

DENKEN AUSTAUSCHEN VORSTELLEN

Kooperatives Lernen im Unterrichtsalltag

Überblick und Praxishinweise

Ludger Brüning/ Tobias Saum

Auf der Suche nach Ansätzen, die unterrichtliche Arbeit zu verbessern, stoßen immer mehr Lehrerinnen und Lehrer auf das Kooperative Lernen. Und auch in den Hochschulen und Studienseminaren erfährt das Kooperative Lernen zunehmend Beachtung. Diese Aufmerksamkeit ist vor allem darin begründet, dass durch das Kooperative Lernen der Unterricht wirksamer wird und es gelingt, die Schüler stärker als bisher mental zu aktivieren.

Im folgenden Beitrag wird zunächst ein knapper Überblick über das Kooperative Lernen gegeben. Vor diesem Hintergrund werden einige Praxishinweise formuliert, die die Umsetzung im Unterricht erleichtern sollen.

Was ist Kooperatives Lernen und wie unterscheidet es sich vom traditionellen Gruppenunterricht?

Der Kern des Kooperativen Lernens ist eine ebenso schlichte wie wirksame Struktur. Diese Struktur bestimmt alle Formen des Kooperativen Lernens, die einfachsten wie die komplexesten. Sie hat drei Elemente, die beim Kooperativen Lernen immer wieder neu kombiniert werden. Das erste Element ist die Einzelarbeit. Ganz gleich, welches Verfahren man wählt, am Anfang steht die Einzelarbeit, in der die Schüler ihr Vorwissen mit dem neuen Wissen verbinden und so ihre eigenen Wissenskonstruktionen ausbauen (Konstruktion). Das zweite Element ist die Kooperation mit dem Partner oder in der Kleingruppe, die immer im Anschluss an die Einzelarbeit stattfindet. Jetzt tauschen die Schüler ihre individuellen Wissenskonstruktionen aus und entwickeln so eine Ko-Konstruktion, in die Widersprüche, Ergänzungen oder Korrekturen einfließen (Ko-Konstruktion 1). Das dritte Element ist die Präsentation der Ergebnisse. An dieser Stelle werden die Ergebnisse der Kooperation in der Klasse vorgestellt, geprüft und diskutiert (Ko-Konstruktion 2). Auf diese Weise wird die Aufmerksamkeit und Aktivität der Schülerinnen und Schüler kontinuierlich hoch gehalten. Dieser Dreischritt „Denken – Austauschen – Vorstellen“¹ ist das Herz des Kooperativen Lernens. Im Kern geht es also beim Kooperativen Lernen um einen strukturierten Wechsel der Sozialformen mit dem Ziel, die mentale Aktivierung der gesamten Klasse zu optimieren. Das ist auch der Unterschied zum herkömm-

lichen Gruppenunterricht, in dem die Schüler ein gestelltes Problem in der Regel unmittelbar gemeinsam bearbeiten. Dadurch entstehen dann die bekannten Probleme, dass z.B. nur ein oder zwei Schüler die Arbeit machen und die anderen sich nicht beteiligen und der Lernzuwachs meist nur sehr gering ist. Kooperatives Lernen ist verbindlicher, strukturierter und ergebnisorientierter als herkömmlicher Gruppenunterricht und daher im Unterrichtsalltag ungleich wirksamer.

Kooperatives Lernen ist keine einzelne Unterrichtsmethode oder Sammlung von Methoden. Deshalb schließt das Kooperative Lernen andere Unterrichtsformen auch nicht aus, im Gegenteil: Gerade die Integration, zum Beispiel von direkter Instruktion und kooperativem Unterricht, führt zu nachhaltigeren Lernergebnissen. Gleiches gilt für offene Unterrichtsformen: Stationenlernen oder Freiarbeit, bei denen die Schüler zunächst alleine arbeiten können, um sich dann vor dem Hintergrund ihrer individuellen Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand mit dem Partner oder in der Gruppe auszutauschen, lassen sich sehr gut in die Dramaturgie des Kooperativen Lernens integrieren.

Variationen der Grundstruktur

Den Dreischritt „Denken – Austauschen – Vorstellen“ zum Kern des eigenen Unterrichts zu machen, bedeutet nicht, ihn in immer derselben Form zu wiederholen. Es gibt eine Fülle von Möglichkeiten, diese Struktur immer wieder neu zu kombinieren.

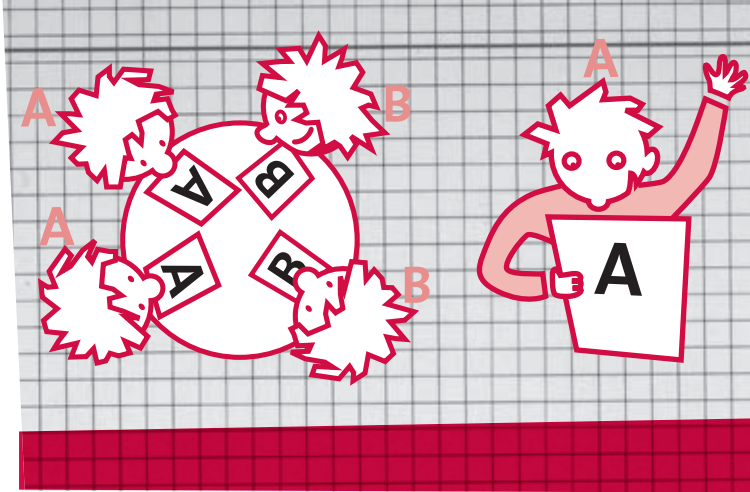
¹ Brüning / Saum 2006, S. 23.

Alle Arrangements des Kooperativen Lernens variieren diesen Dreischritt. An dem Beispiel des *Partnerpuzzles* sei dies im Folgenden exemplarisch aufgezeigt. Das *Partnerpuzzle* eignet sich auch zur arbeitsteiligen Erarbeitung von Texten und lässt sich in drei Schritte gliedern ²:

1. Ideal, aber nicht notwendig ist es, wenn die Schüler in Vierergruppen an zwei Tischen sitzen. In jeder Gruppe bekommt ein Paar den gleichen Text A, das andere Paar erhält den Text B. Diese Texte werden von jedem Schüler zunächst in Einzelarbeit erschlossen. Anschließend vergleichen die Partner mit den gleichen Texten ihre Ergebnisse, korrigieren sich und ergänzen einander. Die Schüler sind jetzt Experten für den Inhalt ihres Textes.
2. Im Anschluss daran stellt je ein Schüler des einen Paares seinem Gegenüber seinen Text A vor. Er ist hier in der Expertenrolle und unterrichtet gleichsam. Der zuhörende Schüler B notiert zentrale Inhalte und kann Rückfragen stellen. Dann stellt der vor, der den Text B erarbeitet hat. Jetzt ist er Experte und unterrichtet den Schüler A.
3. In der Plenumsphase stellen dann jeweils zwei Schüler denselben Text vor, - **den sie nicht selbst gelesen haben**. Wenn es Differenzen zwischen beiden Versionen gibt, können diese von den anderen Schülern geklärt werden.

Ein Beispiel aus dem Deutschunterricht einer 9. Klasse:

Im Zusammenhang mit einer Unterrichtsreihe zum autobiografischen Schreiben setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit autobiografischen Schülertexten auseinander. Die Schüler sitzen in Vierergruppen mit je zwei Paaren. Die Schüler des einen Paares (A) bekommen den Schulbuchtext „Madlene“, die Schüler des anderen Paares (B) bekommen den Schulbuchtext „Max“. Für alle Schüler beginnt der Erarbeitungsprozess mit der individuellen Auseinandersetzung mit dem Text. Dazu fassen die Schüler die Texte in einem Word Web ³ mit Hilfe von vom Lehrer vorgegebenen Kategorien zusammen. Dann vergleichen die Partner ihre visualisierten Ergebnisse und einigen sich auf ein Ergebnis. Anschließend wechseln zwei sich gegenüber sitzende Schüler ihre Plätze, so dass jetzt Schüler nebeneinander sitzen, die unterschiedliche Texte gelesen haben. Jetzt erklärt zunächst Schüler A seinem Nachbarn, was er über Madlene erfahren hat. Dann erklärt Schüler B, was er über Max in dem Schulbuchtext herausgefunden hat. In einer anschließenden Einzelarbeit stellen die Schüler dann die Ergebnisse in einer Tabelle oder in einem Venn-Diagramm gegenüber. ⁴ Ein kurzer Vergleich der Partner erlaubt den Schülern die Kontrolle der eigenen Ergebnisse, bevor sie im Plenum vorgestellt und besprochen werden. Dann kann sich der Unterricht eigenen Schreibversuchen zuwenden.



In diesem Verfahren arbeitsteiliger Gruppenarbeit wissen alle Schüler, dass sie in der Lage sein müssen, den jeweils anderen Text vorzustellen. Denn nur so erfährt der andere Partner etwas über den zweiten Inhaltsbereich. Sie sind also sowohl für das eigene Lernen als auch für das der anderen verantwortlich. Deshalb ist die wechselseitige Abhängigkeit zwischen den Schülern hier sehr hoch. So strukturierter Unterricht führt zu sehr intensiven Arbeitsprozessen in der Klasse.

Hinter dem Konzept des Kooperativen Lernens steht eine Vielzahl von strukturierten Unterrichtsarrangements und Einzelmethoden, die in Abhängigkeit von den Lernzielen und Lernsituationen immer wieder neu kombiniert werden können. Daher sprechen wir hier von der Dramaturgie des Unterrichts. Sie als Unterrichtende müssen sich immer die Frage stellen, ob Sie es mit einer bestimmten Form des Kooperativen Lernens Ihren Schülerinnen und Schüler ermöglichen können, angestrebte Lernzuwächse zu erreichen.

Welche praktischen Herausforderungen sind mit dem Kooperativen Lernen im Unterricht verbunden?

Die individuelle Verantwortung des Schülers ist bedeutsam

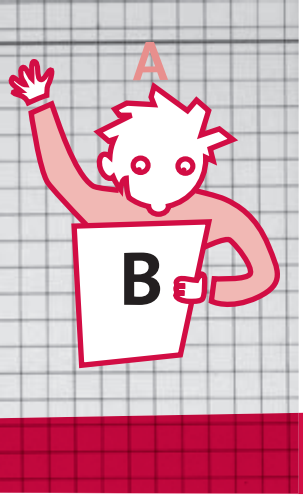
Erfolgreicher Unterricht erwächst unter anderem aus der Einsicht, dass unsere Schülerinnen und Schüler in vielen Situationen durch Kommunikation effektiv lernen. Dabei ist der Einzelne für seinen Lernfortschritt, aber auch für den der Gruppe verantwortlich. Diese Verantwortung muss beim Kooperativen Lernen deutlich und überprüfbar werden. Denken Sie hier nur an den Grundsatz „Keine Kooperation ohne Einzelarbeit“. Wer nach dieser Phase keine Arbeitsergebnisse oder Vermutungen vorzeigen kann, der sollte in der Regel noch nicht in die Kooperation. So wird für jeden Schüler deutlich, dass er seinen Teil zum Gesamtergebnis beitragen soll.

In diesem Zusammenhang muss gesagt werden, dass es für Klassen, die mit dem Kooperativen Lernen wenig vertraut sind, auch wenig sinnvoll ist, wenn das Gruppenergebnis, z.B. ein Pla-

² Dieses Verfahren wird hier nur sehr knapp skizziert. Ausführlich ist es dargestellt in: Brüning/ Saum (2006). Dort werden viele Arrangements und ihre Umsetzung im Unterricht ausführlich dargestellt.

³ Vgl. Brüning/ Saum 2007a, S. 43ff.

⁴ Vgl. Brüning/ Saum 2007a, S. 31ff.



kat, ein Text oder die Dokumentation eines Lösungsweges bewertet wird. Denn hier verschwindet die individuelle Leistung hinter dem Produkt. Wenn hingegen ein einzelner Schüler zum Beispiel den Rechenweg vor der Klasse erläutert oder in einem Test zeigt, was er zuvor in der Kooperation gelernt hat, dann wird der individuelle Beitrag und die persönliche Verantwortung betont. Der eigene Lernfortschritt rückt damit in den Mittelpunkt des Unterrichts.

Die individuelle Verantwortung wird unterstrichen, wenn Sie in der Präsentation die Schülerbeiträge nach dem Zufallsprinzip einfordern. Vielleicht haben Sie eine kleine Schachtel, in der von jedem Schüler ein Namenszettelchen liegt, aus dem Sie immer wieder die Schülernamen ziehen. Oder Sie benutzen einen Würfel mit dreißig Zahlen, den es in jeder guten Spielwarenhandlung gibt. Oder Sie rufen einzelne Schüler gezielt auf, ohne dass diese aufzeigen.

Die Einzelarbeit anleiten

Strukturen zu geben, sie einzufordern und zu begleiten, ist bei der Einführung des Kooperativen Lernens eine zentrale Aufgabe des Unterrichtenden. Weisen Sie daher Ihre Schüler konsequent darauf hin, dass erst gesprochen werden darf, wenn Sie die Einzelarbeitsphase beenden.

Beantworten Sie auftretende Schülerfragen in der Einzelarbeit möglichst zurückhaltend. Denn die sich anschließende Kooperation bietet in der Regel ausreichend Gelegenheit diese Fragen zu klären. Wenn Sie hier bereits Lösungen vorwegnehmen, wird die Kooperation in der Gruppe entwertet.

Machen Sie es zum Grundsatz Ihres Unterrichts, dass die Schüler in der Einzelarbeit immer schriftlich arbeiten, sich Notizen machen, Kerngedanken aufschreiben oder Lösungswege skizzieren. Auch wenn die Schüler die Aufgabe in der Einzelarbeit nicht bewältigen, können sie doch Fragen aufschreiben oder ihr Problem genau beschreiben, so dass diese Fragen in der Phase der Kooperation in der Kleingruppe aufgegriffen werden können.

Wenn Sie in Klassen arbeiten, die bislang nicht mit dem Kooperativen Lernen vertraut sind, werden Sie vielleicht von den Schülerinnen und Schülern, gerade in den Sekundarschulen und mitunter auch in der Oberstufe, Widerstand erfahren. Denn für die Schüler wird unmittelbar einsichtig, dass mit dem Kooperativen Lernen ein hohes Maß an kognitiver Aktivierung einhergeht, dem sie sich nur schwer entziehen können. Die eher passive, rezeptive Haltung lässt sich für die Schüler kaum noch aufrecht erhalten. Das führt mitunter zu Widerständen, da der

Unterricht für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar anstrengender wird. Vermutlich werden Sie beobachten, dass einzelne Schüler die Einzelarbeit zu umgehen versuchen. Bleiben Sie hier bestimmt. Suchen Sie in Einzelfällen das Zwiegespräch oder, wenn es die Klasse insgesamt betrifft, das Unterrichtsgespräch nach der Einzelarbeit. Machen Sie für die Schülerinnen und Schüler deutlich: Es geht zunächst darum, dass jeder Schüler in Ruhe nachdenken und arbeiten darf, ohne abgelenkt zu werden. Zum anderen muss aber auch jeder Schüler aus der Einzelarbeit etwas mit in die Kooperation einbringen. Dazu muss er sich zunächst seine eigenen Gedanken machen, auch wenn das mitunter nicht immer einfach ist.

Die Kooperation begleiten

Für die Phase der Kooperation stellen sich zwei Fragen:

1. Zunächst sollten Sie überlegen, wie Sie den Austausch in der Gruppe strukturieren. Gute Kooperation will gelernt sein. Schüler tauschen sich nicht immer von selbst über ihre Arbeitsergebnisse aus und vergleichen sie miteinander. Daher empfehlen wir, den Austausch zu strukturieren. Soll nur ein Gruppenmitglied sein Ergebnis vorstellen, so dass die anderen Gruppenmitglieder lediglich das noch Fehlende zu ergänzen brauchen, oder sollen die Ergebnisse im Uhrzeigersinn vorgestellt werden?

Arbeiten Sie möglichst immer mit Dreier- und Vierergruppen. Das erleichtert die Zusammenarbeit in der Gruppe. Wenn die Klassen sehr unruhig sind oder über wenige soziale Kompetenzen verfügen, oder andere Bedingungen in Ihrer Ausbildungsschule dies verlangen, können Sie die Kooperation auch in Partnerarbeit durchführen lassen.

2. Von eher grundsätzlicher Natur ist die Frage, wie sich der Unterrichtende während der Kooperation der Gruppen verhält. Hierzu drei Hinweise:

- Wir empfehlen Ihnen, während der Kooperation auf Fragen der Gruppen nur so zu antworten, dass die Gruppe den nächsten Schritt im Lernprozess vollziehen kann. Auf keinen Fall sollten Sie ganze Lösungen oder Lösungswege aufzeigen. Für den Lernprozess sehr bedeutsam ist es, dass Sie klären, wo die Gruppe im Lernprozess steht. Lassen Sie sich das Problem daher sorgfältig darlegen und geben Sie dann einen Impuls, der die Weiterarbeit ermöglicht (responsive Lehrerintervention).
- Wenn Sie hingegen das Gefühl verspüren, in die Kooperation eingreifen zu müssen, ohne dass Fragen der Schüler aufgetaucht sind (invasive Lehrerintervention), dann vergegenwärtigen Sie, dass dieses Lehrerverhalten die Kooperation in der Regel nachhaltig stört und die Lernergebnisse nachweislich schlechter ausfallen, als wenn die Lehrerintervention unterblieben wäre.

- Häufig ist zu beobachten, dass während der Kooperation die gesamte Klasse angesprochen wird. Vermeiden Sie diese Form der Intervention möglichst, da so die Arbeit in allen Gruppen unterbrochen wird. Dadurch wird die effektive Lernzeit aller Schüler verkürzt, unabhängig davon, ob in einzelnen Gruppen gut kooperiert wird.

Natürlich werden Sie im Einzelfall von diesen Faustregeln abweichen müssen, dennoch sollten Sie Ihr eigenes Verhalten immer wieder in den Blick nehmen und genau abwägen, ob eine Intervention während der Kooperation sinnvoll erscheint. (Vgl. Diegritz 2001, S. 46ff.)

Zeitvorgaben

Es hat sich bewährt, die Arbeitsaufträge immer mit konkreten Zeitvorgaben zu formulieren. Hier werden Sie vermutlich als Berufsanfänger so manche Überraschung erleben. Wenn Sie für die Lektüre und Zusammenfassung eines Textes zehn Minuten eingeplant haben, benötigen die Schüler vielleicht die doppelte Zeit. Aber bedenken Sie: „Schüler lernen immer.“ (M. Spitzer) Sie lernen eben auch, ob ein bestimmter Lehrer sich fast nie an die eigenen Zeitvorgaben hält oder auf Zeitvorgaben verzichtet. Dann werden die Schüler häufig nicht unmittelbar anfangen zu arbeiten, da sie sich zunächst eher privaten Gedanken oder Gesprächen hingeben können. Dies hat zur Folge, dass der Unterricht langatmig und ineffektiv wird. Zudem werden die Arbeits- und Lernergebnisse dadurch tendenziell schwächer. Planen Sie deshalb Ihre Zeitvorgaben sorgfältig und behalten Sie sie im Blick. Beobachten Sie die Klasse. Wenn die Schüler in den Gruppen unmittelbar anfangen zu arbeiten und Sie sich offensichtlich verschätzt haben, so geben Sie vielleicht noch ein wenig Zeit.

Routinen erleichtern das Unterrichten

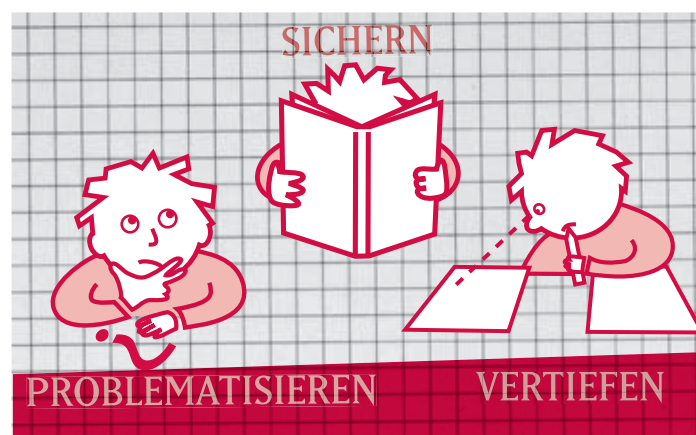
Für Referendare stellt es mitunter eine besondere Schwierigkeit dar, im Unterricht gemeinsame Routinen auszubilden, da sie einen Teil ihrer Lerngruppen häufiger wechseln. Routinen aber erleichtern das Unterrichten. Dies gilt auch für das Kooperative Lernen. Wenn man den Dreischritt „Denken – Austauschen – Vorstellen“ zum Grundprinzip des Unterrichts macht, erleichtert dies den täglichen Unterricht. Erst wenn er gleichsam zur Routine, zur Kultur wird, kann das Kooperative Lernen seine volle Wirksamkeit entfalten. Nach unserer Beobachtung und den vielen Rückmeldungen aus den Schulen stellt allein die konsequente Umsetzung der drei Phasen im Unterrichtsalltag eine Herausforderung dar. Dies gilt für Referendare umso mehr, wenn die Klassen oder auch die Ausbildungsschulen wenig Erfahrung mit dem Kooperativen Lernen haben. Seien Sie hier beharrlich und suchen Sie nach Möglichkeiten, mit Lerngruppen und Ausbildungslehrerinnen langfristig zu arbeiten.

An der passenden Stelle präsent sein, lenken, bündeln, fokussieren

Einerseits muss der Unterrichtende sich in den Kooperationsphasen zurückhalten, moderieren und beobachten. Andererseits muss er den Unterricht an Gelenkstellen steuern und fokussieren, zum Beispiel nach der Präsentation der Arbeitsergebnisse. Denn an dieser Stelle ist die gekonnte und gleichzeitig behutsame Lehrerzusammenfassung in hohem Maße verantwortlich für erfolgreichen Unterricht. Für Sie geht es also um zwei Dinge: Zunächst müssen im Unterricht die bekannten Formen der Einzelarbeit und Kooperation in neuer Weise arrangiert werden. Darüber hinaus gilt es, die eigene Lehrerrolle im Kooperativen Unterricht neu zu bedenken.

Dramaturgie des Unterrichtens

Selbstverständlich darf eine Unterrichtssequenz nicht nach dem dritten Schritt, der Präsentation von Ergebnissen, enden und der Unterricht zu einem neuen Thema übergehen. Denn dann führt auch das Kooperative Lernen nicht zu nachhaltigem Lernen. Vielmehr müssen nach dem Vorstellen weitere Phasen folgen, in denen das Erarbeitete problematisiert, gesichert und vertieft wird, häufig wieder mit Formen des Kooperativen Lernens. Insofern bildet der Dreischritt den Ausgangspunkt einer zunächst einfachen Unterrichtsdramaturgie (Vgl. Abb. 2), die mit zunehmender Professionalisierung des eigenen Lehrehandelns flexibler, komplexer und lernwirksamer werden kann (Vgl. Brüning/Saum 2007b).



Ökonomische Unterrichtsvorbereitung

Das Kooperative Lernen verlangt nur selten nach gesonderten Medien oder Lernmaterialien. Gute, dem Lernstand und Leistungsvermögen Ihrer Schüler entsprechende Schulbücher lassen sich problemlos beim Kooperativen Lernen verwenden. Achten Sie bei der Unterrichtsvorbereitung jedoch darauf, dass die Ar-

beitsaufträge immer mit der Einzelarbeit beginnen. Überlegen Sie dann, wie Sie den Austausch gestalten und welche Präsentationsform sich eignet. Und notieren Sie sich die Zeitvorgaben, damit Sie im Unterricht präzise Angaben machen können.

Wir empfehlen Ihnen, bei allen Unterrichtshilfen, die Sie nutzen, zu prüfen, ob die beschriebenen Unterrichtsarrangements konsequent den Dreischritt „Denken-Austauschen-Vorstellen“ berücksichtigen. Ist dies nicht der Fall, dann ergänzen Sie die fehlenden Schritte.

Ermütigung

Die Routinen des Kooperativen Lernens führen zu einem ruhigen Unterrichtsablauf. Der Dreischritt als Kern des Unterrichts gibt Ihnen Sicherheit, da die Schüler nach einiger Zeit sehr selbstständig innerhalb der Strukturen agieren können. Gleichzeitig reduzieren sich viele Unterrichtsstörungen, da durch die Kooperation dem Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler nach Kommunikation Rechnung getragen wird. Das Kooperative Lernen ist natürlich kein Allheilmittel für alle Unterrichtsprobleme, aber es stellt eine der lernwirksamsten Unterrichtsformen dar. Wenn Sie sich das Kooperative Lernen als Referendar aneignen und zunehmend professioneller werden, dann werden Sie es im Berufsalltag als entlastend erleben. Und es ist sowohl für die Schüler als auch für den Lehrer eine große Bereicherung. Nehmen Sie sich Zeit, es schrittweise einzuführen und integrieren Sie es in den Unterricht, den Sie schon machen. Es lohnt sich.

Grundprinzip des Kooperativen Lernens

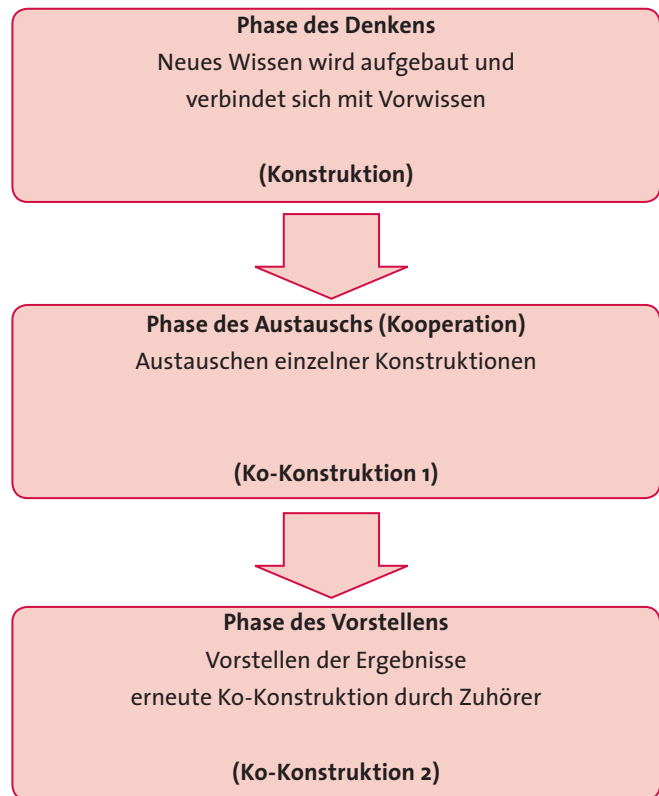


Abb. 1

Einfache Struktur des Kooperativen Lernens im Fachunterricht

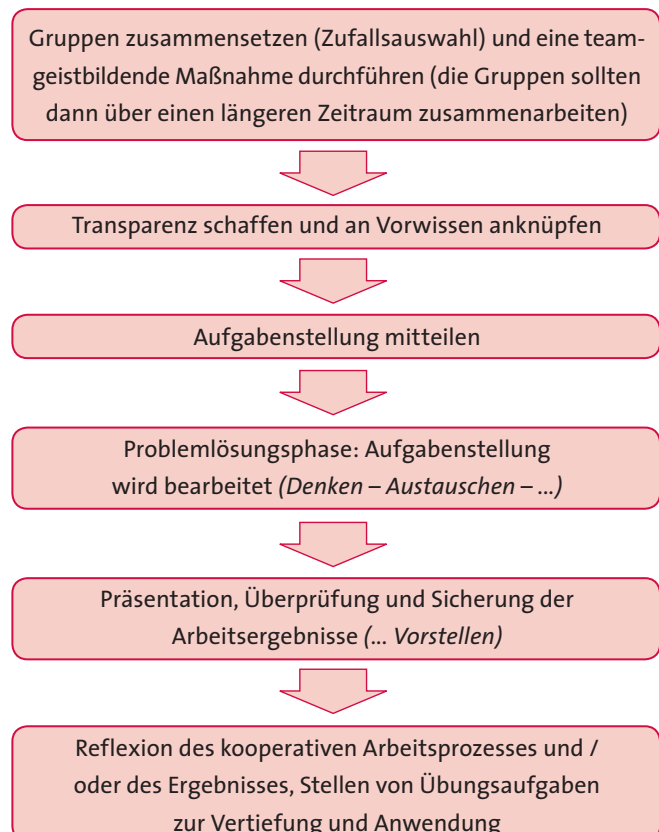


Abb. 2

Literatur:

Brüning, Ludger / Saum, Tobias (2006): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. 2. Aufl., Essen.

dies. (2007a): Erfolgreich unterrichten durch Visualisieren. Grafisches Strukturieren mit Strategien des Kooperativen Lernens. Essen.

dies. (2007b): Mit Kooperativem Lernen erfolgreich unterrichten, PÄDAGOGIK. H. 4/2007. S. 10-19.

Diegritz, Theodor (2001): Erfolgreicher Gruppenunterricht. Praktische Anregungen für den Schulalltag (Autorengruppe: Nürnberger Projektgruppe). Stuttgart.

Autoren:

Tobias Saum, Jg. 1969, ist Lehrer für Deutsch und Philosophie an der Gesamtschule Haspe in Hagen, Fachberater und Fachmoderator der Bezirksregierung Arnsberg für die Bereiche Deutsch, Unterrichtsmoderation und Lernkultur/ Kooperatives Lernen. E-Mail: tobias.saum@web.de

Ludger Brüning, Jg. 1967, ist Lehrer für Deutsch, Geschichte und Sozialwissenschaften an der Gesamtschule Haspe in Hagen und Fachmoderator der Bezirksregierung Arnsberg für Unterrichtsmoderation und Lernkultur/ Kooperatives Lernen. E-Mail: brueningludger@web.de

Bücher und Aufsätze zum Kooperativen Lernen



Brüning, Ludger; Saum, Tobias: **Erfolgreich unterrichten durch** **Kooperatives Lernen**

Strategien der Schüleraktivierung.
2. überarb. Aufl., Essen [nds-Verlag] 2007.
24,80 EUR

Dieses Buch ist ein wichtiger Helfer für alle, die im Unterricht das Kooperative Lernen durchführen wollen. Es ist sehr gut für Einsteiger, aber auch für Fortgeschrittene. Alle wichtigen Aspekte des Kooperativen Lernens werden in den einzelnen Kapiteln besprochen, erklärt und mit praktischen Tipps versehen. So gibt es Kapitel zum Grundprinzip des Kooperativen Lernens, zu den einzelnen Phasen (Think-Pair-Share), zur Teambildung und viele mehr, die einen immer wieder ermutigen, das soeben Gelesene in die unterrichtliche Praxis umzusetzen.

In jedem Kapitel gibt es eine Vielzahl praktischer Vorlagen, die den Einstieg ins Kooperative Lernen erleichtern und Ideen und Methoden, die sofort in den Unterricht eingebaut werden können.

Insgesamt ist dieses Buch jedem, der sich mit dem Kooperativen Lernen beschäftigt, uneingeschränkt zu empfehlen.

nisten des Kooperativen Lernens erstmals ins Deutsche übersetzt in Buchform zugänglich. Viele Anregungen finden sich in dem Buch, das vor allem für die sinnvoll sein wird, die eine Fortbildung bei den Greens besucht haben.

Huber, Anne H. (Hg.)

Kooperatives Lernen – kein Problem

Effektive Methoden der Partner- und Gruppenarbeit. Leipzig u.a. (Klett) 2004.

Das Buch setzt sich vor allem mit den typischen kooperativen Strategien auseinander. Die Aufsatzsammlung ist sehr praxisnah und enthält zudem anschauliche Visualisierungen, so dass die strukturierten Methoden nachvollziehbar beschrieben sind. Die Implementation im Unterricht wird gesondert thematisiert. Eine CD-Rom mit Kopier- oder Folien-Vorlagen zur Einführung ergänzt das Buch. Der Dreischritt „Denken-Austauschen-Vorstellen“ wird nicht immer konsequent berücksichtigt.

Weidner, Margit

Kooperatives Lernen im Unterricht

Das Arbeitsbuch. Seelze-Velber [Kallmeyer] 2003

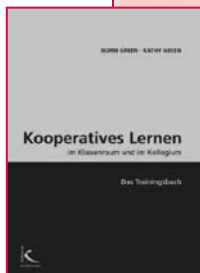
Das Buch von Weidner ist aus der Unterrichtspraxis in einer „Schule für Erziehungshilfe“ entstanden. Es geht sehr intensiv und praxisnah auf die Förderung der sozialen Fähigkeiten ein.



Green, Norm und Kathy **Kooperatives Lernen im** **Klassenraum und im Kollegium**

Das Trainingsbuch. Seelze-Velber 2005.

Wie der Untertitel bereits andeutet sind hier die Trainingsunterlagen der beiden Protago-



Internetlinks zum Kooperativen Lernen

• www.IQESonline.net

Auf der Homepage des Büros für Schulentwicklung & Evaluation finden Sie verschiedene Beiträge zur Unterrichts- und Schulentwicklung. Dort sind auch einige Zeitschriftenbeiträge von Tobias Saum und Ludger Brüning eingestellt. Das Angebot ist zum Teil kostenpflichtig, die Aufsätze von Saum/Brüning sind aber kostenfrei zugänglich.

• www.kooperatives-lernen.de, dort weitere Links

