

3.2 Kooperatives Lernen

Begründung

In der Wissensgesellschaft sind zunehmend mehr Lernformen gefragt, die «Kooperation zwischen den Lernenden begünstigen, von den Kooperationspartnern Selbstständigkeit fordern und befördern, diese zur Übernahme von Verantwortung anleiten und Verantwortung einfordern, Gemeinsinn und Solidarität aufbauen und entsprechende Erwartungen kultivieren» (Edelstein/de Haan, Von Schlüsselkompetenzen zum Curriculum, s. u., Literatur). Eine ausführliche Begründung für das Kooperative Lernen findet sich im ersten Teil (□ A 3.2).

3.2.1 Kooperatives Lernen in bedeutungsvollen Handlungssituationen

OM 3.2.1

Kooperatives Lernen in bedeutungsvollen Handlungssituationen

Die von Lehrerinnen und Lehrern gestalteten Lernsituationen schaffen die Rahmenbedingungen für gemeinsames Lernen und die Nutzung der individuellen Ressourcen für einen gemeinsamen Lernerfolg. Hierbei achten die Lehrenden darauf, dass die Lerngegenstände eingebettet sind in den Erfahrungsraum der Schülerinnen und Schüler.

Schlüsselindikatoren

Professionelles Handeln der Schulleitung und der Lehrpersonen		1	2	3	4
Gemeinsames Lehren	Um kooperatives Lernen anzuregen, gestalten die Lehrerinnen und Lehrer Lernsituationen gemeinsam und kooperieren deutlich erkennbar für die Lernenden im Unterricht.				
Stärken nutzen	Lernarrangements werden von den Lehrenden so gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler ihre unterschiedlichen Stärken in die Lernsituation einbringen können.				
Heterogenität	Lehrerinnen und Lehrer achten bei der Zusammensetzung kooperativer Lerngruppen auf ein angemessenes Maß an Heterogenität.				
Echte Gruppenaufgaben	Die Aufgaben, die zum kooperativen Lernen anregen sollen, sind so gestaltet, dass die Berücksichtigung der unterschiedlichen Kenntnisse (Stärken) der einzelnen Schülerinnen und Schüler sich positiv auf den Lernerfolg auswirkt.				
Kooperationsfähigkeit, Sozialkompetenz	Der überwiegende Anteil der Schülerinnen und Schüler beteiligt sich konstruktiv an der Arbeit im Team bzw. in der Gruppe und verhält sich so, dass das Team/die Gruppe ohne wesentliche Störungen ergebnisorientiert arbeiten kann.				
	Die Schülerinnen und Schüler verstehen sich als Lerngemeinschaft, und der Unterricht fördert und unterstützt die Team- und Gruppenarbeit der Schülerinnen und Schüler und deren Reflexion, u.a. durch regelmäßiges Feedback.				

Rückmeldungen	Lehrerinnen und Lehrer fördern die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, während und nach kooperativen Lernphasen angemessene Rückmeldungen zu geben.				
<i>Eigene Qualitätsziele:</i>					
Schule		1	2	3	4
Kooperation	Die Schule schafft Raum für professionelle Lerngemeinschaften (der Lehrenden).				
	Kommunikation und Kooperation im Kollegium sind so geregelt, dass eine zielgerichtete Abstimmung der schulischen Lehr-Lern-Angebote und die systematische Verankerung fächerübergreifenden Unterrichts realisiert werden können.				
Vorbildwirkung	Wichtige Aufgaben wie Klassenleitung, Leitung von Fachkonferenzen usw. werden mit Lehrerteams besetzt.				
Räume	Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, Räume der Schule für gemeinsames Lernen zu nutzen.				
<i>Qualitätsziele der Schule:</i>					

Ideen zur Umsetzung

Im ersten Teil des IOES-Handbuchs haben wir bereits ausführlich beschrieben, warum das kooperative Lernen wichtig ist, wie es im Unterricht eingesetzt und in der Schule insgesamt eingeführt werden kann (□ A 3.2).

Zentrale Elemente des kooperativen Lernens

Michael Fink, Kerstin Tschekan und Inge Hilbig (s. u., Literaturhinweise) beschreiben die Aufgaben, die den Lehrerinnen und Lehrern bei der Einübung des kooperativen Lernens zukommen, wie folgt:

1. Positive Abhängigkeit unter den Gruppenmitgliedern herausfordern

Jedes Mitglied der Gruppe hat zwei Aufträge: (a) die vorgesehene Aufgabe zu erfüllen und (b) dafür zu sorgen, dass die anderen Gruppenmitglieder die vorgesehene Aufgabe erfüllen können.

Positive Abhängigkeit kann zum Beispiel so hergestellt werden, dass inhaltliche Aufgaben ergänzend innerhalb der Gruppe verteilt werden, jedes Gruppenmitglied nur über einen Teil der benötigten Gesamtinformation verfügt und/oder Rollen und Funktionen innerhalb der Gruppe verteilt werden (Materialverantwortlicher, Kritikerin, Ermutiger ...)

2. Verbindlichkeit für jedes Gruppenmitglied herstellen

Verbindlichkeit meint sowohl Verbindlichkeit gegenüber der Gruppe als auch individuelle Verbindlichkeit. Jedes Gruppenmitglied muss den Prozess und das Ergebnis der Gruppe verantworten.

Beispiele: Durch einen Test am Ende der kooperativen Phase zeigen alle, dass sie die geforderten Lernresultate erreicht haben. Verschiedene Gruppenmitglieder nutzen für das Produkt unterschiedliche Farben für ihre Beiträge. Für die Präsentation wird nach dem Zufallsprinzip ein Gruppenmitglied ausgewählt.

3. Direkte Interaktion der Gruppenmitglieder fördern

Durch die direkte Interaktion werden die Möglichkeiten und Bedingungen für das Lernen der Gruppenmitglieder abgesichert und die Gruppenmitglieder in ihren Bemühungen gegenseitig bestärkt und gefördert. Dazu gehört zum Beispiel: das Mobiliar kommunikationsgerecht anordnen, Zeiten des gemeinsamen und individuellen Arbeitens vereinbaren, und die Aufgaben so formulieren, dass sie die direkte Kommunikation fördern (vergleicht ..., beurteilt gemeinsam ...).

4. Soziale Kompetenzen bewusst entwickeln und in der Gruppenarbeit nutzen

Jede Zusammenarbeit verfolgt zwei Ziele: das Lösen der Aufgabe und die Verbesserung der sozial-kommunikativen Fähigkeiten. Die Fähigkeit zur problem- und prozessorientierten Kommunikation muss bei allen Schülern und Schülerinnen (weiter)entwickelt werden.

5. Gruppenarbeit evaluieren sowohl durch Reflexion des Lernzuwachses als auch des sozialen Prozesses

Reflektiert werden das Ergebnis der Gruppenarbeit, die Art und Weise der Zusammenarbeit und das Verhalten der Einzelnen.

Obwohl das kooperative Lernen im Grunde genommen ein (gesundheitsförderliches) Grundprinzip für die gesamte Unterrichtsgestaltung darstellt, lassen sich singuläre Formen des kooperativen Lernens auch im traditionellen Fachunterricht einsetzen. Einige wichtige Formen sind:

- die klassische Partner- und Gruppenarbeit,
- das Partnerpuzzle,
- das Gruppenpuzzle (Jigsaw-Puzzle),
- Interviewformen (Partner-, Gruppen-, Multi-Interview),
- die Gruppenrallye,
- und das Kleingruppenprojekt.

Kooperatives Lehren als Modell kooperativen Lernens

Kooperatives Lernen wird von Schülerinnen und Schülern in der Regel nur ernst genommen, wenn sie auch in der Schule unter den Lehrern eine Kultur der Kooperation erleben. Die Formen der Problemlösegruppen auf Experteniveau, wie sie sich in der Wirtschaft finden, sind dem Gruppenpuzzle wohl Pate gestanden: Für die Lösung eines Problems werden Personen mit unterschiedlicher Expertise für einen definierten Zeitraum zusammengefasst. Diese Möglichkeit besteht auch in der Schule.

Bilden Sie neben den Fachkonferenzen fächerübergreifende (jahrgangs- oder stufenbezogene) Arbeitsgruppen, die die Arbeitsmaterialien für komplexe Gruppenpuzzles erstellen. Solche fächerübergreifenden und fächerverbindenden Projekte können über einen längeren Zeitraum parallel zum Fachunterricht laufen. Im Prinzip müssten alle Fächer mit allen gemeinsam arbeiten können, in der Praxis bieten sich bestimmte Kombinationen an (z.B. Biologie, Chemie, Physik zum Thema Umweltbelastungen – in Kombination mit Gesellschaftslehre, Geschichte oder Erdkunde auch mit politischer Fragestellung; Deutsch, Englisch, Kunst zum Thema Werbung usw.). Solche Ideen können auch Einfluss auf die Bildung von Unterrichtsteams nehmen, wie sie in Teil A beschrieben sind.

Tutorielle Angebote und Coachen von Tutoren

Die Erfahrung, dass leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler erfolgreich als Tutorinnen und Tutoren im Rahmen des Unterrichts eingesetzt werden können, führt manche Schulen dazu, diese Möglichkeit zu systematisieren. Möglichkeiten sind innerhalb der Klasse Lernpartner (kurzzeitig) oder Lern tandems (längerfristig), außerhalb des Klassenverbandes Lernpaten (ältere mit jüngeren Schülern) oder Lerncoachs (ausgebildete und begleitete Tutoren, die für kurzfristige Intensivförderung zur Verfügung stehen). Tutorengruppen können aber auch unabhängig von der personalen Bindung freie und freiwillige Angebote sein, zum Beispiel im Rahmen der nachmittäglichen Hausaufgabenbetreuung.

Verwendete Quellen

- Kooperatives Lernen. Lernende Schule, Heft 33/2006.
- Wolfgang Edelstein/Gerhard de Haan: Von Schlüsselkompetenzen zum Curriculum. Lernkonzepte für eine zukunftsfähige Schule. 5. Empfehlung der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung. Berlin 2003.

Literaturhinweise, Links und Supportangebote

- Michael Fink/Kerstin Tschekan/Inge Hilbig: Schüler aktivieren – kooperativ arbeiten. In: Lernende Schule, Heft 33/2006, S. 4–9.
- Norm Green/Kathy Green: Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch. Seelze: Kallmeyer, 2005.
- Margit Weidner: Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch. Seelze: Kallmeyer, 2003.
- Ludger Brüning/Tobias Saum: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. Essen: NDS-Verlag, 2006.
- Rüdiger Gilsdorf/Günter Kistner: Kooperative Abenteuerspiele 1. Seelze: Kallmeyer, 1995.
- Rüdiger Gilsdorf/Günter Kistner: Kooperative Abenteuerspiele 2. Seelze: Kallmeyer, 2003.
- <www.powerbreak.de>: Kooperation beruflicher Schulen mit Grundschulen in Darmstadt: Jugendliche kochen für und mit Kindern.

Quelle: Brägger, G. & Posse, N. (2007). *Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IOES). Wie Schulen durch eine integrierte Gesundheits- und Qualitätsförderung besser werden können. Band 2: Vierzig Qualitätsbereiche mit Umsetzungsideen.* Bern: h.e.p.