

Mehr als eine Sammlung von Methoden

Kooperatives Lernen setzt ein entsprechendes Lehr- und Lernverständnis voraus. Bewusst eingesetzt, führt es zu hoher Schüleraktivität und ermöglicht vielfältiges inhaltliches sowie soziales Lernen.

Text und Zeichnungen: Barbara Blanc

Die Situation ist uns bestens vertraut: Die Lehrperson spricht im Kreis über ein Thema und alle hören gespannt zu. Schon nach wenigen Sekunden meldet sich ein Kind zu Wort, das auch etwas ganz Spannendes dazu beitragen möchte. Unsere Schülerinnen und Schüler bringen viel Vorwissen und einen breiten Erfahrungsschatz mit. Sie sind höchst motiviert, ihre Erlebnisse und Vorstellungen in den Unterricht einzubringen. Kinder wollen präsentieren und voneinander lernen. Kooperatives Lernen bedeutet, diese Ressourcen zu nutzen und – aufbauend

auf dem Vorwissen und der natürlichen Neugierde – in klug zusammengestellten Gruppen systematisch einer Frage oder einem Problem nachzugehen. Kooperatives Lernen beschreibt somit nicht einfach eine Methode, sondern beruht vielmehr auf der Haltung von Lehrpersonen, dass lernen in Gruppen in gewissen Situationen wirkungsvoller und aktiver sein kann, Konstruktion und Co-Konstruktion ein wichtiger Bestandteil des Lernens darstellen und Schülerinnen und Schüler viel Vorwissen mitbringen.

Damit kooperatives Lernen gelingen kann, ist eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden eine unabdingbare Voraussetzung. Nur wenn sich Lernende geborgen, respektiert und wertgeschätzt fühlen (vgl. Gibbs, 1995), sind sie bereit, sich in Gruppen einzubringen, Dinge in Frage zu stellen sowie gemeinsame Ergebnisse zu präsentieren und zu vertreten.

Kooperatives Lernen beruht auf drei Elementen und fünf Basismerkmalen (vgl. Green/Green, 2005; Johnson/Johnson/Holubec, 2005; Brüning/Saum, 2009).

Drei Elemente

Die drei Elemente «denken», «austauschen» und «vorstellen» (think – pair – share) bilden die Grundstruktur des kooperativen Lernens. «Denken» steht für die Einzelarbeit, also das persönliche Einarbeiten in einen Themenbereich. «Austauschen» steht für die Kooperation in der Kleingruppe, die zum Erwerb von neuem Wissen und weiteren Denkstrukturen beiträgt. «Vorstellen» steht für das Präsentieren der Ergebnisse über die Kleingruppe hinaus. Wichtig ist, dass die Unterrichtssequenz nicht

nach dem Präsentieren endet, sondern die Ergebnisse in der Weiterarbeit verglichen, geklärt und gesichert werden, was zur einer vertieften Auseinandersetzung mit der Aufgabe führt.

Fünf Basismerkmale

Green/Green (2005) beschreiben fünf Basismerkmale, in denen sich kooperatives Lernen von der traditionellen Gruppenarbeit unterscheidet.

1. Positive Abhängigkeit

Eine positiv wirkende Abhängigkeit ist dann erreicht, wenn sich alle Mitglieder eines Teams mit der Aufgabenstellung identifizieren können und in der Absicht zusammenarbeiten, das gemeinsame Ziel zu erreichen. Grundlage ist neben einer herausfordernden Aufgabenstellung, dass jedes Gruppenmitglied seinen Möglichkeiten entsprechend etwas zur Lösung der Aufgabe beitragen muss und das Ziel ohne den individuellen Anteil jedes Einzelnen nicht erreicht werden kann. Idealerweise wird jedem Kind – auf Basis seiner Fähigkeiten – eine Aufgabenverantwortung oder eine Rolle zugewiesen.

2. Verantwortlichkeit und Verbindlichkeit

Beim kooperativen Lernen sind alle sowohl für ihr eigenes Lernen als auch für das Arbeitsergebnis der gesamten Gruppe verantwortlich.



Idealerweise übernimmt jedes Kind eine bestimmte Rolle im Team – es beschafft beispielsweise das Material.

Literaturtipps

Brüning, Ludger/Saum, Tobias (2006): Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. Essen: NDS Verlagsgesellschaft.



Die drei Elemente des kooperativen Lernens: denken – austauschen – vorstellen.

Jedes Mitglied bringt sich im Rahmen seiner Möglichkeiten ein und nimmt – seinen individuellen Voraussetzungen entsprechend – im Austausch mit der Gruppe neues Wissen auf oder adaptiert Denkmuster.

3. Soziale Kompetenz

Soziale Fähigkeiten, wie etwa Hilfe anbieten, einander zuhören, sich gegenseitig ermutigen, andere loben oder sachlich auf Fehler aufmerksam machen sind Grundlage sowohl für das Gelingen des kooperativen Lernens als auch für das Erreichen eines überfachlichen Lernziels. Durch die regelmässige Anwendung sowie das Aufgreifen und Besprechen von konfliktbehafteten Situationen werden solche Interaktionsformen optimiert und gestärkt. Sie tragen langfristig zu einer gezielten Verbesserung der Zusammenarbeit bei.

4. Interaktion und Kommunikation

Aufgabenstellungen, die kooperativ bearbeitet werden sollen, müssen Möglichkeiten für vielfältige Interaktionen bieten. Im Zentrum steht nicht, dass ein Kind andere etwas lehrt, sondern dass lernen durch den Austausch und das gemeinsame Aushandeln zustande kommt. Geeignete Aufforderungen dazu sind etwa «vergleicht», «sucht häufig oder selten vorkommende Elemente» oder «entscheidet gemeinsam». Dazu sollte der Arbeitsplatz so eingerichtet sein, dass alle Mitglieder der Gruppe untereinander Blickkontakt haben und keine grossen Distanzen überwunden werden müssen, um im Kollektiv Arbeitsmaterial einzusehen, Dinge aufzuzeichnen oder festzuhalten.

5. Evaluation

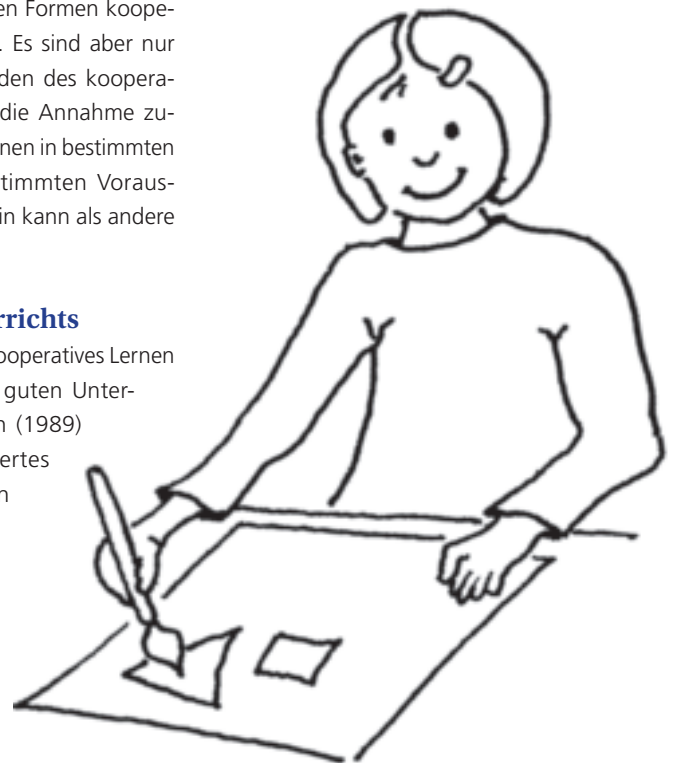
Beobachtungen und gegebenenfalls Bewertungen sowohl auf Prozess- als auch auf Ergebnisebene sind fester Bestandteil des kooperativen Lernens. Diese reflektierte Auseinandersetzung mit den eigenen Kooperations- und Lernprozessen hilft mit, die eigenen sozialen Fähigkeiten weiterzuentwickeln sowie den individuellen Lernfortschritt wahrzunehmen und einzuschätzen.

«Placemat Activities» (Platzdecken, siehe auch S. 18–20), Gruppenpuzzle und reziprokes Lesen gehören zu den bekanntesten Formen kooperativer Unterrichtsstrategien. Es sind aber nur drei von unzähligen Methoden des kooperativen Lernens, denen allen die Annahme zugrunde liegt, dass soziales Lernen in bestimmten Situationen und unter bestimmten Voraussetzungen wirkungsvoller sein kann als andere Herangehensweisen.

Teil eines guten Unterrichts

Um es vorweg zu nehmen: Kooperatives Lernen alleine macht noch keinen guten Unterricht! Johnsen und Johnsen (1989) betonen, dass gut arrangiertes Lernen in Gruppen zu den effizientesten Unterrichtsmethoden gehört, eine schlecht organisierte Gruppenzeit jedoch sehr ineffizient sein kann. Lehrpersonen brauchen daher nicht nur Kenntnisse und Kompetenzen in Bezug auf Unterrichtsmethoden,

pädagogische Leitfragen, Basismerkmale und Unterrichtskonzepte. Sie benötigen auch Wissen zum Lehrplan und zur Leistungsbeurteilung sowie fundiertes Fachwissen. Erst in diesem Zusammenspiel können kooperative Lernformen zu einem wirkungsvollen Lernen beitragen, das mit seiner klaren Strukturierung, dem hohen Anteil echter Lernzeit und der sinnstiftenden Kommunikation viele Merkmale guten Unterrichts nach Helmke (2007) erfüllt.



Wer gut schreiben oder zeichnen kann, übernimmt die Dokumentation.

Des Weiteren unterstützt kooperatives Lernen die Binnendifferenzierung, da es nach Boban und Hinz (2007) die Heterogenität der Lerngruppe anerkennt und produktiv nutzt.

Kooperatives Lernen baut auf folgender Haltung auf: «Menschen, die andere Fähigkeiten besitzen sind wertvoll, denn sie können durch ihre Ressourcen möglicherweise zum eigenen Erfolg beitragen.» (Johnson/Johnson/Holubec, 2005, S. 205). Dies trägt wiederum zu einem lernförderlichen Klima bei.

Rolle der Lehrperson

Das «Think – pair – share-Modell» sowie die fünf Basiselemente bedingen fundierte Kenntnisse über die individuellen Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler, damit die Lehrperson diese bei der Vorbereitung des Unterrichts berücksichtigen kann. Während den kooperativen Tätigkeiten kommt der Lehrperson eine beobachtende oder sensibel intervenierende Rolle zu. Sie muss die kommunizierten, überfachlichen Kompetenzen erfassen (Beobachtungsbogen), die Einhaltung von Abläufen einfordern und die Lernprozesse der einzelnen Mitglieder durch den «Cognitive-Apprenticeship-Ansatz» – insbesondere durch «Scaffol-

ding» und «Coaching» – soweit unterstützen, dass diese ihren Anteil zum Gesamtergebnis beisteuern können. In integrativen Settings kann die Heilpädagogin insbesondere beim «Think-Element» eine zentrale Rolle spielen, indem sie durch Binnendifferenzierung die Aufgabentiefe, die Hilfsmittel usw. festlegt und die Wissenserarbeitung sicherstellt, welche Grundvoraussetzung für die positive Abhängigkeit ist.

Im Anschluss an die kooperative Lernphase ist die Lehrperson für die Leitung der gemeinsamen oder individuellen Reflexionen verantwortlich. Sie unterstützt die Kinder dabei, ihre Lernstrategien, ihre sozialen Kompetenzen und ihre inhaltlichen Leistungen durch stetiges Einschätzen und Beurteilen gezielt zu verbessern.

Damit der Umgang mit dieser Vielzahl von Abhängigkeiten, Aufgaben und Rollen gelingt, ist eine schrittweise Heranführung notwendig. Sie beginnt damit, dass die Kinder erkennen, dass sie sich gemeinsam mehr Wissen aneignen können als alleine, gefolgt vom Vertiefen der Rollen, deren Funktionen und deren Bedeutungen. Am Schluss folgt das Erkennen der Bedeutung der Kommunikation und Reflexion.

Kooperatives Lernen in der freien Tätigkeit

Kooperatives Lernen findet implizit in den Teilschritten «think» und «pair» und nicht nur in von Lehrpersonen geführten Aktivitäten statt. Insbesondere das kooperative Rollen- und Symbolspiel – das ein koordiniertes Handeln und ein grosses Mass an sozialen und kognitiven Kompetenzen abverlangt – oder die freie Tätigkeit in der Primarstufe bieten Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten, sich zu Beginn selbstständig in eine selbst gewählte Rolle oder Aufgabe zu ver-



Die Zeitwächterin oder der Zeitwächter hat die Zeit im Griff.

tiefen, um danach das für sich Erarbeitete im Austausch oder durch Beobachtung zu verbessern (vgl. Oerter, 2002). Als Lehrperson ist es unsere Aufgabe, durch Steuerung der Gruppenzusammensetzung sowie durch das Angebot von Materialien und möglichen Aufgabenstellungen das natürliche Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit zu nutzen und den Kindern die Freiräume zu geben, voneinander zu lernen und aneinander zu wachsen.



Die Prozessmanagerin oder der Prozessmanager sorgt für den korrekten Ablauf.

Barbara Blanc, M.A.

arbeitet als Dozentin für pädagogische Psychologie in der Eingangsstufe der Pädagogischen Hochschule Zürich.

>>> Das Literaturverzeichnis finden Sie unter www.4bis8.ch/downloads <<<



Kooperatives Lernen – stufengerecht!

Auch Kindergartenkinder können kooperativ lernen. Aufgrund ihrer Entwicklung brauchen sie jedoch eine etwas andere Begleitung als ältere Kinder.

Text: Annemarie Kummer Wyss, Luciano Gasser

Lea hält zwei Karten mit Bildern zu einer Geschichte in der Hand. Andächtig betrachtet sie die beiden Zeichnungen und überlegt, welche wohl zuerst kommt, welche danach. «So – jetzt könnt ihr eure Karten umdrehen», kommt der Impuls von Frau Hiller. «Auf der Rückseite seht ihr farbige Punkte. Findet die anderen beiden Kinder, welche die gleichen Farbpunkte haben. Wenn ihr euch gefunden habt, bleibt ihr beieinander stehen.» Lea dreht ihre Karten um: Grüne Punkte! Sie springt auf: «Wer hat auch grüne Punkte?» Damian steht mit seinen Karten schon bei ihr. Aisha kommt mit ihren umgedrehten Karten an Damian vorbei, der sie sofort zu sich zieht: «Du hast auch grün, du bist mit uns!», sagt er bestimmt. Nach einer Weile des Vergleichens wird es ruhiger im Raum. Frau Hiller fährt mit den Anweisungen

fort: «Sucht euch ein Plätzchen im Kindergarten.» Sie lässt den Kindern Zeit, bis alle sitzen. «Stellt nun eure beiden Karten in der Gruppe vor. Aus allen Karten, die ihr habt, stellt ihr eine Geschichte zusammen. Ihr werdet einander die Geschichten später erzählen. Das heisst, ihr könnt in der Gruppe bereits üben, wie ihr den anderen die Geschichte erzählen könntet.» Lea, Damian und Aisha zeigen einander die Karten und erzählen, was sie darauf sehen. Mit der Zeit fügen sich ihre Karten in einer bestimmten Reihenfolge aneinander. Damian, der schon schreiben kann, hat die Idee einen Titel auf ein Blatt zu schreiben, während Lea Aisha erklärt, dass der Mann auf dem Bild eine «Angel» hat, an der er Fische aus dem Wasser zieht. Nach einer lauten Phase, in der die Geschichten in den Gruppen erzählt werden, schafft Frau Hiller

etwas Ruhe und erläutert den Kindern, wie es weitergeht: Die Kinder sollen ihre Geschichten im Kreis erzählen.

Im Dreischritt

So könnte eine kooperative Lernsituation im Kindergarten aussehen, die nach dem Grundmuster «selber denken/aneignen – austauschen – vorstellen/verarbeiten» funktioniert. Die Kinder erhalten zuerst Zeit, sich eigene Gedanken zu machen, selber in einem Wimmelbild etwas zu finden oder aus Plastilin eine eigene Figur zu kneten. Sie haben so Zeit, ihr Vorwissen zu aktivieren: beispielsweise alle bereits bekannten Zahlen aufzuschreiben oder ein Bild zu zeichnen, auf dem sie alles, was sie zu einem Thema wissen, dingfest machen. So wird eine Ausgangslage geschaffen, bei der

möglichst alle Kinder bereits beim ersten Lernschritt aktiv dabei sind. Danach geht es um den Austausch dieser «Vorarbeiten»: Was hast du gezeichnet oder gesehen? Welche Zahlen kennst du, welche kenne ich? Wie sieht deine geknetete Figur aus? Welchen Gegenstand hast du gewählt? In dieser Phase wird verglichen, ergänzt, gemeinsam weiterentwickelt – je nach Lernauftrag. Schliesslich wird das Ergebnis des Austausches einer grösseren Gruppe vorgestellt.

Fähigkeit zur Kooperation

Die Entwicklungspsychologie war lange Zeit von der Vorstellung geprägt, kleine Kinder würden egozentrisch denken und handeln. Der eigene Standpunkt sowie persönliche Interessen würden im Vordergrund stehen und Regeln eingehalten, weil das Kind Strafen vermeiden wolle. Dieses Verständnis des Vorschul- und Kindergartenkindes hat sich als falsch erwiesen. Kleine Kinder verfügen über vielfältige soziale Kompetenzen. Einige Beispiele:

- Beobachtungsstudien zeigen, dass kleine Kinder bereits spontan teilen, trösten oder helfen. Im Alter zwischen drei bis vier Jahren entwickelt sich auch das Verständnis für soziale und moralische Regeln (z. B. Fairness).
- Vier- bis Achtjährige erwerben fortlaufend grundlegende sozial-kognitive Kompetenzen. Experimentelle Studien zeigen, dass vierjährige Kinder die Sichtweise einer anderen Person einnehmen können. Gleichzeitig lernen sie, ihre Impulse zu kontrollieren und Belohnung aufzuschieben. Im Alter zwischen sieben und acht Jahren differenzieren sich ihre Perspektivenübernahmefähigkeiten weiter aus. Sie verstehen komplexe Gefühle wie Schuld oder können nachvollziehen, dass Personen ambivalente Gefühle in Bezug auf vielschichtige Situationen haben können.
- Beobachtungsstudien zum Spielverhalten ergaben, dass Kinder im Verlaufe des Vorschul- und Kindergartenalters ihre Absichten immer besser mit denjenigen anderer abstimmen können. Dies ermöglicht es, gemeinsame Pläne zu entwickeln und gemeinsame Ziele zu verfolgen.

Kooperatives Lernen ist bereits im Kindergarten möglich!

Kooperatives Lernen liegt dann vor, wenn durch Zusammenarbeit ein gemeinsames Ziel verfolgt wird und das angestrebte Ergebnis individuell wie auch gemeinschaftlichen Wert hat.



Foto: Anne Wehnen

Schritt 2: austauschen (pair).

Basierend auf den oben dargelegten neueren entwicklungspsychologischen Erkenntnissen lässt sich die Frage, ob Kinder zwischen vier und acht Jahren zu kooperativem Lernen fähig sind, klar mit «ja» beantworten. Das heisst aber nicht, dass kooperatives Lernen bei Vier- bis Achtjährigen gleich aussieht wie bei älteren Kindern. Auch wenn zentrale Basiskompetenzen vorhanden sind, benötigen Kindergartenkinder eine stärkere auf die zentralen Kompetenzen des kooperativen Lernens ausgerichtete Unterstützung durch die Lehrperson.

Zentrale Kompetenzen für kooperatives Lernen

Im Rahmen eines Forschungsprogrammes wurde der positive Effekt kooperativer Lernformen bei Kindergarten- und Primarschulkindern auf die sozialen Beziehungen und die Schulleistungen nachgewiesen (DeVries/Zan, 1994). In diesem Programm hatten Kindergartenkinder vielfältige Möglichkeiten, mit Peers zu interagieren und sowohl schulische als auch soziale Probleme gemeinsam zu lösen. Davon profitierten nicht nur das Klassenklima und die sozialen Beziehungen unter den Kindern, sondern auch das schulische Lernen.

Verschiedene Kompetenzen haben sich in diesen Forschungen als wichtig erwiesen. Sie bilden einerseits die Voraussetzung, damit kooperatives Lernen möglich ist. Andererseits werden sie mit dieser Lernform explizit gefördert.

In der Folge wird kurz (und beispielhaft) ausgeführt, in welcher Weise die Lehrperson diese Kompetenzen fördern kann.

Beziehungskompetenz

Erfolgreiches kooperatives Lernen setzt positive soziale Beziehungen unter den Kindern voraus. Die Beziehungen unter den Schülerinnen und Schülern werden zentral durch die emotionale Unterstützung der Lehrperson (z. B. positive Kommunikation, Sensibilität gegenüber individuellen Bedürfnissen) sowie ihrer Beziehungen zu den einzelnen Schülerinnen und Schülern beeinflusst. Somit ist wichtig, dass die Lehrperson vertrauens- und respektvolle Beziehungen zu den Kindern aufbaut.

Soziale Kompetenzen

Die Förderung von Einfühlungsvermögen, Perspektivenübernahme und Konfliktlösungsstrategien ist nicht nur für ein positives Klassenklima wichtig, sie fördert auch die Fähigkeit zur schulischen Zusammenarbeit und Kooperation. Regelmässige Klassenratsequenzen sind ein Beispiel, wie diese sozialen und sprachlichen Kompetenzen effektiv gefördert werden können.

Autonomie und Verantwortungsübernahme

Diese Kompetenzen können gefördert werden, indem die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler fortlaufend ermutigt, ihre Sichtweisen

oder Ideen einzubringen und den Unterricht mitzugestalten (z. B. Klassenregeln ausarbeiten, eigene Projekte vor der Klasse vorstellen).

Sprachliche und diskursive Kompetenzen

Ein häufiger Kritikpunkt in Bezug auf kooperative Lernformen ist, die Kinder seien überfordert und die Produktivität niedrig. Schülerinnen und Schüler, die durch ihre Lehrperson kontinuierlich in ihren sprachlichen Fähigkeiten unterstützt werden (z. B. hoher Anteil an Schülergesprächen, offene Fragen, moderierende Rolle der Lehrperson), können ihre diskursiven Kompetenzen in kooperativen Lernsituationen weiterentwickeln. Zudem bedeutet kooperatives Lernen nicht, dass die Kinder sich selbst überlassen werden. Im Gegenteil: Effektives kooperatives Lernen erfordert, dass die Lehrperson die Kinder fortlaufend ermutigt, genauer über die Dinge nachzudenken (z. B. Antworten zu begründen). Mit strukturierten Hilfestellungen und Hinweisen ermöglicht sie Verstehensprozesse bei den Lernenden, welche ohne diese Unterstützung nicht möglich wären. Qualitativ hochwertiges Feedback ist auch in kooperativen Lernsituationen zentral.

Merkmale kooperativer Lernformen

Auf Basis dieser Kompetenzen können Kindergarten- oder Unterstufenlehrpersonen (1. Zyklus) fast aus der gesamten Palette der kooperativen Lernformen gezielt auswählen oder weitere Methoden erfinden. Zentral an den verschiedenen Formen scheinen uns folgende «Merkmale» zu sein (vgl. Traub, 2010):

Wechselseitigkeit

Gemeinsam erwerben die Kinder im Austausch und in positiver Wechselbeziehung Kenntnisse und Fertigkeiten.



Foto: Anne Wehren

Schritt 3: vorstellen/verarbeiten (share).

Die Kinder haben von Herrn Hübscher die Aufgabe erhalten, auf ein Blatt Papier zu zeichnen oder zu schreiben, was ihnen zum Thema «Frosch» in den Sinn kommt. Sie sitzen nun an verschiedenen Plätzen im Schulzimmer und arbeiten. Fabrice ist schnell fertig, ihm fällt im Moment nichts mehr ein. Er steht deshalb auf und begibt sich zum «Froschteich» – einem blauen Stofftuch in der Mitte des Stuhlkreises in der Schulzimmerecke. Dort muss er nicht lange warten. Cynthia hat ihr Blatt auch bereits mit ihrem Vorwissen zum Thema vollgeschrieben. Die beiden setzen sich zusammen und tauschen flüsternd aus, was sie notiert haben. Sie vergleichen und unterstreichen Gemeinsames. Dasselbe tun wenig später auch Kevin und Almand, die nächsten, die mit ihren Skizzenblättern fertig sind. Nach und nach haben alle Kinder die Arbeit beendet und beginnen den Austausch mit einem ähnlich schnell arbeitenden Kind: im Lerntempoduett!

Gemeinsames Ziel

Die Kinder arbeiten kooperativ auf ein gemeinsames Ziel hin und tragen deshalb auch gemeinsam Verantwortung. Mit den zu Beginn des Artikels beschriebenen Lernanlässen führt Frau Hiller die Kinder zu eigenen Erzählungen. In kleinen Gruppen entwickeln sie Geschichten zum «Leben von Fitze Fritz» (eine gemeinsam entwickelte Kreatur aus Fisch und Katze, die Fritz heisst), die sie schliesslich anlässlich eines Geschichtenkaffees am Ende des Schuljahres den Eltern vortragen.

Nutzung kooperativer Fähigkeiten

Die Lehrperson stärkt die kooperativen Kompetenzen der Lernenden durch eine angemessene Unterstützung und altersgerechte Reflexion der Kooperationsprozesse.

In der Basisstufe von Frau Meienberg leiten einzelne Kinder aus der 2. Klasse seit einiger Zeit altersdurchmischte Lerngruppen. Sie haben bei der Lehrperson einen «Gruppenchefkurs» besucht und gelernt, worauf sie bei Arbeiten im Team achten müssen. Lyo leitet die Gruppe am Tisch vier. Er hat sich die Gesprächsregeln aus dem Kurs gut eingepägt und reagiert deshalb auf Marcel, der Lisette immer wieder unterbricht, da sie für die Erklärungen zu ihrer Zeichnung viel Zeit braucht.

«Wir sollen einander nicht unterbrechen!»

Marcel murrte: «Aber sie ist so langsam!»

Lyo erklärt: «Bei uns gilt diese Regel. Lisette braucht halt etwas länger, sie ist auch erst im 1. Kindergartenjahr!»

Lic. phil. Annemarie Kummer Wyss

ist Dozentin für Kooperation, Kommunikation und den Umgang mit Diversität in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule Luzern.

Dr. Luciano Gasser

ist Forscher und Dozent zu Themen der sozialen Entwicklung und Unterrichtsqualität am Institut für Schule und Heterogenität an der Pädagogischen Hochschule Luzern.

Literatur

- DeVries, R./Zan, B. (1994): *Moral classrooms, moral children. Creating a constructivist moral atmosphere in early childhood*. New York: Teachers College Press.
- Traub, S. (2010): Kooperativ lernen. In: Buholzer, A./Kummer Wyss, A. (Hg): *Alle gleich – alle unterschiedlich! Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Seelze: Friedrich (Klett/Kallmayr), S. 138–150.



In Partnerarbeit zeigen die Kinder einander Schneeflocken. Eines nennt eine Farbe und zeichnet eine Schneeflocke vor. Der Partner oder die Partnerin malt dieselbe Schneeflocke. Anschliessend werden die Rollen getauscht.

Denken – austauschen – vorstellen

Kooperative Lernformen fördern das voneinander und miteinander Lernen.

Text und Fotos: Simone Brüngger

Jede kooperative Lernmethode baut auf der immer gleichen Struktur auf: denken (D), austauschen (A), vorstellen (V) – aus der Literatur als «think – pair – share» bekannt.

Diese Struktur eignet sich sehr gut für die Arbeit mit Vier- bis Achtjährigen, da die Kinder aktiv arbeiten können und im Spiel gemeinsam lernen.

Denken

In Einzelarbeit setzt sich jedes Kind mit dem Auftrag auseinander. Dieser Schritt beschränkt sich in der Eingangsstufe nie nur auf das Denken, sondern ist immer mit einer Handlung verbunden. Die Kinder zeichnen, kneten, bauen, kleben, kennzeichnen, legen, schauen an oder beobachten. Das Wissen wird sichtbar und Lücken sollen bemerkt werden. Diese Phase ist insbesondere auch für die leistungsschwächeren Kinder wichtig, da sie ihnen Zeit verschafft, ihr Vorwissen abzurufen und daran anzuknüpfen. In diesem Arbeitsschritt sind die Schülerinnen und Schüler vorwiegend auf sich selbst gestellt. Hilfestellungen verhindern, dass bei jüngeren Kindern Angst entsteht.

Austauschen

Die Gruppenbildung in der Austauschphase ist entscheidend. Je nach Aufgabe sollten unterschiedliche Zusammensetzungen möglich sein.

Die Gruppengrösse kann je nach Auftrag, Klasse, Sprachniveau und Erfahrung variieren (zwei bis vier Kinder). Zu Beginn des Schuljahres ist es sinnvoll, mit Partnerarbeit und einfachen Aufträgen zu starten, damit sich die Kinder auf die Gruppe und die Methode einlassen können.

Ein Einstieg mit geringen Anforderungen an die Sprach- und Sozialkompetenz – zum Beispiel mit Legeaufgaben, Bildbetrachtungen oder Handlungsanweisungen, bei denen man ohne viel auszuhandeln auf ein Ergebnis kommt – ist erfolgversprechend. Je geübter die Lernenden desto anspruchsvollere Aufgaben können gestellt werden (z. B. gemeinsame Lösungen finden, Gemeinsamkeiten oder Unterschiede suchen). Um starke oder eher dominante Schülerinnen und Schüler etwas zu bremsen und schwächere zu Wort kommen zu lassen, hat sich der Sprechstein als Rhythmisierungshilfe bewährt. Das sprechende Kind hält den Stein in der Hand. Wenn es seine Arbeit vorgestellt hat,

gibt es den Stein weiter. In der Austauschphase können starke Kinder auch als Lehrende eingesetzt werden – dies jedoch nur mit Mass.

Vorstellen

In der Vorstellungsphase werden die Ergebnisse vorgestellt, betrachtet und besprochen. Je älter die Kinder, desto besser sollen sie sich auf diesen Schritt vorbereiten. Jedes Gruppenmitglied soll präsentieren, vorstellen oder ergänzen können.

Dieser Schritt ist für junge Kinder eher anspruchsvoll, sie stellen daher mehr gemeinsam vor. Je nach Aufgabe bleiben die Ergebnisse am Arbeitsort liegen und die ganze Klasse betrachtet und bespricht sie im Rahmen eines Galeriegangs.

Andere Ergebnisse werden vorzugsweise im Sitzkreis zusammengetragen und ergänzt. Schülerinnen und Schüler, die sich noch nicht trauen etwas alleine zu zeigen oder zu präsentieren, dürfen eine Hilfsperson beiziehen. Bei jüngeren Kindern ist dies jedoch oft nicht nötig, da sie meist angstfreier sind und ihre Arbeiten gerne zeigen.

Reflexion (R)

Je nach Aufgabe oder bei neuen Gruppenzusammensetzungen spielt die Reflexion der Arbeit in der Gruppe eine entscheidende Rolle für den Lernfortschritt. Diese kann über gezielte Fragen erfolgen oder durch eine Abfrage mit

Smileys oder Symbolen, zu welchen die Schülerinnen und Schüler sich stellen. Kritische Punkte können so aufgegriffen oder Gruppenziele vereinbart werden. Dieser Schritt ermöglicht der Lehrperson einen Überblick über die Empfindungen der Schülerinnen und Schüler und fördert gleichzeitig das Nachdenken über Lehr-, Lern- und Gruppenprozesse.

Placemat

Bei der Placemat wird eine grafische Struktur eingesetzt. Jedes Kind arbeitet während der Denkphase in seinem eigenen Feld. Im Austausch tragen die Kinder die individuellen Ergebnisse zusammen und halten diese für die Vorstellungsrunde oder den Galeriegang in der Mitte der Placemat fest.

Da es manchmal etwas eng wird, wenn alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam auf einem Blatt arbeiten, gibt es eine mobile Variante, bei der jedes Kind für den Denkschritt ein eigenes Papier zur Verfügung hat und die Ergebnisse des Austausches auf einem grösseren gesammelt werden.

Ebenfalls möglich ist es, die Diagonalen der Tische mit Klebeband abzukleben. So erhält man vier Felder, auf welchen am eigenen Notizblatt gearbeitet, Dinge gesammelt, gelegt oder gebaut werden kann (siehe Foto). Eine Placemat eignet sich gut, um das Wissen am Anfang und am Schluss einer Unterrichtsreihe abzufragen.

Im Kindergarten ist es wichtig, dass nicht nur gezeichnet wird. Auf der Placemat können auch Farben, Formen oder Muster gesucht, Würfelzahlen mit Gegenständen dargestellt oder Geschichten gelegt werden. Unterstufenkinder können Anlaute suchen, Geschichten mit vorgegebenen Worten schreiben, Rechnungen lösen, Rechnungswege darstellen, zu Sachkundethemen zeichnen und notieren, Ferienerlebnisse zeichnen oder aufschreiben oder Englischwörter übersetzen.

Denken 2 (D2)

Oft lohnt es sich, die Aufgaben in einem schwierigeren oder individuelleren Auftrag nochmals zu stellen, um allen Kindern Vertiefungs- und Anknüpfungsmöglichkeiten zu bieten. Durch eine Wiederholung des Denkauftrags zu einem späteren Zeitpunkt können Lernfortschritte überprüft sowie der Lernzuwachs festgestellt und dokumentiert werden. Viele Kinder können ihre Lernfortschritte so ebenfalls wahrnehmen, was sich positiv auf die Lernmotivation auswirkt.

Mehr als nur Gruppenarbeit

Gruppenarbeit hat sich im Unterricht etabliert. Kooperatives Lernen unterscheidet sich besonders durch die Einzelarbeitsphasen – den ersten Denkschritt – von der herkömmlichen Gruppenarbeit. Viele Schülerinnen und Schüler sind sich ihres (Vor-)Wissens nicht bewusst und haben oft auch zu wenig Zeit, um es abzurufen oder zu überprüfen. Die Auseinandersetzung in Einzelarbeit ermöglicht einen intensiveren Austausch in der Gruppe und somit eine stärkere Vernetzung der Lerninhalte. Wenn bereits während des Denkprozesses Fragen auftauchen, an Wissen angeknüpft wird oder Wissenslücken bemerkt werden, ist die Anschlussfähigkeit für Neues um ein Vielfaches höher. Die Aufmerksamkeit fokussiert auf das Thema oder die Aufgabe und die Selbstkompetenz wird gesteigert. Die Schülerinnen und Schüler sind bei der Einzelarbeit möglicherweise anfänglich etwas gefordert. Wird kooperatives Lernen jedoch zum schulischen Alltag und herrscht eine positive Fehlerkultur, entwickelt sich das Gefühl von Selbstwirksamkeit – ein grosser Schritt und eine wichtige Voraussetzung für den Lernerfolg.

Praxisbeispiele D-A-V

Das D-A-V ist die Basis, das Grundprinzip des kooperativen Lernens und muss deshalb auf den unteren Stufen auch als Methode betrachtet werden. Die folgenden Beispiele zeigen Umsetzungsmöglichkeiten zu verschiedenen Themen.



Präsentieren der Schneeflockenzeichnung.

Kindergarten und Unterstufe**Allgemeine Fragen an die Klasse**

- D: Antworten überlegen oder notieren.
- A: Mit dem Nachbarkind austauschen.
- V: Frage nochmals stellen und einzelne Antworten abrufen.
- D2: Notierte Frage ergänzen oder nach der Diskussion im Raum stehen lassen.

Turnen: Materialien ausprobieren

- D: Mit dem Material (z.B. Ball) Erfahrungen machen.
- A: Erfahrungen in der Gruppe vorzeigen.
- V: Vorzeigen von Möglichkeiten vor der ganzen Klasse.

Sachkunde: Sachwissen strukturieren

Schülerinnen und Schüler haben zu einem Thema viel erfahren (Bilder wurden gezeigt, Erfahrungen gemacht usw.).

- D: Bilder oder Begriffe zum Thema ausschneiden, in einer vorgegebenen Struktur ordnen (z.B. «Nahrung», «Lebensraum», «Feinde»).
- A: Bilder gemeinsam nochmals anschauen und bei Bedarf umplatzieren.
- V: Gemeinsames Plakat gestalten und aufhängen.
- R: Was habe ich von meinem Kollegen gelernt? Was war schwer für mich? Was war einfach?
- D2: Begriffe oder Bilder definitiv in die Felder notieren oder kleben.



Austauschen: Anzahl Zwerge in der Höhle auf einen Blick erfassen.

Kindergarten

Mathematik: Anzahlen erfassen

- D: Zwerge zählen, die richtige Anzahl mit einem Glasstein auf einem Würfelaugenbild markieren.
- A: Zu zweit eine Zwergenhöhle bauen, abwechselungsweise Zwerge in die Höhle stellen und vom anderen Kind zählen sowie die Anzahl auf dem Würfelaugenbild markieren lassen (siehe Foto).
- V: Ein Kind stellt Zwerge in die Kreismitte, alle anderen markieren die Anzahl auf ihren Würfelaugenbildern.
- D2: Arbeitsblatt mit Zwergen und Würfelaugenbildern alleine lösen.

Motorik: Spirale zeichnen

- D: Der Spirale auf einem Blatt nachfahren, eine Spirale mit einem Seil legen.
- A: Gemeinsam mit Seilen und anderen Materialien Spiralen legen, nachfahren und nachgehen.
- V: Jedem Kind ein Seil geben, gemeinsam eine grosse Spirale legen, Spirale in die Luft zeichnen.
- D2: Nochmals eine Spirale legen, auf ein Blatt zeichnen, Spirale aufkleben und mit Materialien oder Sand bekleben.

Unterstufe

Sprache: Anlaute

- D: Möglichst viele Worte zu einem bestimmten Anlaut schreiben oder zeichnen.
- A: Worte auf einem Plakat zusammentragen.
- V: Plakate im Klassenverband anschauen und besprechen.
- D2: Eigenes Blatt aus der Denkphase mit neu gelernten Wörtern ergänzen.

Mathematik: Zahlen ordnen

- D: Auf einem Blatt mit vielen Zahlen (darin versteckt die Zahlen 1–10, 10er-Zahlen, 11er-Zahlen, Nachbarzahlen usw.) Gruppen suchen.
- A: Einander die Zahlengruppen zeigen.
- V: Als Team eine Zahlengruppe der Klasse präsentieren und erklären.
- D2: Mit eigenen Zahlen-Gruppen ergänzen.

Textiles Gestalten: Fingerhäkeln

- D: Anleitung zum Fingerhäkeln studieren und ausprobieren.
- A: Anleitung gemeinsam anschauen, einander die Technik beibringen.
- V: Die Technik von einem Kind vorzeigen lassen.
- D2: Selber Fingerhäkeln.

DaZ und IF

Kooperatives Lernen eignet sich sehr gut für die Arbeit in Kleingruppen. Aufgaben werden zuerst alleine, dann in Partnerarbeit und schlussendlich mit allen Kindern gelöst oder besprochen. Im IF- oder DaZ-Unterricht können Kinder die Formen des Kooperativen Lernens bereits in Kleingruppen kennenlernen und üben.

Herausforderungen und Schwierigkeiten

Wie bei jeder Unterrichtsmethode spricht diese Form nicht jedes Kind gleich an. Für die einen ist kooperatives Lernen optimal, für andere weniger. Wichtig ist es, die Unterschiede der Methoden bewusst zu erkennen und diese gezielt einzusetzen, um die verschiedenen Lern-typen anzusprechen. Die geforderte Eigenaktivität und die Struktur der drei Schritte ermöglichen es sowohl den eher schwachen als auch den starken Kindern, auf ihre Weise zu profitieren.

Die Schritte D-A-V nehmen oft viel Zeit in Anspruch. Die Tiefe der Verarbeitung und die Lernfortschritte zeigen jedoch, dass es sich lohnt, diese Zeit zu investieren.

Schulen mit vielen Kindern aus sprach- und bildungsfernen Verhältnissen sind im Unterricht tagtäglich mit sehr unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen konfrontiert. Das kooperative Lernen schafft natürliche Situationen, um gemeinsam ins Gespräch zu kommen und voneinander und miteinander zu lernen. Viele Aufgaben erfordern keine besonderen Sprach-

mittel und mit dem Zuwachs der Sprachkompetenzen können die Aufgaben komplexer formuliert werden.

Sozial- und Selbstkompetenz müssen immer wieder geübt, gemeinsame Ziele vereinbart, Regeln erklärt, gemeinsam ausgehandelt und reflektiert werden, damit kooperatives Lernen zum erwünschten Erfolg führt. Gleichzeitig erleben die Kinder die Zusammenarbeit mit verschiedenen Kindern als Normalität, was zu einem deutlich besseren Lernklima führt.

Wirksamkeit

Die klare Struktur der kooperativen Lernformen schafft Sicherheit für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Lehrpersonen. Die einzelnen Schritte (denken, austauschen und vorstellen) ermöglichen jedem einzelnen Lernenden verschiedene Lernschlaufen, um sich mit dem Lerninhalt auseinanderzusetzen und diesen zu vertiefen. Das Lernen wird als Prozess erfahren und eine positive Fehlerkultur entsteht.

Das voneinander und miteinander Lernen entspricht dem Entwicklungsstand der Vier- bis Achtjährigen sehr. Die Kinder haben Zeit etwas selber auszuprobieren, dann miteinander etwas zu erschaffen oder spielerisch zu lernen und dieses Wissen am Schluss vorzustellen. Ihre Selbstständigkeit wächst in dieser Form stark. Lehrpersonen bekommen die Möglichkeit die Lernfortschritte, Gruppenprozesse und Lernstrategien zu beobachten – was in anderen Settings deutlich schwerer fällt. Je häufiger Lehrpersonen kooperative Lernformen einsetzen, desto mehr werden sie zu einer gemeinsamen Lernkultur, welche die Kinder bei ihrem Lernstand abholt und sie in ihrer selbstständigen und kooperativen Arbeit fördert.

Simone Brüngger

ist Kindergartenlehrperson im Schulhaus Kolbenacker in Zürich und Mitglied des Beratungsteams von schulentwicklung.ch.