

SchülerInnen-Aktivierung im Unterricht

Die Windstille vertreiben

Friedrich Nietzsche bezeichnete die Langeweile als die „Windstille der Seele, welche der glücklichen Fahrt und den lustigen Winden vorangeht“. Sicherlich gibt es diese Glücksfälle, in denen aus der Langeweile Momente der Kreativität und Zeiten der Schaffenskraft geboren werden. Aber kann man das auf die Schule übertragen?

Der „glücklichen Fahrt“ des Lernens in der Schule geht häufig gerade keine Langeweile voraus. Im Gegenteil: Langeweile geht mit schwachen Leistungen und Unterrichtsstörungen einher. Schüler erleben den langweiligen Unterricht als sinnlose Veranstaltung, in der die Zeit kaum vergeht. Der Vormittag schleppt sich dahin und in den Köpfen der gelangweilten SchülerInnen passiert kaum etwas – oft Tag für Tag. Und es geht nicht wenigen so, sondern der Mehrheit: SchülerInnen langweilen sich zum Teil in über 80 Prozent der Unterrichtszeit, wie eine aktuelle empirische Untersuchung zeigt (Götz 2009). Im Vergleich zu anderen Emotionen wie Freude, Stolz, Hoffnung, Ärger, Angst, Scham und Hoffnungslosigkeit ist die Langeweile der vorherrschende Gemütszustand in deutschen Klassenzimmern.

Eine der Ursachen für die Langeweile ist der hohe Redeanteil der Lehrpersonen. Wer eigentlich aktiv sein möchte, aber stattdessen viel zuhören muss, der langweilt sich eben. LehrerInnen sprechen in einer Stunde im Durchschnitt mehr als doppelt so lang wie all ihre SchülerInnen zusammen! Zieht man die Phasen ab, in denen nicht gesprochen wird – etwa die Einzelarbeit –, dann haben die LehrerInnen in den Unterrichtsaufzeichnungen, die für die DESI-Studie gemacht wurden, durchschnittlich einen Sprechanteil von 68 Prozent. Bei der TIMSS-Studie wurde sogar ein Sprechanteil von 76 Prozent gemessen (vgl. Klieme 2006: 47). Wundert es, dass der, der so viel zuhören muss, sich langweilt? Wundert es, dass der, der so viel zuhören muss, oft so wenig behält, verarbeitet, lernt?

Die grauen Zellen wachrütteln

Was kann man also gegen die Windstille in den Köpfen tun? Die Antwort liegt nah: Den Unterricht so gestalten, dass die SchülerInnen



aktiviert werden. Die „glückliche Fahrt“ des Lernens findet in einem Unterricht statt, in dem sie selbst Zusammenhänge entwickeln können, anstatt sich in den vom Lehrer entwickelten Zusammenhang mit Antworten einordnen zu müssen. Die „glückliche Fahrt“ gelingt in einem Unterricht, in dem die SchülerInnen mehr selbst kommunizieren und weniger zuhören.

Der bereits verstorbene Doyen der deutschen Unterrichtsforschung, Franz E. Weinert, wurde nicht müde zu betonen, dass gute LehrerInnen ihre SchülerInnen durch den Unterricht nicht passiv machen dürften. Sie trügen vielmehr dafür Sorge, dass möglichst alle Lernenden sich mit den Lernaufgaben aktiv auseinandersetzen. LehrerInnen müssten dabei helfen und dafür verantwortlich sein, dass SchülerInnen motiviert aktiv lernen (Weinert 1997: 15). Weinert und in der Folge eigentlich alle Bildungsforscher, die sich mit der Frage nach dem „guten“ Unterricht beschäftigen (vgl. Jürgens/Standrop 2010), fordern daher einen schüleraktivierenden Unterricht. Dieser sei der eigentliche Schlüssel zum Lernen. Nicht zufällig ist eine der häufigsten Beobachtungen der Schulinspektion, dass selbst die besten Schulen im Bereich der kognitiven Schüleraktivierung im Fachunterricht erheblichen Entwicklungsbedarf aufweisen.

Klar ist: Lernen kann man zwar ebenso wenig wie Wind erzwingen. Doch man kann

günstige Bedingungen schaffen, indem man den Unterricht so gestaltet, dass die SchülerInnen kognitiv aktiviert werden. Motivierende Unterrichtsthemen sind hierfür hilfreich. Aber es ist eine Illusion zu glauben, man könne als LehrerIn immer für alle Themen, die im Unterricht behandelt werden, bei den SchülerInnen Interesse wecken. Selbst der glückliche Fall einer charismatischen und redegabten Lehrperson vermag es nicht, die notwendige Aktivität – und sei sie nur mittelfristig – bei allen Schülern herzustellen. Auch der Einsatz von Unterrichtsfilmen, von Computern oder interaktiven Whiteboards wird die Langeweile allenfalls lindern, nicht aber überwinden. Optimierte Unterrichtsgespräche mögen die Anzahl der Schülerbeiträge erhöhen und einige SchülerInnen mehr einbinden. Die grundsätzlichen Schwächen dieser Unterrichtsform bleiben jedoch bestehen. Und offene Unterrichtsformen wie Frei- oder Stationenarbeit führen vor allem bei den sogenannten „Selbstlernern“ zu Fortschritten, während schwächere Schüler bei den gegenwärtigen Klassenstärken nicht selten auf der Strecke bleiben.

Der Rhythmus, bei dem jeder mit muss

Unterricht, der die SchülerInnen kognitiv aktiviert, muss deshalb methodisch so arrangiert werden, dass er die Aktivität von jeder und jedem Einzelnen fordert. Grundlegend

dafür ist, den SchülerInnen Zeit zu geben, sich mit den Aufgaben und Fragen zuerst individuell auseinanderzusetzen.

Dies mag selbstverständlich klingen, doch in Unterrichtsgesprächen bekommen SchülerInnen diese Zeit häufig nicht, wie die Videoaufnahmen der DESI-Studie zeigen. Dort wird knapp die Hälfte der Lehrerfragen von den SchülerInnen innerhalb von drei Sekunden beantwortet (vgl. Klieme 2006: 50). 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. Damit alle sich gedanklich mit der Aufgabe auseinandersetzen können, muss also zunächst genug Zeit für die Einzelarbeit zur Verfügung stehen. Sichtbar wird die Aktivität während der Einzelarbeit, wenn die SchülerInnen aufschreiben, was sie denken.

Wer aber anschließend zum Unterrichtsgespräch übergeht, der kann beobachten, dass die Aktivierung schnell wieder nachlässt. Der Grad der Aktivierung wird jedoch hoch gehalten, wenn sich für die SchülerInnen zunächst eine Phase der Kooperation anschließt. Ist diese auch noch so strukturiert, dass die SchülerInnen aufeinander angewiesen sind, kann sich kaum jemand der Mitarbeit entziehen.

Methodisch kann man dies beispielsweise mit Redekärtchen machen: Jeder bekommt zwei Kärtchen und muss je eines davon in die Mitte legen, wenn er etwas sagt. Er bekommt

seine Kärtchen erst wieder, wenn alle ihre Kärtchen abgelegt haben. Man kann auch allen Gruppenmitgliedern verschiedene Materialien geben, die sie einander vorstellen sollen oder die SchülerInnen in einem Wissensturnier für ihre Gruppe Punkte sammeln lassen. In allen Methoden ist die Aktivität jedes Einzelnen notwendig, damit die Gruppe erfolgreich ist. Der Erfolg ist beinahe garantiert, denn SchülerInnen, die den Mehrwert der Kooperation und sich selber im Gegenüber als wirksam erfahren haben, kommen kaum noch auf die Idee, sich aus der Kooperation heraus zu halten.

Erst nach dieser Gruppenphase beginnt das Klassengespräch, in dem die Ergebnisse vorgestellt, revidiert und gebündelt werden können. Wohlgedacht: Auf ein solches Unterrichtsgespräch sind jetzt alle SchülerInnen vorbereitet. Es entwickelt sich nicht wie von Zauberhand durch die geschickten Fragen des Unterrichtenden. Vielmehr stellt es den Kontroll- und Revisionspunkt des Lernprozesses dar, den bis dahin alle durchschritten haben.

Unterricht, der weder diesen Dreischritt Denken – Austauschen – Vorstellen zum Prinzip des Unterrichts macht, noch eine der vielen anderen kooperativen Methoden anwendet, kann die Lernenden in der Regel nur kurzfristig aktivieren. Demgegenüber sind das Grundprinzip und die Verfahren des Kooperativen Lernens ideal, um alle Lernenden im Lernprozess mitzunehmen.

Grammatik ist cool!

SchülerInnen wissen diesen Unterricht zu schätzen. So berichten Kinder, die häufig im Kooperativen Lernen arbeiten, dass sie sich eingebunden fühlen, dass sie mit Freude mitarbeiten und viel besser lernen als in anderen Unterrichtsformen. Von Langeweile keine Spur – oder wie ein Fünftklässler einmal nach zwei aufeinander folgenden Deutsch-Doppelstunden sagte: „Vier Stunden Grammatik – das ist cool!“ Auch ältere SchülerInnen profitieren vom Kooperativen Lernen. Ein Schüler aus dem 12. Jahrgang schrieb in einer Umfrage: „Durch die Zusammenarbeit verstehe ich häufig die Zusammenhänge noch besser, da sie ein Mitschüler erklärt. Und bei schwierigen Texten ergänzen wir uns häufig.“ Einer anderer betonte die soziale Dimension: „Durch das Kooperative Lernen habe ich schon früh gelernt, mit meinen Mitschülern zu reden und auch offener zu werden und zu sagen, was ich denke, auch außerhalb des Unterrichts. Durch Gruppenwechsel lernt man jeden Mitschüler besser kennen. Das ist gut.“

Wenn also die Frage gestellt wird, wie die allenthalben geforderte Schüleraktivierung zu realisieren sei, so bietet das Kooperative Lernen eine umsetzbare Antwort. Umsetzbar deshalb, weil mit ihm auch unter den gegenwärtigen, schwierigen Bedingungen (hohe Lehrverpflichtung bei großer Klassengröße) in der Praxis begonnen werden kann. Kooperatives Lernen in unserem Sinne ist allerdings nicht als bloße Sammlung von Methoden zu verstehen, sondern als Gesamtkonzept für guten, schüleraktivierenden Unterricht (vgl. Brüning/Saum 2009 und 2010). Das professionell angeleitete Kooperative Lernen führt über eine breite kognitive Aktivierung der SchülerInnen zu besseren Lernergebnissen – gerade weil es die Windstille in den Köpfen der jungen Menschen vertreibt.

Ludger Brüning/Tobias Saum

Literatur

Brüning, Ludger/Saum, Tobias: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen (Bd. 1: Strategien zur Schüleraktivierung). NDS-Verlag, Essen 2006 (5. Aufl. 2009).

dies.: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen (Bd. 2: Neue Strategien zur Schüleraktivierung, Individualisierung, Leistungsbeurteilung, Schulentwicklung). Essen 2009 (2. Aufl. 2010).

Götz, Thomas: Windstille in den Köpfen. In: forum schule, H. 3, 2009. Download: www.forum-schule.de

Jürgens, Eiko/Standop, Jutta (Hrsg.): Was ist „guter“ Unterricht? Namhafte Expertinnen und Experten geben Antwort. Bad Heilbrunn 2010.

Klieme, Eckhard u.a. (Hrsg.): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Zentrale Befunde der Studie „Deutsch Englisch Schülerleistungen International“ (DESI). Frankfurt 2006. Download: <http://www.dipf.de/de/pdf-dokumente/projektmaterialien/desi-zentrale-befunde>

Weinert, Franz E.: Lernkultur im Wandel. Aus: Beck, Erwin/Guldemann, Titus/Zutavern, Michael (Hrsg.): Lernkultur im Wandel. Konstanz 1997, S. 11-29.

Lernaktivität der SchülerInnen beim fragend-entwickelnden Unterrichtsgespräch?

1. DESI-Videostudie (Englisch)

Lehrperson spricht: 50,5 Prozent
 Schüler/in spricht: 23,5 Prozent
 Keine mündliche Sprachproduktion: 26 Prozent
 = Zeitanteil der Lehrpersonen an öffentlicher Rede im Klassenraum: 68 Prozent

2. TIMSS-Videostudie (Mathematik):

Lehrer-Redezeit-Anteil 76 Prozent
 Folge: 20 bis 25 Schüler/innen teilen sich 24 bis 32 Prozent der Redezeit

Das ergibt pro Schüler durchschnittlich ein Prozent der Redezeit und bedeutet 30 Sekunden in 45 Minuten Unterricht.



Ludger Brüning

Lehrer für Deutsch, Geschichte und Sozialwissenschaften an der Gesamtschule Haspe in Hagen und Fachmoderator der Bez. Reg. Arnsberg für Unterrichtsmoderation und Lernkultur/Kooperatives Lernen
 Kontakt: brueningludger@web.de



Tobias Saum

Lehrer für Deutsch und Philosophie an der Gesamtschule Haspe in Hagen, Fachberater und Fachmoderator der Bez. Reg. Arnsberg für die Bereiche Deutsch, Unterrichtsmoderation und Lernkultur/Kooperatives Lernen.
 Kontakt: tobias.saum@web.de