

Über die Schwierigkeiten zu motivieren

Schülerinteressen im Gesellschaftslehre-Unterricht

Was fängt man mit einer Klasse an, die offensichtlich nicht das geringste Interesse an einer aktiven Mitarbeit hat? Die im betreffenden Fach lieber »in Ruhe« gelassen werden möchte? Wie findet man heraus, ob es etwas gibt, was die Schülerinnen und Schüler vielleicht doch interessieren könnte? Und wie kann man den Unterricht dann so organisieren, dass die Schüler »Feuer fangen« und »am Ball bleiben«?

LUDGER BRÜNING

Vor wenigen Jahren übernahm ich nach den Sommerferien eine neue Klasse im Fach Gesellschaftslehre. Die bisherige Fachlehrerin hatte die Klasse am Ende der Jahrgangsstufe 7 abgegeben, da sie zu einer anderen Schule wechselte. Zur Information: Gesellschaftslehre fasst die Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik zusammen und wird an nordrhein-westfälischen Gesamtschulen von der 5. bis zur 10. Klasse dreistündig unterrichtet.

Schon nach wenigen Stunden irritierte mich das geringe Engagement in der Klasse. Jede Stunde schleppte sich dahin, die Mitarbeit war außergewöhnlich schwach. Zwar stellte ich keine echte Verweigerung fest, aber doch ein weitgehendes Desinte-

Auswirkungen auf die Motivation der Schüler. Auf der anderen Seite waren sie im Umgang miteinander und auch mit mir freundlich.

Meine für die Schüler zum Teil neuen kooperativen Unterrichtsformen wurden nicht blockiert, aber auch nicht produktiv umgesetzt. Ein Klassengespräch führte ebenfalls nicht weiter. Die Schüler schlugen mir lediglich vor, doch möglichst viele Dinge zu »erzählen«. Es war offensichtlich, dass ich sie »in Ruhe« lassen sollte.

Nach diesem Gespräch suchte ich das Klassenleitungsduo auf. Beide Kollegen erklärten, dass die Schülerinnen und Schüler ihnen in der Vergangenheit von einem mehr oder weniger eintönigen und wohl auch anspruchslosen Unterricht in dem Fach Gesellschaftslehre berichtet hätten. Die Kollegin habe zuvor umstandslos gute und sehr gute Noten vergeben. Ich solle mir jetzt also keine großen Sorgen machen. Die Schüler seien einfach nicht gewohnt, dass von ihnen in diesem Fach aktive Mitarbeit gefordert sei.

Ich war ratlos. Bis dato hatte ich ähnliche Erfahrungen nicht gemacht. Meist war es mir gelungen – so bildete ich mir ein –, durch meine eigene Begeisterung für die Unterrichtsgegenstände, durch häufige Anbindung an die Lebenswirklichkeit der Schü-

ler oder durch methodische Variationen bei einem Großteil der Schülerinnen und Schüler eine zumindest passable, häufig auch engagierte Mitarbeit zu wecken. Nun aber reichte mein Instrumentarium nicht aus. Was also sollte ich tun?

Schülerinteressen berücksichtigen – aber wie?

Ich erinnerte mich an meine Lehrerausbildung. Die Einbindung der Schüler in die thematische Unterrichtsgestaltung wurde immer wieder als ein Mittel zur Motivation propagiert. Im Einklang mit Empfehlungen aus der Pädagogischen Psychologie (*Hasselhorn/Gold* 2013, S. 105f.) beschloss ich, die angefangene Unterrichtsreihe zu Naturkatastrophen möglichst schnell und geräuschlos abzuschließen. Anschließend wollte ich zunächst die Interessen der Schüler abfragen.

Alle Schüler bekamen vier kleine Kärtchen, auf denen sie in einer Phase der Einzelarbeit jeweils ein Thema notieren sollten, das sie im Fach Gesellschaftslehre interessieren würde. In der Kooperationsphase einigte sich dann jede Tischgruppe auf maximal vier Themengebiete. Diese wurden im Klassengespräch vorgestellt, Dopplungen oder Überschneidungen aussortiert. Aus einer Liste von rund

Die Schüler waren in diesem Fach aktive Mitarbeit einfach nicht gewohnt.

resse an den Themen. Die Auseinandersetzung mit Naturkatastrophen hatte meist müde Gesichter provoziert und die Aussicht auf die Französische Revolution machte die Sache auch nicht besser. Auch ein methodisch abwechslungsreicher Unterricht hatte keine spürbar positiven

acht Themen sollten dann in der kommenden Stunde durch eine geheime Wahl die Themen für die Zeit nach den Herbstferien bis zu den Sommerferien festgelegt werden. Die Themen des schulinternen Curriculums schob ich beiseite – ganz im Bewusstsein, andernfalls ohnehin nicht erfolgreich unterrichten zu können. In der kommenden Stunde bekam jeder Schüler einen von mir vorbereiteten Stimmzettel. Von den acht gewonnenen Themenvorschlägen durfte jetzt jeder vier Themen ankreuzen.

Die Themen mit den meisten Stimmen wurden Unterrichtsthema: 1. Sieben Weltwunder, 2. Asylgesetzgebung in Deutschland, 3. Fremdenfeindlichkeit und 4. Orientierungswissen für Deutschland und Europa. Abgesehen von den Weltwundern war ich mit der Wahl durchaus zufrieden: Bewiesen die Schüler doch, dass sie an dem aktuellen Geschehen und gesellschaftlichen Fragestellungen interessiert sind. Und ich gestehe, dass die Sieben Weltwunder auch für mich eine gewisse Anziehungskraft hatten. Die Schüler selbst arbeiteten in dieser Phase erstmals motiviert und engagiert mit. Sie diskutierten im Klassengespräch über die Vorschläge, zählten die Stimmzettel aus und der eine oder andere Schüler erläuterte auch noch, warum er dieses oder jenes Thema sehr begrüßte. Ich war also zuversichtlich, was den Unterricht nach den Herbstferien betraf.

In den Ferien arbeitete ich mich in die »Sieben Weltwunder« ein. Den Einstieg sollte die Frage bilden, wie es zu der Liste von sieben Bauwerken gekommen sei. Dazu verfasste ich einen Text, der mit einer kooperativen Lesestrategie zu erschließen war. Ich bereitete dann die Materialien für ein methodisch recht einfaches Partnerpuzzle vor. Gegenstand waren die Cheops-Pyramide und die »Hängenden Gärten der Semiramis«. Mit den Erfahrungen des Partnerpuzzles würden die Schüler anschließend ein entsprechendes Gruppenpuzzle bewältigen können. Immer vier Schüler an einem Gruppentisch sollten sich so die zentralen Informationen zur Zeus-Statue von Olympia, zum Tempel der Artemis, zum Mausoleum von Halikarnassos und zum Koloss von Rhodos wechselseitig vermitteln. Der Leuchtturm von Alexandria bildete den Abschluss der Erarbei-

tung. Entsprechende Anwendungsaufgaben, Wiederholungs- und Vertiefungsaufgaben und mehrere kleine Lernzielüberprüfungen sollten die Unterrichtsreihe begleiten.

Lernanstrengungen

Nach den Ferien ging ich mit Zuversicht in den Unterricht. Aber bereits nach wenigen Stunden ließ die Motivation wieder nach. Die Achtklässler waren kaum bereit, die zur Aneignung der Kenntnisse erforderlichen Mühen auf sich zu nehmen. Deutlich wurde: In dem Moment, wo Anstrengung und Lernbereitschaft nötig wurden, sank die Mitarbeit. So interessant seien die Weltwunder nun auch wieder nicht, sagten mir die Schüler. Im Grunde erwarteten sie eine nette Filmserie über die Sieben Weltwunder, von der sie sich berieseln lassen konnten. Ich war enttäuscht. Gleichzeitig wurde mir deutlich vor Augen geführt, dass empirisch gewonnene Aussagen zur Schülermotivation nicht unbedingt mit der Schulwirklichkeit übereinstimmen müssen. Fast jede Lehrperson kann davon berichten, dass die Motivation, wenn es anstrengend wird, oft nachlässt. Warum sollte es mir anders ergehen? In Experimenten kann die Pädagogische Psychologie sehr gut nachweisen, dass die Motivation steigt, wenn die Lernenden eigene Interessen verfolgen dürfen. Aber bei einem Lehrgang im Klassenverband sieht das dann doch manchmal anders aus.

Die Wende: ein Gruppenturnier

Die zündende Idee kam mir eher zufällig. Ich blätterte durch meine Aufzeichnungen zu unterschiedlichen Unterrichtsmethoden und blieb beim Gruppenturnier hängen. Das könnte, so meine Hoffnung, vielleicht eine Wende herbeiführen. Und diese Hoffnung bestätigte sich nicht nur, sie wurde deutlich übertroffen.

Ich hatte bis dahin noch nie erlebt, dass sich durch eine neue Unterrichtsmethode die Mitarbeit flächendeckend verbesserte. Die Klasse war plötzlich nicht mehr wiederzuerkennen. Jeder Schüler bereitete sich auf den Unterricht vor. Schüler setzten sich in den Pausenzeiten zusammen und wiederholten den Unterrichtsstoff. Die Tischgruppen lernten miteinan-

der und waren bemüht, selbst die diffizilsten Details der Weltwunder zu erlernen und zu memorieren. Und diese Motivation brach im gesamten Schuljahr nicht mehr ab. Asylgesetzgebung, Fremdenfeindlichkeit und auch das häufig als spröde wahrgenommene Orientierungswissen erarbeiteten sich die Schüler mit Engagement und Ausdauer. Im Laufe des Schuljahres sprachen mich die beiden Klassenleitungskollegen an: Die Schüler seien wie verändert. Sie würden ihnen Fragen stellen, zum Beispiel in welchen Fluss die Lahn fließe, welche Staaten entlang der Donau lägen oder was die Hauptstadt von Mazedonien sei. Dass sie selbst diese Fragen mitunter nicht beantworten könnten, mache ihre Schüler sichtbar stolz.

Zur Durchführung

Was war passiert? Jede Unterrichtseinheit, in der etwas Neues gelernt wurde, schloss ich mit einem Wettbewerb ab, der als Gruppenturnier organisiert wurde: Jeweils drei oder vier Schüler, die eine Tischgruppe bilden, stellten ihre Lernleistung im Wettbewerb mit den anderen Gruppen unter Beweis (Übersicht in Abb. 1). Die Schüler einer Tischgruppe sammelten in jedem Wettkampf für ihre Gruppe möglichst viele Punkte. Die Punkte selbst bekamen sie für richtige Antworten.

Die Klasse war plötzlich nicht mehr wiederzuerkennen.

Die Gruppenzusammensetzung blieb das ganze Schuljahr über unverändert. Die aktuelle Gesamtpunktzahl jeder Gruppe wurde in eine Tabelle eingetragen. Wie bei sportlichen Wettbewerben, beispielsweise der Fußball-Bundesliga, sammelten die Tischgruppen so von Turnier zu Turnier weitere Punkte. Es entwickelte sich ein spannendes Rennen durch das Schuljahr. Alle Mannschaften versuchten, in der Tabelle möglichst weit oben zu stehen. Zusätzlich gab es für Gruppen, die bei einem Einzelthema Klassensieger wurden, kleine Urkunden, z. B. für das beste Team im europäischen Hauptstadt-Quiz. So blieb die Motivation auch dann er-

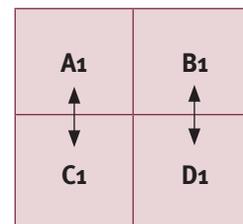
Vorbereitungen der Lehrkraft

In der Regel fertigt die Lehrkraft Quizkärtchen mit Fragen und Lösungen an. Für die Übungsphase können die Fragen auf einem DIN-A4-Bogen in einer Tabelle so angeordnet werden, dass neben der Frage die erwartete, richtige Antwort notiert ist. Mit Hilfe dieser Tabelle können die Schüler sich auf das Gruppenturnier vorbereiten.

Für den eigentlichen Wettbewerb sollten die Karten so gemacht sein, dass auf der Vorderseite die Frage und auf der Rückseite die Antworten gedruckt sind. Jede Tischgruppe benötigt denselben Satz mit Aufgaben oder Fragen. In Abhängigkeit von der Komplexität der Inhalte können die Tischgruppen 3 bis 15 Karten mit Aufgaben bekommen. Die eigentliche Wettkampfphase sollte nicht länger als 15 Minuten dauern. Die Kärtchen selber werden später so auf den Tisch gelegt, dass bei allen Kärtchen die Fragen oben liegen.

Wissen wiederholen

1. Die Schüler an jeder *Stammgruppe* wiederholen zunächst in Einzelarbeit die Inhalte aus dem zurückliegenden Unterricht. Dazu bekommen sie entweder Aufgabenblätter mit Lösungen oder greifen auf ihre Aufzeichnungen aus dem Unterricht zurück.
2. Innerhalb der Teams fragen sich immer zwei Partner im Wechsel ab. Hier ist Gelegenheit, sich gegenseitig zu unterrichten.
3. Jeder Schüler nimmt das Themengebiet noch einmal in den Blick und schließt für sich letzte Wissenslücken. Denkbar ist auch, dass die Tischgruppen über einzelne Fragen noch einmal ins Gespräch kommen.



Tisch 1

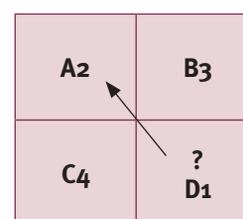
Wettkampf

4. Wettkampfgruppen bilden

- Jeder Gruppentisch bekommt eine Nummer. Jeder Schüler sollte die Tischnummerierung kennen. Tischkarten mit Nummern sind anfänglich hilfreich. Die Schüler benötigen selbst nur einen Protokollbogen und ihr Schreibzeug. Den eigenen Platz sollten sie etwas aufräumen, da andere Schüler in der nächsten Phase an ihren Platz kommen werden.
- Alle Schüler an jedem Tisch werden von A bis D »buchstabiert«. Dann lösen sich diese Gruppen auf und es werden neue Wettkampfgruppen gebildet: Dazu geht Schüler A einen Tisch weiter, Schüler B zwei Tische, Schüler C drei Tische. Schüler D bleibt an seinem Tisch. Nach dem Platzwechsel sitzen an jedem Tisch drei oder vier Schüler aus unterschiedlichen Stammgruppen.

5. Durchführung

- Schüler A zieht eine Karte und liest die Frage vor. Alle Schüler schreiben ihre Antwort auf einen Bogen. Erst dann dreht der Schüler die Karte um und liest die Antwort vor. Gemeinsam prüfen die Schüler, welche Antworten richtig sind. Für richtige Antworten kann sich jeder Schüler einen Punkt geben.
- Nun zieht der nächste Schüler im Uhrzeigersinn eine Frage und stellt sie, usw.
- Das Turnier endet nach einem zuvor festgelegten Zeitraum, z. B. nach 15 Minuten. Dann zählt jeder seine Punkte zusammen.
- Um Täuschungsversuchen vorzubeugen, gibt jeder seinen Protokollbogen mit den erteilten Punkten im Uhrzeigersinn weiter. Der Mitstreiter prüft, ob die notierte Punktzahl zutreffend ist und quittiert dies durch seine Unterschrift. Jeder Tisch notiert die erzielten Punkte und gibt sie der Lehrperson. (Im Zweifelsfall kann sie so später prüfen, ob die Gruppenpunkte korrekt ermittelt worden sind.)



Tisch 1

Auswertung

6. Die Schüler gehen jetzt in ihre Stammgruppen zurück, in denen sie ursprünglich gelernt haben. Dort werden die erzielten Punkte der Teammitglieder zum Gruppenergebnis addiert.
7. Die Ergebnisse werden in die Tabelle eingetragen. (Wenn nur ein Gruppenturnier durchgeführt wird, schließt eine Siegerehrung das Gruppenturnier ab.)

Abb. 1: Ablaufbeschreibung zum Gruppenturnier

Das Gruppenturnier gehört zu den komplexen kooperativen Lehr-Lernstrategien. bei der Umsetzung sind die folgenden Hinweise hilfreich:

- Die Tischgruppen müssen von der Lehrperson unbedingt leistungsheterogen zusammengesetzt werden.
- Aus den erzielten Punkten sollten keine Noten gebildet werden; anders als dies von US-amerikanischen Vertretern vorgeschlagen wird.
- Eine individuelle Lernzielüberprüfung kann sehr gut nach dem Gruppenturnier durchgeführt werden.
- Wenn in der Klasse massive Schwierigkeiten im sozialen Miteinander vorliegen, sollten Sie die Durchführung sehr genau beobachten. Denn schwache Schüler, die für ihre Tischgruppe nur wenige Punkte erzielen, können leicht abgewertet werden (siehe dazu auch Abb. 3).

Abb. 2: Praxishinweise zum Gruppenturnier (vgl. Brüning/Saum 2009, Brüning 2012)

In meiner Klasse war ein Schüler mit dem Förderschwerpunkt »Lernen«. Er war, was sich als Glücksfall erwies, wunderbar in die Klassengemeinschaft, aber auch in die Stammgruppe integriert. Durch die intensive gemeinsame Vorbereitung in der Tischgruppe konnte er in der Regel 5 bis 8 von 15 Fragen richtig beantworten. Damit hat er immer spürbar zum Gruppenergebnis beigetragen.

Aber in inklusiven Lerngruppen muss jede Lehrkraft das hier beschriebene Vorgehen auf die Gegebenheiten der Klasse abstimmen. Denkbar ist, dass Punkte von Schülern mit Lernbehinderung doppelt gezählt werden oder dass im Sinne eines Tutorenmodells zwei Schüler gemeinsam die Aufgaben beantworten.

Abb. 3: Gruppenturnier im inklusiven Unterricht

halten, wenn die eine oder andere Gruppe nicht zur Spitze aufschließen konnte. Spannend wurde das Ganze aber auch, weil die Schüler im Unterricht jeweils vor Durchführung eines neuen Turniers selbst die Quizfragen und die zugehörigen Lösungen zu entwickeln hatten. Jede Tischgruppe formulierte zwei bis drei Fragen mit Antworten und mailte sie mir, so dass ich recht einfach immer wieder neue Gruppenturniere vorbereiten konnte. Diese Fragen bildeten dann auch den Hintergrund für die Lernzielüberprüfungen, die sich ein oder zwei Stunden nach dem Turnier anschlossen (vgl. Abb. 2). Und die konkrete Organisation und Auswertung der Wettbewerbe konnte ich im Verlauf des Schuljahres immer einer anderen Tischgruppe übertragen.

Letztlich hat der Wettbewerbscharakter schnell eine hohe Motivation erzeugt. Und mittelfristig haben die Schüler sehr viele Kompetenzerfahrungen machen können. Zur zunächst extrinsischen gesellte sich eine intrinsische Motivation, die vor allem durch das eigene Kompetenzerleben angefeuert wurde. Die Anstrengun-

gen im Fach Gesellschaftslehre erschienen so in einem anderen Licht. Die Schüler meldeten vielfach zurück, dass der Unterricht jetzt »richtig Bock« mache. In den zurückliegenden 20 Jahren habe ich kaum einen Unterricht erlebt, in dem die Schüler sich durchgehend so engagiert zeigten.

Diskussion

»Interessante Tätigkeiten gehen uns leicht von der Hand. Das Interesse an einer Fragestellung bringt uns dazu, ein einschlägiges Buch darüber zu lesen, ohne dass uns jemand dazu anhält oder dafür belohnt.« (Hasselhorn/Gold 2013, S. 105) Rückblickend hat diese einleuchtende Feststellung für mich etwas an Überzeugungskraft verloren. Was für die einzelne Person zutrifft, muss nicht unbedingt im herkömmlichen Klassenunterricht greifen. Selbst wenn wir alle curricularen Verbindlichkeiten außer Acht lassen, ist für den einen interessant, was den anderen kalt lässt. Durch demokratische Entscheidungsprozesse gewonnene Themen sind da-

her kein Garant für engagierte Mitarbeit. Noch schwieriger wird es, wenn das zu unterrichtende Fach in den Augen der Schüler einen untergeordneten Stellenwert hat oder wenn ein erlerntes Desinteresse die Klasse kennzeichnet. Den Unterricht durch externe Anreize, wie Wettbewerbe, interessant zu machen, hatte aufgrund meiner professionellen Sozialisation fast etwas Anrüchiges, obwohl ich längst von der außergewöhnlichen Lernwirksamkeit des Gruppenturniers überzeugt war (vgl. Wellenreuther 2018, S. 385). In dieser Klasse erwies es sich als eine sehr wirksame Methode, die viel Kompetenzerleben ermöglichte, die Raum für Selbstbestimmung schuf und durch ihre kooperative Ausrichtung permanent die soziale Eingebundenheit spürbar werden ließ (vgl. Deci/Ryan 1993, S. 229 ff.; siehe auch Abb. 3).

Letztlich hat der Wettbewerbscharakter eine hohe Motivation erzeugt.

Deutlich wurde mir aber auch noch einmal: Im Alltag müssen wir häufig für Gegenstände und Themen begeistern, für die die Schülerinnen und Schüler auf den ersten Blick wenig Interesse zeigen. Ein solches Interesse zu wecken, ist immer wieder eine Herausforderung.

Literatur

Brüning, L. (2012): Schüleraktivierendes Üben, Wiederholen und Vertiefen. In: PÄDAGOGIK H. 12/2012, S. 12–16

Brüning, L./Saum, T. (2015): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen (Bd. 2: Neue Strategien zur Schüleraktivierung, Individualisierung, Leistungsbeurteilung, Schulentwicklung). Essen, 3. Aufl.

Deci, E. L./Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: ZfPäd 39/1993, S. 223–238

Hasselhorn, M./Gold, A. (2013): Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart, 3. Aufl.

Wellenreuther, M. (2018): Lehren und Lernen – aber wie? Ein Studienbuch für das Lehramtsstudium. Baltmannsweiler, 9. Aufl.

Ludger Brüning ist Lehrer für Deutsch, Geschichte und Sozialwissenschaften an der Gesamtschule Haspe in Hagen (NRW). Daneben ist er in der Lehrerfortbildung tätig.

Adresse: Geschwister-Scholl-Str. 58, 58300 Wetter (Ruhr)

E-Mail: info@ludgerbruning.de