

Ade, Larissa; Pohlmann-Rother, Sanna

Der Blick der Kinder. Lernunterstützung beim kooperativen Arbeiten mit Tablets

Gläser, Eva [Hrsg.]; Poschmann, Julia [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Miller, Susanne [Hrsg.]: *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 163-169. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 26)*



Quellenangabe/ Reference:

Ade, Larissa; Pohlmann-Rother, Sanna: Der Blick der Kinder. Lernunterstützung beim kooperativen Arbeiten mit Tablets - In: Gläser, Eva [Hrsg.]; Poschmann, Julia [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Miller, Susanne [Hrsg.]: *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 163-169* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-255637 - DOI: 10.25656/01:25563

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-255637>

<https://doi.org/10.25656/01:25563>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Larissa Ade und Sanna Pohlmann-Rother

Der Blick der Kinder – Lernunterstützung beim kooperativen Arbeiten mit Tablets

Abstract

Kooperatives Arbeiten mit digitalen Medien stellt Schüler:innen vor kognitive, soziale und mediale Herausforderungen, denen durch Maßnahmen der Lernunterstützung seitens der Lehrkraft begegnet werden kann. Die Wahrnehmung und Interpretation dieser Maßnahmen seitens der Schüler:innen scheint bedeutsam für deren Nutzung im Unterricht. Bislang ist jedoch offen, welche Maßnahmen der Lernunterstützung in kooperativen Arbeitsphasen mit digitalen Medien von Schüler:innen als solche wahrgenommen werden. Ausgehend von diesem Desiderat werden im Beitrag erste Ergebnisse einer leitfadengestützten Befragung von Drittklässler:innen zu Maßnahmen der Lernunterstützung während einer multimodalen Gestaltungsaufgabe mit dem Tablet berichtet. Die Ergebnisse werden abschließend vor dem Hintergrund der förderlichen Gestaltung von Lernunterstützung für Grundschüler:innen diskutiert.

Schlüsselwörter

Lernunterstützung, kooperatives Lernen, digitale Medien, Schüler:innenperspektive

1 Lernunterstützung in kooperativen Arbeitsphasen mit dem Tablet

In Anlehnung an die klassische Unterrichtsforschung ist lernwirksamer Unterricht mit digitalen Medien durch eine hohe Qualität entlang der drei Prozessmerkmale festzumachen: a) effiziente Klassenführung, b) kognitive Aktivierung durch herausfordernde Aufgaben und c) ein unterstützendes Klima, in dem die Schüler:innen die notwendige Wertschätzung und Unterstützung beim Lernen erhalten (vgl. Scheiter 2021, 1046). Im Sinne einer didaktisch wirksamen Orchestrierung des Unterrichts wird davon ausgegangen, dass nicht allein das Lernmedium entscheidend ist, sondern dieses in einem Zusammenspiel mit Lernziel, Sozialform und strukturellen Gegebenheiten vor Ort zur Unterrichtsqualität beiträgt (vgl. ebd., 1042). Beim kooperativen Arbeiten mit digitalen Medien besteht die Herausforderung für die Lehrkraft darin, die Aufgaben kognitiv aktivierend zu gestalten und zugleich eine unterstützende Atmosphäre zu schaffen, die den

Lernenden Freiräume gewährt, ihnen aber auch eine Strukturierung bietet. Als entscheidend gilt dabei u. a. ein lernförderlicher, themenbezogener Austausch zwischen den Gruppenmitgliedern während des Arbeitsprozesses (vgl. Borsch u. a. 2015, 30), der hohe kognitive, soziale sowie technische Anforderungen an die Lernenden stellt. Kognitive Anforderungen beziehen sich auf das Vorwissen, Lern- und Arbeitsstrategien sowie die Medienkompetenz der Lernenden. Soziale Anforderungen beziehen sich vorrangig auf das Sozial- und Arbeitsverhalten der Gruppenmitglieder, z. B. auf ihre Kompromissfähigkeit oder die Fähigkeit zur Perspektivübernahme (Kopp & Mandl 2006, 10f.).

Kooperationsskripts umfassen verschiedene Formen der Vorstrukturierung auf inhaltlicher und/oder sozialer Ebene und können davon ausgehend als Strukturierungshilfen im Kooperationsprozess definiert werden (Kollar u. a. 2006, 162). Den Anforderungen im Kooperationsprozess wird hierdurch proaktiv begegnet, weshalb sie als entlastend für die Lernenden betrachtet werden (Pauli & Reusser 2000, 428f.). *Sozialen Anforderungen* kann durch die Vorgabe von spezifischen Rollen und Aufgaben innerhalb der Kleingruppe proaktiv begegnet und damit ein gleichberechtigtes Miteinander der Gruppenmitglieder gefördert werden (Kollar u. a. 2006, 162). *Kognitive und inhaltliche Anforderungen* der Aufgabe können beispielsweise durch die Untergliederung in mehrere Teilaufgaben reduziert werden. *Medialen Anforderungen* kann etwa durch eine sorgfältige Einführung des digitalen Mediums begegnet werden.

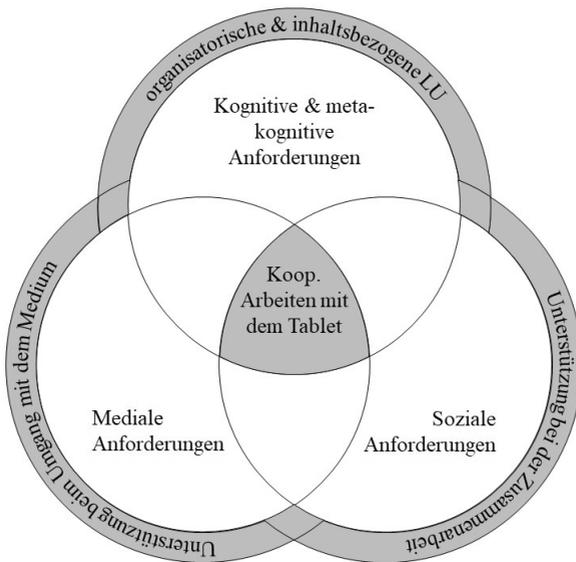


Abb. 1: Lernunterstützung in kooperativen Arbeitsphasen mit dem Tablet (eigene Darstellung, in Anlehnung an Kopp & Mandl 2006, 11f.)

2 Lernunterstützung aus der Perspektive von Schüler:innen

Bereits Grundschüler:innen sind dazu in der Lage, Unterrichtsangebote kritisch zu reflektieren und zu beurteilen (vgl. Fauth u. a. 2014). Studien verweisen auf Zusammenhänge zwischen einer positiven Einschätzung der Lernunterstützung und Lernmotivation sowie Lernleistung seitens Schüler:innen (vgl. Ruelmann u. a. 2021, 399). Es scheint also bedeutsam, dass Schüler:innen Maßnahmen der Lernunterstützung als solche wahrnehmen und positiv bewerten.

Die Wahrnehmung von Lernunterstützung seitens der Schüler:innen kann dabei angelehnt an Bless u. a. (2004) als Dreischritt modelliert werden: In einem ersten Schritt erfolgt das Angebot einer Lernunterstützung seitens der Lehrkraft. Dieses wird in einem zweiten Schritt seitens der Schüler:innen wahrgenommen und als Lernunterstützung kategorisiert. In einem letzten Schritt erfolgt die Bewertung des Wahrgenommenen, woraus die weiteren Handlungen der Lernenden resultieren. Welche Maßnahmen der Lernunterstützung in kooperativen Arbeitsphasen mit digitalen Medien von Schüler:innen als solche wahrgenommen werden, ist bislang jedoch noch nicht geklärt. Dieses Forschungsdesiderat wird in der vorliegenden Teilstudie aufgegriffen, indem der folgenden Fragestellung nachgegangen wird:

Welche Maßnahmen der Lernunterstützung in kooperativen Arbeitsphasen am Tablet nehmen die Schüler:innen wahr und wie beschreiben sie diese?

3 Anlage der Studie und methodisches Vorgehen

Ausgehend von Qualitätsmerkmalen von Lehr-Lernsettings zum kooperativen Arbeiten wurde ein Unterrichtsprojekt für dritte Klassen zum Gestalten eines E-Books entwickelt. Der Unterricht wurde anhand von Maßnahmen der Lernunterstützung durch Kooperationskripts variiert: Während das Skript in der ersten Variante kaum Vorgaben zur inhaltlichen Gestaltung und zum sozialen Austausch beinhaltete, wurden in der zweiten Variante sowohl der Inhalt als auch das soziale Miteinander in der Gruppe durch das Skript strukturiert (z. B. durch Vorgaben einer aufgabenspezifischen Rollenverteilung der Gruppenmitglieder). In beiden Varianten erfolgte die mediale Unterstützung durch eine gemeinsame Einführung des Mediums (Ade u. a. 2021, 94).

Die Stichprobe umfasste 28 Drittklässler:innen, die im Sommer 2019 zwei Parallelklassen einer bayerischen Grundschule im städtischen Raum besuchten. Während die Schüler:innen einer Klasse mit der ersten Variante des Kooperationskripts unterrichtet wurden (U1 – Strukturierung gering), arbeiteten die Kinder der anderen Klasse mit der zweiten Variante (U2 – Strukturierung hoch). Beide Klassen wurden von derselben Projektlehrkraft unterrichtet.

Um die Perspektiven der Schüler:innen zu erfassen, wurden leitfadengestützte Interviews im direkten Anschluss an das Unterrichtsprojekt geführt. Der Interviewleitfaden orientierte sich an den kognitiven und kommunikativen Fähigkeiten von Grundschüler:innen (vgl. Vogl 2015) und umfasste neben dem Themenbereich der *Lernunterstützung* auch die Themen *Kooperation* und *multimediale Gestaltung mit dem Tablet*.

Die Interviewdaten wurden nach Kuckartz (2018) mit Hilfe der inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse deduktiv-induktiv ausgewertet. Im Rahmen der deduktiven Auswertung wurden auf Grundlage der Anforderungen kooperativen Gestaltens am Tablet a priori Kategorien gebildet und auf das empirische Datenmaterial angewendet. So wurden bezogen auf den Aspekt der Lernunterstützung zunächst drei Hauptkategorien definiert (Kat. 1-3). Diese wurden anschließend induktiv am Material ausdifferenziert. Hierbei konnte eine zusätzliche Hauptkategorie (Kat. 4) aus dem Material abgeleitet werden:

- Kat. 1: *Unterstützung bei sozialen Herausforderungen*
- Kat. 2: *Unterstützung bei inhaltlich-thematischen Herausforderungen*
- Kat. 3: *Unterstützung beim Umgang mit dem digitalen Medium*
- Kat. 4: *Unterstützung durch das Aufzeigen von Handlungsspielräumen und Regeln*

Zusätzlich wurde die Häufigkeit, mit der die Schüler:innen auf die einzelnen Maßnahmen der Lernunterstützung referieren, als ergänzender Blickwinkel in der Auswertung erfasst. So konnten die Maßnahmen identifiziert werden, die von den Schüler:innen primär beschrieben und damit unter Umständen auch vorrangig wahrgenommen wurden (Kuckartz 2018, 54).

4 Erste Ergebnisse

Im Folgenden werden die Sichtweisen auf die Maßnahmen der Lernunterstützung aus der Perspektive der Schüler:innen entlang der Hauptkategorien beschrieben.

4.1 Unterstützung bei sozialen Herausforderungen

Die Schüler:innen beschreiben zum Teil konkrete Probleme bei der Zusammenarbeit in der jeweiligen Kleingruppe (z. B. Konflikte bei der Aufgabenverteilung), bei denen die Lehrkraft unterstützte:

„Also manchmal hat sie uns mit Dingen geholfen, als der [Gruppenmitglied] weggelaufen ist oder Quatsch gemacht hat.“ (U2_ GrV, Pos. 62)

Nur wenige Schüler:innen nennen Maßnahmen der Lernunterstützung, die sich auf die sozialen Anforderungen im Kooperationsprozess beziehen. Auffällig ist, dass sogar von den Kindern der zweiten Gruppe (U2 – Strukturierung hoch) nur in seltenen Fällen die Verteilung der Rollen durch das Kooperationskript als soziale Lernunterstützung wahrgenommen und thematisiert wird.

4.2 Unterstützung bei der inhaltlich-thematischen Bewältigung der Aufgabenstellung

Manche Kinder geben an, dass sie Schwierigkeiten hatten, Ideen zu entwickeln, oder sich unsicher waren, wie Ideen im E-Book gestaltet werden könnten und dass sie hierbei Unterstützung seitens der Lehrkraft erhielten.

Insbesondere Schüler:innen der zweiten Variante (U2 – Strukturierung hoch) nehmen zudem die Vorstrukturierung und Vorbereitung der *Arbeitsmaterialien* als inhaltlich-thematische Unterstützung wahr:

„Sie hat uns die Anfangsseiten gemacht. Also sie hat auch geschrieben, oben was wir machen sollen. Also ‚Wer sind die wichtigsten Personen aus der Schule‘ da mussten wir Fotos machen.“ (U2_ BV, Pos. 102)

Die Hälfte der Schüler:innen beschreibt Maßnahmen der Lernunterstützung, die sich auf die *inhaltliche Gestaltung* des E-Books beziehen.

4.3 Unterstützung beim Umgang mit dem digitalen Medium

Insbesondere die *Erklärung des Tablets und der App* seitens der Lehrkraft benennen die Kinder als hilfreich. Einzelne Schüler:innen betonen, dass die Hilfestellungen der Lehrkraft an ihr Vorwissen zu digitalen Medien anknüpften und diese erweiterten:

„Sie hat auch gesagt, wie man Fotos macht, wie man Hintergrund ändert, wie man schreibt, wie man Fotos macht, wie man Videos macht. Das mit Fotos und Videos, das wusste ich schon früher, aber dass man auch so machen kann, wusste ich nicht.“ (U2_ RD, Pos. 437)

Die Kinder beschreiben zudem, dass die Lehrkraft sie oder andere Kinder der Kleingruppe bei aufkommenden *Problemen mit der genutzten App* unterstützte. Vereinzelt wird von den Schüler:innen auch die *Bereitstellung des Tablets und der App* als Unterstützung seitens der Lehrkraft empfunden.

Maßnahmen der Lernunterstützung, die sich auf den Umgang mit dem digitalen Medium beziehen, werden von den Befragten beider Varianten vorrangig thematisiert. So können bei 17 der befragten Kinder Textstellen gefunden werden, die auf technische Unterstützung referieren.

4.4 Unterstützung durch das Aufzeigen von Handlungsspielräumen und Regeln

Neben den technischen, inhaltlichen sowie sozialen Maßnahmen der Hilfestellungen, die sich direkt auf die Anforderungen der Aufgabenstellung beziehen, beschreiben einzelne Kinder zudem das Eröffnen von Handlungsspielräumen sowie das Aufzeigen von Regeln seitens der Lehrkraft als unterstützend. Einzelne Kinder benennen beispielsweise Hinweise zur verbleibenden Arbeitszeit als Hilfestellung der Lehrkraft.

5 Diskussion und Ausblick

Ausgehend von dem Dreischritt des Angebotes eines Reizes, der Kategorisierung des Reizes und der Urteilsbildung (vgl. Bless u. a. 2004, 49), zeigt sich, dass nicht alle angebotenen Maßnahmen der Lernunterstützung gleichermaßen von den Schüler:innen als solche kategorisiert werden: Der Fokus der Schüler:innen liegt auf den erlebten Maßnahmen *medialer Lernunterstützung*. Ein möglicher Grund könnte sein, dass das Tablet im Rahmen des Unterrichtsprojekts als ein neues Element im Unterricht eingeführt wurde. So stellte das Arbeiten mit dem Medium neue Anforderungen an die Schüler:innen, da ihre Medienkompetenz im Umgang mit dem Tablet im vorangegangenen Unterricht noch nicht angebahnt wurde. Die Erklärungen des Tablets sowie der App im Rahmen des Projekts bildeten damit für viele Schüler:innen die Grundlage für die Bewältigung der Aufgabenstellung. Ein Vergleich zu Schüler:innen, die bereits Unterrichtserfahrungen mit digitalen Medien besitzen, wäre in dieser Hinsicht aufschlussreich.

Interessant ist auch das Ergebnis, dass, auch wenn bei der zweiten Unterrichtsvariante (U2 – Strukturierung hoch) eine starke soziale Strukturierung erfolgte, die Schüler:innen diese Strukturierung kaum als Hilfestellung benannten. Möglicherweise werden Maßnahmen der Lernunterstützung, die bereits proaktiv Schwierigkeiten im Kooperationsprozess vorweggreifen (z. B. die Zuteilungen aufgabenspezifischer Rollen in der Gruppe), von den Schüler:innen kaum als Hilfestellung erkannt.

Dies bedeutet aber nicht, dass diese Vorgaben nicht genutzt wurden: Unterrichtsbeobachtungen belegen, dass die Kooperationskripts in den meisten Kleingruppen der U2 angewendet wurden (vgl. Ade u. a. 2021, 100). Die Kategorisierung des Skripts als Lernunterstützung scheint an dieser Stelle somit nicht ausschlaggebend dafür zu sein, dass die Kinder dieses im Unterricht nutzen.

Zusammenfassend fokussieren die Schüler:innen somit in ihren Aussagen die Maßnahmen der Lernunterstützung, die ihnen bei konkret auftretenden Schwierigkeiten in der Bewältigung der Aufgabe helfen. Maßnahmen, die möglichen Herausforderungen bereits proaktiv begegnen, werden hingegen von den Kindern eher nachgeordnet thematisiert.

Da bislang nicht ausreichend geklärt ist, welche Begründungslinien Schüler:innen zur Bewertung der individuellen *Bedeutsamkeit von Lernunterstützung* heranziehen (vgl. Ruelmann u. a. 2021), soll in einem nächsten Schritt die Bewertung der beschriebenen Lernunterstützung seitens der Schüler:innen analysiert werden.

Literatur

- Ade, L.; Pohlmann-Rother, S. & Lange, S. (2021): Kooperative Gestaltungsaufgaben am Tablet. Entwicklung und Erprobung eines Unterrichtsprojekts für die Grundschule. In: *MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* (42), 85-107.
- Bless, H.; Fiedler, K. & Strack, F. (2004): Social cognition. How individuals construct social reality. Hove & New York: Psychology Press.
- Borsch, F.; Gold, A. & Rosebrock, C. (2015): *Kooperatives Lernen. Theorie - Anwendung - Wirksamkeit* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Fauth, B.; Decristan, J.; Rieser, S.; Klieme, E. & Büttner, G. (2014): Student ratings of teaching quality in primary school. Dimensions and prediction of student outcomes. In: *Learning and Instruction* (29), 1-9.
- Kollar, I.; Fischer, F. & Hesse, F. W. (2006): Collaboration Scripts - A Conceptual Analysis. In: *Educational Psychological Review* 18 (2), 159-185.
- Kopp, B. & Mandl, H. (2006): *Selbst gesteuert kooperativ lernen mit neuen Medien*. München: Ludwig-Maximilians-Universität. Online unter: <https://doi.org/10.5282/ubm/epub.906> (Abrufdatum: 03.01.2022).
- Kuckartz, U. (2018): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Pauli, C. & Reusser, K. (2000): Zur Rolle der Lehrperson beim kooperativen Lernen. In: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 22 (3), 421-442.
- Ruelmann, M.; Torchetti, L.; Zulliger, S.; Buholzer, A. & Praetorius, A.-K. (2021): Kognitiv-motivationale Schüler*innenprofile und ihre Bedeutung für die Schüler*innenwahrnehmung der Lernunterstützung durch die Lehrperson. In: *Unterrichtswissenschaft. Zeitschrift für Lernforschung* 49 (3), 395-422.
- Scheiter, K. (2021): Lernen und Lehren mit digitalen Medien: Eine Standortbestimmung. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 24 (5), 1039-1060.
- Vogl, S. (2015): *Interviews mit Kindern führen. Eine praxisorientierte Einführung*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.