

Adl-Amini, Katja; Völlinger, Vanessa

Welche Potenziale und Herausforderungen bietet kooperatives Lernen in heterogenen Klassen? Ergebnisse aus dem Projekt Ko-Pra

Lehren & Lernen 50 (2024) 3, S. 16-19



Quellenangabe/ Reference:

Adl-Amini, Katja; Völlinger, Vanessa: Welche Potenziale und Herausforderungen bietet kooperatives Lernen in heterogenen Klassen? Ergebnisse aus dem Projekt Ko-Pra - In: *Lehren & Lernen 50 (2024) 3, S. 16-19* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-325510 - DOI: 10.25656/01:32551

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-325510>

<https://doi.org/10.25656/01:32551>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

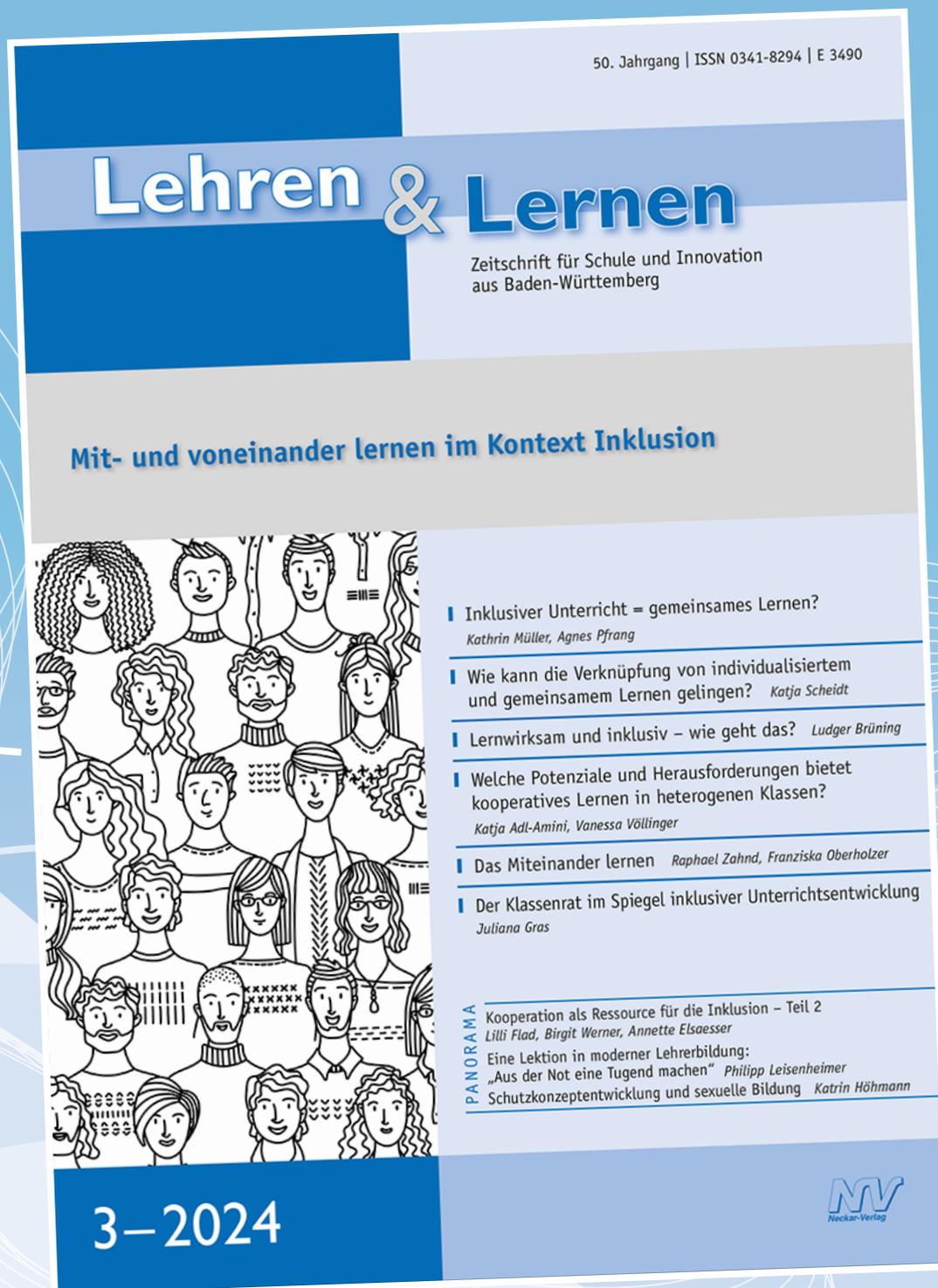
Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 3-2024 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.eu

Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation
aus Baden-Württemberg

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V. i. S. d. P.)

Prof. Dr. Helmut Frommer † bis 2014

OStD Johannes Baumann bis 2019

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Jun. Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Konstanz
Carmen Huber, Salem

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Silke Weiß, Lorsch

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Prof. Dr. Kathrin Müller, Prof. Dr. Agnes Pfrang

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag

Neckar-Verlag GmbH

Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

Bestellungen:

beim Verlag

E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr

(Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist

in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €,

Jahresabonnement *print oder digital*: 50,- €

Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €

Mehrplatzlizenzen *online (+ print)*: 100,- €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen

vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach

Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der

Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das

Abonnement bis auf Widerruf und kann dann mit

Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2024 Neckar-Verlag GmbH

Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

INHALT

Mit- und voneinander lernen im Kontext Inklusion

Editorial	3
Kathrin Müller, Anges Pfrang Inklusiver Unterricht = gemeinsames Lernen?	4
Katja Scheidt Wie kann die Verknüpfung von individualisiertem und gemeinsamem Lernen gelingen? Ergebnisse aus einer Studie zu inklusivem Unterricht	7
Ludger Brüning Lernwirksam und inklusiv – wie geht das? Kooperatives Lernen als Antwortversuch	11
Katja Adl-Amini, Vanessa Völlinger Welche Potenziale und Herausforderungen bietet kooperatives Lernen in heterogenen Klassen? Ergebnisse aus dem Projekt Ko-Pra	16
Raphael Zahnd, Franziska Oberholzer Das Miteinander lernen. Erkenntnisse aus einem Forschungsprojekt zur partizipativen Unterrichtsentwicklung	20
Juliana Gras Der Klassenrat im Spiegel inklusiver Unterrichtsentwicklung Von der kritischen Reflexion zu praxisbezogenen Weiterentwicklungsperspektiven	24
Panorama	
Lilli Flad, Birgit Werner, Annette Elsaesser Kooperation als Ressource für die Inklusion – Teil 2 Evaluation des Konzepts Sonderpädagogischer Dienst in BW	28
Philipp Leisenheimer Eine Lektion in moderner Lehrerbildung: „Aus der Not eine Tugend machen“ Die Geste des Respekts in Zeiten von institutioneller Ungerechtigkeit	32
Katrin Höhmann Schutzkonzeptentwicklung und sexuelle Bildung Im Miteinander Kinder und Jugendliche stärken	36
Für Sie gelesen	
Helmut Wehr zu: Rita Braches-Chyrek u. a.: Handbuch Kindheit, Technik und das Digitale	40

Themen der nächsten Hefte:

- Die zweite Phase der Lehrerbildung: Innovation in gewachsenen Strukturen?
- Widerstand, Erziehung zur Zivilcourage & Demokratiefähigkeit
- KI & Schule



Einzelartikel downloaden unter: www.neckar-verlag.de

Katja Adl-Amini, Vanessa Völlinger

Welche Potenziale und Herausforderungen bietet kooperatives Lernen in heterogenen Klassen?

Ergebnisse aus dem Projekt Ko-Pra

Kooperatives Lernen (KL) ist eine Unterrichtsform, die sich in zahlreichen Studien für den Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen im (inkluisiven) Unterricht als wirksam erwiesen hat. In der Praxis wird jedoch die Heterogenität der Schüler/innen vielfach als Herausforderung für KL beschrieben. Im Beitrag werden Potenziale und Herausforderungen von KL in heterogenen Klassen aus der Sicht von Lehrpersonen anhand von Interviewdaten (N=34) betrachtet. Basierend darauf werden Strategien diskutiert, welche zur Adressierung der Herausforderungen in der Praxis nützlich sein könnten.

► Stichwörter: [Heterogenität](#), [Kooperatives Lernen](#), [Potenziale und Herausforderungen](#)

Beim kooperativen Lernen (KL) werden heterogene Lernvoraussetzungen nicht als Störfaktor, sondern primär als Ressourcen verstanden, die für das kognitive und soziale Lernen sowohl leistungsschwächerer als auch leistungsstärkerer Schüler/innen produktiv genutzt werden können (Büttner/Warwas/Adl-Amini 2012). KL ist durch fünf Basiselemente charakterisiert, welche zum einen als Definitionsmerkmale in Abgrenzung zu herkömmlicher Gruppenarbeit, zum anderen als Qualitätsmerkmale für die lernwirksame Umsetzung kooperativer Methoden in der Praxis verstanden werden: (1) *Positive Interdependenz* bedeutet, dass die einzelnen Gruppenmitglieder nur dann Erfolg haben können, wenn die Gruppe als Ganzes erfolgreich ist. (2) *Individuelle Verantwortlichkeit* beschreibt die Notwendigkeit, dass jedes Gruppenmitglied einen wichtigen Teil der Gruppenarbeit übernimmt. (3) *Unterstützende Interaktion* zeigt sich darin, dass Gruppenmitglieder Informationen austauschen, sich gegenseitig helfen und Rückmeldungen geben. (4) *Soziale Kompetenzen* werden nicht einfach vorausgesetzt, sondern vor und beim kooperativen Lernen gezielt gefördert. (5) *Reflexion des Gruppenprozesses* wird umgesetzt, indem Arbeits- und

Interaktionsverhalten in der Gruppe thematisiert und zunehmend verbessert werden (zur praktischen Umsetzung der Elemente siehe Adl-Amini/Völlinger 2021).

Die Umsetzung von KL in der Praxis scheint voraussetzungsreich und herausfordernd für Lehrpersonen zu sein. Studien zeigen zahlreiche Schwierigkeiten, Unsicherheiten und erlebte Konflikte auf, die Lehrpersonen auch nach abgeschlossener Teilnahme an Fortbildungen berichten (z. B. Völlinger/Supanc/Brunstein 2018). Dabei wird teilweise die Heterogenität der Schüler/innen als Schwierigkeit beschrieben, was jedoch den empirischen Befunden widerspricht. Es zeigt sich demnach eine Diskrepanz zwischen Forschung (empirisch belegte Wirksamkeit) und Praxis (mangelnde Umsetzung im Unterricht), besonders in Bezug auf heterogene Klassen.

Der vorliegende Beitrag setzt hier an und zielt darauf, diese Diskrepanz vertieft zu ergründen sowie Implikationen für die Praxis abzuleiten. Dazu werden die Chancen und Herausforderungen bei der Umsetzung von KL in heterogenen Klassen aus der Sicht von Lehrpersonen anhand von Ergebnissen aus dem Projekt „Ko-Pra“ beschrieben und vor dem Hintergrund der Forschung zu KL diskutiert.

Chancen und Herausforderungen beim kooperativen Lernen

Im Projekt „Ko-Pra“ (Kooperatives Lernen in der Praxis; 2019–2020) wurden Interviews mit Lehrpersonen (N = 34, 20 weiblich, Berufserfahrung: M = 11,12 Jahre, SD = 8,72) unterschiedlicher Schulfächer und -stufen (Klassen 1–12) geführt. 18 Lehrpersonen hatten bereits eine Fortbildung zu KL besucht. Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den Interviews berichtet zu der Frage: „Welche Bedeutung hat die Heterogenität beim KL?“ Die Antworten der Lehrpersonen wurden mit der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach *Kuckartz* ausgewertet.

Als Ergebnis der Analysen zeigten sich drei Positionen (Hauptkategorien) zur Bedeutung der Heterogenität beim kooperativen Lernen: positiv, neutral/ambivalent und negativ mit jeweils unterschiedlichen Begründungen (Subkategorien) innerhalb der Positionen. Diese werden im Folgenden vorgestellt und diskutiert.

Heterogenität als Vorteil beim kooperativen Lernen

19 Lehrpersonen äußerten eine positive Sicht auf die Heterogenität in der Klasse beim KL, wie im folgenden Beispiel: „Prinzipiell sehe ich in Heterogenität immer Vorteile. Die meisten Klassen sind ja nicht wahnsinnig homogen, durch die unterschiedlichen Voraussetzungen. Von daher muss man ja damit arbeiten, was man hat. Und genau da ist das Potenzial, dass die besseren Schüler das Erklären üben und den Inhalt wiederholen und die schwächeren Schüler sich zeitgleich in ihren fachlichen Leistungen verbessern.“ Die Position untermauerten die Lehrkräfte mit verschiedenen Begründungen. So merkten einige Lehrkräfte an, dass die heterogenen Schüler/innen beim KL *voneinander lernen* und das KL sogar *kompensatorische Effekte* haben kann, indem die lernschwächeren Schüler/innen von den lernstarken profitieren. Zudem wurde argumentiert, dass sich KL in heterogenen Klassen positiv auf das *Klassenklima* auswirkt und eine *Entlastung der Lehrkraft* durch die gegenseitige Regulation in den Gruppen bewirken kann. Die Heterogenität wurde als Ressource beschrieben, da sich die Fähigkeiten der Schüler/innen beim KL *gegenseitig ergänzen*.

Die meisten dieser Begründungen decken sich mit den Befunden aus der Forschung zu KL. Darauf, dass beim KL die Schüler/innen voneinander lernen und dabei Schüler/innen unterschiedlicher Leistungsniveaus profitieren, deuten auch Analysen von Peer-Interaktionen beim KL hin. So konnten beispielsweise durch Rückfragen der Gruppenmitglieder oder das Verhandeln unterschiedlicher Ansichten bereits in der Grundschule fachliche Weiterentwicklungen im Sachunterricht stattfinden (Adl-Amini 2018). Auch finden sich Belege für die Begründung der Lehrpersonen, dass KL das Klassenklima in heterogenen Klassen fördert. *Weber & Huber* (2020) schlussfolgern in einem Literaturüberblick Hinweise zur

Wirksamkeit von KL auf die Akzeptanz und Kontakte von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in inklusiven Klassen. Gemäß einer Metaanalyse profitieren Kinder mit ungünstigen Lernvoraussetzungen besonders vom KL (Rohrbeck/Ginsburg-Block/Fantuzzo/Miller 2003), was von den Lehrpersonen unserer Studie als kompensatorischer Effekt beschrieben wurde.

Heterogenität hat Vor- und Nachteile bzw. ist nicht relevant beim kooperativen Lernen

Neun weitere Lehrpersonen beschrieben eine neutrale oder ambivalente Sicht auf KL in heterogenen Klassen, indem sie darauf verweisen, dass die Heterogenität sich entweder gar nicht oder sowohl negativ als auch positiv auswirkt, wie z. B. folgendes Zitat zeigt: „Es ist unabhängig von der Heterogenität. Also Heterogenität ist bei der Aufgabe zum Teil vielleicht so ein bisschen hilfreich, aber profitieren können letztendlich immer alle in unterschiedlichen Bereichen, inhaltlich, fachlich. Trotzdem sollte man kooperatives Arbeiten nicht von der Homogenität oder Heterogenität abhängig machen.“ Die Lehrkräfte begründeten ihre Position damit, dass KL *für manche Schüler/innen geeignet ist, für andere aber nicht*. Oder sie beschrieben, dass sich die Vor- und Nachteile heterogener Lerngruppen beim KL gegenseitig aufwiegen. Zudem wurde argumentiert, dass sowohl homogene als auch heterogene *Gruppenzusammensetzungen Vorteile* hätten.

Bei den neutralen/ambivalenten Subkategorien finden sich sowohl Aspekte, die zu empirischen Befunden passen, aber auch solche, die diesen widersprechen. Die Begründung der Lehrpersonen aus unserer Studie, dass sich die Heterogenität nicht auf KL auswirkt, bestätigt sich empirisch nicht. So deuten Studien darauf hin, dass die Gruppenzusammensetzung (homogen/heterogen) verschiedener Schüler/innen unterschiedliche Wirkung haben kann. Meta-Analysen haben ergeben, dass Schüler/innen mit schwachen Leistungen am ehesten in leistungsheterogenen Gruppen profitieren, wohingegen leistungsstarke Schüler/innen sowohl in leistungshomogenen als auch -heterogenen Gruppen lernen (Lou/Abrami/Spence/Poulsen/Chambers/d'Apollonia 1996). Vereinzelt wurden jedoch bestimmte (kleine) Schüler/innengruppen in Wirksamkeitsstudien beschrieben, bei denen KL nicht lernwirksam ist (McMaster/Fuchs/Fuchs 2006). Dies stützt die Begründung der Lehrpersonen unserer Studie, dass KL nicht für alle Schüler/innen geeignet ist. Insgesamt wird in der Forschung vielfach geschlossen, dass KL mehr Vor- als Nachteile für das Lernen in heterogenen/inklusive Klassen hat, so dass sich die Begründung der Lehrkräfte unserer Studie zum Ausgleich von Vor- und Nachteilen eher nicht bestätigen lässt (Büttner/Warwas/Adl-Amini 2012).

Heterogenität als Nachteil beim kooperativen Lernen

Sechs Lehrpersonen beschrieben vor allem eine negative Sicht auf KL in heterogenen Klassen, z. B. „Ich finde es

schwierig. In Seminaren wird einem die Heterogenität immer als große Chance verkauft. Ich sehe da durchaus Chancen. Aber in der Realität sehe ich meistens mehr Nachteile. Es ist ultraanstrengend, sinnvolle Gruppen zu bilden. Wenn einzelne Kinder einen schwierigen Tag haben, wirft das alles über den Haufen. Allen Kindern gerecht zu werden, ist da sehr anspruchsvoll. Jedes Mal eine Gratwanderung. Da fehlt mir oft das direkte Feedback. Spagat zwischen Theorie und Praxis. Da ist die Praxis sehr zeitaufwändig.“ Die Position begründeten sie damit, dass KL im Kontext von Heterogenität *weniger Lerneffekte* habe und der *Zeitaufwand zu groß* sei. Zudem erschien ihnen die *Unvorhersehbarkeit* groß und eine Überforderung darin, allen Schüler/innen in den Gruppen gerecht zu werden bzw. diese zu überblicken. Schließlich beklagten sie die *Schwierigkeit der Gruppenzusammensetzung* und der *fehlenden Basiskompetenzen* einzelner Schüler/innen.

Die Begründungen dafür decken sich teilweise mit denen vorangegangener Befragungsstudien zu allgemeinen Schwierigkeiten mit KL, wie Zeitaufwand und Unvorhersehbarkeit (Völlinger/Supanc/Brunstein 2018). Die Begründung, dass die Lerneffekte von KL in heterogenen Klassen geringer sind, widerspricht jedoch den Befunden empirischer Studien (Büttner/Warwas/Adl-Amini 2012). Mögliche Strategien, um die genannten Herausforderungen zu adressieren, sollen im Folgenden andiskutiert werden.

Praktische Implikationen

Die vorliegende Studie zielte darauf, die Diskrepanz zwischen Forschung und Praxis in Bezug auf die Umsetzung kooperativen Lernens (KL) in heterogenen Klassen besser verstehen und adressieren zu können. Zunächst lässt sich feststellen, dass die meisten befragten Lehrpersonen der Studie die Heterogenität von Schüler/innen im Kontext von KL als positiv ansehen. Vor dem Hintergrund, dass es sich bei der Stichprobe um Lehrpersonen handelte, die sich zur Hospitation ihres KL-Unterrichts und zum Interview bereit erklärt hatten, sind diese Ergebnisse mit Vorsicht zu interpretieren. Es wurden verschiedene Begründungen für die Positionen „positiv, neutral/ambivalent und negativ“ beschrieben, welche sich teilweise mit Ergebnissen der Unterrichtsforschung zu KL decken, diesen aber teilweise auch widersprechen.

Zur Adressierung der von den Lehrpersonen in der Studie genannten negativen Aspekte und Herausforderungen sollen abschließend drei Strategien aus der Forschung zu KL vor-

gestellt werden: (1) Strukturierungshilfen, (2) Gruppenzusammensetzungsstrategien und (3) Basistraining sozialer Kompetenzen.

Strukturierungshilfen, welche die Koordination der Interaktion unterstützen und dennoch die Autonomie der Gruppe in Bezug auf die Aufgabenbewältigung aufrechterhalten, können die beklagte Unvorhersehbarkeit für die Lehrperson reduzieren und den zeitlichen Aufwand eingrenzen. Strukturelemente haben sich als bedeutsam für die Lernwirksamkeit erwiesen (Supanc/Völlinger/Brunstein 2017) und sichern die Umsetzung der zentralen Grundelemente. Die direkte Zusammenarbeit der Schüler/innen kann durch die Verteilung bestimmter Rollen wie Leser/in, Materialverantwortliche/r, Zeitwächter/in oder Lautstärkeregelner/in organisatorisch strukturiert werden. Damit jedes Kind Erfolge in der Zusammenarbeit erfährt und sich als wichtiger Teil der Gruppe wahrnimmt, kann allen in der Gruppe eine bestimmte Farbe zugeteilt werden. Differenzierte Teilaufgaben und Materialien können über diese Farbzurordnung zügig den jeweiligen Kindern zugeordnet werden. Damit einhergehend können Zeitaufgaben zu den einzelnen Arbeitsphasen und Checklisten zum Abhaken der Arbeitsschritte oder Teilaufgaben eingesetzt werden. Eine weitere Unterstützung können Skripte für die Interaktion darstellen, durch welche beispielsweise bestimmte Fragen vorgegeben werden, die die Schüler/innen sich gegenseitig stellen sollen (Adl-Amini 2018). Solche Strukturierungshilfen unterstützen die Regulation der kooperativen Gruppen und reduzieren damit mögliche Konflikte oder Hierarchien unter den Schüler/innen (für weitere praktische Hilfen siehe Becker/Ewering 2021).

Um Entscheidungsschwierigkeiten der Lehrpersonen bei der *Gruppenzusammensetzung* zu reduzieren, wird in evidenzbasierten Konzepten die Arbeit mit leistungs-basierten Klassenlisten empfohlen, um Gruppen mit einem mittleren Lernabstand sowie sich ergänzenden Fähigkeiten herzustellen, z. B. bei den Peer-Assisted Learning Strategies (PALS; McMaster/Fuchs/Fuchs 2006). Um eine solche Zusammensetzung zu realisieren, könnte die Lehrperson ihre Klasse in Leistungsquartile aufteilen und jeder Gruppe eine Person aus je-

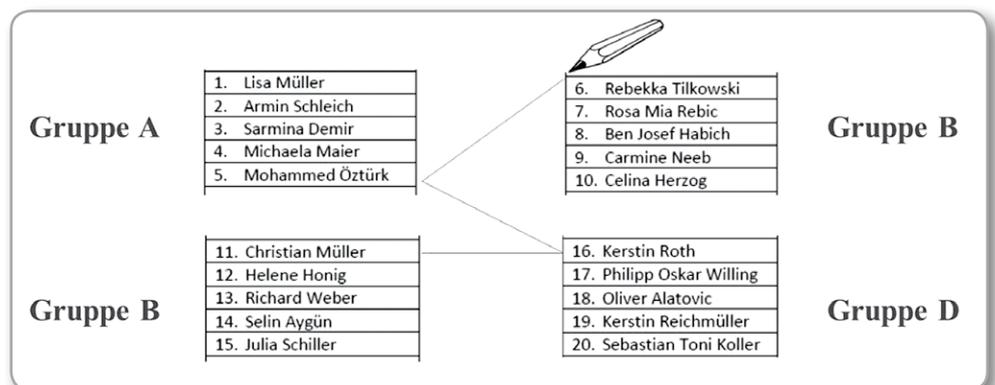


Abb. 1: Gruppenzusammensetzung auf Basis von Leistungsquartilen (eigene Darstellung)

dem Quartil zuteilen. Dazu wird eine Liste der Schüler/innen in der Reihenfolge ihres fachlichen Könnens in Bezug auf das Lernziel erstellt und diese Liste in vier Leistungsquartile (Gruppe A bis D) geteilt, wie auf Abb. 1 zu sehen ist. Dann werden Gruppenmitglieder aus allen diesen vier Leistungsquartilen jeweils einer KL-Gruppe zugeordnet, dabei werden weitere Faktoren wie Sympathie, soziale Kompetenzen oder Lesefähigkeiten berücksichtigt (Adl-Amini/Völlinger 2021).

Basistrainings kooperativer Fähigkeiten können in der Praxis eingesetzt werden, um sicherzustellen, dass alle Kinder die notwendigen Kompetenzen für eine produktive Zusammenarbeit mitbringen. Studienergebnisse zeigen, dass Schüler/innen bereits nach einem kurzen Training kooperativer Fertigkeiten in nachfolgenden kooperativen Lernphasen langfristig mehr unterstützende Verhaltensweisen und bessere Lernergebnisse zeigten als untrainierte Schüler/innen. Zentral in der Zusammenarbeit von Schüler/innen ist zunächst ein positives Gruppenklima. Dieses kann durch teambildende Aktivitäten gefördert werden. Die Schüler/innen lernen sich z. B. durch Partnerinterviews gegenseitig besser kennen, finden Gemeinsamkeiten mit ihren Lernpartner/innen und bilden eine Teamidentität aus. So wird eine vertrauensvolle und wertschätzende Arbeitsatmosphäre unterstützt, in der die Schüler/innen sich sicher fühlen, sich auch an herausfordernde Aufgaben heranzuwagen, sowie lernen konstruktives Feedback zu geben und zu erhalten. Für eine positive und lernwirksame Zusammenarbeit in Gruppen ist auch eine transaktive Kommunikation hilfreich. Bei dieser Art der Kommunikation nehmen die Lernenden in ihren Ideen aufeinander Bezug. Ein Training der sozial-kommunikativen Fähigkeiten, welches mit fachlichen Inhalten kombiniert umgesetzt wird, beschreiben *Sawatzki, Mundelsee, Hänze* und *Jurkowski* (2022). Die Schüler/innen lernen die Kommunikationsformen nachfragen, absichern, erweitern, hinterfragen, gegenüberstellen und zusammenführen kennen und üben diese in kooperativen Arbeitsformen ein. Beim Erweitern geht es beispielsweise darum, Ideen weiterzuentwickeln. Dies kann durch die Übung „Ideenpuzzle“ eingeübt werden. Dazu wird den Schüler/innen ein Blanko-Puzzle zur Verfügung gestellt und eine Problem- oder Fragestellung eingeführt. Die Schüler/innen sammeln in Kleingruppen Ideen und schreiben dazu Schlagworte auf die Puzzlesteine. Dabei werden verbundene Ideen auf angrenzende Puzzleteile geschrieben, neue, unverbundene Ideen auf Puzzleteile an anderen Stellen. Instruiert wird, dass genannte Ideen zunächst erweitert werden sollen, bevor neue Ideen genannt werden. Auf dem Puzzle entstehen so unterschiedliche Ideenbereiche. Durch die Visualisierung in Puzzleform können die Schüler/innen sehen, wie die Ideenbereiche sich durch das Erweitern vergrößern.

Die Ergebnisse des Beitrags verdeutlichen, dass KL Lehrpersonen in heterogenen Klassen vor Herausfor-

derungen stellt. Es sind konkrete Strategien notwendig, um die Umsetzung in der Praxis zu realisieren, auch wenn die Forschungsbefunde für die Lernwirksamkeit von KL sprechen.

Literatur

- Adl-Amini, K./Völlinger, V.: Kooperatives Lernen im Unterricht. Publikationsreihe Wirksamer Unterricht des Instituts für Bildungsanalysen. Baden-Württemberg 2021.
- Becker, B./Ewering, T.: Praxisleitfaden Kooperatives Lernen und Heterogenität: Aktivierende Klassenführung für Inklusion und Gemeinsames Lernen. Weinheim 2021.
- Büttner, G./Warwas, J./Adl-Amini, K.: Kooperatives Lernen und Peer Tutoring im inklusiven Unterricht. In: Zeitschrift für Inklusion (2012), H. 6, 1-2.
- Lou, Y./Abrami, P. C./Spence, J. C./Poulsen, C./Chambers, B./d' Apollonia, S.: Within-class grouping: A meta-analysis. In: Review of Educational Research 66 (1996), H. 4, 423-458. <https://doi.org/10.3102/00346543066004423>
- McMaster, K. L./Fuchs, D./Fuchs, L. S.: Research on Peer-Assisted Learning Strategies. The Promise and Limitations of Peer-Mediated Instruction. In: Reading & Writing Quarterly 22 (2006), H. 1, 5-25.
- Rohrbeck, C. A./Ginsburg-Block, M. D./Fantuzzo, J. W./Miller, T. R.: Peer-assisted learning interventions with elementary school students: A meta-analytic review. In: Journal of Educational Psychology 95 (2003), H. 2, 240-257.
- Sawatzki, D./Mundelsee, L./Hänze, M./Jurkowski, S.: Partner- und Gruppenarbeit lernwirksam gestalten. Weinheim 2022.
- Supanc, M./Völlinger, V. A./Brunstein, J. C.: High-structure versus low-structure cooperative learning in introductory psychology classes for student teachers: Effects on conceptual knowledge, self-perceived competence, and subjective task values. In: Learning and Instruction (2017), H. 50, 75-84.
- Völlinger, V. A./Supanc, M./Brunstein, J. C.: Kooperatives Lernen in der Sekundarstufe. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 21 (2018), H. 1, 159-176. <https://doi.org/10.1007/s11618-017-0764-0>
- Weber, S./Huber, C.: Förderung sozialer Integration durch Kooperatives Lernen. Ein systematisches Review. In: Empirische Sonderpädagogik 12 (2020), H. 4, 257-278. DOI: 10.25656/01:21611

Weitere Referenzen oder genauere Informationen zur methodischen Auswertung können bei den Autorinnen angefragt werden.

Prof. Dr. Katja Adl-Amini

Professorin für Schulpädagogik im Kontext von Heterogenität, Technische Universität Darmstadt, Fachbereich Humanwissenschaften, Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik
Katja.adl-amini@tu-darmstadt.de

Prof. Dr. Vanessa A. Völlinger

Professorin für Pädagogische Psychologie, Schwerpunkt Diagnostik und Förderung, Pädagogische Hochschule Freiburg, Fakultät für Bildungswissenschaften, Institut für Psychologie
Vanessa.Voellinger@ph-freiburg.de