

Hans-Günter Rolff (Hrsg.)

PÄDAGOGIK

Handbuch Unterrichts- entwicklung

BELTZ

Ludger Brüning und Tobias Saum

20. Unterrichtsentwicklung nach dem Konzept des Kooperativen Lernens

Wie fange ich an, das Kooperative Lernen in meinen Unterricht zu integrieren? In welcher Reihenfolge führe ich die Methoden des Kooperativen Lernens in meinem Unterricht ein? Wie kann ich meinen Unterricht nach dem Konzept des Kooperativen Lernens entwickeln? Dieser Prozess soll hier Schritt für Schritt vorgestellt werden. Wir begleiten dazu einen Kollegen auf diesem Weg und erläutern die einzelnen Etappen.

Stellen wir uns einmal einen Kollegen vor – nennen wir ihn Florian Seefeld -, der seine Klasse gut führen kann und ebenso das fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch beherrscht. Er bereitet seinen Unterricht gut vor und es gibt während des Unterrichts kaum Störungen. Und doch beschleicht ihn während seines Unterrichts immer öfter ein Unbehagen. Wenn er fragt, dann kommen zwar gute Antworten – aber sind es nicht immer dieselben Schüler, die da antworten? Er schreibt in das Klassenbuch, was er behandelt hat – aber was ist in den Köpfen wirklich passiert? Manchmal beschleicht ihn der Verdacht, dass sich die Schülerinnen und Schüler in seinem Unterricht langweilen. Und ist der Unterricht nicht doch immer wieder zäh und muss er die Schüler nicht häufig antreiben, indem er auf die Bedeutung der Noten für die Mitarbeit hinweist?

In ihm keimt ein Entschluss: Du musst deinen Unterricht ändern. Im Referendariat hatte Florian Seefeld viele Methoden ausprobiert. Aber gegenwärtig macht er das, was am nächsten liegt, was er selber in seiner Schulzeit so kennengelernt hat und was seine Kolleginnen und Kollegen wohl meistens auch so machen: Die Schüler lesen einen Text, er stellt dazu Fragen, erklärt viel und schreibt dann die Ergebnisse an die Tafel. Und den Aufwand, den er im Referendariat treiben musste, den kann er nun einmal im schulischen Alltag nicht treiben. So beruhigt Herr Seefeld seine innere Stimme, die aber nicht ruht ihm zu sagen: Du musst deinen Unterricht ändern.

Dass ein Unterricht nach dem vorherrschenden fragend-entwickelnden Muster häufig langweilig ist, zeigen die empirischen Arbeiten von Thomas Götz (2009): Demnach langweilen sich über 70 Prozent der Schülerinnen und Schüler im Unterricht häufig. Langeweile ist die vorherrschende Emotion in deutschen Klassenzimmern.

Eine der Ursachen für die Langeweile ist der hohe Redeanteil der Lehrpersonen. Schüler möchten eigentlich aktiv sein. Aber sie müssen vor allem zuhören – tagein, tagaus. Dann langweilen sie sich eben. Die Lehrerinnen und Lehrer sprechen in einer Stunde im Durchschnitt mehr als doppelt so lang wie alle ihre Schülerinnen und Schüler zusammen! Zieht man die Phasen ab, in denen nicht gesprochen wird, etwa die Einzelarbeit, dann haben die Lehrer in den Unterrichtsaufzeichnungen, die für die DESI-Studie gemacht worden sind, durchschnittlich einen Sprechanteil von 68 Prozent, und bei der TIMSS-Studie wurde sogar ein Sprechanteil von 76 Prozent gemessen (vgl. Klieme u. a. 2006, S. 47). Wundert es, dass der, der so viel zuhören muss, sich langweilt? Wundert es, dass der, der so viel zuhören muss, oft wenig lernt? Wenn Sie den hier angeführten empirischen Ergebnissen nicht vertrauen möchten, dann laden wir Sie ein, einmal die Homepage der Wochenzeitung »DIE ZEIT« zu besuchen. Dort gibt es die Rubrik »Kritzelei der Woche«. Die dort von Lesern eingereichten Zeichnungen stammen zu einem überproportional hohen Anteil von Schülern, die sich im Unterricht langweilen. Diese Sammlung ist

ein wahrer Schatz zur Schulwirklichkeit, der noch gehoben werden muss.

Der Entschluss

Herr Seefeld macht sein Unterricht immer weniger Freude und er ist auch mit den Ergebnissen unzufrieden. Da kommt er eines Tages mit der Kollegin Sarah Herbst im Lehrerzimmer ins Gespräch; sie berichtet ihm begeistert vom Kooperativen Lernen. »Aber Gruppenarbeit«, erwidert er, »habe ich im Referendariat auch gemacht. Sie war ineffektiv, es haben doch immer dieselben die Arbeit übernommen.« »Aber«, so versichert ihm Frau Herbst, »Kooperatives Lernen ist nicht die Gruppenarbeit, bei der Team für ›Toll, ein anderer macht´s‹ steht. Baue doch einfach einmal den Dreischritt Denken-Austauschen-Vorstellen in deinen Unterricht ein. Gib den Schülern Zeit zur Einzelarbeit und zum Austausch, bevor sie sich im Plenum äußern.« »Ja«, antwortet Herr Seefeld, »Zeit für die Einzelarbeit bekommen die Schüler eigentlich immer, aber dann gehe ich zum Unterrichtsgespräch über.«

Dass Herr Seefeld Zeit für die Einzelarbeit vor Beantwortung seiner Fragen gibt, mag selbstverständlich klingen, ist es aber nicht, wie die Videoaufnahmen der DESI-Studie zeigen. Im gefilmten Unterricht stellen die Lehrkräfte eine Frage und warten durchschnittlich nur drei Sekunden auf eine Antwort. Bleibt diese aus, stellen fast 90 Prozent aller Lehrkräfte unmittelbar weitere Fragen oder geben selbst die erwartete Antwort, ohne noch etwas abzuwarten (vgl. Klieme u. a. 2006, S. 50). Nur 11 Prozent der beobachteten Lehrkräfte verhalten sich anderes und geben den Schülerinnen und Schülern in ihrer Klasse mehr Zeit, über eine angemessene Antwort auf die Lehrerfrage nachzudenken. Die Wartezeit dieser Lehrkräfte nach ihrer Frage liegt im Durchschnitt aber auch nur bei 6,7 Sekunden (vgl. Klieme u. a. 2006, S. 47). Wenn also die Schnellsten sich schon gemeldet haben und aufgerufen worden sind, haben die meisten noch gar nicht angefangen zu denken. Und so folgt eine Frage nach der anderen. Wer nicht in der Lage ist, in diesem Tempo mitzudenken, der steigt aus und langweilt sich eben. Um allen die Möglichkeit zu geben mitzudenken, muss man also zunächst genug Zeit für die Einzelarbeit zur Verfügung stellen. Sichtbar wird die Aktivität während der Einzelarbeit, wenn die Schülerinnen und Schüler aufschreiben müssen, was sie denken. Kooperatives Lernen beginnt mit der Einzelarbeit.

»Ja«, so fährt Sarah Herbst fort, »aber wenn man danach direkt zum Unterrichtsgespräch übergeht, dann lässt die Aktivierung der Schüler ganz schnell wieder nach. Beim Kooperativen Lernen folgt zunächst eine Phase der Kooperation auf die Einzelarbeit. Erst nach dieser Gruppenphase beginnt dann das Klassengespräch, in dem die Ergebnisse vorgestellt, revidiert und gebündelt werden können. Auf ein solches Unterrichtsgespräch sind alle Schüler jetzt vorbereitet. Es entwickelt sich nicht wie von Zauberhand durch die geschickten Fragen des Unterrichtenden.«

Dieser Dreischritt *Denken - Austauschen - Vorstellen* ist das Prinzip des Kooperativen Lernens. Auf dem Weg, seinen Unterricht in dieser Richtung zu entwickeln, ist die Umsetzung dieses Prinzips der erste Schritt. Dies erscheint simpel, aber in der Praxis zeigt sich, dass seine Anwendung nicht so einfach ist.

Herr Seefeld fragt nun am Anfang der Stunde nicht mehr: Was haben wir in der letzten Stunde gemacht? Stattdessen gibt er den Schülern erst Zeit, in ihren Unterlagen nachzuschauen und

sich anschließend in der Gruppe auszutauschen. Dann ruft er einen Schüler auf und lässt andere ergänzen. Er merkt, dass sich mehr Schüler beteiligen, weil sie am Anfang die Möglichkeit hatten, ihr mentales Netz zu öffnen.

Doch je länger die Stunde währt, desto seltener denkt Herr Seefeld an den Dreischritt und er ruft nach seiner Frage direkt Schüler auf. Da hat er eine Idee. Er sagt seinen Schülern: »Ich habe mir vorgenommen, nach einer Frage nicht immer gleich jemanden aufzurufen, sondern euch immer Zeit zum Nachdenken und zum Austausch zu geben. Bitte erinnert mich daran, wenn ich es vergessen sollte.« Das lassen sich die Schülerinnen und Schüler nicht zweimal sagen. Den Lehrer an etwas zu erinnern, das lieben sie, und eher vergessen sie ihre Hausaufgaben als Herrn Seefeld an den Dreischritt zu erinnern.

Wie fängt man an?

Wer den Dreischritt wirklich konsequent umsetzt, hat einen großen Schritt in Richtung Kooperatives Lernen und kognitive Schüleraktivierung gemacht. Dies ist nicht so einfach, nicht nur, weil die alten Routinen so stark sind, sondern auch, weil man so viele Dinge beachten muss. Um Einzelarbeit zu gewährleisten muss man

- den Arbeitsauftrag vorstellen und sicherstellen, dass alle ihn verstehen. Bedenken Sie: Wie oft wissen Schüler nicht, was sie machen sollen, weil sie den Arbeitsauftrag nicht verstanden haben?
- Ruhe schaffen und Gespräche unterbinden. Die Lehrkraft sollte sehr genau darauf achten, dass keiner in der Einzelarbeit redet. Denn wenn einer anfängt, beginnen ganz schnell auch andere und bald herrscht ein munteres Gemurmel im Klassenraum.
- Zeitvorgaben mitteilen und ihre Einhaltung einfordern. Dann fangen die Schüler in der Regel schnell an und nutzen die Zeit.
- Das Denken möglichst verschriftlichen lassen. Wie sonst kann man feststellen, dass die Schüler die Einzelarbeitsphase auch nutzen, um an der Aufgabe zu arbeiten?

Innerhalb der drei Schritte hat die Kooperation eine besondere Bedeutung. Für sie müssen die Schüler die meisten Fähigkeiten erwerben. Kooperieren bedeutet, anderen zuzuhören, eigene Gedanken anderen verständlich zu erklären, Gedanken zusammenzuführen und Kompromisse zu schließen. Wer kooperiert, lernt anderen zu helfen, ohne die Arbeit für sie zu tun, und Hilfe anzunehmen, sich in andere hineinzusetzen und an ihre Bedürfnisse zu denken sowie freundlich Kritik zu üben und Kritik von anderen als wertvoll für die eigene Entwicklung zu sehen. Die Schüler lernen, mit unterschiedlichen Menschen zurechtzukommen – Menschen anderer Kulturen, Menschen mit anderen Interessen und anderem Temperament, Menschen, mit denen man sonst nicht ins Gespräch gekommen wäre. All dies sind Fähigkeiten, die wichtig für den späteren Beruf sind, aber auch für das familiäre Zusammenleben und für das Miteinander mit Freunden und Nachbarn. Beim Kooperativen Lernen werden die Schüler also nicht nur erfolgreich auf die Abschlussprüfungen vorbereitet, sondern sie erwerben auch Fähigkeiten, die für ein gelingendes Leben notwendig sind. Die Kooperation hat auch deswegen eine so große Bedeutung, weil beim Austausch oft neue Ideen kommen oder Lücken deutlich werden. Wichtig ist, dass die Schüler lernen, dass es nicht nur auf das Mitteilen der Lösungen ankommt, sondern auch darauf, die eigenen Gedanken, die zur Lösung geführt haben, mitzuteilen. Denn vor allem dadurch lernen die Schüler, die die Lösung nicht gefunden haben. Und nicht selten lernen die Schüler besser von ihren Mitschülern als vom Lehrer.

Auch bei der Anleitung des Austausches muss man viel beachten: Man sollte

- Zeitvorgaben mitteilen und ihre Einhaltung einfordern.
- festlegen, wer beginnt, seine Ergebnisse vorzustellen, um Verzögerungen zu vermeiden.
- zur leisen Kooperation anhalten. Denn wenn die Schüler zu laut miteinander reden, ist es bald unmöglich, sich zu konzentrieren.
- darauf hinweisen, dass jeder damit rechnen muss, vorzustellen. So bemüht sich jeder, in der Lage zu sein, die Ergebnisse vorstellen zu können.

Manchmal teilen sich die Schüler/-innen beim Austausch nur oberflächlich ihre Ergebnisse mit, ohne über sie zu sprechen und Unterschiede zu thematisieren. Daher muss die Aufgabenstellung für die Austauschphase so formuliert werden, dass sich die Schülerinnen und Schüler gezwungen fühlen, sich wirklich über ihre Ergebnisse auszutauschen und sie gedanklich zu verarbeiten. Diese Aufgabe muss sich aber direkt auf die Ergebnisse der Einzelarbeit beziehen, denn sonst würde gemeinsam eine neue Aufgabe bearbeitet werden, ohne dass vorher eine Einzelarbeit dazu stattgefunden hat. Solche Aufgaben können zum Beispiel so formuliert werden:

Arbeitsaufträge für die Austauschphase

1. Einigt euch auf die drei wichtigsten Aussagen des Textes.
2. Einigt euch auf die 10 wichtigsten Begriffe der Argumentation.
3. Versucht die Argumente in eine Rangfolge zu bringen. Was erscheint euch als das wichtigste, was als das zweitwichtigste Argument usw.?
4. Mache einen Haken hinter alles, was dein Nachbar auch hat. Mache einen Pfeil dahinter, wenn er es nicht hat und von dir gelernt hat. Schreibe alles in einer anderen Farbe auf, was du von deinem Nachbarn gelernt hast.
5. Erklärt euch gegenseitig, wie ihr zu dem Ergebnis gekommen seid. Jeder muss später in der Lage sein, diese Erklärungen seines Partners im Plenum vorzustellen.
6. Erklärt euch gegenseitig, was ihr schwierig findet und warum. Jeder muss später in der Lage sein, diese Erklärungen seines Partners im Plenum vorzustellen.
7. Jeder stellt dem anderen mindestens eine Frage zu dessen Ergebnissen und schreibt diese mit der Antwort auf.

Herr Seefeld sammelt nun seine Erfahrungen mit dem Dreischritt und er sieht, wie sehr die Aktivität im Unterricht gestiegen ist. Aber er merkt auch, dass seinen Schülern einige soziale Fähigkeiten fehlen, z. B. die des leisen Redens. Es wird immer wieder zu laut.

Am Nachmittag holt er dann sein Buch zum Kooperativen Lernen, das er sich inzwischen beschafft hat, heraus. Er liest, wie er soziale Kompetenzen zum Kooperativen Lernen einführen kann: Die Schüler müssen ein anschauliches Bild dessen bekommen, was sie tun sollten. Was tut man, wenn man leise reden möchte? Man beugt sich vor und signalisiert vielleicht dem, der zu laut redet, mit einem Handzeichen, dass er etwas leiser reden möge. Weil für das Kooperative Lernen auch die sozialen Beziehungen und die positive Atmosphäre in der Klasse wichtig sind, nimmt sich Herr Seefeld vor, auch noch einige andere soziale Kompetenzen einzuüben, B. Wir loben und ermutigen einander.

Damit für die Schüler anschaulich wird, wie man das macht, zeichnet er am Anfang der nächsten Stunde eine Tabelle an die Tafel. Auf der einen Seite steht »Ich tue«, auf der anderen »Ich sage«. Die Schüler füllten diese Tabelle zunächst in Einzelarbeit und dann in Gruppenarbeit aus. Anschließend präsentiert eine Gruppe und die anderen ergänzen. Am Ende kam die Klasse zu folgendem Ergebnis:

Wir loben und ermutigen einander

| <u>Ich tue</u> | <u>Ich sage</u> |
|---|---|
| Ich klopfe dem anderen auf die Schulter. | Toll! |
| Ich lächle dem anderen freundlich und aufmunternd an. | Spitze! Klasse! Super! Guter Gedanke! |
| Ich klatsche Beifall. | Wir schaffen es! |
| Ich halte den Daumen hoch. | Das kann doch nicht so schwer sein, lasst es uns noch einmal versuchen. |
| Ich nicke dem anderen zu. | Jeder macht Fehler, lasst uns weitermachen. |
| Ich schreibe ein Lob auf den Zettel an der Wand. | |

Anschließend machen Herr Seefeld und einige Schüler das Verhalten vor, sodass jedem vor Augen steht, was mit loben und ermutigen gemeint ist. Die Tabelle wird am Ende auf einen Papierbogen übertragen und in der Klasse aufgehängt, damit die Merkmale präsent bleiben und jederzeit darauf verwiesen werden kann. Zwei Wochen wenden die Schüler nun diese Kompetenz intensiv an, wenn sie im Fachunterricht kooperieren; nicht nur bei Herrn Seefeld, sondern auch bei drei anderen Kolleginnen und Kollegen der Klasse, die er informiert hat. Nach zwei Wochen denken die Schüler dann darüber nach, ob sie diese soziale Kompetenz beherrschen. Max sagt: »Es hat super geklappt« und Isabelle ergänzt »Die Stimmung in der Klasse ist viel besser geworden«.

Natürlich beherrschen nicht alle Lerngruppen die sozialen Kompetenzen nach zwei Wochen. In Abhängigkeit von der Schülerzusammensetzung gibt es hier große Unterschiede. Wir raten dazu, nach zwei Wochen eine Standortbestimmung mit den Schülerinnen und Schülern vorzunehmen: Was beherrschen wir? Was noch nicht? Welche Verbesserungsvorschläge gibt es? Mitunter wird die Lehrperson entscheiden, die angestrebte Kompetenz weitere zwei Wochen in den Mittelpunkt des sozialen Lernens zu stellen. Und wenn die eingeführten sozialen Kompetenzen an der Wand des Klassenraumes visualisiert sind, wissen alle Lehrpersonen stets, welche sie von den Schülern einfordern können. Die einmal erworbenen Kompetenzen sollten dann immer wieder im Unterricht eingefordert werden: »Wenn ihr gleich wechselseitig die Vokabeln abfragt, vergesst nicht, euch für richtige Antworten oder hilfreiche Merkhilfen eurer Partner zu bedanken und sie zu loben!« So entwickeln sich Verhaltensroutinen, die das Unterrichten und auch die Kooperation merklich erleichtern.

Schritte der Einführung einer sozialen Kompetenz

1. Alle zwei Wochen wird eine soziale Kompetenz in den Mittelpunkt gestellt.
2. Die Schüler reflektieren darüber, warum diese soziale Kompetenz wichtig ist, wenn sie dies nicht schon beim Aufstellen der Regeln wie oben beschrieben gemacht haben.
3. Die Schüler sammeln, was sie tun und sagen, wenn sie sich so verhalten. Alternativ kann auch das Paar »Ich höre« – »Ich sehe« genommen werden, aber dann beziehen sie das Verhalten nicht auf sich selbst, sondern auf andere, bei denen sie es wahrnehmen.
4. Das Verhalten wird demonstriert.
5. Es wird während der gesamten Zeit, ob in dem oder außerhalb des Unterrichts, eingeübt.
6. Es wird reflektiert, wie gut es beherrscht wird.

Was für Unterrichtsentwicklung insgesamt gilt, hat natürlich auch im Bereich des Kooperativen Lernens seine Bedeutung: Die Einführung des Kooperativen Lernens wird für alle Beteiligten wesentlich erleichtert, wenn es zum Selbstverständnis einer Schule gehört, dass

Lehrpersonen sich absprechen und jeder sich in der Klasse, in der er unterrichtet, nicht nur für den Erwerb von Fachwissen zuständig fühlt, sondern auch für die sozialen Kompetenzen.

Nach einigen Wochen stellt Herr Seefeld fest: Er freut sich nun auf jede Stunde in seiner Klasse. Die Schüler beherrschen die sozialen Kompetenzen merklich besser. Es herrscht eine gute Atmosphäre, die er immer einmal wieder mit Teambuildingübungen stärkt. Und Herr Seefeld wendet den Dreischritt routinemäßig an. Jetzt möchte er sich den komplexeren Methoden des Kooperativen Lernens zuwenden. Dafür besucht er mit drei Kolleginnen und Kollegen eine Fortbildung; denn dort kann er selbst Erfahrungen mit den Methoden sammeln. In der Fortbildung lernt er viele weitere Methoden des Kooperativen Lernens kennen. Und zwischen den Veranstaltungen trifft er sich mit interessierten Kolleginnen und Kollegen, um sich über Erfahrungen auszutauschen und sich wechselseitig Stunden vorzustellen oder im Unterricht eines anderen zu hospitieren.

Wie geht es weiter?

Wie kann man seinen Unterricht zum Kooperativen Lernen weiterentwickeln, wenn man den Dreischritt und die sozialen Kompetenzen eingeführt hat? Es gibt so viele Methoden, wo fängt man an? Grundsätzlich kann man die Methoden in drei Hinsichten unterscheiden:

- Übungen zur Partnerarbeit und zur Gruppenarbeit
- arbeitsgleiche und arbeitsteilige Methoden
- Methoden für die verschiedenen kognitive Anforderungsbereiche

Es empfiehlt sich der Weg vom Einfachen zum Komplexen, also zuerst Partner- dann Gruppenarbeit, zuerst arbeitsgleiche, dann arbeitsteilige Methoden und zuerst Methoden, die inhaltlich geringere Anforderungen stellen, dann Methoden, die höhere Anforderungen an die jeweilige Lerngruppe stellen (vgl. Brüning/Saum 2009 u. 2010).

Wir empfehlen, den Unterricht nach der Einführung des Dreischritts mit einem arbeitsgleichen Lerntempoduett weiterzuentwickeln. Hier arbeiten die Schüler auch zuerst alleine und tauschen sich dann aus, aber jeder kann in seinem eigenen Tempo arbeiten. Wer eine Aufgabe bearbeitet hat, steht auf und trifft sich mit dem, der diese Aufgabe als nächster fertig hat. Danach bearbeitet jeder wieder die nächste Aufgabe alleine und trifft sich mit dem, der als nächster fertig ist, möglichst ein anderer Schüler. So muss niemand auf die Gruppenmitglieder warten, die vielleicht mehr Zeit brauchen. Wer aufsteht, zeigt mit den Fingern an, zu welcher Aufgabe er sich austauschen möchte.

Wenn die Schüler im Lerntempoduett gut arbeiten können, bietet sich das Partnerpuzzle an. Hier arbeiten die Schüler auch noch zu zweit, aber nicht nur arbeitsgleich, sondern auch arbeitsteilig. Beim Partnerpuzzle bilden vier Schüler eine Gruppe. Von den vier Gruppenmitgliedern haben immer jeweils die beiden, die nebeneinandersitzen, dieselbe Aufgabe oder dieselben Materialien. Zunächst macht sich jeder Schüler in der Einzelarbeitsphase zum Experten für seinen Gegenstand. Im zweiten Schritt tauschen sich die zwei Partner aus, die dieselbe Aufgabe gehabt haben, und verständigen sich darüber, was sie im nächsten Schritt den anderen Schülern mitteilen werden. Dann, im dritten Schritt,

wechsellern die Schüler den Partner. Jetzt arbeiten zwei Schüler zusammen, die nicht dasselbe Material bearbeitet haben. Sie vermitteln sich gegenseitig ihre Arbeitsergebnisse und notieren sich, was sie vom anderen lernen. In leistungsheterogenen Lerngruppen bietet sich häufig noch ein vierter Schritt an: Die Schüler mit derselben Ausgangsaufgabe tauschen sich noch einmal aus. Sie besprechen nun aber, was ihnen vorgestellt wurde: Haben sie beide die gleichen Informationen bekommen? Fehlt noch etwas? Nach dieser Phase schließt sich eine Vorstellungsrunde im Plenum an. Dazu wählt die Lehrkraft einen Schüler aus, der ein Ergebnis vorstellt. In der Regel stellt ein Schüler, der das Thema A bearbeitet hat, Thema B vor und umgekehrt. So gibt es eine hohe Verpflichtung, im Lernprozess aufmerksam zu sein.

Wenn die Schüler das Partnerpuzzle beherrschen, kann man mit dem Gruppenpuzzle arbeiten. Dort haben dann alle vier Gruppenmitglieder verschiedene Aufgaben. Sie treffen sich mit den Schülern der anderen Tische, die dieselben Aufgaben haben und überlegen, was sie den anderen vermitteln wollen. Dann kehren sie an ihre Tische zurück und jeder stellt nacheinander seine Materialien vor.

Welche weiteren Methoden des Kooperativen Lernens man anschließend in seinen Unterricht integriert, hängt von den Zielen ab, die man verfolgt. Wer im Anforderungsbereich 1 arbeitet, kann Methoden nutzen, die besonders gut zum Üben geeignet sind, z. B. das Gruppenpuzzle. Dabei fragen sich die Schüler zunächst wechselseitig ab, festigen Gelerntes, um in dem abschließenden Wettbewerb Fragen zu beantworten und für die eigene Gruppe Punkte zu sammeln. Wer im Anforderungsbereich 3 arbeitet und die Fähigkeit der Schüler zur Urteilsbildung einüben möchte, wird gute Erfahrungen mit der Strukturierten Kontroverse machen. Denn dabei müssen die Schüler zunächst beide Seiten einer strittigen Frage durchdenken und Argumente finden; erst danach sollen sie sich ein eigenes Urteil bilden.

Schwierigkeiten in der Praxis

Was sich einfach anhört, kann in der Praxis mitunter Schwierigkeiten bereiten, von denen hier zwei herausgegriffen sind:

- Gegenwärtig sind die Materialien der eingeführten Lehrwerke nicht immer so angelegt, dass Schülerinnen und Schüler damit selbstständig lernen können. Häufig beachten die Schulbuchmacher nicht die Grundsätze verständlicher Texte oder Schaubilder und nicht selten sind die Erklärungen unvollständig oder wenig stringent (vgl. Wellenreuther 2013, S. 192ff.). In diesem Fall muss die Lehrkraft vielleicht ergänzende Hilfen anbieten.
- Auf der Schülerseite sind die vorhandenen Kompetenzen der Schüler zu beachten: So verlangen arbeitsteiligen Methoden recht hohe Kompetenzen von den Schülern, damit sie erfolgreich lernen: Jeder muss in der Lage sein, Informationen aus seinem Text herauszuarbeiten, die Schüler müssen einander zuhören, wenn sie Informationen vermittelt bekommen, und sich Notizen machen und am Ende die Fülle von neuen Informationen ordnen und in das eigene Wissensnetz integrieren. Wer einfach ein Gruppenpuzzle durchführt, ohne diese Voraussetzungen zu beachten, wird am Ende enttäuscht sein, warum doch nur jeder gelernt hat, was in seinem eigenen Text stand.

Manchmal gibt es Lerngruppen, mit denen man das Kooperativen Lernen sehr gut umsetzen und auch komplexe Formen problemlos realisieren kann. In anderen Lerngruppen aber muss man erst die Grundlagen legen, indem man sich zunächst auf den erziehenden Unterricht konzentriert. Denn auch für das Kooperative Lernen gilt: Ein gut funktionierendes Classroom Management ist die Grundlage für erfolgreiche Lehr-Lern-Prozesse.

Weg und Ziel zugleich

Wenn man sich all diese Methoden anschaut, wird deutlich: Die Grundstruktur des Kooperativen Lernens – zuerst denken, sich dann austauschen und anschließend vorstellen – bestimmt alle Methoden, die einfachsten wie die komplexesten. Daher ist es bei der Entwicklung seines Unterrichts wichtig, sich genug Zeit zu nehmen, den Dreischritt einzuüben. Dieser Dreischritt *Denken – Austauschen – Vorstellen* ist nicht eine einzelne Methode unter anderen; er ist das Grundprinzip, das Herz des Kooperativen Lernens.

Auch wenn wir empfehlen, mit der Partnerarbeit zu beginnen, gerade in schwierigen Lerngruppen, so ist es bedeutsam, nicht dabei stehenzubleiben. Auch ist es ein Trugschluss zu meinen, die Schüler müssten erst ein bestimmtes Alter aufweisen, um mit bestimmten Formen des Kooperativen Lernens erfolgreich zu lernen. Fast alle Formen des Kooperativen Lernens können bereits im Kindergarten oder in der Grundschule eingeführt und in den Weiterführenden Schulen aufgegriffen werden. Genauso können sie aber auch erst in der Sekundarstufe oder der gymnasialen Oberstufe eingeführt werden. Bedeutsam für die Unterrichtsentwicklung mit einer Lerngruppe ist also nicht in erster Linie die Altersstufe. Vielmehr sind es die bisherigen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit schüleraktivierenden Unterrichtsmethoden, die bestimmen, in welcher Geschwindigkeit und Schrittigkeit einzelne Unterrichtsformen eingeführt werden können. Kurz gesagt: Kooperatives Lernen geht immer. Es ist Weg und Ziel zugleich. Aber die Inhalte, Materialien und Methoden müssen an das Kompetenzniveau der Schülerinnen und Schüler angepasst werden.

Bewährte Elemente und neue Erfahrungen integrieren

Unterrichtsentwicklung im Sinne des Kooperativen Lernens bedeutet nicht, alles ganz anders zu machen und nur noch kooperative Methoden anzuwenden. Auch die kooperativen Methoden müssen sinnvoll in den Unterricht eingebunden werden. Andere Elemente haben darin weiter ihren Platz. Zum Beispiel sollte der Lehrer Modelle dessen, was gelernt werden soll, geben, Dinge vormachen und erklären, Hilfen geben und diese langsam abbauen, also Elemente nutzen, die aus dem Konzept der Direkten Instruktion bekannt sind. Er kann das Kooperative Lernen ebenso mit Elementen des Frontalunterrichts wie mit Elementen des offenen Unterrichts kombinieren. Er kann bewährte Strategien zur Lesekompetenzförderung oder Visualisierungstechniken aufnehmen und sie durch den Dreischritt wirksamer machen. Immer ergibt sich ein anregender, vielfältiger, sehr lernwirksamer Unterricht.

Herr Seefeld probiert nun viele dieser Methoden aus und lernt: Es kommt nicht nur darauf an,

die Methoden des Kooperativen Lernens durchzuführen und schon hat man einen guten Unterricht. Gute Ergebnisse stellen sich nicht von selbst ein. Ihm wird klar, wie wichtig der Umgang mit den Ergebnissen der kooperativen Phasen ist. Wenn es unterschiedliche Ergebnisse gibt, dann lässt er die Schüler, wenn er dafür Zeit hat, immer erst noch einmal alleine und dann in der Gruppe darüber nachdenken, was wohl das richtige ist und warum. Am Ende eines Lernprozesses nimmt er sich immer genug Zeit, die Ergebnisse zusammenzufassen und zu sichern. Und im weiteren Unterrichtsverlauf wiederholt er sie regelmäßig, sodass sie das Langzeitgedächtnis erreichen.

Er erlebt bei der Entwicklung seines Unterrichts auch, dass nicht alles gleich so klappt, wie es sollte. Manchmal sind die Lernergebnisse dürrtig, manchmal erscheint ihm der Zeitaufwand zu hoch. Doch er bricht die persönliche Unterrichtsentwicklung nie ab. Seine Schüler gehen viel lieber in seinen Unterricht und lernen dort auch mehr. Und für ihn ist das Unterrichten durch das Kooperative Lernen interessanter, zufriedenstellender und entspannter geworden.

Treiben Sie Ihre persönliche Unterrichtsentwicklung voran

Dass bei der Veränderung des eigenen Unterrichts im Sinne des Kooperativen Lernens neue Herausforderungen auftauchen, ist ganz normal. Denn alle Veränderungen verursachen zunächst Verunsicherungen. Sowohl Sie lernen etwas Neues als auch Ihre Schüler. Wenn es dann läuft, werden Sie und Ihre Schülerinnen und Schüler für das Durchhalten vielfach belohnt. Zuerst planen Sie den Einsatz der Methoden vielleicht von Tag zu Tag und probieren viel aus. Nach und nach bildet sich dann ein eigenes Repertoire heraus. Der Dreischritt kommt in jeder Stunde vor und bestimmte Methoden wenden Sie immer wieder an. Und irgendwann beginnen Sie vielleicht, die Methoden zu variieren, zu kombinieren oder neue zu entwickeln.

Literatur

- Brüning, Ludger/Saum, Tobias (2009): *Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen* (Bd. 1: Strategien zur Schüleraktivierung), 5. Aufl., Essen, nds-Verlag.
- dies. (2010): *Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen* (Bd. 2: Neue Strategien zur Schüleraktivierung, Individualisierung, Leistungsbeurteilung, Schulentwicklung), 2. Aufl., Essen, nds-Verlag.
- Götz, Thomas (2009): Windstille in den Köpfen. In *forum schule*, H. 3, 2009. download: www.forum-schule.de.
- Klieme, Eckhard u. a. (Hrsg.) (2006): *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Zentrale Befunde der Studie »Deutsch Englisch Schülerleistungen International« (DESI)*. Frankfurt (www.dipf.de/de/pdf-dokumente/projekte-materialien/desi-zentrale-befunde).
- Wellenreuther, Martin (2013): *Lehren und Lernen – aber wie? Empirisch-experimentelle Forschungen zum Lehren und Lernen im Unterricht*. 6. überarb. Aufl., Baltmannsweiler, Schneider.