

1. Begriff und Herkunft

Mit dem Begriff „Gruppen-Puzzle“ wird eine Variante der Gruppenarbeit bezeichnet, bei der ein vom Lehrenden gewählter und vorbereiteter Wissensinhalt in mehreren Etappen in jeweils neu zusammengesetzten Kleingruppen erarbeitet wird. Dabei wird zwischen den Stammgruppen oder Teams einerseits und den Expertengruppen andererseits unterschieden.



- Der didaktisch aufbereitete Wissensinhalt muss in Form von sog. Expertenblättern zu Beginn des Gruppenpuzzles vorliegen und in entsprechender Anzahl vervielfältigt worden sein.
- Die zu Beginn der Sitzung zu bildenden Stammgruppen (= Teams) müssen gleichstark sein. In unserer Sitzung bestehen sie aus je vier Personen. (Wenn der anzueignende Wissensinhalt besser in drei oder fünf Portionen aufzuteilen ist, kann man auch Stammgruppen mit 3 oder 5 Mitgliedern bilden.)
- Jedes Stammgruppenmitglied ist für ein Viertel des anzueignenden Wissensverantwortlich. Er bzw. sie muss nämlich in einer der Gruppenarbeitsphasen aus der Lernenden- in die Lehrendenrolle schlüpfen.
- Die Expertengruppen werden aus je einem Mitglied der Stammgruppen gebildet. Ihre Größe ergibt sich aus der Anzahl der Stammgruppen (s.u.).
- Der Zeitbedarf für ein einmaliges Ausprobieren beträgt je nach Komplexität der Expertenblätter 80 bis 120 Minuten. (Eine 45-Minuten-Stunde ist auf jeden Fall zu kurz.)

Die Methode ist in den 80er Jahren in Süddeutschland entwickelt und dann 1985 das erste mal vom DIPP (Deutsches Institut für Fernstudien an der Uni Tübingen: Studienbrief 3: Lernen in Gruppen) veröffentlicht worden. Aus diesem Studienbrief wird in diesem Einführungsskript mehrfach zitiert.

Das Thema, an dem wir das Gruppenpuzzle ausprobieren wollen, lautet: „**Sozialformen des Unterrichts**.“ Da es nur vier Sozialformen gibt (Frontalunterricht/Gruppenunterricht/Partner- und Einzelarbeit), liegt es nahe, diesen Wissensinhalt in vier Teile zu portionieren. (Die vier „Expertenblätter“ sind in einem früheren Methodenseminar unter Hilberts Regie erarbeitet worden.)

Lesehinweis:

Sigrid Rotering-Steinberg: Gruppenpuzzle. In: Herbert Gudjons: Handbuch Gruppenunterricht. Beltz Weinheim 1991

2. Wie „funktioniert“ das Gruppen-Puzzle?

Bei dieser Methode arbeiten alle Lernenden in heterogenen bzw. nach Zufallsprinzip zusammengesetzten Gruppen, den sogenannten Stammgruppen. Die Stammgruppen müssen gleich stark sein und können zwischen drei und fünf Mitgliedern variieren.



Den Lernenden werden in dem weiter unten genau beschriebenen Verfahren bestimmte Abschnitte des gesamten Lern-Materials in schriftlicher Form zur Bearbeitung übergeben. Dazu erhält jeder Lernende ein „Expertenblatt“. Diese Expertenblätter informieren über Teilaspekte des Gesamt-Themas, das angeeignet werden soll. Jedes Mitglied einer Stammgruppe erhält also ein anderes Expertenblatt. Alle Expertenblätter zusammen decken den Themenkomplex ab.

Jedes Gruppenmitglied muss sich nun zum „Experten“ für das Teilthema machen, dessen Expertenblatt er erhalten hat. Er kann dies tun,

- indem er sein Expertenblatt liest,
- indem er sich in seiner Stammgruppe über sein Teilthema unterhält,
- indem er in eine sogenannte „Expertengruppe“ geht und sich dort schlau zu fragen versucht;
- indem er Wissen des/der Moderators/-in bzw. Seminarleiters/–leiterin anzapft.



Wenn die Lernenden in der Stammgruppe ihr Material durchgelesen und erste Abklärungen mit den anderen Stammgruppen-Mitgliedern über das Gesamtthema getroffen haben, findet eine Umgruppierung statt:

- Es treffen sich diejenigen aus den verschiedenen Stammgruppen, die die gleichen Teilthemen bearbeiten müssen, in einer Expertengruppe, um ihr Teilthema etwa 20 bis 30 Minuten lang zu diskutieren.
- Für diese Diskussion können ihnen zusätzliche Arbeitsblätter gegeben werden; sofern anwesend, können hier auch „Ober-Experten“ eingesetzt werden, die Rückfragen der Experten-Runde beantworten.
- Die Experten können sich während der Expertenrunde Aufzeichnungen machen.



Nun gehen die „Experten“ in ihre Stammgruppen zurück und geben der Reihe nach ihr Expertenwissen an die übrigen Stammgruppen-Mitglieder weiter, um sie für den abschließenden Test fit zu machen:

- Es kommt also darauf an, dass die „Experten“ ihr Teilthema erstens einigermaßen „kapiert“ haben und zweitens auch didaktisch geschickt an ihre Stammgruppenmitglieder vermitteln können.



Zum Schluss bearbeiten alle Lernenden einen schriftlichen Test-Bogen, in dem alle Teilthemen des Gesamthemas ungefähr gleichgewichtig abgeprüft werden:

- Die Stammgruppenmitglieder dürfen nicht beieinander sitzen.
- Jeder Teilnehmer/jede Teilnehmerin füllt individuell seinen/ihren Testbogen aus.
- Alle TeilnehmerInnen sollen alle Fragen beantworten.
- Der Test sollte „geschlossene“ und „offene“ Fragen enthalten (abrufen von Fakten- und Begriffswissen; multiple-choice-Fragen; Bewertungsfragen).
- Der Test sollte nicht länger als 10 Minuten dauern (schon um die Auswertungs-Arbeit in Grenzen zu halten).
- Die Testbogen sollten möglichst bald zurückgegeben werden (spätestens am nächsten Morgen). An der Auswertung kann ein Seminarmitglied beteiligt werden.

In der Auswertung werden die Stammgruppen im Kollektiv bewertet; es gibt also keine Einzelsieger, sondern nur Gruppensieger!

3. Charakterisierung; Stärken und Schwächen

Das Gruppenpuzzle lebt vom Konkurrenzprinzip. Aber es kämpft nicht eine(r) gegen alle, sondern jeweils ein Team gegen die anderen Teams. Zum Abschluss des Puzzles findet eine schriftliche Leistungsbewertung statt. Dabei gilt der Grundsatz: „Individuell Punkte sammeln – aber nur gemeinsam siegen oder verlieren!“

Das Gruppenpuzzle lebt aber ebenso sehr von der Fähigkeit, ja vom Zwang jedes einzelnen zum solidarischen Handeln. Nur jenes Team kann gewinnen, in dem alle Teammitglieder bereit und in der Lage sind, sich gegenseitig zu belehren und einander zuzuhören.

- Die Vorteile dieser Methode bestehen m.E. vor allem darin, dass jedes der Mitglieder einer Stammgruppe sowohl in die Rolle des Lehrenden wie auch des Lernenden schlüpfen muss.
- Diejenige Gruppe gewinnt (in aller Regel), in der die geschicktesten Lehrenden und die schnellsten Lerner zusammengekommen sind.
- Für welche Themenstellungen und Aufgabenbereiche ist *diese Methode* besonders geeignet?
 - Das Gruppenpuzzle kann in allen Fächern verwendet werden, in denen umfangreichere Materialien, insbesondere ausführliche Texte, bearbeitet werden müssen.
 - Hauptanwendungsgebiete sind daher Fächer bzw. Lernziele wie verständiges Lesen, Geschichte, Sozialkunde, Geographie; insgesamt also Lernbereiche, in denen es mehr um Verstehen von Zusammenhängen und Aufbau von begrifflichen Strukturen ankommt als auf den bloßen Erwerb von Fertigkeiten und Faktenwissen.
 - Das Rohmaterial der Unterweisung für die Organisationsform „Gruppenpuzzle“ ist üblicherweise ein Kapitel, ein Teil einer Geschichte, ein zusammenhängender Abschnitt eines Lehrtextes usw.
- Der Schlüssel für den Lernerfolg beim Gruppenpuzzle ist die wechselseitige Abhängigkeit, da alle Schüler auf ihre Gruppenkameraden angewiesen sind; diese müssen die notwendigen Informationen in die Gruppe einbringen, auf Grund ihres Expertenwissens Fragen beantworten können usw., damit alle

res Expertenwissens Fragen beantworten können usw., damit alle Gruppenmitglieder die Gesamtinformation, die zum Test nötig ist, erhalten.

- Welche Lernziele können mit dieser Methode verfolgt werden? Die Autoren des DIFF-Studienbriefes schreiben im Blick auf Schüler und Schülerinnen:

„In zahlreichen Untersuchungen hat sich gezeigt, dass durch dieses Verfahren besonders die sozialen Beziehungen in der Klasse gefördert werden. Es stiftet zahlreiche Kontakte, bringt viele Schüler dazu, einander zuzuhören, Fragen zu stellen, anderen etwas zu erklären oder sich von anderen etwas erklären zu lassen. Die positiven Wirkungen reichen auch über den Unterricht hinaus in die Pausen- und Freizeitaktivitäten.

Daneben fördert die Erfahrung, dass man anderen etwas für sie Wichtiges mitzuteilen hat und dass die anderen einem aufmerksam zuhören, gerade bei leistungsschwächeren Schülern die Fähigkeit, sich selbst positiver einzuschätzen.

Allerdings muss die Einschränkung beachtet werden, dass mit dem Gruppenpuzzle nur **neue** Inhaltsbereiche erarbeitet, nicht aber Übungs- und Anwendungsziele verfolgt werden dürfen:

In der relativ kurzen Zeit der Arbeit in Expertengruppen können natürlich schwächere Schüler keine langfristig entstandenen Kenntnis- oder Fertigungsdefizite aufholen, z.B. trifft ein rechtschreibschwacher Schüler nach einer halben Stunde Übung in der Anwendung einer bestimmten Rechtschreibregel in seiner Stammgruppe mit Schülern zusammen, die alles längst und sicher beherrschen, was er sich nun vielleicht teilweise angeeignet hat; von diesem „Experten“ können die anderen wenig lernen. Die Wirkung didaktisch falsch eingeplanter Gruppenpuzzles ist möglicherweise nicht nur gering, sondern für einzelne Schüler sogar negativ.“

4. Beispiel: Ein Gruppenpuzzle zum Thema „Kooperationsformen des Unterrichts“

Ich gehe von folgender Ausgangslage aus:

- Eine Seminargruppe von 20 Studierenden will sich unter Anleitung der Seminarleiterin in das Thema „Kooperationsformen des Unterrichts“ (Frontalunterricht/Gruppenunterricht/Partnerarbeit/Einzelarbeit) einarbeiten.
- Die Seminarleiterin hat ein 20 Seiten langes Arbeitspapier zum Thema „Kooperationsformen“ mitgebracht. Jede der Kooperationsformen wird in einem ungefähr gleich langen Text erläutert; wissenschaftliche Forschungsergebnisse werden mitgeteilt; Anregungen zum Einsatz dieser Kooperationsformen im Schulalltag werden formuliert.
- Darüber hinaus hat die Seminarleiterin einen schriftlichen Leistungstest vorbereitet, durch den das im Arbeitspapier enthaltene unterrichtsmethodische Fachwissen abgeprüft werden kann.

In der Eingangsphase des Gruppenpuzzles werden feste Stammgruppen gebildet. Ich nenne sie im Folgenden Teams.



Erste Phase: Plenum

Die Seminarleiterin eröffnet das Gruppenpuzzle. Sie erläutert die Themenstellung („Einführung in die vier Kooperationsformen des Unterrichts“); sie erklärt den Ablauf des Gruppenpuzzles. Und sie sorgt für die Bildung der Teams und für die Benennung der Experten innerhalb der Teams:

- Es werden fünf Teams mit jeweils vier Mitgliedern gebildet.
- Die Teams erhalten von der Seminarleiterin das Arbeitsmaterial, und zwar je Team in einem Exemplar.
- Das Material ist in vier Abschnitte untergliedert:
 - Abschnitt A zum Thema Frontalunterricht
 - Abschnitt B zum Thema Gruppenunterricht
 - Abschnitt C zum Thema PartnerInnenarbeit
 - Abschnitt D zum Thema Einzelarbeit
- Die vier Teammitglieder müssen sich nun entscheiden, mit welcher Kooperationsform sie sich intensiv beschäftigen wollen. Nach der Entscheidung erhalten sie das entsprechende Arbeitsmaterial A,B,C oder D.

Dann formuliert die Seminarleiterin den Arbeitsauftrag für das gesamte Gruppenpuzzle:

1. Jeder von Euch muss sich so schnell wie möglich zum Experten für die von euch gewählte Kooperationsform machen.
2. Zu diesem Zwecke könnt ihr nach der Kleingruppenphase in einer Expertenrunde, in der Ihr Euch gegenseitig schlau fragt.
3. Danach müsst ihr in euer Team zurückkehren und die übrigens drei Team-Mitglieder möglichst effektiv auf den Leistungstest zu Eurem Spezialgebiet vorbereiten.
4. Umgekehrt müsst ihr euch von den anderen drei Team-Mitgliedern möglichst effektiv über die drei anderen Kooperationsformen belehren lassen.

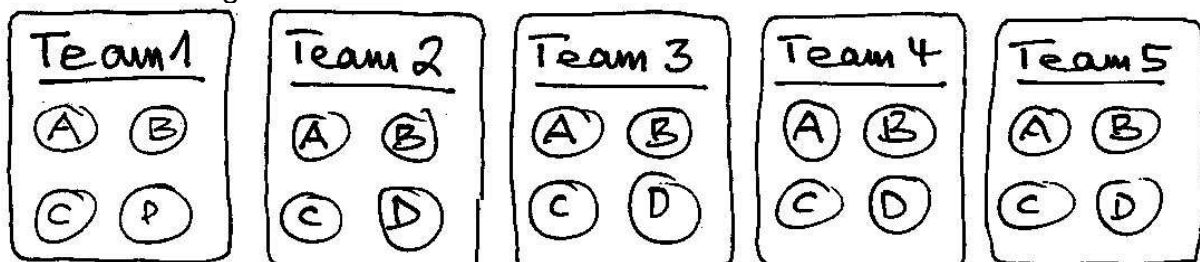
Sieger –Team wird in diesem Gruppenpuzzle jenes Team, das die Mitglieder mit der höchsten Lernkompetenz hat!



Zweite Phase: Einzelarbeit in Kleingruppen (im Team)

Die frisch gebildeten Teams ziehen sich in eine ruhige Ecke des Seminarraums zurück.

Jedes Teammitglied studiert seinen Teilabschnitt des verteilten Arbeitsmaterials:

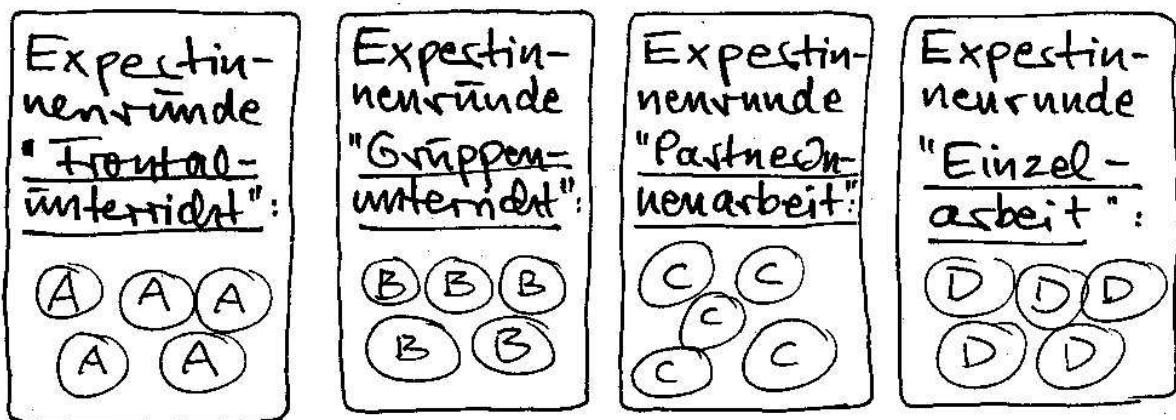


Gespräche und Rückfragen innerhalb des Teams sind möglich, ja wünschenswert!
Arbeitsauftrag für die zweite Phase:

1. Lies das Material genau durch!
2. Überlege Dir, welche Fragen Du in der nachfolgenden Expertenrunde stellen willst, weil sie Dir noch unklar sind!
3. Ihr habt 20 Minuten Zeit für diese zweite Phase!

3. Dritte Phase: ExpertInnenrunde

Nach zwanzig Minuten werden die Teams befristet aufgelöst und die ExpertInnen A,B,C und D bilden jeweils ein ExpertInnenteam, das bei vier Teams dann jeweils aus fünf Mitgliedern bestehen muss:



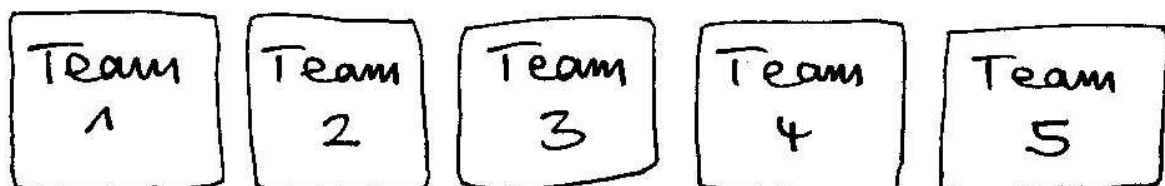
Arbeitsauftrag für die ExpertInnenrunde:

1. Unterhaltet Euch über Euer frisch angeeignetes Fachwissen!
2. Klärt alle offenen Fragen!
3. Ihr könnt, wenn Ihr nicht weiterkommt, die Seminarleiterin zu Hilfe holen.
4. Ihr könnt auch die auf Eurem Expertentisch bereitliegende Fachliteratur zu Rate ziehen!

Je nach Schwierigkeitsgrad der verteilten Materialien sollte diese dritte Phase zwanzig bis vierzig Minuten dauern. (Die Seminarleiterin entscheidet, wann abgebrochen wird.)

4. Vierte Phase: Lehren und Lernen im Team

Die ExpertInnen kehren in ihr Team zurück und bereiten ihre übrigen Teammitglieder möglichst zielstrebig und gekonnt auf die anstehende schriftliche Leistungsbeurteilung (= Klausur) vor.

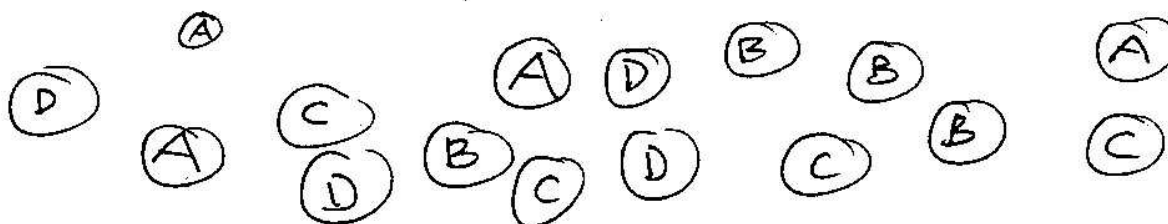


Arbeitsauftrag:

1. Jede/r Experte/-in hat für sein/ihr Teilgebiet zehn Minuten Zeit. In diesen zehn Minuten müsst Ihr Eure Team-Mitglieder möglichst effektiv und geschickt auf die Klausur vorbereiten, die sich zu gleichen Teilen auf alle vier Teilthemen beziehen wird.
2. Ihr könnt selbst entscheiden, ob Ihr Euren Teammitgliedern einen kurzen Vortrag haltet, ob Ihr sie Fragen stellen lasst, oder ob Ihr gleich dazu übergeht, vermutete Klausurfragen und Definitionen zu bimsen!
3. Nach zehn Minuten ist der/die nächste Experte/-in dran, um Euch zu der von ihm/ihr gewählten Kooperationsform „klausur-fit“ zu machen.
4. Rückfragen an die Seminarleiterin sind nicht mehr zulässig.
5. Ihr habt viermal 10 Minuten, also 40 Minuten Zeit! Danach ist Kaffeepause!

5. Fuenfte Phase: Leistungstest in Einzelarbeit

Die 20 Seminarmitglieder werden neu im Raum an Einzelplätze verteilt:



Die Seminarleiterin verteilt einen vorbereiteten Klausurbogen. Je nach Länge des Klausurbogens werden 10 bis 20 Minuten Zeit gelassen.

Die Klausur enthält geschlossene Fragen, z.B.:

- „Welche Autoren haben sich wissenschaftlich mit den vier Kooperationsformen befasst?“
- „Kreuze an, welche didaktischen Funktionen der Gruppenunterricht besonders gut erfüllt: 1.) ... 2.) ... 3.) ...“

und offene Fragen, z.B.:

- „Skizziere in Stichworten, welche methodischen Stärken und welche Schwächen der Frontalunterricht nach Deiner Auffassung hat!“

Anmerkung zum Verfahren: Es ist sympathisch, aber beim Gruppenpuzzle nicht sinnvoll, die Teams im Team die Klausur schreiben zu lassen. (Denn dies hätte zur Folge, dass jede/r Experte/-in wiederum „seinen/ihren“ Teil der Klausur schreibe. Die vierte, entscheidende Phase des Gruppenpuzzles würde dadurch entwertet; denn die Lehrkompetenz des einzelnen Team-Mitglieds wäre dann nicht mehr wichtig.)

6. Auswertung der Klausuren

Die Klausuren werden von der Seminarleiterin oder von den dazu bestimmten Seminarmitgliedern durchgesehen und mit Punkten bewertet. Die von den vier Teammitgliedern erzielten Punktzahlen werden addiert. Die Gesamtpunktzahl des Teams ist entscheidend für die Platzierung.



Sechste Phase: Schlussrunde im Plenum

Die Klausuren werden teamweise zurückgegeben. Das Siegerteam erhält einen Preis!

In einer Schlussrunde (vielleicht als „Blitzlicht“) erhalten alle TeilnehmerInnen am Gruppenpuzzle die Gelegenheit, die im Selbstversuch erprobte Methode zu kommentieren, vielleicht auch zu kritisieren. Erfahrungsgemäß wird vor allem darüber gesprochen, ob die durch die Klausur ausgelöste Leistungsorientierung der Teams positiv oder negativ zu bewerten sei.

5. Methodische Varianten

aus: Studienbrief L des DIFF, Nr. 02440:

- Eine Variation des Verfahrens besteht darin, den einzelnen Experten nur den Teil des Gesamttextes zu geben, für den sie zuständig sind. Dies hat mehrere Vorzüge:

- Jeder Experte besitzt in seiner Gruppe tatsächlich einzigartiges Wissen, da nur er den Text lesen konnte.
- Die Beiträge der Experten werden für die Gruppenmitglieder dadurch zur unersetzlichen Informationsquelle. Jeder muss jedem aufmerksam zuhören.
- Dieses spezialisierte Verfahren spart Zeit, da die einzelnen Textabschnitte viel kürzer sind. Niemand muss das ganze Material durchlesen.

Ein gewichtiger Nachteil besteht jedoch darin, dass jede einzelne Informationseinheit (Material für eine Expertenrunde) so abgefasst sein muss, dass der Text auch ohne Kenntnis der anderen Expertenmaterialien verständlich ist. Man kann also nur selten in Büchern verfügbare Texte ohne weiteres für das spezialisierte Gruppenverfahren verwenden.

Wenn ein Schüler beispielsweise in einer Biographie Goethes einen Abschnitt über sein Verhältnis zu Schiller zur Bearbeitung erhält, wird er wenig davon verstehen, wenn er nicht weiß, wer die beiden denn eigentlich waren.

- In der Regel ist es deshalb vorzuziehen, alles Schülern das gesamte Material zur Verfügung zu stellen, ihre Aufmerksamkeit aber dann auf die für die als Experten besonders bedeutsamen Teile zu richten.

Eine Ausnahme bildet der Einsatz des Gruppenpuzzles im Leseunterricht: Hier reicht es meist, wenn mit einem oder wenigen Sätzen ein isolierter Abschnitt in einen Sinnzusammenhang eingebettet wird. Die Motivation, den anderen zuzuhören bzw. den anderen den eigenen Lesabschnitt genau zu erzählen, wird durch dieses Verfahren eher gesteigert.

- Das Gruppenpuzzle gehört zu den flexibelsten Verfahren des kooperativen Lehrens und Lernens. Man kann andere Veränderungen vornehmen, bei denen das Modell grundsätzlich beibehalten wird, sich aber Details bei der Durchführung ändern:

1. Anstatt den Schülern Textmaterialien in die Hand zu geben, kann man sie mit einer Literaturliste (Klassenbücherei!) ausrüsten, die ihnen die Suche nach Informationen zu ihren Expertenthemen erleichtert.

2. Anstelle von Tests mit Einzelfragen können nach Abschluss der Arbeit in den Stammgruppen auch Kurzaufsätze geschrieben oder mündliche Berichte abgegeben werden.
3. Das Verfahren kann auch „arbeitsteilig“ durchgeführt werden, d.h. die Stammgruppen bearbeiten nicht alle das gleiche Thema (zu dem die Experten ihr Wissen beitragen), sondern jede Stammgruppe bearbeitet einen besonderen Aspekt der Unterrichtseinheit. Ältere Schüler, Studenten oder Erwachsene können beispielsweise das Thema unter eigenen Fragestellungen oder Problematisierungen diskutieren.
4. Die Expertentexte werden erst in den Expertenrunden gelesen.
5. Anstatt im Unterricht können die Experten ihre Materialien auch als Hausaufgabe bearbeiten.

EXPERTENBLATT

Stammgruppe Nr.:

Das Rahmenthema dieses Gruppenpuzzles lautet: „Einführung in die vier Kooperationsformen des Unterrichts (Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Einzelarbeit, PartnerInnenarbeit)“.

(Dabei werden die Begriffe „Plenumsarbeit“ und „Frontalunterricht“ synonym, die Begriffe „Gruppenunterricht“ und „Gruppenarbeit“ ergänzend benutzt.)

Du hast das Thema „Frontalunterricht“ gewählt bzw. zudiktiert bekommen.

FRONTALUNTERRICHT

Arbeitsauftrag:

1. Eigne Dir den Inhalt dieses Expertenblattes möglichst zügig an, so dass Du ihn nach der Expertenrunde an die Mitglieder deiner Stammgruppe weitergeben kannst.
2. Du kannst Dich mit den Mitgliedern Deiner Stammgruppe absprechen.
3. Du kannst die im Seminar verteilten Skripte und die Bücherkiste zu Rate ziehen.
4. Dafür hast du zwanzig Minuten Zeit.

1. Begriffsklärung

Die Begriffe „Frontalunterricht“, „Klassenunterricht“ und „Plenumsunterricht“ werden in der didaktischen Literatur zumeist, aber nicht immer synonym verwandt. (Für manche Autoren ist der Begriff „Frontalunterricht“ ein negativ besetzter Kampfbegriff, mit dem ein zu hoher Grad an Lehrerzentriertheit kritisiert werden soll.)

Die Begriffe Frontalunterricht, Gruppenarbeit bzw. –unterricht, Partnerarbeit und Einzel- bzw. Stillarbeit können unter dem Oberbegriff „Sozialformen“ bzw. „Kooperationsformen“ des Unterrichts zusammengefasst werden.

Über die Wahl der Kooperationsform wird geregelt, welche Beziehungen und welche Kommunikationsstruktur im Lernprozess vorherrschen.

Deshalb die folgende Arbeitsdefinition:

Frontalunterricht ist ein zumeist thematisch orientierter, überwiegend sprachlich vermittelter Unterricht, in dem der Lernverband (die „Klasse“, der „Kurs“) gemeinsam unterrichtet wird und in dem der Lehrer/ die Lehrerin – zumeist dem Anspruch nach – die Arbeits- und Kommunikationsprozesse der Schüler und Schülerinnen steuert und kontrolliert.

2. Charakteristika

Die Charakteristika des (schulischen) Frontalunterrichts werden in folgendem Steckbrief zusammengefasst. Ob sie auch für Plenumsarbeit in der Weiterbildung gelten, müsste gesondert durchdacht werden:

STECKBRIEF

- Im Frontalunterricht übernimmt der/die LehrerIn die wesentlichen Steuerungs-, Kontroll- und Bewertungsaufgaben.
- Die direkte Zusammenarbeit der SchülerInnen untereinander wird nur begrenzt zugelassen – die Kommunikation zwischen dem/der LehrerIn und den SchülerInnen steht im Vordergrund der Aufmerksamkeit.
- In der Mehrzahl der Fächer müssen die SchülerInnen den größeren Teil der Zeit sitzend zubringen und dabei nach vorn zum/zur LehrerIn an die Tafel bzw. in das Heft oder Schulbuch schauen.
- Frontalunterricht ist überwiegend thematisch orientiert. Dies heißt, dass eine kognitive Strukturierung des Unterrichtsablaufs vorherrscht.
- Die Wirklichkeit, die durch das methodische Handeln von LehrerIn und SchülerInnen im Unterrichtsprozess hergestellt wird, ist überwiegend sprachlich, nur zum Teil bildlich und kaum über aktive SchülerInnenhandlungen vermittelt. Dabei ist der Sprechanteil des/der Lehrers/-in regelmäßig höher als der aller SchülerInnen einer Klasse zusammen.
 - Der typische Ablauf einer Frontalunterrichtsstunde könnte folgendermaßen aussehen: Stundeneröffnung (Begrüßung, Organisatorisches)
 - Unterrichtseinstieg (oft in Form der Wiederholung oder Hausaufgabenkontrolle)
 - Darbietung neuen Stoffs
 - Arbeit am neuen Stoff
 - Ergebnissicherung (Tafeltext, wiederholende Übung, Zusammenfassung durch Lehrer oder Schüler usw.)
 - Stellen der neuen Hausaufgaben
- Typische Medien sind Tafel, Schulbuch, Arbeitshefte, Overhead-Projektor, Anschauungstafeln usw.
- Eine fest institutionalisierte Unterrichtskritik ist selten. Eher wird während oder nach Konflikten die Qualität des Unterrichts und der Lehrerverarbeit thematisiert.



Typisch für den Frontalunterricht ist, dass ein Macht- und Kompetenzgefälle zwischen dem Lehrer/der Lehrerin und der Klasse besteht. Dabei ist es nicht erforderlich, dass der Lehrer/die Lehrerin immer leibhaftig vorn steht und Regie führt. Er/Sie kann sich vielfältige Stellvertreter suchen: Er/Sie kann einen Film einsetzen; er/sie kann ein Schülerreferat halten lassen usw.

3. Stärken und Schwächen des Frontalunterrichts

Die Stärke des Frontalunterrichts ist zugleich auch seine Schwäche:

These: Frontalunterricht ist besser als andere Sozialformen geeignet, einen Sach-, Sinn- oder Problemzusammenhang aus der Sicht und mit den Mitteln des/der Lehrers/-in darzustellen. Es ist kaum geeignet die Selbständigkeit des Denkens, Fühlens und Handelns der SchülerInnen zu entfalten.

Frontalunterricht ist dann am Platze, wenn eine Wissens- oder Problemstruktur begriffen und nachvollzogen werden soll. Gerade weil die Möglichkeiten der Steuerung des Interaktions- und Kommunikationsprozesses für den Lehrer hoch sind, hat er auch die Macht, seine Sicht der Dinge darzustellen.

Aber es gibt für die Lernenden zahlreiche Möglichkeiten, sich den Lehrabsichten des Dozenten/der Dozentin zu entziehen:

- Sie können in Zweiergespräche übergehen.
- Sie können in die „innere Emigration“ gehen, dösen und träumen.

Viele LehrerInnen täuschen sich immer wieder über den Umfang ihres Lehrerfolgs (vgl. Voigt 1984; Thiemann 1985, S. 65ff; Bauersfeld/Voigt 1986). Würde in der Schule weniger Frontalunterricht, dafür aber mehr Gruppen-, Partner- und Einzelarbeit gemacht, gäbe es vermutlich weniger Illusionen über den Lernerfolg der Schüler. Der Lehrer/die Lehrerin will im Frontalunterricht möglichst alle Arbeits-, Interaktions- und Kommunikationsprozesse steuern und kontrollieren. Dies bezieht sich aber nur auf das, was offiziell zur Sprache kommt. Was in den Köpfen, Herzen und Körpern der SchülerInnen vorgeht, hat der Lehrer/die Lehrerin nicht unter Kontrolle. Dies ist gut so! Denn erst die Differenz zwischen dem Bemühen des Lehrers/der Lehrerin, einen Sach-, Sinn- und Problemzusammenhang herzustellen, und den Bedürfnissen und Interessen der SchülerInnen, die vom lustvollen Mitverfolgen bis zu produktiven und unproduktiven Nebentätigkeiten reichen, macht aus dem Frontalunterricht mehr als nur ein Marionettentheater des Lehrers/der Lehrerin!

4. Theorie-Schub: Der Pygmalion-Effekt

Gerade im Frontalunterricht spielt der sogenannte Pygmalion-Effekt eine besondere Rolle. Damit wird in der empirischen Unterrichtsforschung die gut erhärtete These bezeichnet, dass die Erwartungshaltung des Lehrers bzw. Dozenten/der Lehrerin bzw. der Dozentin einen spürbaren Effekt auf die tatsächlich eintretenden Lernerfolge hat:

Wenn ich von meinen Kursteilnehmern erwarte, dass sie tolle Ergebnisse produzieren, so tritt dies auch in statistisch messbarem Umfang häufiger ein!

Pygmalion-Effekt

Robert Rosenthal und Lenore Jacobsen (1971) haben in einer berühmten Untersuchung den sogenannten Pygmalion-Effekt im Unterricht entdeckt:

- Die beiden Forscher nannten den LehrerInnen mehrerer Klassen jeweils einige SchülerInnen, von denen sie behaupteten, dass diese aufgrund der von ihnen vorgenommenen psychologischen Untersuchungen im nächsten Schuljahr überdurchschnittliche Leistungssteigerungen und Intelligenzentwicklungen zeigen würden.

- Acht Monate später zeigten diese Ausnahme- oder „Wunder“-Kinder eine signifikant größere Zunahme des Intelligenzquotienten als die übrigen Kinder der Grundschulklassen, die den LehrerInnen nicht empfohlen worden waren.
- Das Frappierende an diesem Experiment war nun, dass die Forscher die LehrerInnen getäuscht hatten: Sie hatten die „Wunder“-Kinder gar nicht im Blick auf ihre Intelligenz oder ihre Leistungsbereitschaft ausgewählt, sondern nach dem Zufallsprinzip.

Rosenthal und Jacobsen folgerten daraus, dass die Erwartungshaltung des Lehrers/der Lehrerin (die sich u.a. in der Verbal- und Körpersprache, in den Aufruf- und Drannehmtechniken, in der Intensität der Beobachtung einzelner SchülerInnen manifestiert) wie eine Self-fulfilling-Prophecy wirkt – also gerade so, wie dies in der griechischen Sage des Pygmalion beschrieben wird: Der eigentlich dem holden Geschlecht abgeneigte Bildhauer Pygmalion schnitzt eine Elfenbeinstatue, die so schön ist, dass er sich in sie verliebt. In der modernen Fassung dieses Themas, in „My fair Lady“, ist es die Frau, die erst in dem Augenblick, in dem sie sich in ihren Sprachprofessor verliebt hat, die „Lehrziele“ dieses Professors erreichen kann. Sie legt ihr Cockney-Englisch ab und haucht in feinstem Oxford-Englisch „Es grünt so grün...“

Zwei Fragen:

Überlege Dir, durch welche Elemente der Körpersprache des Dozenten/ der Dozentin die im Pygmalion-Effekt erforschte Erwartungshaltung zum Ausdruck kommt.

Formuliere eine Hypothese, ob der Pygmalion-Effekt in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit größer, kleiner oder ähnlich groß wie im schulischen Lernen sein dürfte.

EXPERTENBLATT B

Stammgruppe Nr.:

Das Rahmenthema dieses Gruppenpuzzles lautet: „Einführung in die vier Kooperationsformen des Unterrichts (Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Einzelarbeit, PartnerInnenarbeit)“.

(Dabei werden die Begriffe „Plenumsarbeit“ und „Frontalunterricht“ synonym, die Begriffe „Gruppenunterricht“ und „Gruppenarbeit“ ergänzend benutzt.)

Du hast das Thema „Gruppenunterricht“ gewählt bzw. zudiktiert bekommen.

GRUPPENUNTERRICHT

Arbeitsauftrag:

1. Eigne Dir den Inhalt dieses Expertenblattes möglichst zügig an, so dass Du ihn nach der Expertenrunde an die Mitglieder deiner Stammgruppe weitergeben kannst.
2. Du kannst Dich mit den Mitgliedern Deiner Stammgruppe absprechen.
3. Du kannst die im Seminar verteilten Skripte und die Bücherkiste zu Rate ziehen.
4. Dafür hast du zwanzig Minuten Zeit.

1. Arbeitsdefinition

Gruppenunterricht ist eine der vier denkbaren Sozial- bzw. Kooperationsformen des Unterrichts. Der Begriff wird zunächst also ganz formal benutzt:

- Gruppenunterricht liegt immer dann vor, wenn der gesamte Lernverband (die Schulklasse, das IG-Metall-Seminar) in zwei oder noch mehr Gruppen aufgeteilt worden ist.
- Zumeist, aber nicht immer werden die Aufträge für die Gruppenarbeit in der Plenumsarbeit vorbereitet und dann in nachfolgenden Plenumsphasen ausgewertet.

Definition:

Gruppenunterricht ist eine Kooperationsform des Unterrichts, bei der durch die zeitlich begrenzte Teilung des Klassenverbandes in mehrere Abteilungen arbeitsfähige Kleingruppen entstehen, die gemeinsam an der von dem/der LehrerIn gestellten oder zwischen LehrerIn und SchülerInnen vereinbarten Themenstellung arbeiten und deren Arbeitsergebnisse – zumeist dem Anspruch nach – in späteren Unterrichtsphasen für den gesamten Klassenverband nutzbar gemacht werden.

Im Gruppenunterricht findet – wenn's gut geht – Gruppenarbeit statt. Damit ist gemeint,

- dass die SchülerInnen möglichst konkret und handfest an einem Thema, einem Gegenstand arbeiten,
- dass sie dabei sozial „interagieren“, also lernen, solidarisch mit ihren MitschülerInnen zu arbeiten und eigene Bedürfnisse mit denen der anderen abzustimmen
- und dass sie lernen, den Lern- und Arbeitsprozess der Gruppe kritisch zu reflektieren; sie müssen sich also sprachlich verständigen, sie müssen Planungsab-sprachen treffen und einhalten usw.

In der erziehungswissenschaftlichen Literatur wird der Gruppenunterricht zumeist mit Nachdruck gefordert, ja geradezu als Non-plus-Ultra des Lernens hingestellt. Im Schulalltag erhält der Gruppenunterricht bei LehrerInnen und SchülerInnen deutlich schlechtere Noten; er gilt als „anstrengend“, „ineffektiv“ usw.

2. „Innere“ und „äußere“ Seite des Gruppenunterrichts

Man kann beim Gruppenunterricht (sowie bei allen anderen Methoden auch!) mit Hegel, Marx und Lothar Klingenberg/Potsdam eine innere und eine äußere Seite der Methode unterscheiden:

- Die äußere Seite bezeichnet das, was dem Beobachter auf den ersten Blick zu erkennen ist: Es gibt selbstständige Kleingruppen!
- Die innere Seite beschreibt, was diese Methode ihrem „Wesen“ nach zu leisten vermag (mehr dazu bei Meyer, Unterrichtsmethoden, Bd. 1, S. 231).

Der Gruppenunterricht hat, wie jede andere Sozialform auch, eine äußere und eine innere Seite. Die äußere Seite besteht in der spezifischen Regelung der räumlich-sozial-kommunikativen Situation des Unterrichts. Der/die LehrerIn tritt als LeiterIn in den Hintergrund, bleibt aber für die Organisation der Lernsituation verantwortlich. Alle, die an der vereinbarten Aufgabe arbeiten, haben – zumindest im Prinzip – das Recht, an inhaltlichen Entscheidungen über den Arbeitsablauf, über die Gestaltung des Arbeitsergebnisses und seine Präsentation mitzuwirken. Die innere Seite besteht in der Vermittlung und Aneignung von Methodenkompetenzen, die die SchülerInnen zum selbstbestimmten, gemeinsamen und kreativen Handeln befähigt.

3. Was ist die Stärke des Gruppenunterrichts?

Frontalunterricht steht in der Gefahr, zum Obrigkeitsstaat zu erziehen. Gruppenunterricht bietet demgegenüber – zumindest dem Ansatz nach – die Chance zur Förderung von Selbstständigkeit und Kreativität:

These:

Gruppenunterricht ist aufgrund seiner methodischen Struktur (=seiner inneren Seite) geeignet, die Selbsttätigkeit und Selbstständigkeit der Lernenden zu unterstützen.

„Selbsttätigkeit“ und „Selbstständigkeit“ sind in diesem Sprachgebrauch nicht identisch. Auch ein monotones und fremdbestimmtes Arbeiten könnte als „selbsttätig“ bezeichnet werden!

Die These ist absichtlich vorsichtig formuliert. Gruppenunterricht führt keineswegs „automatisch“ zum selbstständigen Lernen der SchülerInnen, sondern nur dann, wenn er sorgfältig



vorbereitet und auf dieses Ziel hin durchgeführt wird. Im Schulalltag kann er zumindest immer wieder ein stark lehrerInnenzentrierter Gruppenunterricht beobachtet werden, in dem die SchülerInnen zwar formal selbstständig und ohne unmittelbare Regie des/der LehrerIn arbeiten, de facto aber nur nach strikter Anweisung vorgehen und keine Handlungsspielräume bei der Erledigung der gestellten Aufgabe haben.

4. Ziele des Gruppenunterrichts

Gruppenunterricht kann von seiner methodischen Struktur her eine Reihe von Funktionen erfüllen, die für die Verfolgung anspruchsvoller Lehr- und Lernziele attraktiv sind und die den Gruppenunterricht zugleich deutlich vom Frontalunterricht abgrenzen:

- 1.) Die SchülerInnen können durch Mitbestimmung bei der Gruppenbildung, durch Mitplanung des Arbeitsprozesses und Auswahl der Inhalte, Methoden und Medien zu größerer Selbstständigkeit im Denken, Fühlen und Handeln angeleitet werden.
- 2.) Durch das verbindliche Zusammenarbeiten in kleinen Gruppen sollen die SchülerInnen Sensibilität für den eigenen Lernprozess und für die Lernprobleme und -chancen der MitschülerInnen erwerben
- 3.) Die SchülerInnen sollen lernen, aufeinander angewiesen zu sein, sich auf die Arbeitsbereitschaft der anderen verlassen zu können und so die Bereitschaft zum solidarischen Handeln entwickeln.
- 4.) Die SchülerInnen sollen lernen, auch ohne direkte Anweisungen des/der Lehrers/-in zu arbeiten. Und dies heißt: sie sollen Selbstdisziplin entwickeln.
- 5.) Durch den Wechsel der Arbeitsformen und durch den vielfältigen Einsatz der verschiedenen Symbolisierungsformen (Sprechen, Singen-Musizieren, Tanzen, Inszenieren, Modellieren, Meditieren, usw.) soll die Kreativität der SchülerInnen gefördert werden.

5. Schwierigkeiten der Lehrerin/ der Dozentin bei der Gruppenarbeit

Der/die LehrerIn/DozentIn muss einige „Tugenden“ ablegen, die er/sie sich zumeist über lange Jahre der Berufspraxis angeeignet hat, die aber im Gruppenunterricht eher stören.

Der/die LehrerIn/DozentIn muss verlernen:

- jedes auftauchende Problem in der Kleingruppe oder im Plenum verbalisieren zu wollen;
- alles möglichst schnell und umfassend in die eigenen Hände nehmen zu wollen;
- den eigenen Wissens- und Kompetenzvorsprung bei jeder sich bietenden Gelegenheit demonstrieren zu wollen;
- Druck und Tempo zur zügigen Fertigstellung von Arbeitsergebnissen zu machen.

Der/die LehrerIn/DozentIn muss neu erlernen:

- zuzuhören, abzuwarten und zu beobachten;
- zu beraten, Hilfen zur Selbsthilfe zu formulieren, Mut zu machen;
- den Lernprozess mindestens so wichtig wie die Lernergebnisse zu nehmen;
- Lernum-, irr- und holzwege zuzulassen;
- Materialien aufzubereiten, Kontakte herzustellen, Spiel- und Arbeitsformen vorzuleben;
- Arbeitsergebnisse zu bündeln, zu strukturieren, zur Veröffentlichung im Plenum vorzubereiten.

Der/die LehrerIn/DozentIn muss darauf achten, dass er/sie:

- Seinen/ihren SchülerInnen von Anfang an die für Gruppenarbeit erforderlichen Methodenkompetenzen vermittelt;
- sie nicht nur als einzelne, sondern als Gruppe anspricht und fordert;
- einen regelmäßigen Wechsel der Handlungsmuster und Symbolisierungsformen praktiziert;
- sich mit seinen/ihren SchülerInnen über konkrete Handlungsprodukte verständigt, die die Organisation des Lernprozesses lenken können

6. Theorieschub: Das Dubin-Taveggia-Paradox

In der empirischen Unterrichtsforschung bzw. der Lehr-Lernforschung ist – insbesondere in den USA – jahrzehntelang zu klären versucht worden, ob die Überlegenheit oder Unterlegenheit des Gruppenunterrichts gegenüber dem Frontalunterricht wissenschaftlich exakt nachgewiesen werden könne.

Zwei Wissenschaftler, die Herren Dubin und Taveggia, haben alle wesentlichen bis zum Jahre 1965 erschienenen Forschungen einer Re-Analyse unterzogen und sind zu dem Ergebnis gekommen, dass sie die z.T. variierenden Einzelstudien insgesamt neutralisieren:

- Vorzüge des Gruppenunterrichts gegenüber den anderen Kooperationsformen des Unterrichts können zur Zeit empirisch nicht nachgewiesen werden.
- In den letzten vierzig, fünfzig Jahren sind mit viel Fleiß, Energie und noch mehr Geld zahllose empirische Untersuchungen zur Wirkung bestimmter Methoden-Arrangements durchgeführt worden. In den Vergleichsuntersuchungen hat man z.B. zu klären versucht, ob das Unterrichtsthema „Der Kühlschrank“ im Unterricht an Hauptschulen (8. Klasse) besser in Form von Frontal-, von Gruppen- oder von Programmierem Unterricht vermittelt werden könne. Leo Roth (1971) hat diese Frage mit beträchtlicher „empirischer Energie“ und hochkomplizierten methodologischen Vorüberlegungen gestellt und auch beantwortet.
- Aber die „ideale Methode“ konnte aufgrund solcher Studien nicht ermittelt werden (vgl. Einsiedler 1981, S. 38). Vielmehr wurde als wesentliches Ergebnis die Einsicht bekräftigt, die berufserfahrenen Lehrern seit jeher vertraut war: Der Unterrichtserfolg kann nicht präzise vorausgesagt werden, weil er nur zu einem geringen Teil davon abhängt, welche Sozialform gewählt wurde, und weil das Zusammenspiel der vielen weiteren Variablen, die den Lernerfolg beeinflussen, noch weithin unbekannt sind.



Leo Roth

Frage:

Welche Konsequenzen können/dürfen aus diesem Forschungsergebnis gezogen werden?

EXPERTENBLATT

Stammgruppe Nr.:

Das Rahmenthema dieses Gruppenpuzzles lautet: „Einführung in die vier Kooperationsformen des Unterrichts (Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Einzelarbeit, PartnerInnenarbeit)“.

(Dabei werden die Begriffe „Plenumsarbeit“ und „Frontalunterricht“ synonym, die Begriffe „Gruppenunterricht“ und „Gruppenarbeit“ ergänzend benutzt.)

Du hast das Thema „Einzelarbeit“ gewählt bzw. zudiktiert bekommen. In mancher Hinsicht ist es das schwierigste der vier Teilthemen; es gibt nämlich nur wenig Literatur und noch weniger empirische Forschung zu dieser im Schulalltag gebräuchlichen Methode. (Sie wird deutlich häufiger als der Gruppenunterricht praktiziert; vgl. das Skript „Frontalunterricht“, Abschnitt „Quantitative Häufigkeiten“).

EINZELARBEIT

Arbeitsauftrag:

1. Eigne Dir den Inhalt dieses Expertenblattes möglichst zügig an, so dass Du ihn nach der Expertenrunde an die Mitglieder deiner Stammgruppe weitergeben kannst.
2. Du kannst Dich mit den Mitgliedern Deiner Stammgruppe absprechen.
3. Du kannst die im Seminar verteilten Skripte und die Bücherkiste zu Rate ziehen. (Sie helfen aber nur teilweise weiter; das Skript „Einzelarbeit“ muss erst noch geschrieben werden!)
4. Dafür hast du zwanzig Minuten Zeit.

1. Begriffsklärung

„Einzelarbeit“ ist eine der vier grundlegenden Sozialformen des Unterrichts. (Einzelarbeit im Sinne von selbstständigem Eigen-Lernen hat darüber hinaus für die Weiterbildung von Erwachsenen entscheidende Bedeutung. Im Folgenden geht es aber ausschließlich um Einzelarbeit, die in Frontal- und Gruppenunterrichtsphasen integriert ist.)

Einzelarbeit hat – wie jede andere Kooperationsform auch – eine „äußere“ und eine „innere Seite“:

- Die äußere Seite erschließt sich beim bloßen Betrachten: Wir sehen, dass in einem größeren Lern-Arrangement für eine gewisse Zeit ein/e Lernende/r oder auch alle für sich allein lernen.
- Die innere Seite ist schwer zu bestimmen, weil sie davon abhängig ist, in welchem Lernkontext die Einzelarbeit angesetzt wird:
 - Einzelarbeit kann dem reproduzierenden Üben und Trainieren, dem Anwenden und Auswendiglernen des zuvor im Plenum oder in der Gruppenarbeit

Durchgenommenen dienen. Sie ist dann zwar durch Selbsttätigkeit, aber nicht durch Selbstständigkeit charakterisiert.

- Einzelarbeit kann aber auch zum Überprüfen und kritischen Durchdenken, zur Widerlegung oder Bestätigung, zum kreativen Weiterspinnen, zum Montieren und Demontieren genutzt werden. Sie ist dann durch einen hohen Grad der Selbstständigkeit gekennzeichnet.

Es empfiehlt sich deshalb, zwischen angeleiteter und selbstständiger Einzelarbeit zu unterscheiden.

Wir schlagen folgende Arbeitsdefinition vor:

Einzelarbeit ist eine Sozialform des Unterrichts, in der alle Mitglieder des Lernverbands für sich allein arbeiten. Als angeleitete Einzelarbeit dient sie dem Vorbereiten, Vertiefen und Üben. Als selbständige Einzelarbeit dient sie der inneren Differenzierung des Unterrichts.

2. Charakteristika der Einzelarbeit

- Einzelarbeit findet zumeist im Klassenraum statt; sie kann aber auch in vielfältige andere Lernorte (Bibliothek, Lernwerkstätten, Hausarbeit) verlagert werden.
- Einzelarbeit ist mit ca. 10 % die zweithäufigste der vier Sozialformen.
- Bei der Einzelarbeit tritt der Sozialbezug zum Lehrer/zur Lehrerin und zu den MitschülerInnen in den Hintergrund; entsprechend schwierig ist es, das soziale Lernen durch Einzelarbeit zu fördern. Der Sachbezug, also die Beschäftigung mit der von dem Lehrer/der Lehrerin vorgegebenen oder der selbst gewählten Aufgabe tritt in den Vordergrund.
- Einzelarbeit kann als angeleitete Einzelarbeit sowohl in Einstiegsphasen (als individuelle erste Orientierung über ein neues Thema), in Erarbeitungsphasen (als vertiefendes Einarbeiten) und in Phasen der Ergebnissicherung (als individuelles Üben und Anwenden) eingesetzt werden.
- Als selbständige Einzelarbeit (= Freiarbeit) kann sie für einen stärker differenzierenden, zieldifferenten Unterricht genutzt werden, um individuelle Arbeitsergebnisse in späteren Phasen im gesamten Klassenverband vorstellen und auswerten zu lassen. Selbständige Einzelarbeit kann den SchülerInnen helfen, das Lernen zu lernen. Sie stellt dann gesteigerte Ansprüche an die Selbstdisziplin und die Methodenkompetenzen des Einzelnen.
- Einzelarbeit kann eigentlich nur in Kombination mit den anderen drei Sozialformen (Frontal-, Gruppenunterricht; Partnerarbeit) vernünftig eingesetzt werden, während die anderen drei gut auch ohne Einzelarbeit stattfinden können.
- Einzelarbeit ist zumeist, aber nicht immer schriftsprachlich fixiert, also an das Lesen, Abschreiben, schriftliche Zusammenfassen sowie das schriftliche Rechnen/Beweisen/Wiederholen gebunden. (Daher auch der im Schulalltag oft verwendete Begriff "Stillarbeit").
- Für die angeleitete Einzelarbeit ist ein geschlossener (die Lernaufgabe genau fixierender), für die selbständige Einzelarbeit ein offener Arbeitsauftrag erforderlich.
- Für die Durchführung der (schriftlichen) Einzelarbeit gibt es typische Arbeitsformen und Inszenierungstechniken: sinnerfassendes Lesen; Zusammenfassen von Texten; Sortieren von Beispielen/Begriffen nach vorgegebenen Kriterien; Arbeit mit Lückentexten.

- Die beiden häufigsten Handlungsmuster der Einzelarbeit sind: Arbeit mit dem Schulbuch und Arbeit mit Arbeitsblättern.

3. Ziele der Einzelarbeit

Einzelarbeit ist grundsätzlich mit Selbsttätigkeit der SchülerInnen verbunden. Ob diese Selbsttätigkeit die Selbständigkeit der SchülerInnen erhöht oder zum "stumpfen Lernen" wird, hängt von der Zielstellung des Lehrers/der Lehrerin und den Methodenkompetenzen der SchülerInnen ab.

- Ziele der angeleiteten Einzelarbeit
 - Vorbereitung von Frontalunterricht oder Gruppenarbeit (z.B. durch die selbsttätige Aneignung von Sachinformationen);
 - Vertiefung, Übung und Anwendung des zuvor im Frontalunterricht oder in der Gruppenarbeit Erarbeiteten.
 - Einzelarbeit wird hin und wieder genutzt, um unruhige Schüler und Schülerinnen zu disziplinieren.
- Ziel der selbständigen Einzelarbeit ist es, das Lernen zu lernen. Im einzelnen geht es um:
 - selbständiges Einarbeiten in selbstgewählte Themenfelder (dies setzt voraus, dass es in der Klasse eine Praxis der Freiarbeit mit Materialien, eingeführten Arbeitstechniken, Spielregeln usw. gibt)
 - Kritisches Durchdenken/Durcharbeiten der im Frontalunterricht vorgestellten Sach-, Sinn- und Problemzusammenhänge
 - selbstorganisierte Kontrolle des eigenen Lernwegs und der Lernergebnisse.

4. Stärken und Schwächen der Einzelarbeit

- Einzelarbeit (oder „Stillarbeit“) kann Schutz sein für die ruhebedürftigen MitschülerInnen oder den/die LehrerIn, und deshalb auch ein Ärgernis für Zappelphilipps und singende DenkerInnen.
- Die SchülerInnen haben – in einem gewissen Rahmen – die Gelegenheit, individuell zu arbeiten (z.B. bezogen auf das Lerntempo, die Reihenfolge der Aufgaben oder auch den Schwierigkeitsgrad). Dies kann für leistungsstarke ebenso gut wie für leistungsschwache SchülerInnen von Vorteil sein.
- Die räumliche und personelle Differenzierung bei der Einzelarbeit bietet vielfältige Möglichkeiten: Die SchülerInnen müssen nicht zwingend im gleichen Raum sein, sie könnten sich so setzen, legen, stellen, wie sie am besten arbeiten können oder es am bequemsten finden.
- Der/die LehrerIn, aber auch die SchülerInnen können feststellen, wo der/die einzelne Stärken und Schwächen hat. Die Leistungen jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers können geprüft werden.
- Der/die LehrerIn kann einen Rundgang machen und den Eindruck erwecken, er/sie stünde für Rückfragen zur Verfügung; dabei haben alle das Gefühl, kontrolliert zu werden.

EXPERTENBLATT

Stammgruppe Nr.:

Das Rahmenthema dieses Gruppenpuzzles lautet: „Einführung in die vier Kooperationsformen des Unterrichts (Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Einzelarbeit, PartnerInnenarbeit)“.

(Dabei werden die Begriffe „Plenumsarbeit“ und „Frontalunterricht“ synonym, die Begriffe „Gruppenunterricht“ und „Gruppenarbeit“ ergänzend benutzt.)

Du hast das Thema „Partnerarbeit“ gewählt bzw. zudiktiert bekommen. Sie zählt zu den in der theoretischen Reflexion vernachlässigten, im Schulalltag aber sehr gebräuchlichen Sozialformen.

PARTNERARBEIT

Arbeitsauftrag:

1. Eigne Dir den Inhalt dieses Expertenblattes möglichst zügig an, so dass Du ihn nach der Expertenrunde an die Mitglieder deiner Stammgruppe weitergeben kannst.
2. Du kannst Dich mit den Mitgliedern Deiner Stammgruppe absprechen.
3. Du kannst die im Seminar verteilten Skripte und die Bücherkiste zu Rate ziehen.
4. Dafür hast du zwanzig Minuten Zeit.

1. Begriffsklärung/Arbeitsdefinition

Partnerarbeit gehört zu den vier Sozial-/Kooperationsformen des Unterrichts. Sie gilt als eigenständige Form, auch wenn sie nur eingebettet in andere Kooperationsformen verwendet werden sollte (wie die Einzelarbeit) und zudem häufig als Vorform der Gruppenarbeit genannt wird. Es sind zwei Formen der Partnerarbeit zu unterscheiden:

- Das „Helfersystem“, bei dem ein/e (häufig ältere/r) SchülerIn einem/r jüngeren, schlechteren SchülerIn hilft. Dies kann auch über einen längeren Zeitraum gehen und auch neben dem Unterricht.
- Die eigentliche Partnerarbeit, bei der zwei SchülerInnen – i.d.R. für kurze Zeit – gemeinsam eine gestellte Aufgabe bearbeiten.

Allgemein kann folgende Arbeitsdefinition verwendet werden:

Partnerarbeit ist eine der vier Sozialformen des Unterrichts, bei der zwei SchülerInnen mit einem definierten Arbeitsauftrag zeitlich begrenzt zusammenarbeiten und die Arbeitsergebnisse in den weiteren Unterrichtsprozess einbringen.

Je nach Zielstellung kann zwischen einer angeleiteten und einer selbständigen Partnerarbeit (auch Tandem- oder Teamarbeit genannt) unterschieden werden.

2. "Innere" und "äußere Seite" der Partnerarbeit

Alle Unterrichtsmethoden haben eine äußere und eine innere Seite.

- Die „äußere“ Seite ist das, was von einem außenstehenden Betrachter zunächst gesehen wird: Schülerpaare arbeiten innerhalb eines größeren Lern-Arrangements eine bestimmte Zeit gemeinsam an einer konkreten Aufgabenstellung.
- Die „innere“ Seite ist – ähnlich der Einzelarbeit – schwer bestimmbar, auch hier ist der Lernkontext entscheidend, zudem der Grad der Entwicklung der Methodenkompetenz der/des Schüler(s)In.

In den meisten Fällen dient die Partnerarbeit dem Üben, Korrigieren, Sammeln, Beobachten, Wiederholen und Zusammenstellen, überwiegend also der Reproduktion. In einem fortgeschrittenerem Stadium kann die Partnerarbeit aber auch für problem-lösende Aufgaben, z.T. auch mit eigenständiger Problemformulierung genutzt werden. Die Kreativität wird so gefordert und gefördert.

Wichtig ist in jedem Falle, dass Partnerarbeit nicht nur zur Selbsttätigkeit anregt, sondern auch zur Selbstständigkeit hinführt. Dieses wird maßgeblich über ihre Einbindung im Lernkontext sowie dem eigentlichen, konkreten Arbeitsauftrag gesteuert.

3. Charakteristika der Partnerarbeit

Die Partnerarbeit wird meist als „allereinfachste Form der Gruppenarbeit“ (Simon 1959) oder auch als deren Vorform bezeichnet. Tatsächlich aber handelt es sich um eine eigenständige Kooperationsform, deren Nähe zur Gruppenarbeit zwar besteht, die aber auch mit der Einzelarbeit Ähnlichkeit hat.

Formal ist es so, dass ab drei Personen von einer Gruppe gesprochen wird, denn ab dieser Zahl tritt die ganz spezifische „soziologische Eigenschaft der Gruppe“ (Lewin) hervor. Auch eine Zweiergruppe ist nicht völlig ohne diese Beziehung. Hier stellen sich allerdings andere Gewichtungen und Verhalten ein, was den eigentlichen Unterschied ausmacht.

- Partnerarbeit kann der Vorbereitung, aber auch der Vertiefung der im Frontalunterricht, in der Gruppen- und Einzelarbeit erarbeiteten Fragestellungen dienen.
- Für die angeleitete Partnerarbeit wird zumeist ein sehr präzise ausformulierter Arbeitsauftrag mündlich oder schriftlich vorgegeben; für selbständige Partner- oder Teamarbeit muss die Aufgabenstellung offen sein, damit die SchülerInnen die Chance haben, ihren Lernweg selbst zu planen und zu kontrollieren.
- Partnerarbeit wird normalerweise als methodische Variation in den Frontalunterricht eingebaut; sie kann aber sehr gut auch im Anschluss an die Einzelarbeit den ersten Schritt der Weiterverarbeitung der individuellen Arbeitsergebnisse darstellen. So kann der Unterrichtsprozess im "Schneeballsystem" schrittweise von der Einzel- über die Partner- und Gruppenarbeit bis zum Plenum aufgebaut werden (vgl. das Beispiel "Freiflug" aus der ersten Seminarsitzung).
- Bei der Partnerarbeit ist die soziale Distanz gering; der Zwang, eventuell auch mit einem Partner zusammenzuarbeiten, der einem nicht liegt, ist groß. Keiner der zwei Partner kann sich zurückziehen und abkapseln. Dafür hat er/sie die Möglichkeit, gemeinsam die Aufgabe zu lösen und gemeinsam Lernbarrieren zu

überwinden. Er oder sie kann auch gut eigene Kompetenzen und Vorkenntnisse einbringen.

- Deshalb ist die Wahl des Kriteriums für die Bildung des Tandems besonders wichtig.

Im Schulalltag ist das allerhäufigste Kriterium der Sitzplatz: Partnerarbeit findet fast immer mit dem direkten Nachbarn statt. Solange der/die LehrerIn viel Wert auf die Sitzordnung legt und diese mit den SchülerInnen gemeinsam erarbeitet hat, ist dies o.k.

Weitere Kriterien der Paarbildung können sein: Leistungsstand der SchülerInnen (= Leistungsdifferenzierung), Motivation für das Thema (= thematische Differenzierung); Sympathie oder Antipathie (= Neigungsdifferenzierung oder soziale D.).

- Die Rolle des/der LehrerIn: Er/sie muss für eine "vorbereitete Umgebung" sorgen, also die Partnerwahl geschickt durchführen lassen, die erforderlichen Materialien bereithalten und für eine ruhige und freundliche Arbeitsatmosphäre sorgen. Er/sie sollte aber auf jeden Fall vermeiden, die SchülerInnen während der Partnerarbeit zu stören.

4. Ziele der Partnerarbeit

- kognitive und soziale Fähigkeiten der SchülerInnen sollen gefördert werden.
- Die Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit der einzelnen SchülerInnen soll geweckt werden, insbesondere im Bereich der Konflikt- und Problemlösung.
- Sensibilität gegenüber den eigenen Lernprozessen und denen des Partners soll geweckt werden.
- Durch das miteinander Sprechen, Fühlen und Handeln der beiden PartnerInnen soll sich eine Partnerschaft entwickeln und daraus die Möglichkeit zur Förderung und Stärkung des Selbstvertrauens.

5. Möglicher Ablauf

Nachdem der/die LehrerIn die Aufgabe gestellt hat, zieht er/sie sich zurück und vergewissert sich erst nach einiger Zeit über den Verlauf der Arbeit, in seltenen Fällen kann er/sie auch eingreifen. Die SchülerInnen arbeiten zeitlich begrenzt mit dem jeweiligen Partner zusammen. Sie organisieren die Arbeits- und Sozialtechniken innerhalb des durch die Aufgabenstellung festgelegten Rahmens selbst und tragen die Ergebnisse als Partnerergebnis vor.

Wichtig auf LehrerInnenseite ist die Betonung des gemeinsamen Ergebnisses, um unnötiges Konkurrenzdenken zu vermeiden. Außerdem sollte er/sie sich zurückhalten, um den SchülerInnen ein eigenständiges Arbeiten zu ermöglichen.

6. Stärken und Schwächen der Partnerarbeit

Stärken

Schwächen

organisatorisch-technisch

PA ist eigentlich immer, und eigentlich in jedem Fach, rasch einsetzbar und verglichen mit Gruppenarbeit wenig aufwändig. I.d.R. werden wenig Zeit und auch nur einfache Unterrichtsmedien verwendet.

PA ist wesentlich arbeitsaufwändiger als Frontalunterricht und auch komplizierter als dieser. Besonders bei der Einführung von PA geht viel Zeit verloren, es werden ja schließlich soziale Fähigkeiten eingeübt.

Effektivität und Leistung

Dem Anspruch nach hat PA eine hohe Effektivität im Hinblick auf Aneignung kognitiver und sozialer Fähigkeiten. PA gaukelt eine höhere Effizienz vor, als sie tatsächlich erbringe: Was von ihr geleistet werde, könne auch durch Einzelarbeit geleistet werden.

PA ist bei entsprechender Aufgabenstellung zielgerichtet. Die Unterrichtsentwicklung ist so planbarer.

PA erleichtert dem/der LehrerIn die Lernkontrolle und die Benotung. Die Qualität der Aufgabenstellung hat direkte Auswirkungen auf die von den SchülerInnen erbringbare Leistung. Ist sie ungenau oder unangemessen, so gefährden Langeweile und Verwirrung den Erfolg.

PA ersetzt Nebentätigkeiten erfolgreich durch produktive Arbeit.

didaktisch

Die große Nähe der Partner fördert ihre Zusammenarbeit. Die geringe Distanz der beiden Partner kann Dominanzverhältnisse verschiedener Art entstehen lassen oder verstärken.

Bei der PA sind die SchülerInnen die Handelnden. Sie werden zu Interaktion und Initiative ermuntert. Die PA ist damit „kindgerecht“, da sie dem Drang zur Aktivität produktive Wege lässt und die Isolation der einzelnen Schüler aufhebt. Zudem können Konflikte emotionalisiert werden und damit auch das partnerschaftliche Handeln hemmen.

Die PA gibt den SchülerInnen die Möglichkeit, ihr Tempo innerhalb des durch die Aufgabenstellung vorgegebenen Rahmens selbst zu gestalten.

Test zum Abschluss des Gruppenpuzzles

1.) Welche Elemente passen nicht in das Begriffsumfeld des Frontalunterrichts?

- Körperlichkeit
- Lehrervortrag
- Ungeteilte Aufmerksamkeit der Schüler
- Gelenktes Unterrichtsgespräch
- Über- und Unterforderung der Schüler
- Gleichgültigkeit der Schüler gegenüber Unterrichtsinhalten
- Verkopfung des Unterrichtsprozesses
- Lehrerzentrierter Unterricht
- In der Nase bohren
- Aktive Beteiligung der Schüler am Unterrichtsverlauf

2.) Wie bezeichnet man Nebengeräusche, Klangfärbungen und Rhythmen der Sprache und eingeworfene Laute wie „äh, hmm“ etc.?

- Superlinguistik
- Kognitive Linguistik
- Interlinguistik
- Paralinguistik
- Metalinguistik
- Teleolinguistik
- Periphärlinguistik



Das ist eine
stilisierte
Sanduhr...

3.) Wozu eignet sich Frontalunterricht?

- Fördert die Selbstständigkeit der Schüler
- Dient der schnellen Vermittlung von Sach-, Sinn- und Problemzusammenhängen
- Üben und Anwenden von neu erarbeitetem Wissen
- Fördert den emotionalen Austausch zwischen Lehrern und Schülern

4.) In einem der Expertenblätter wird der Pygmalioneffekt erwähnt. Der Pygmalioneffekt umschreibt:

- Plötzliche Gesichtsfarbwechsel der Schüler
- Besondere Förderung von Schülern durch den Lehrkörper
- Unbewusste Bevorzugung spezieller Schüler
- Die Manipulationskraft der Zensurengebung
- Tatsächlich überdurchschnittlichen Intelligenzzuwachs bevorzugt behandelter Schüler

5.) Gruppenunterricht ist gut für:

- Die Förderung der sozialen Interaktionen der Schüler
- Die Verbalisierung jedes Problems im Klassenverband
- Das Fördern des selbstständigen Arbeitens der Schüler
- Die Unterdrückung der Schüler-Sensibilität bezüglich eigener und fremder Lernprozesse
- Die Förderung der Arbeitstechniken und Methodenkompetenzen der SchülerInnen

6.) Erkläre kurz den Zusammenhang zwischen Metalinguistik und Unterrichtsklima unter besonderer Beachtung der methodischen Handlungskompetenz von SchülerInnen und Lehrkörper.

7.) Voraussetzungen für Einzelarbeit sind:

- Stresserprobte Lehrerinnen
- Ein gut strukturiertes Arbeitsblatt und ein klarer Arbeitsauftrag
- Diskussionslust und Fabulierfreude der Schüler
- Eine Gruppe von Schülern mit ähnlichem Leistungsstand
- Ein ruhiges Arbeitsklima

8.) Worauf muss der Lehrer beim Gruppenunterricht achten?

- Möglichst nicht bei der Gruppeneinteilung bestehende Freundeskreise trennen
- Sich mit den Schülern über konkrete Handlungsprodukte verständigen, um die Organisation des Lernprozesses lenken können
- Informationsquellen zur Verfügung stellen
- Hilfen zur Selbsthilfe geben
- Immer die gleichen Handlungsmuster und Symbolisierungsmuster praktizieren
- Nicht zur zügigen Fertigstellung von Arbeitsergebnissen drängen
- Den Schülern von Anfang an die für die Gruppenarbeit erforderlichen Methodenkompetenzen vermitteln

9.) Voraussetzungen für gute und effektive Partnerarbeit sind:

- Paarung der Schüler nach Leistungsstand, Motivation und Sympathie
- Sofortiges Eingreifen des Lehrers bei auftretenden Schwierigkeiten
- Betonung der gemeinsamen Ergebnisse
- Durch Leistungsdruck die Effektivität erhöhen
- nicht zu leichte Fragestellungen formulieren

10.) Die Stärken der Partnerarbeit sind:

- sie ist wesentlich einfacher als Frontalunterricht vorzubereiten
- Unterrichtsentwicklung ist planbar
- Sie ermuntert zur Interaktion und Initiativen
- Die geringe Distanz der Partner verringert die Dominanzverhältnisse
- Sie erleichtert die Entwicklung von Teamkompetenzen

11.) Benenne die beiden verschiedenen Arbeiten der Partnerarbeit und charakterisiere kurz.

12.) Wie bezeichnet man Frontalunterricht noch?

13.) Welche anderen Namen für Einzelarbeit kennst du noch?

14.) Ist es möglich, den Unterricht nur mit Einzelarbeit zu gestalten?

- Ja
- Nein

15.) Welche Sozialform ist deiner Ansicht nach am geeignetsten, um Lehrinhalte zu vermitteln?
