires Teilen*)

Es war einmal ..

Es waren einmal zwei gute Freunde, Tobias und Matthew, die beschlossen zusammen wandern zu gehen. Nachdem sie eine Weile gegangen waren, kamen sie zu einem dunklen Wald.

„Ich habe ein bisschen Angst.“ Flüsterte Tobias.

„Setzen wir uns hierher, „ schlug Mathias vor, „und dann können wir unsere Brote essen.“

“Ich habe fünf”, sagte Tobias.

„Und meine Mama hat mir 7 eingepackt“, antwortete Matthew und sie setzen sich auf den Waldboden um zu essen

Doch noch bevor sie das erste Brot auspackten erschien eine alte Frau. Sie ging gebückt und sah gebrechlich aus. Sie hatte ein Bündel Holz auf ihrem Rücken. „Ich bin so hungrig.“ sagte sie traurig.

„Setzen Sie sich zu uns und seien Sie unser Gast.“, die beiden hießen sie willkommen. Die alte Frau setzte sich zu den Jungen, sie nahmen alle zwölf Brote heraus. Jeder aß soviel er wollte, und als sie fertig waren, hatte jeder 4 Brote gegessen. Als alles aufgegessen war, erhob sich die alte Frau.

„Jetzt sollt ihr für eure Freundlichkeit belohnt werden.“ sagte sie zu den beiden.

„Teilt dies gerecht, und es wird euch Glück bringen.“ Sie stampfte mit dem Fuß auf den Boden, nahm ihr Bündel und verschwand im Wald. Als sie verschwunden war, lagen plötzlich zwölf glänzende Golddukaten an der Stelle, wo sie mit dem Fuß auf den Boden gestampft hatte.

Entscheidet selbst, wie diese Geschichte enden wird. Die zwölf Golddukaten können unterschiedlich aufgeteilt werden. Was wäre am fairsten? Teile die Golddukaten zwischen den beiden Kindern auf und erkläre einem Partner/einer Partnerin deine Gründe, warum du sie so aufgeteilt hast. Dann diskutiert mit der ganzen Gruppe,

Bemerkungen für die Lehrer und Lehrerinnen:

(vor oder nach der Diskussion kann auch mit den Schülerinnen und Schülern darüber gesprochen werden)

Es gibt viele mögliche Lösungen. Hier sind einige Vorschläge:

1. Vorschlag: Matthew bekommt 7 Golddukaten und Tobias 5. Die alte Frau ist wahrscheinlich sehr reich! Sie hätte den beiden auch anbieten können die Brote zu kaufen. Aber sie hat auch nicht nach dem Preis gefragt; stattdessen hat sie den Preis selbst bestimmt - sehr großzügig. Außerdem hätte sie den Buben, am Beginn, einen Vorschlag machen können: Verkauft mir die 12 Brote und ich werde euch für jedes einen Golddukaten geben.“ Die Buben hätten gegen diesen Vorschlag sicher nichts einzuwenden gehabt. Dann hätte die alte Frau Matthews 7 und Tobias 5 Golddukaten geben können. Danach hätte sie die Brote mit den Jungen teilen können, genau so, wie Tobias und Matthews angeboten hatten, diese mit ihnen zu teilen.

[Kritik: Wenn sie die Brote gekauft hätte, hätten die Jungen keine Belohnung verdient.]

3. Vorschlag: Jeder Junge sollte 6 Golddukaten bekommen, da sie gute Freunde sind. Freunde sollten nicht unterschiedlich behandelt werden. Freundschaft ist etwas Wertvolles und muss gepflegt werden.
4. Vorschlag: Die Anzahl der Brote ist egal Matthew ist anscheinend der hungrigste; aber jeder Bub hatte genug zum Essen für den ganzen Tag mitgebrachte. Was wichtig ist, dass alle beide, ohne zu zögern, alles was sie hatten angeboten haben. Daher müssen alle beide belohnt werden. Jeder bekommt 6 Golddukaten.
5. Vorschlag: Die Jungen hatten der alten Frau die Brote angeboten. Das heißt, dass sie dafür nicht zu zahlen braucht. Sie hat sie für ihre Großzügigkeit belohnt. Was zählt, dass beide Kinder bereit waren ihr Essen mit der alten Frau zu teilen. Aus diesem Grund müssen beide mit je 6 Golddukaten belohnt werden.
6. Vorschlag: Zuerst sollte Matthew 1€ bekommen. Danach sollte jeder 6 Golddukaten bekommen. Wenn jeder 6 Brote gehabt hätte, gäbe es keine Probleme. Also müssen wir dieses Problem zuerst lösen. Ein Brot ist ungefähr 1 € wert. Aber ein Golddukat ist mindestens 1000€ wert. Nachdem Matthews extra Brot bezahlt wurde bekommt jeder 6 Golddukaten.
7. Vorschlag: Die Golddukaten sollten im Wald liegengelassen werden. Wir wissen nicht, was die alte Frau mit 'fair' meint. Einerseits sollte Matthews mehr bekommen als Tobias, da er mehr Brote hatte, andererseits sollten die Freunde einander gleich behandeln. Vielleicht bringt es Unglück, wenn die alte Frau meint, dass sie nicht fair getielt haben! Also sollen die Jungen das Geld liegen lassen, dann sind sie zwar dumm - aber nicht unfair. Das ist am wichtigsten. (Ein Mädchen schrieb: 'deshalb wurde das Geld dagelassen. Am Abend erzählte Tobias die Geschichte seinen Eltern. Sie haben ihm nicht geglaubt und lachten ihn aus. Dann ging er traurig zu Bett.)
8. Vorschlag: Matthew bekommt 9 Golddukaten und Tobias bekommt 3. Wir haben gehört, dass die alte Frau 4 Brote gegessen hat. Sie sollte für das, was sie gegessen hat bezahlen und deshalb ist jedes Brot 3 Golddukaten wert. Tobias hat

4 Brote gegessen und hat ihr 1 Brot übriggelassen; Matthew hat auch 4 Brote gegessen und hat ihr 3 gegeben. Deshalb soll Matthew 9 Golddukaten bekommen und Toby 3.

[Bemerkung: Diese Vorschläge sind nicht die einzig Richtigen, denn etwas sehr Wichtiges fehlt: nämlich, dass die beiden Jungen Freunde sind und nicht Konkurrenten. Aber so eine Entscheidung ist, dennoch, eine, die ein Richter treffen mag, wenn die beiden Jungen zu ihm kämen und sich nicht einigen könnten.]

Befragung: Nachdem alle die Frage diskutiert haben "Wie werden die Goldstücke am fairsten aufgeteilt?" sollen 5 – 10 Minuten für eine Metadiskussion verwendet werden, die die folgenden drei Fragen behandeln soll: (a) Was könnten die Kinder, die diese Geschichte diskutiert haben, über die Verbindung von Mathematik und Fairness gelernt haben? (b) Können so ein Auslöser und so eine Diskussion das Verständnis für Mathematik verbessern? (c) Wenn ja, wie viel Zeit und Möglichkeiten könnten oder sollten für so eine Diskussion zur Verfügung stehen?

2. (Für die Grundschule)

Aus 'Kio and Gus', von Matthew Lipman.

Am nächsten Tag kam Gus. Wir saßen am Apfelbaum. Es war leicht hinaufzuklettern, da die Äste bis zum Boden reichten. Großmutter und Suki waren nicht weit entfernt.

Ich sah nach oben, „He, schau, da sind vier Wolken am Himmel!“

Gus sagte: „So?“

„Und wir sind auch vier“, sagte ich.

„Wieder sagte Gus, „So?“

„Und da sind vier Hühner auf der Wiese!“ Ist das nicht seltsam? Heute ist alles vier!“

„Dinge haben keine Zahl,“ sagt Gus. „Vielleicht haben sie Namen, wie Roger und Tchaikovsky. Aber Zahlen sind nur das, was wir uns ausdenken, wenn wir zählen.“

2. Was ist der Unterschied zwischen dem Zählen von 1 -10 und dem Zählen von 10 Personen in einem Raum?
3. Gibt es verschiedene Arten von Zahlen, so wie es verschiedene Arten von Dingen gibt? Wie viele Arten von Nummern gibt es?
4. Wofür stehen Zahlen auf einem Maßstab? Bei einer Uhr? Im Kalender? Im Telefonbuch? Auf der Straße? Auf einem Bus?
5. Die Telefonnummer von dir zu Hause ist so wie keine andere Nummer auf der Welt. Keine zwei Personen haben dieselbe Telefonnummer, bedeutet das, dass deine Telefonnummer, wie dein Name ist?
6. Was ist der Unterschied zwischen Personen Namen zu geben und Personen statt Namen, Nummern zu geben?
7. Wenn du zu zählen beginnst – eins, zwie, drei ..., würden dir die Zahlen irgendeinmal ausgehen?
8. Wenn du die Sterne am Himmel zählst, würden die Sterne irgendwann ausgehen?
9. Wenn niemand zählen könnte, könnten die Menschen dann Geld benutzen?
10. Wenn niemand zählen könnte, könnte irgendjemand etwas messen?
11. Wenn niemand zählen könnte, könnten die Menschen dann noch sagen, wie alt sie sind?
12. Wenn niemand zählen könnte, könnten die Menschen dann Vergleiche anstellen, so wie länger als, alter als, besser als, glücklicher als Ist Sprache eine Entdeckung oder Erfindung?
13. Wenn die Erde zerstört wird, bedeutet das, dass auch die Sprache zerstört wird?
14. Wurden Wörter entdeckt oder erfunden?
15. Wenn die Erde zerstört wird, werden dann auch die Zahlen zerstört?
16. Was denkst du ist nützlicher Wörter oder Zahlen?

Befragung: Die Gruppe sollte am Ende der Einheit 5-10 Minuten Zeit haben zu einer Metadiskussion, die folgende drei Fragen behandeln soll: (a) Was könnten die Kinder, die die Geschichte diskutiert haben über die Verbindung von Zählen und Kompetenz gelernt haben? (b) Können so ein Auslöser und so eine Diskussion das Verständnis für Mathematik verbessern? (c) Wenn ja, wie viel Zeit und Möglichkeiten könnten oder sollten für so eine Diskussion zur Verfügung stehen?

[Type text]