



Leseprobe aus Klippert, Teamentwicklung im Klassenraum, ISBN 978-3-407-63169-5
© 2019 Beltz Verlag in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-63169-5>

Vorwort

Teamfähigkeit gehört zu den erklärten »Schlüsselkompetenzen« in der modernen Informations- und Wissensgesellschaft. Ohne konstruktive Zusammenarbeit läuft in vielen Lern- und Arbeitsbereichen nur wenig. Wechselseitige Anregungen und arbeitsteilige Informationsbeschaffung und -verarbeitung sind mittlerweile zu einem ziemlichen Muss geworden, wenn Menschen in Schulen, Betrieben oder sonstigen Institutionen zu überzeugenden Problemlösungen, Erkenntnissen und/oder Handlungskompetenzen gelangen sollen. Teamarbeit inspiriert. Die neuen Bildungspläne, Bildungsstandards und Prüfungsverfahren unterstreichen diese herausragende Bedeutung des kooperativen Arbeitens und Lernens.

Ich selbst kann diese kooperative Arbeitsweise aus eigener Erfahrung nur bestätigen. Als Absolvent des Zweiten Bildungswegs hatte ich zum Glück sowohl während meiner betrieblichen Lehrzeit als auch im Zuge meiner unterschiedlichen Lernphasen in Volksschule, Berufsschule, Fachschule, Hessenkolleg und Universität immer wieder Gelegenheit, die Vorteile des kooperativen Arbeitens und Lernens ganz praktisch zu erleben und für mein persönliches Weiterkommen zu nutzen. Obwohl der Teamgedanke in den 1950er- und 1960er-Jahren noch kein großes Thema war, wurde mir dennoch sehr früh klar, dass ich durch die Zusammenarbeit mit anderen Lernern in wohlthuender Weise angeregt wurde, mich immer wieder selbst zu prüfen und wesentlich aktiver, differenzierter, zeitsparender und nachhaltiger zu lernen, als mir das im Alleingang möglich gewesen wäre. Ein Glücksfall!

Wenn ich mein Studium der Wirtschaftswissenschaften in acht Semestern abschließen und zusätzlich ab dem dritten Semester noch Soziologie im Hauptfach studieren konnte, dann hatte das ganz wesentlich mit dem kooperativen Arbeiten in einem von mir mitinitiierten Lernteam zu tun. Ich musste viele Vorlesungen persönlich gar nicht besuchen, da wir uns die unterschiedlichen Veranstaltungen aufgeteilt hatten und später dann unter Anleitung des jeweiligen Spezialisten und einschlägiger Skripte/Bücher daran gingen, den betreffenden Studienstoff gemeinsam durchzukauen. Das hat mir nicht nur viel Zeit gespart, sondern auch geholfen, den nötigen fachwissenschaftlichen Durchblick aufzubauen. Diese biografischen Wurzeln bestärken mich bis heute, dass der Entwicklung von Teamfähigkeit und Teamgeist im Bildungsbereich besondere Aufmerksamkeit gebührt.

Das gilt vor allem für das Verinnerlichen der Spielregeln guter Gruppenarbeit. Ich selbst musste diese Spielregeln seinerzeit im Wege des »Trial and Error« relativ mühsam herausfinden. Das hat mir manche Irritationen und Frustrationen eingetragen. Teamtraining gab es in den von mir besuchten Bildungseinrichtungen so gut wie nicht. Wir sollten einfach in Gruppen arbeiten. Wie wir das machen, das war im Wesentlichen uns selbst überlassen. Zwar wurde an der einen oder anderen Stelle mal über durchgeführte Gruppenarbeiten geredet, eine profilierte Regel- und Strategiekklärung gab es jedoch kaum. Entsprechend dilettantisch gingen wir oft zu Werke. Schade, denn mit einem

Mehr an strategischer Klarheit wären uns sicherlich so manche unproduktiven Um- und Abwege erspart geblieben. Entweder man fand intuitiv passable Strategien oder man lief eben Gefahr, vorschnell aufzugeben oder lustlos herumzusitzen und eventuell sogar zu stören. Dieses Dilemma haben wir bis heute.

Gelingende Schülerkooperation ist eine höchst anspruchsvolle Angelegenheit und bedarf zwingend der grundständigen Qualifizierung. Das wurde mir spätestens während meines Referendariats an einer integrierten Gesamtschule in Hessen sehr bewusst. Angeregt durch die damalige Gruppenpädagogik, setzte ich als angehender Lehrer sehr stark auf kooperative Arbeitsformen – angefangen bei teamzentrierten Rollen- und Planspielen über Hearings, Tribunale, Gruppenpuzzles und gruppengestützte Projektarbeiten bis hin zu kurzzyklischen Partner- und Gruppenarbeiten im Fachunterricht. Leider aber war die Resonanz der Schüler/innen gar nicht so positiv, wie ich mir das vorgestellt hatte.

Einige von ihnen stellten die Gruppenarbeit ganz infrage, andere wollten nur mit ihren Wunschpartnern zusammenarbeiten oder nörgelten in anderer Weise herum; wieder andere zeigten sich prozedural höchst unsicher und gelegentlich auch recht destruktiv. Der Sinn und die Spielregeln guter Gruppenarbeit waren den wenigsten Schüler/innen offenbar vertraut. Daraus erklärten sich die zutage tretenden Abwehr- und Ausweichmanöver. Diese Beobachtungen veranlassten mich schließlich, der Entwicklung grundlegender Kooperationskompetenzen deutlich mehr Aufmerksamkeit zu schenken als das seinerzeit üblich war. Das vorliegende Buch ist Ausdruck und Ergebnis meines weiteren Lernprozesses.

Danken möchte ich allen, die mich in Schule und Lehrerfortbildung darin bestärkt haben, dass Schülerkooperation kein Selbstläufer ist, sondern der systematischen Grundlegung bedarf. Diese Weggefährten haben mich inspiriert und herausgefordert, ermutigt und begleitet. Zu ihnen gehören sowohl die zahllosen Fortbildungsteilnehmer/innen in meinen Seminaren in Landau und anderswo als auch und besonders die von mir ausgebildeten Trainerinnen und Trainer aus mehreren Bundesländern. Ihnen habe ich nicht nur viele Gespräche und kritische Nachfragen zu verdanken, sondern auch zahlreiche Anregungen und unterrichtspraktische Erfahrungen, die mich als Fortbildner, Unterrichtsentwickler und Buchautor deutlich weitergebracht haben. Danken möchte ich zudem den diversen LFB-Verantwortlichen in Nordrhein-Westfalen, Hessen, Berlin, München und einigen weiteren Bundesländern, die mir in anregender Weise Gelegenheit gegeben haben, meine Ansätze und Strategien unter ganz unterschiedlichen Bedingungen zu erproben und mehrfach auch evaluieren zu lassen. Ich erinnere mich gerne an die mit ihnen geführten Strategieberatungen.

Ein besonderer Dank gilt nicht zuletzt meiner Frau Doris und meinen Töchtern Jana, Verena und Anna, die meine zeitintensiven Entwicklungsarbeiten über viele Jahre hinweg mit großer Geduld begleitet haben. Möge das Buch ihnen Beleg dafür sein, dass das Kultivieren von Teamarbeit im besten Sinne des Wortes chancenverbessernd und zukunftsweisend ist. Die nachfolgenden Ausführungen untermauern dieses.

Landau im Herbst 2018
Heinz Klippert

Einleitung

Das kooperative Lernen sorgt nach wie vor für ziemliche Kontroversen in den Schulen. Das gilt sowohl für die Schülerschaft als auch für die Lehrerkollegien. Auch die Bildungsforschung setzt angesichts der faktischen Kooperationspraxis in den Schulen so manche Fragezeichen hinter die Effektivität des Gruppenunterrichts. Diese Skepsis ist insofern durchaus verständlich, als viele Schülergruppen immer wieder destruktiv und/oder planlos agieren. Da wird mehr nebeneinander als miteinander gearbeitet; da mangelt es immer wieder an Zeitmanagement und Arbeitsdisziplin, an sozialer Toleranz und intellektueller Offenheit, an Einfühlungsvermögen und Integrationsbereitschaft, an Mitarbeit und Mitverantwortung. Allerdings liegt das in der Regel weniger am grundsätzlichen Unvermögen der Schüler/innen, sondern ganz vorrangig daran, dass viele Lerner mit den Abläufen und Spielregeln guter Gruppenarbeit viel zu wenig vertraut sind. Es mangelt ihnen sowohl an tragfähigen Einsichten und Verfahrenkenntnissen als auch an überzeugendem interaktivem Können.

Daran ändern auch die verhaltenen Erfolgsmeldungen der jüngsten PISA-Studie zur Zusammenarbeit in den Schulen nur wenig (vgl. Sadigh 2017). Zwar wird den deutschen Neuntklässlern bescheinigt, dass sie beim Lösen von Team-Aufgaben immerhin auf Platz 12 der getesteten 52 OECD-Nationen liegen. Allerdings wird dieses Plus deutlich eingetrübt durch das ebenfalls ermittelte Ergebnis, dass nur zwölf Prozent der deutschen 15-Jährigen bei komplexeren Aufgaben wirklich gut mit anderen Schüler/innen zusammenzuarbeiten vermögen. Diese Relativierung verweist auf die unveränderte Brisanz der angedeuteten Kooperationsdefizite. Das Gros der Schüler/innen ist offenbar weder hinreichend bereit noch zuverlässig in der Lage, versiert und zielführend in Gruppen zu arbeiten.

Diese verbreitete Unbeholfenheit hat u. a. damit zu tun, dass Gruppenarbeit eine relativ anspruchsvolle Arbeitsform ist. Wenn sie gelingen soll, bedarf es unbedingt einer sorgfältigen Vorbereitung auf mindestens zwei Ebenen: Erstens auf der Ebene der Regie führenden Lehrkräfte und zweitens auf der Ebene der kooperierenden Schüler/innen. Diese Vorbereitungsarbeit betrifft sowohl die Aufgabenkonstruktion, Gruppenbildung, Materialerstellung und Prozesssteuerung der Lehrkräfte als auch den Aufbau konkreter Kooperations- und Interaktionsstrategien der Schüler/innen. Das alles muss zielführend geklärt und möglichst nachhaltig eingeübt werden. Das gilt besonders für die Sozialkompetenzen der Kinder.

Damit jedoch keine Missverständnisse entstehen: Auch eine funktionierende Gruppenarbeit ersetzt noch lange keine Einzelarbeit. Das wird beim vorschnellen Einfädeln von Gruppenarbeiten häufig übersehen. De facto sind Gruppenphasen und Einzelarbeit sogar hochgradig komplementär und sollten unbedingt verzahnt werden. Das sogenannte »Think-Pair-Share-Prinzip« unterstreicht diese Komplementarität. Erst wenn die Schüler/innen ihre individuellen Vorbereitungsschritte und Denkopoperationen bis zu einem gewissen Punkt vorangetrieben haben, kann das kooperative Arbei-

ten ernsthaft greifen und zu einer erweiterten Produktivität und Erkenntnisgewinnung führen. Andernfalls passiert es nur zu schnell, dass einige wenige Gruppenmitglieder arbeiten und andere zu bloßen Trittbrettfahrern werden, die sich der Mitarbeit entziehen. Die oft zitierte Gleichung »TEAM = Toll, Ein Anderer Macht's« signalisiert diese Gefahr.

Auch bei der Gruppenbildung und der Komposition der Gruppenaufgaben sind höchst sorgfältige Vorkehrungen vonnöten, damit die betreffenden Schüler/innen bei ihren Lösungsbemühungen tatsächlich aufeinander angewiesen sind. Fehlt diese wechselseitige Abhängigkeit, so sind Unverbindlichkeit, Ausweichmanöver und destruktive Verhaltensweisen einzelner Gruppenmitglieder nachgerade programmiert. Diese Warnung verweist auf die Bedeutung kooperationsfördernder Aufgabenstellungen. Immer dann nämlich, wenn (a) komplexe bzw. materialreiche Aufgaben zu bearbeiten sind, (b) komplementäre Unterlagen/Fragestellungen behandelt werden müssen, (c) wechselseitige Kontrollen bzw. Rechenschaftsberichte anstehen oder (d) verständnisfördernde Gespräche notwendig werden, sind relativ konstruktive Kooperationsaktivitäten zu erwarten (vgl. dazu auch Abschnitt I.2.3). Ohne dieses inspirierende Miteinander drohen ausgeprägte Misserfolge.

So gesehen ist gelingende Gruppenarbeit höchst voraussetzungsreich. Das beginnt bei der erwähnten Aufgaben- und Materialentwicklung und reicht über die Gruppenbildung bis hin zum Gruppenarbeitsfahrplan und zu den sonstigen Regelwerken, die den Gruppenmitgliedern Halt und Orientierung geben. Das alles unterstreicht die Wichtigkeit der anvisierten Teamqualifizierung. Nur wenn die Schüler/innen die in der Schule angestoßenen Gruppenarbeiten einigermaßen versiert auszufüllen und zu steuern verstehen, werden sie auch die erforderlichen Teamerfolge einfahren können. Diese Entwicklung grundlegender Kooperationskompetenzen ist Anspruch und Zielsetzung des vorliegenden Buches.

Untermuert wird diese Qualifizierungsnotwendigkeit durch die neuere Gruppenforschung (vgl. Abschnitt I.1.6). Danach gilt, dass Alleinarbeiter nicht nur zur Selbsttäuschung tendieren, sondern immer auch in der Gefahr stehen, relativ oberflächlich zu Werke zu gehen. Was ihnen fehlt, das sind die anstößigen Informationen, Fragen, Einwände, Einschätzungen oder Kommentare anderer Menschen, die den eigenen Klärungsprozess vorantreiben. Wechselseitige Impulse und Kontrollen, Gesprächen und Kontroversen, Nachfragen und Perspektivwechsel fördern diese Intensivierung des Lernens. So gesehen ist Gruppenarbeit nachgerade ein Muss, sollen die Schüler/innen zum nötigen Tiefgang gelangen.

Das vorliegende Buch greift diesen Anspruch auf und knüpft damit an die von John Hattie und Andreas Helmke zutage geförderten Erkenntnisse zu den Bedingungsfaktoren wirksamen Lernens an (vgl. Helmke 2006 und 2009 sowie Hattie 2012 und 2015). Wenn Helmke als wichtige Quellen des »guten Unterrichts« die konsequente Schülerkooperation, klare Regeln und Rituale, wechselnde Sozialformen, reflektierte Kooperationsstrategien und eine ermutigende Lernatmosphäre in den Klassen anführt (vgl. Helmke 2006, S. 42 ff), dann unterstreicht er damit nurmehr die Notwendigkeit und die Chancen des kooperativen Lernens. Je früher diese schulische Teamqualifizierung einsetzt, desto besser.

Das vorliegende Buch unterstützt diese Qualifizierungsarbeit, und zwar in der Weise, dass die dokumentierten Materialien den Unterrichtsakteuren vielfältige Anlässe

bieten, um sich mit den Eigenheiten des kooperativen Lernens auseinanderzusetzen und auf diesem Wege sukzessive zu einem Mehr an Teamfähigkeit und Teambereitschaft zu gelangen. Dazu braucht es einschlägige Bausteine und Übungen, Instruktionen und Reflexionen, Diskussionen und Absprachen. Näheres zu diesem Teamtraining wird in Kapitel I.2 sowie in Teil II des Buches ausgeführt. Dahinter stehen langjährige Entwicklungs- und Erprobungsarbeiten in Hunderten von Schulen in mehreren Bundesländern – auch in Österreich.

Das intendierte Teamtraining zielt nicht nur auf gesteigerte Lerneffizienz, sondern auch und zugleich auf ein verbessertes Miteinander in den Klassen. Eine Aufgabe, die angesichts der wachsenden Heterogenität in den Schulen eine ziemliche Brisanz besitzt. Das betrifft nicht nur die Gemeinschaftsschulen, sondern im Kern alle Schularten. Das Tröstliche in diesem Kontext ist, dass sich die unterschiedlich talentierten Schüler/innen durchaus gut ergänzen und anspornen können – als Helfer und Miterzieher, als Regelwächter und Zeitwächter, als Kontrolleure und Mutmacher. Das gilt vor allem für schwächere, phlegmatische, verhaltensauffällige und/oder bildungsfern sozialisierte Kinder – vorausgesetzt, sie sind in der Lage, einigermaßen konstruktiv und regelgebunden zusammenzuarbeiten.

So gesehen spricht vieles für eine verstärkte Förderung des kooperativen Lernens in den Schulen. Die Förderung der Teamarbeit gehört aber auch deshalb auf die Agenda der Lehrkräfte, weil sich für die meisten Schüler/innen spätestens nach Abschluss ihrer Schulzeit das Tor zu einer Arbeitswelt öffnet, in der Zusammenarbeit nachgerade zur Selbstverständlichkeit geworden ist. Das liegt u. a. daran, dass das Fachwissen in vielen Wirtschaftsbereichen inzwischen so schnell veraltet, dass viele Berufstätige als Einzelkämpfer beim besten Willen nicht mehr bestehen können, sondern zwingend darauf angewiesen sind, mit anderen Besitzern von Teilwissen zusammenzuwirken und die anstehenden Aufgaben gemeinsam zu lösen. Das gilt keinesfalls nur für Großbetriebe, sondern immer häufiger auch für kleinere und mittlere Betriebe und Behörden. Näheres zu diesem Anforderungs- und Qualifikationswandel in der Wirtschaft findet sich in Abschnitt I.1.7.

Allerdings ist dieser berufliche Wandel nur der eine Strang des aktuellen gesellschaftlichen Wandels. Der andere Strang betrifft die einschneidenden Veränderungen im Sozialisationsfeld der Kinder. Medienkinder, Einzelkinder, überbehütete Kinder, hedonistische Kinder – diese und andere Begrifflichkeiten deuten unmissverständlich darauf hin, dass das naturwüchsige soziale Lernen in Familie und Freizeit zunehmend schwieriger wird. Viele Kinder haben mittlerweile schier unbegrenzte Möglichkeiten, sich sozial zurückzuziehen und eine höchst fragwürdige Egozentrik zu kultivieren. Die Crux dieses Rückzugs ist die, dass die daraus erwachsenden Prägungen dem Anspruch des gemeinsamen Lernens in den Schulen diametral entgegenstehen. Mit der Betonung des kooperativen Lernens wird dem entgegengewirkt.

Kein Wunder, dass inzwischen auch viele Pädagogen und Bildungsplaner diese Kehrtwende zum verstärkten Miteinander in den Klassen fordern. Interessant dabei: Es gibt mittlerweile kaum noch gravierende Unterschiede zwischen konservativen und progressiven Pädagogen. In diesem Punkt hat sich gegenüber den 1960er- und 1970er-Jahren eine ganze Menge verändert. Die ideologischen Grabenkriege sind angesichts der neuen Realitäten stark rückläufig. Während damals noch zahllose Kritiker gegen den gleichmacherischen und leistungshemmenden Gruppenunterricht zu Felde

zogen, sind diese Klischees inzwischen kaum noch zu hören. Zwar gibt es noch immer (berechtigte) Zweifel am naiv inszenierten Gruppenlernen. Allerdings wird die Schülerkooperation nicht mehr als Ganzes abgelehnt.

Die meisten kritischen Anfragen gelten dem offenkundigen Unvermögen vieler Schüler/innen, konstruktiv und sozial sensibel in Gruppen zu arbeiten (vgl. Abschnitt I.1). Dieses Dilemma unterstreicht bei näherem Hinsehen aber nur, dass die Kooperationsfähigkeit der Schüler/innen eben nicht vom Himmel fällt, sondern einer möglichst planvollen Teamqualifizierung in den Schulen bedarf. So wie sich die Kinder in die obligatorischen Fachinhalte einarbeiten müssen, so sollten sie eben auch die Eigenheiten guter Teamarbeit erlernen können. Die Grundprinzipien des inhaltlich-fachlichen und des teamspezifischen Lernens sind nun einmal ähnlich. In beiden Feldern muss tiefeschürfend gearbeitet und gelernt werden. Diese Einsicht hat sich in den meisten Schulen leider noch nicht wirklich durchgesetzt.

Diese eindringliche Klärungsarbeit ist Ziel und Markenzeichen des vorliegenden Buches. Das beginnt beim Aufbau von Kooperationsbereitschaft und reicht bis hin zum eingängigen Klären und Umsetzen grundlegender Kooperationsregeln und -verfahren. Diese Klärungs- und Trainingsarbeit fördert die gruppenspezifischen Steuerungs- und Interaktionskompetenzen der Schüler/innen. Die meisten Kinder brauchen genau diese Basisqualifizierung, bekommen sie doch weder zuhause noch in der Schule hinreichende Anstöße und Gelegenheiten, um ihre eigene Teamfähigkeit praxiswirksam weiterzuentwickeln. Viele von ihnen werden eher als Einzelkämpfer sozialisiert und neigen daher verständlicherweise dazu, sich in den schulischen Arbeitsgruppen ganz ähnlich zu präsentieren. Dem ist entgegenzuwirken.

Im Mittelpunkt der angesagten Teamqualifizierung stehen die sogenannten »Trainingsspiralen« (vgl. dazu auch Klippert 2016, 2018a und 2018b). Sie zielen auf tiefgründiges Erarbeiten, Klären und Anwenden grundlegender Kooperationsverfahren und sonstiger Kooperationsstandards. (vgl. auch Kapitel I.2.4). Der Verlauf dieser Klärungsarbeit sieht grundsätzlich so aus, dass die Schüler/innen zum jeweiligen Lerngegenstand (z. B. »Für Gruppenarbeit motivieren« oder »Regeln für gute Gruppenarbeit erarbeiten«) zunächst ihre korrespondierenden Vorkenntnisse und Vorerfahrungen mobilisieren und reflektieren. Dann starten sie korrespondierende Übungen und Beratungen, danach entwickeln sie wegweisende Verfahrensgrundsätze und schließlich vertiefen sie die erarbeiteten Regeln und Verfahren dergestalt, dass sie korrespondierende Anwendungssituationen durchlaufen müssen.

Diese relativ zeitintensiven Klärungsprozesse sind deshalb wichtig, weil sich in den zurückliegenden schulpraktischen Erprobungsphasen immer wieder gezeigt hat, dass die gängigen Fachstunden mit ihrem typischen 45-Minuten-Takt eine derartige kooperationszentrierte Klärungsarbeit beim besten Willen nicht zulassen. Erinnern konnten sich die involvierten Schüler/innen am Ende der Stunden bestenfalls an die behandelten Inhalte, kaum aber an die verwandten Kooperationsverfahren und -regeln. Das kooperative Lernen blieb hochgradig ausgeblendet. Diese Praxiserfahrung gab schließlich den Ausschlag, die anvisierte Teamentwicklungsarbeit anders anzugehen und die Kooperationsmethodik als solche in den Vordergrund zu rücken und mittels der besagten Trainingsspiralen erschließen zu lassen.

Zum Aufbau des Buches im Einzelnen: In Teil I wird einleitend das Trainingskonzept als Ganzes umrissen. Das beginnt im ersten Kapitel mit einer kursorischen

Bestandsaufnahme, warum Teamarbeit und Teamfähigkeit wichtig sind und in den Schulen verstärkt vermittelt werden sollten. Dabei werden sowohl die angedeuteten bildungspolitischen, lerntheoretischen und sozialisationspezifischen Beweggründe als auch die aktuellen unterrichtspraktischen Begründungsstränge beleuchtet. Ziel dieser didaktisch-pädagogischen Vorbemerkungen ist die nähere Legitimierung der ins Auge gefassten Trainingsmaßnahmen.

Im zweiten Kapitel wird die so begründete Trainingsarbeit unterrichts- bzw. umsetzungsbezogen präzisiert. Dabei geht es sowohl um die Offenlegung der ins Auge gefassten Kooperationsmethoden und Gelingens-Bedingungen als auch darum, den Aufbau der konkreten Trainingsarbeit eingehender zu erläutern sowie zusätzlich in ersten Ansätzen deutlich zu machen, wie die im Buch dokumentierten Materialbausteine beim praktischen Planen von Trainingsspiralen genutzt bzw. eingebaut werden können. Diese Praxisanweisungen sind als Hilfe und Leitfaden für die trainingsinteressierten Lehrkräfte gedacht.

Abgerundet wird der skizzierte Einführungsteil mit einigen Anregungen zum schulinternen Innovationsmanagement der schulischen Führungskräfte. Denn Fakt ist, dass das Erreichen nachhaltiger Teamentwicklung ganz entscheidend davon abhängt, inwieweit es den Schulleitungen gelingt, die anstehende Innovationsarbeit Mut machend auf den Weg zu bringen und so zu institutionalisieren, dass ein engagiertes Arbeiten der Lehrkräfte sichergestellt wird. Das beginnt bei der Teambildung auf Klassen- und Fachebene und reicht über die Teamfortbildung und die gemeinsame Trainingsvorbereitung der Lehrkräfte in Workshops bis hin zu Fragen der Materialarchivierung, der Leistungsbewertung und der Elternarbeit. Dem Thema Lehrerentlastung kommt dabei besondere Bedeutung zu.

Den eigentlichen Schwerpunkt des Buches bildet die Bausteine-Sammlung in Teil II. In diesem Praxisteil werden in insgesamt sechs Kapiteln vielfältige Materialien, Anregungen, Verfahrensvorschläge, Trainingsspiralen und fachspezifische Kooperationsarrangements dokumentiert, die den Lehrkräften bei ihrer konkreten Planungsarbeit helfen sollen. Die rund achtzig Bausteine sind zum ganz überwiegenden Teil für die elementaren Trainingsmaßnahmen gedacht, lediglich in Kapitel II.6 werden einige spezifische Kooperationsarrangements für den Fachunterricht vorgestellt. Zudem werden zur Präzisierung des Trainingsgedankens zu Beginn der Kapitel II.1 bis II.5 typische Trainingsspiralen vorgestellt, die sowohl den Trainingsaufbau als auch den Einbau der Materialien veranschaulichen.

Zu den Details: Im Mittelpunkt des ersten Kapitels steht die gezielte Sensibilisierung und Motivierung der Schüler/innen für die anstehende Teamqualifizierung. Dahinter verbirgt sich die Erfahrung, dass viele Schüler/innen – insbesondere die Leistungsstarken – Gruppenarbeit eher ungern machen und daher geneigt sind, eine lähmende Anti-Stimmung zu verbreiten. Diesem verbreiteten Motivationsproblem wird mit gezielten Anstößen und Reflexionen zur Bedeutung des kooperativen Lernens entgegengewirkt. Dementsprechend gibt es gut zwanzig Materialbausteine, mit deren Hilfe sich die Chancen versierter Schülerkooperation sehr konkret vor Augen führen lassen. Diese Basisarbeit soll das Interesse der Schüler/innen an verstärktem Gruppenunterricht wecken und ausbauen helfen.

Auf der Grundlage dieser Motivationsarbeit startet in Kapitel 2 das kritische Sondieren durchgeführter Gruppenarbeiten. Dazu gibt es eine ganze Reihe weiterer Mate-

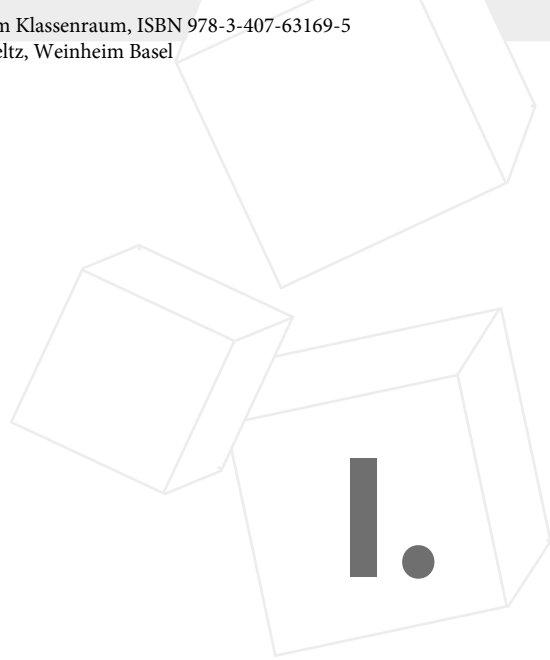
rialbausteine, die wahlweise genutzt werden können. Ziel dieser Prozess-Sondierungen ist die Sensibilisierung der Schüler/innen für die Tücken, Anforderungen, Chancen und Gelingensbedingungen des Gruppenunterrichts. Dazu wird u. a. auf Protokolle, Unterrichtsfilm und inszenierte Kooperationsversuche zurückgegriffen. Diese Praxisstudien und Simulationsspiele sind bewusst so konzipiert, dass diverse Störungen und Regelungsbedarfe sichtbar werden. Dadurch sollen die Schüler/innen sowohl an Problembewusstsein gewinnen als auch die Einsicht entwickeln, dass gute Gruppenarbeit unbedingt klare Regeln braucht.

Dementsprechend werden in Kapitel 3 diverse Materialbausteine vorgestellt, die den Schüler/innen Gelegenheit geben, grundlegende Kooperationsregeln für den alltäglichen Gruppenunterricht zu erarbeiten und auf Plakaten und/oder in Methodenheftern festzuhalten. Die so generierten Regelwerke betreffen nicht nur das Schülerverhalten, sondern auch den Ablauf der Gruppenarbeiten, ferner das kooperative Präsentieren, das gruppeninterne Brainstorming sowie die fällige Feedbackerteilung. Ziel des Ganzen ist das sukzessive Eingrenzen eines möglichst übersichtlichen Regelkatalogs, auf dessen Basis sich effizientere Gruppenaktivitäten sichern lassen. Die intendierten Teamregeln werden also nicht etwa von der Lehrperson vorgegeben, sondern gemeinsam mit den Schüler/innen erarbeitet.

In Kapitel 4 wird die Umsetzung dieser Regelwerke genauer unter die Lupe genommen, d. h. die regelgebundene Prozesssteuerung durch die jeweiligen Gruppenmitglieder. Dazu gibt es eine Reihe weiterer Materialbausteine, die den Schüler/innen Lernsituationen eröffnen, die ihnen zu mehr Klarheit in Sachen Gruppensteuerung verhelfen sollen. Beleuchtet werden dabei gleich mehrere Steuerungsakteure: Der Regelwächter, der Zeitwächter, der Fahrplanwächter, der Gesprächsleiter und die Präsentatoren. Darüber hinaus wird anhand von ausgewählten Fallbeispielen/Problemskizzen vertiefend konkretisiert, wie warum und von wem bei Vorliegen bestimmter Regelverstöße zu intervenieren ist.

Die dabei ins Spiel kommende Interventionsarbeit wird in Kapitel 5 mit weiteren Materialbausteinen unterlegt. Die betreffenden Bausteine bieten den Schüler/innen diverse Übungs- und Reflexionsanlässe, die ihnen die Tücken und Standards der Feedbackerteilung vor Augen führen sollen. Mitschüler/innen Feedback zu geben und etwaige Regelverstöße offen zu kritisieren, ist nämlich alles andere als einfach. Eine falsche Wortwahl, Tonlage oder Körpersprache kann die eigene Intervention unter Umständen völlig ins Leere laufen lassen oder auch offene Widerstände provozieren. Das Arbeiten an und mit den besagten Materialien soll die fällige Interventionsarbeit der Schüler/innen verbessern helfen.

Vertieft werden die skizzierten »Basis-Trainings« in den Kapiteln 6 und 7 durch übergreifende Kooperationsarrangements und Trainingshinweise. Das beginnt im sechsten Kapitel mit dreizehn komplexeren Kooperationsarrangements, die zur Team- bzw. Regelpflege im Fachunterricht eingesetzt werden können (Lernspirale, Partnerpuzzle, Lerntempoduell, Gruppenpuzzle etc.) und schließt in Kapitel 7 mit einigen grundlegenden Erläuterungen zur Vorbereitung und Ausgestaltung einer kooperationszentrierten Trainingswoche. Am Ende dieses letzten Kapitels werden bewährte Tagesprogramme skizziert und wichtige Querverweise zu den in den Kapiteln 1 bis 5 dokumentierten Trainingsspiralen und Materialbausteinen formuliert. Das sollte den Lehrkräften die Vorbereitung der Trainingswoche erleichtern.



Einführung ins dokumentierte Trainingsprogramm

In den nachfolgenden Kapiteln wird die anstehende Teamentwicklung näher begründet und erläutert. Damit wird die Basis für die Nutzung der in Teil II dokumentierten Materialien, Methoden und Übungsanleitungen geschaffen. Diese Basisinformationen sind deshalb wichtig, weil das bloße Abgreifen der vorliegenden Kopiervorlagen durch die Lehrkräfte beim besten Willen nicht ausreicht, um eine nachhaltige Kooperationsförderung sicherzustellen. Hinzukommen müssen zwingend überzeugende Hintergrundkenntnisse, Einsichten und Verfahrensklärungen, die einer ebenso engagierten wie planvollen Teamentwicklungsarbeit den Weg ebnen. Diese Grundlagenklärung beginnt in Kapitel 1 mit der näheren Begründung der Notwendigkeit und der Chancen eines verstärkten Kooperationstrainings in Schule und Unterricht. In Kapitel 2 wird diese Trainingsarbeit operativ genauer konkretisiert und dabei u. a. deutlich gemacht, wie mit den im Buch dokumentierten Trainingsbausteinen zu arbeiten ist. In Kapitel 3 schließlich wird das übergreifende schulinterne Innovationsmanagement sowohl der Schulleitungen als auch der Trainingsverantwortlichen skizziert, welches die Wirksamkeit der intendierten Kooperationsförderung erheblich beeinflusst.

1. Warum konsequentes Teamtraining wichtig ist

Der Aufbau grundlegender Teamkompetenzen spielt in unseren Schulen traditionell eine eher nachgeordnete Rolle. Die Ambitionen der meisten Lehrkräfte sind darauf gerichtet, die obligatorischen Lerninhalte zu thematisieren und schülerseitig möglichst nachdrücklich erschließen zu lassen. Die Förderung von Teamfähigkeit und Teambereitschaft ist bestenfalls ein Nebenprodukt des Fachunterrichts, ansonsten aber eher die Privatangelegenheit der Kinder. Zwar wird überzeugendes Teamverhalten der Schüler/innen von den meisten Lehrkräften gerne gesehen und hin und wieder auch notenmäßig honoriert. Eine systematische Förderung kooperationspezifischer Grundkompetenzen findet in der Regel jedoch nicht statt. Dabei ist sich das Gros der Lehrkräfte durchaus bewusst, dass der Erfolg ihrer fachspezifischen Bemühungen ganz entscheidend davon abhängt, dass die Schüler/innen konstruktiv und motiviert zu kooperieren verstehen. Trotzdem zeigen viele von ihnen große Zurückhaltung. Die nachfolgenden Abschnitte machen deutlich, warum sich das ändern sollte.

1.1 Alarmierende Kooperationsdefizite

Der alltägliche Unterricht ist überlagert von unzulänglichen Gruppenarbeitsprozessen. Das machen diverse Lehrerbefragungen deutlich, die ich im Rahmen meiner Fortbildungsseminare zum Thema »Gruppenunterricht« gestartet habe. Der Tenor der Befragten: In vielen Gruppen wird über Gebühr herumgetrödelt und immer wieder mit subtilen »Killerphrasen« dafür gesorgt, dass sich einzelne Gruppenmitglieder vor den Kopf gestoßen oder in anderer Weise ausgegrenzt bzw. nicht ernst genommen fühlen. Derartige soziale Friktionen seien nicht nur an der Tagesordnung; sie trügen auch maßgeblich dazu bei, dass die Effizienz der Schülerkooperation begründet infrage gestellt werden könne. Da werde mehr gegeneinander als miteinander geredet. Auch beim Zeitmanagement, der Arbeitsorganisation sowie dem Gesprächs- und Interaktionsverhalten zeigten viele Schüler/innen beträchtliche Unsicherheiten und Unbedarftheiten, die einer konstruktiven Arbeitsweise entgegenstünden.

Klage führen die befragten Lehrkräfte ferner darüber, dass die stillen Schüler/innen oft links liegen gelassen würden. Gezielte Störmanöver sorgten für Unmut, Arbeitsaufträge würden vernachlässigt, Regeln ignoriert, Zeitvorgaben und Arbeitsschritte nicht eingehalten, Trittbrettfahrer ermutigt, Kompromisse gar nicht erst gesucht, oberflächliche Debatten geführt, Arbeitsmaterialien nicht mitgebracht, Präsentationen schlecht vorbereitet und von profilierungssüchtigen Einzelkämpfern dargeboten etc. Auch die überbordende Lautstärke wird beklagt; ebenfalls die besserwisserische Art, mit der zahlreiche Schüler/innen agierten und nicht selten auch Streit entzündeten. Kein Wunder also, dass viele Gruppenarbeitsphasen relativ ineffektiv bleiben und nur zu oft zu