

## Gruppenunterricht

### 1. Begriff und Formen

Gruppenunterricht<sup>1</sup> im weitesten Sinn ist ganz allgemein eine spezielle Organisationsform des Unterrichts, mit der Zielsetzung, das *Sachlernen* mit dem *sozialen Lernen* zu verbinden. Daher wird Gruppenunterricht auch meist zu den *Sozialformen* des Unterrichts<sup>2</sup> gerechnet. Gewöhnlich unterscheidet man den Unterricht in Großgruppen von dem in Kleingruppen. Wenn im folgenden von Gruppenunterricht gesprochen wird, ist immer der *Unterricht in Kleingruppen* gemeint. Bei ihm ist ein Klassenverband für eine bestimmte Zeit in kleine Lerngruppen von drei bis fünf Schülern aufgeteilt. Diese beschäftigen sich anhand von Materialien bzw. Informationsquellen weitgehend *selbständig, operativ* und *kooperativ* mit den zu einem ausgewählten Thema (Teilthema) gestellten Aufgaben. Die Ergebnisse der Arbeit werden dann von den einzelnen Gruppen im Plenum vor- bzw. dargestellt und dort von den Schülern der Klasse gemeinsam ausgewertet bzw. verarbeitet.

Gruppenunterricht dieser Art ist an keine Altersstufe gebunden. Er kann während einer gesamten Unterrichtseinheit durchgängig stattfinden, er kann aber auch bloß in einem zeitlich begrenzten Abschnitt der Unterrichtseinheit – beispielsweise beim einführenden Erarbeiten einer Problemstellung, beim Üben und Vertiefen bzw. zum Wiederholen und Festigen – durchgeführt werden. Gruppenarbeit kann aber auch bei Lehrausgängen, Exkursionen und Betriebserkundungen eingesetzt werden, überdies ist sie ein wesentliches Element des Projektunterrichts. Nicht zuletzt findet das gemeinsame Arbeiten in der Gruppe in vielen didaktischen Spielen statt.

In der Regel wird zwischen *themengleichem* und *themendifferenziertem Gruppenunterricht* unterschieden. Themengleich meint, die parallel arbeitenden Gruppen beschäftigen sich mit dem gleichen Thema; oft haben sie dabei alle die gleiche Aufgabenstellung. Beim themendifferenzierten Gruppenunterricht dagegen werden aus einem Rahmenthema verschiedene Teilbereiche bzw. Aspekte abgeleitet und von den einzelnen Gruppen bei unterschiedlicher Aufgabenstellung bearbeitet. Weitere Formen (Mischformen) ergeben sich, wenn beispielsweise zwar themengleich, aber aufgabendifferenziert gearbeitet wird und/oder jede Gruppe unterschiedliche Materialien bzw. Informationsquellen zur Verfügung hat bzw. andere Bearbeitungsmethoden einsetzt.

### 2. Wurzeln des Gruppenunterrichts

Abgesehen von frühen Ansätzen reichen die Wurzeln des „Lernens in Gruppen“ in die Zeit der Reformpädagogik zurück. Deren Vertreter kritisierten – ungeachtet unter-

---

1) Die Begriffe **Gruppenunterricht** und **Gruppenarbeit** werden im folgenden synonym verwendet.

2) Man unterscheidet im allgemeinen vier **Sozialformen**: Frontalunterricht, Gruppenunterricht, Partnerarbeit, Einzelarbeit. Sozialformen regeln die Beziehungsstruktur des Unterrichts (H. MEYER 1991, S. 136ff).

schiedlicher Ansätze, Prioritäten und Ziele – die starke Lehrerzentrierung, das stupide Vormachen-Nachmachen-Auswendiglernen, die Vermittlung von lebensfernem Buchwissen sowie die mechanistischen Ordnungsprinzipien der alten Paukschule.<sup>3</sup> Gestützt auf neue psychologische Erkenntnisse über das Wesen des Kindes entstanden vor allem im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts Bestrebungen, Erziehung und Lernen vom Kind aus zu sehen. Gleichzeitig setzte sich bei einigen Reformpädagogen die Einsicht durch, daß die (in Deutschland und Österreich nach dem Ersten Weltkrieg entstandenen) demokratischen Staatswesen nicht mehr den „passiven Untertan“ erfordern, sondern einen mitdenkenden, mithandelnden kritischen Bürger brauchen, wenn sie gedeihen wollen.

Die Verwirklichung beider Strömungen sahen viele in einer Schule, in der die Schüler die Lebenswirklichkeit in kooperativen Lernformen selbsttätig sowie produktiv erfahren und gleichzeitig ihre schöpferischen Kräfte entfalten. In dieser sogenannten „*Arbeitsschule*“ der Reformpädagogen nach 1918 kam dem Gruppenunterricht in der Unterrichtsgestaltung eine zentrale Bedeutung zu. In der alltäglichen Schulpraxis der normalen Bürger- bzw. Hauptschulen wurde er jedoch – obwohl in den Lehrplanbestimmungen letzterer erwähnt – nur selten durchgeführt,<sup>4</sup> in der damaligen Mittelschule fast überhaupt nicht.<sup>5</sup>

Neue Impulse zum Gruppenunterricht gab es dann nach dem Zweiten Weltkrieg. Auslöser waren 1.) der Versuch, die Reformpädagogik fortzusetzen, 2.) die aus den USA kommenden Forschungsergebnisse über die Gruppendynamik, 3.) der Einfluß der amerikanischen „social studies“ auf die Schulerneuerung in Deutschland. Außerdem kam es auf der Grundlage verschiedener Sozialisationsmodelle vor allem nach 1968 zur Entwicklung von schulischen Konzepten des *sozialen Lernens*. Gruppenunterricht wurde „modern“, zahlreiche allgemeindidaktische Arbeiten (beispielsweise von G. SLOTTA 1954; E. MEYER 1975; K. WÖHLER 1981) erschienen. Die Schulgeographie wurde geradezu zu einem Paradepony dieser Organisationsform, allerdings machte M. F. WOCKE (1968) auch auf deren Mißbrauch in der Unterrichtspraxis aufmerksam. Eine nicht unerhebliche Rolle spielte der Gruppenunterricht im „Raumwissenschaftlichen Curriculum-Forschungsprojekt“ (RCFP) in der Bundesrepublik Deutschland. W. SPERLING hat 1981 eine knappe Zusammenstellung von deutschen geographischen Arbeiten zum Gruppenunterricht veröffentlicht. Trotzdem stellten W. JANK und H. MEYER 1991 fest, daß

<sup>3</sup>) Zu den frühen Ansätzen des Gruppenunterrichts vgl. den historischen Abriss in E. MEYER 1975. Als Vertreter der Reformpädagogik sind im deutschsprachigen Raum vor allem G. KERSCHENSTEINER, B. OTTO, H. GAUDIG, G. WYNEKEN, P. PETERSEN, in den USA u.a. J. DEWEY, in Frankreich C. FREINET und in Italien M. MONTESSORI zu nennen. Siehe dazu u.a. H. RÖHRS (1991): Die Reformpädagogik. Weinheim.

<sup>4</sup>) J. WEYRICH 1951, S. 170.

<sup>5</sup>) A. BECKER, der führende österreichische „Geographiemethodiker“ in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg, geht in seiner „Methodik des geographischen Unterrichts“ (1932) zwar auf die „Arbeitsschule“ ein, nicht jedoch auf den Gruppenunterricht. „In allen Zweigen und Formen des geographischen Arbeitsunterrichts muß aber der Lehrer Leiter und Lenker sein. Das Mittel dazu sind die Fragen, wie wir kurz Weisungen, Anregungen u n d Fragen bezeichnen wollen“ (S. 102). Dabei unterscheidet er Sachfragen (meist an die Karte oder das Bild), Urteilsfragen sowie Wiederholungsfragen und beanstandet die scheinbar unausrottbare Gewohnheit mancher Lehrer, die richtigen Schülerantworten zu wiederholen. Auf diese Weise gewöhnen sie sich nämlich, nicht dem gefragten Schüler, sondern nur dem Lehrer zuzuhören.

## GRUPPENUNTERRICHT

Gruppenunterricht, obwohl von Didaktikern empfohlen und oft auch von Lehrern geschätzt, in der Schulpraxis (vor allem im Gymnasium) nur beschränkt eingesetzt wird.

In Österreich traten im Bereich der Hauptschule nach dem Zweiten Weltkrieg u.a. insbesondere A. WITAK (1951) und J. WEYRICH (1951) im Rahmen des wieder aufgegriffenen Arbeitsschulgedankens allgemein für Gruppenunterricht ein. Der in den siebziger Jahren einsetzende Schulversuch „GW 5–8“ zur Neugestaltung des GW-Lehrplans für die Schulen der Zehn- bis Vierzehnjährigen brachte in seinen Begleitveröffentlichungen dann erstmals ausführliche Beispiele seines Einsatzes in einem thematisch aufgebauten und zielorientierten „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterricht; auch die Zeitschrift „GW-Unterricht“ enthält interessante Beiträge zu dieser Thematik (z.B. von M. HOFMANN-SCHNELLER und G. WEHLEND 1992). G. DIEM-WILLE (1986) informiert detailliert, wie im Modellversuch „Pädagogikum Geographie“ in den achtziger Jahren am Institut für Geographie der Universität Wien begonnen wurde, Lehramtsstudierende praxisbezogen für diese Unterrichtsform auszubilden.

W. ANTONI, O. LACH, I. NEUMANN und F. POSSING geben in ihrem Büchlein „Forschendes Lernen im Sach- und Realienunterricht“ (1989) kurze allgemeine Hinweise zur Gruppenarbeit und veranschaulichen diese dann an Stundenbildern der beteiligten Fächer. Weitere, allerdings nicht immer gelungene Unterrichtsvorschläge zum Arbeiten in Gruppen in Geographie und Wirtschaftskunde findet man bei K. VOLKER (1989). In den GW-Schulbüchern werden, um den Lehrern „die Freiheit der Methodenentscheidung zu überlassen“, nur selten genaue Vorschläge, die auch Material und Arbeitsaufträge enthalten, gemacht. Allgemein kann gesagt werden, daß Gruppenunterricht in GW fast nur in der Sekundarstufe I stattfindet, mehr von Hauptschul- als von AHS-Lehrern praktiziert wird und es derzeit vor allem jüngere Lehrkräfte sind, die sich seiner bedienen. Lehrer der Sekundarstufe II verhalten sich dem Gruppenunterricht gegenüber leider noch immer sehr restriktiv.<sup>6</sup> Als Gründe für die Zurückhaltung (nicht nur in Österreich, sondern auch in Deutschland) werden meist angeführt 1.) die bei vielen Lehrern fehlenden Voraussetzungen (wie eine positive Einstellung zur Gruppenarbeit sowie die soziale und methodische Kompetenz), 2.) die starke Orientierung des Schulunterrichts auf die Stoffvermittlung und die individuelle Schülerleistung, 3.) institutionelle, materielle sowie situative Schwierigkeiten (H. PRIOR 1985).

### 3. Was spricht für Gruppenunterricht?

Beim Gruppenunterricht hat der Schüler, ähnlich wie bei der Einzel- oder der Partnerarbeit, selbsttätig Lernaufgaben zu bewältigen. Hiervon verspricht man sich

---

<sup>6</sup> Am Institut für Wirtschaftspädagogik der Wirtschaftsuniversität Wien wurde 1970 eine Untersuchung über den Einsatz von Gruppenunterricht im Fach Betriebswirtschaftslehre an Handelsakademien und Handelsschulen wegen „Leermeldungen“ abgebrochen (vgl. POSCH, P. und W. SCHNEIDER: Unterrichtsplanung. Wien 1977, S. 89). K. GOETZ (in: Wirtschaftskunde – Bereich oder Bereicherung der Schulgeographie. Band 78 der Schriftenreihe der Wirtschaftskammer Österreich, Wien 1995, S. 108) stellte auf Grund der Auswertung einer 1994/95 durchgeführten Befragung von 572 GW-Lehrern an den AHS fest: „Die Begeisterung für Gruppenarbeiten scheint den GW-LehrerInnen österreichweit zu fehlen.“

- 1) eine stärkere Aktivierung des Schülers als im Frontalunterricht. Weil der Lernende die Aufgaben jedoch nicht allein, sondern unter aktiver Beteiligung der anderen Gruppenmitglieder bearbeitet, kann sich eine Reihe weiterer Vorteile ergeben. So wird
- 2) die Kommunikationsfähigkeit der Schüler und das gemeinsame Besprechen der Tätigkeiten und Arbeitsergebnisse gefördert und es kann
- 3) zu einer Erweiterung der Sachkenntnisse und methodischen Fertigkeiten der Gruppenmitglieder kommen, wenn einzelne Schüler ihre spezifischen Kenntnisse und Fertigkeiten einbringen und das Kollektiv sie gemeinsam nutzt. Gruppen produzieren potentiell eine größere Anzahl von Ideen und Meinungen als einzelne Schüler für sich. Überdies werden
- 4) durch das gemeinsame Tätigsein in einem gelungenen Gruppenunterricht die zwischenmenschlichen Beziehungen gefördert. Der Schüler lernt im direkten Kontakt mit Gleichaltrigen, die eigenen Verhaltensweisen zu überprüfen und mit denjenigen anderer Gruppenmitglieder zum Konsens zu bringen.

Die Berücksichtigung und Anerkennung anderer Meinungen (wobei schwächere Schüler in der Kleingruppe viel eher den Mut aufbringen, sich zu äußern, als im Klassenverband), solidarisches Handeln im Zuge einer gemeinsam zu lösenden Aufgabe, Verantwortungsbewußtsein, das Aushalten von Konflikten etc. werden angebahnt und weiterentwickelt. Allerdings ist es notwendig, daß sich der Lehrer im Fall von Konflikten auch die Zeit nimmt, darüber aufrichtig und unerschrocken mit den Schülern zu diskutieren. Diese sollen ihre positiven und negativen Erfahrungen artikulieren. Das bedeutet jedoch nicht, daß beim Gruppenunterricht die fachlichen Intentionen in ihrer Bedeutung hinter den sozialerzieherischen stehen. Beide sind gleich wichtig. Daher sollte man auch auf letztere achten und sie nicht vergessen, was leider im Unterrichtsalltag oft zu beobachten ist und mit „Zeitmangel“ begründet wird.

#### **4. Voraussetzungen für Gruppenunterricht**

Gruppenunterricht ist eine voraussetzungsvolle Unterrichtsform. Der Lehrer sollte neben einem soliden fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Wissen auch über gewisse gruppenspezifische Kenntnisse verfügen und keine Disziplinprobleme mit seinen Schülern haben. Weiters müssen qualitativ geeignete und möglichst vielseitige Arbeitsunterlagen in genügender Anzahl zur Verfügung stehen. Unsere GW-Schulbücher bieten derartige Unterlagen selten und naturgemäß nicht aktualisiert. Zwar kann man mit der Beschaffung des Materials teilweise auch Schüler beauftragen (wobei sichergestellt sein soll, daß dieses auch beschaffbar ist), dessen Sichtung und Aufteilung auf die einzelnen Gruppen sowie das Anfertigen der dazu gehörenden Arbeitsaufträge (wobei man den Zeitaufwand bei der Auswertung durch Schüler zu berücksichtigen hat) muß aber in den meisten Fällen vom Lehrer selbst durchgeführt bzw. wenigstens kontrolliert werden. Unterstützung beim Materialsammeln gibt das Internet.

Gruppenunterricht verlangt weiters, daß den Schülern selbständiges Arbeiten nicht fremd ist, daß sie sowohl über das zur Auswertung der Arbeitsunterlagen notwendige Wissen verfügen als auch die erforderlichen Arbeitstechniken beherrschen. Beispiels-

## GRUPPENUNTERRICHT

weise genügt es nicht, daß ein Schüler aufgrund vorgegebener Temperatur- und Niederschlagswerte ein Klimadiagramm nach WALTER/LIETH unter Anleitung zwar zeichnen kann, jedoch von der Bedeutung der Mittelwerte keine Ahnung hat sowie u.a. auch nicht weiß, wieviel Liter Wasser ein Millimeter Niederschlag pro Quadratmeter sind. Allerdings können in vielen Fällen gerade beim Gruppenunterricht schwächere Schüler bei der Zusammenarbeit mit besseren (wenn die Lücken nicht zu groß sind) bestimmte Fertigkeiten lernen oder ihren Wissenshorizont erweitern.

Wenn an der Schule kein eigener Fachraum für Geographie und Wirtschaftskunde zur Verfügung steht, sollte der Klassenraum so groß sein, daß sich die meistens an zwei zusammengeschobenen Tischen sitzenden Gruppen bei der Arbeit nicht stören. Das gilt besonders, wenn bei der Gruppenarbeit Computer, audiovisuelle Geräte oder der Overhead-Projektor zum Einsatz kommen. Günstig sind oft Doppelstunden, insbesondere wenn in der Sekundarstufe II anspruchsvollere Materialien und Arbeitstechniken eingesetzt werden – dann bleibt meistens auch noch Zeit, das Schülerverhalten zu diskutieren. Klassen, die noch nie Gruppenunterricht durchgeführt haben, wird man mit Partnerarbeit und mit kurzer Gruppenarbeit, die nur in einem zeitlich begrenzten Abschnitt der Stunde stattfindet, in diese Unterrichts- bzw. Sozialform einführen.

### 5. Ablauf des Gruppenunterrichts und was man dabei besonders beachten soll

Idealtypisch unterscheidet man beim Ablauf des Gruppenunterrichts die folgenden **sechs Phasen**. Diese in der Praxis zu realisieren, ist allerdings nicht immer leicht. Man wird Kompromisse eingehen müssen und modifizieren. Trotzdem sollte man dabei stets die zwei pädagogischen Funktionen des Gruppenunterrichts im Auge behalten: *Fachliches Lernen mit sozialem Lernen zu verbinden.*

#### 1. Phase: Auswahl des Themas

In der Regel wird der Lehrer das Thema aus dem Lehrplan und seiner Jahres-, Monats- oder Wochenplanung ableiten und den Schülern vorgeben, wobei er beachten muß, daß man es thematisch oder/und arbeitsteilig und materialmäßig aufteilen kann und daß das zur Bearbeitung notwendige Material vorhanden bzw. relativ leicht zu beschaffen ist. Selbstverständlich muß er sich überlegen (und auch seinen Schülern mitteilen!), was er mit der Behandlung des betreffenden Themas erreichen will. Mammutthemen (z.B. in der 8. Schulstufe „Die Dritte Welt und ihre Probleme“ oder in der 12. Schulstufe „Wie funktioniert der Welthandel?“) sind genauso zu vermeiden wie Großraumübersichten (z.B. in der 6. Schulstufe „Gunst- und Ungunsträume der Erde“ oder in der 11. Schulstufe „Österreichs landschaftliche Vielfalt“). Sie verführen nur zur Stoffüberladung, und die Ergebnisse der einzelnen Gruppen erweisen sich bei der Präsentation als isolierte Darstellungen, die bestenfalls addiert, aber nicht zu einem geschlossenen Ganzen integriert werden.

Gruppenunterricht dient nicht, wie manche meinen, dazu, möglichst viel Stoff in knapper Zeit zu bewältigen, sondern will bestimmte Thematiken sach- und zeitintensiver bearbeiten, damit die Schülerinnen und Schüler dabei wichtige kognitive und soziale Qua-

lifikationen besser erwerben und internalisieren als bei anderen Unterrichtsformen. Mögliche – nicht zu umfassende, inhaltlich überschaubare – Themen wären in dieser Hinsicht in der Sekundarstufe I u.a.: „Wie leben Reisbauern auf Java?“ – „In der Stadt sind viele Menschen im Dienstleistungsbereich tätig.“ – „Wir planen unsere Wienwoche.“ – „Die Belastung des Wipptals durch den Transitverkehr.“ – „Kinderarbeit bei uns und in der sogenannten Dritten Welt.“

In der Sekundarstufe II könnten interessante Themen für Gruppenunterricht beispielsweise lauten: „Demographie und Politik.“ – „Brauchen wir Atomenergie?“ – „Werden unsere Bauern in der EU überleben?“ – „Was man beim Kauf einer Eigentumswohnung beachten sollte.“ – „Pro und kontra Osterweiterung.“ – „Wie man mit Diagrammen beeinflussen (manipulieren) kann.“ – „Das Bild der Frau in der Werbung.“

Eventuell könnte man in der Sekundarstufe II auch einmal probieren, wie ein bestimmtes Thema (beispielsweise „Neue Technologien verändern die Arbeitswelt“) in den verschiedenen Schulbüchern, die für diese Schulstufe approbiert wurden, behandelt wird. Dabei untersuchen die Gruppen qualitativ und quantitativ den *Text*, die *Diagramme* und die *Bilder*, vergleichen kritisch die darin enthaltenen Aussagen und begründen ihrer Meinung nach „bessere“ Darstellungen.

## **2. Phase: Strukturierung des Themas**

Diese Phase ist vor allem beim themendifferenzierten Gruppenunterricht von Bedeutung. Man versuche zunächst, die Schüler durch Hervorheben situativer bzw. aktueller, existenzieller oder interessanter Aspekte für das vorgeschlagene Rahmenthema zu motivieren. Es muß allen in der Klasse bewußt werden, warum dieses Thema ausgewählt wurde und welche Ziele damit angestrebt werden. Im gemeinsamen Klassengespräch erfolgt sodann die Aufteilung des Rahmenthemas in praktikable Unterthemen sowie die Besprechung, wie diese zu bearbeiten sind. Je nach dem Vorwissen sollen in dieser Phase auch die Schüler ihre eigenen Ideen und Vorschläge einbringen. Es wird ihnen jedoch keine Freiheit genommen, wenn aus verschiedenen Gründen (vor allem zur Einübung in diese Unterrichtsform oder aus Zeitüberlegungen etc.) Teilthemen, Aufgabenstellungen und Arbeitsmaterialien ganz oder teilweise vom Lehrer vorgegeben werden. Bei der Aufgabenbearbeitung und Präsentation der Ergebnisse haben die Schüler dann ohnehin reichlich Gelegenheit, ihre Selbständigkeit zu entfalten.

## **3. Phase: Gruppenbildung und Themenzuteilung**

Wieviele Schüler in einer Kleingruppe sind, hängt von der Aufgabenstellung ab. Leitlinie sollte sein, die *Gruppengröße* so zu bemessen, daß jedes Mitglied aktiv an der Bewältigung der Arbeitsaufgabe teilnehmen kann. Bei Fünfergruppen stößt das Zusammenarbeiten oft schon auf Schwierigkeiten. Dreiergruppen arbeiten in der Regel gut zusammen. In Klassen mit 30 und mehr Schülern können sich bei einer großen Zahl sehr kleiner Gruppen allerdings beim Finden sinnvoller Unterthemen und bei der Ergebnispräsentation Probleme ergeben. Eine Lösungsmöglichkeit wäre die Bildung von Parallelgruppen. Wenn man sie konkurrierend einsetzt, kann darunter jedoch die soziale Funktion des Gruppenunterrichts leiden.

## GRUPPENUNTERRICHT

Hinsichtlich der *Gruppenzusammensetzung* gibt es keine verbindlichen Kriterien. Sie kann aufgrund sozialer Beziehungen, nach Interessenlagen oder nach Leistungsstärke erfolgen und homogenen oder heterogenen Charakter aufweisen. Obwohl man Schülerwünsche keineswegs außer acht lassen soll, bedarf die Gruppenbildung meist doch der vorsichtigen Lenkung durch den Lehrer, insbesondere wenn Arbeitsaufgaben danach verlangen, daß Schüler mit speziellen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten in bestimmten Gruppen vorhanden sind (was beim Gebrauch verschiedener Arbeitstechniken und beim Auswerten unterschiedlicher Medien wichtig ist), oder wenn es gilt, sogenannte Außenseiter zu integrieren.

Die Zusammensetzung einer Gruppe kann aus Stabilitätsgründen über mehrere Unterrichtseinheiten hinweg bestehen bleiben, sollte dann aber im Laufe des Jahres doch variieren, um nicht die Klassengemeinschaft zu gefährden. Die Aufteilung der Unterthemen auf die einzelnen Gruppen erfolgt durch Wahl, Los oder durch den Lehrer bzw. die Lehrerin. Für die Arbeitsaufteilung innerhalb der Gruppe ist diese jedoch immer selbst verantwortlich.

### **4. Phase: Arbeitsdurchführung**

Die Arbeitsdurchführung bildet das Kernstück des Gruppenunterrichts. Die Schüler bearbeiten dabei anhand der ihnen zur Verfügung stehenden Unterlagen die meist vom Lehrer gestellten Arbeitsaufträge. Diese müssen eindeutig und verständlich formuliert sein und deutlich machen, was jede Gruppe konkret tun soll. Arbeitsaufträge sollen immer zum *Auswerten* bzw. *Verarbeiten* textlicher, ikonischer, kartographischer und statistischer Informationen auffordern und nicht nur zu einer bloß rein mechanischen Abschreib- oder Zeichentätigkeit. Beispielsweise kann verlangt werden, Klimadaten in Diagramme umzusetzen und diese typischen Landschaftsbildern zuzuordnen oder anhand von Bevölkerungszahlen und eines Telefonbuches einer bestimmten Region die ärztliche Versorgung der dort Wohnenden festzustellen.

Arbeitsaufträge am Anfang der Stunde an die Tafel zu schreiben, ist Zeitverschwendung, eine schon vorher mit unterschiedlichen Aufgaben für mehrere Gruppen beschriftete Overhead-Folie wahrscheinlich dafür zu klein, deshalb sind für jede Gruppe separate, auf ein Kartonblatt geschriebene Arbeitsanweisungen die beste Lösung. Sie können in gewissen Fällen wiederverwendet werden. Sinnvolle Cliparts bzw. Symbole machen die mit dem PC geschriebenen Arbeitsaufträge ansprechender. Je nach dem Erfahrungs- und Wissensstand der Schüler können sie noch zusätzliche Hinweise bzw. Arbeitshilfen enthalten.

Wichtig ist die Einschätzung der für die Arbeitsphase zur Verfügung stehenden Zeit. Einerseits muß sie den Mitgliedern der Gruppe auch die Möglichkeit geben, vor dem Beginn der Durchführung des gemeinsamen Auftrages die Vorgangsweise zu besprechen, andererseits sollte sie so bemessen sein, daß eine Gruppe mit ihren Arbeitsaufträgen nicht wesentlich früher fertig ist als die anderen. Vorausblickend wird man für diesen Fall ergänzende Materialien zum Rahmenthema vorbereiten, ohne diese mit einer Aufgabenstellung zu verbinden (eventuell interessante Geo-Hefte etc.). Die Kleingruppen sollen vor Aufnahme ihrer Arbeit wissen, wie lange sie dafür Zeit haben.

Der Lehrer hat in der Phase der Arbeitsdurchführung von seiner Rolle als *Informationsvermittler* in diejenige des *Beraters und Helfers* zu wechseln, der beobachtet, die Schüler ungestört arbeiten läßt (allerdings „Trittbrettfahrer“ ermahnt) und nur eingreift, wenn größere Schwierigkeiten entstehen. Bei diesen kann es sich um ernste Konflikte in der Gruppe (Rivalitäten, Streit, Dominanz, Unterdrückung), aber auch um fachliche Probleme handeln. Im Zusammenhang mit letzteren soll nicht gleich die Lösung gesagt, sondern eher der Weg zu ihr aufgezeigt werden.

### **5. Phase: Präsentation und Integration der Arbeitsergebnisse**

In dieser Phase wird jede Gruppe aufgefordert, den anderen Gruppen die Resultate ihrer Arbeit auf möglichst anschauliche sowie interessante Weise zu präsentieren. Außerdem werden die einzelnen Ergebnisse in das Rahmenthema eingebaut. In einem vom Lehrer moderierten Frage-und-Antwort-Gespräch, an dem die ganze Klasse teilnimmt, sollen hierbei die Einzelergebnisse der Gruppen zu einer Ganzheit gefügt und verwoben werden; daher finden wir im Schrifttum auch oft die Bezeichnung „*Arbeitsvereinigung*“ für diese Phase des Gruppenunterrichts.

Es gibt viele Vorschläge, diese für den Erfolg des Gruppenunterrichts entscheidende Phase zu gestalten. So sollten die Berichtersteller der Gruppenergebnisse (besser immer zwei als einer) ihre Kurzvorstellungen stets medial (z.B. mit einem Plakat oder einem Overhead-Transparent) unterstützen und versuchen, die Zuhörer durch Fragen oder (provokante) Thesen aus ihrer passiven Konsumentenrolle herauszuholen und zu aktiver Mitarbeit zu bewegen.

Nicht unwichtig ist auch die Reihenfolge der Präsentationen. Bei einem didaktisch ansprechenden und inhaltlich zufriedenstellenden Bericht der ersten Arbeitsgruppe brauchen sich nachfolgende Referenten dann nur auf das Ergänzen oder Bestätigen der schon vorliegenden Gruppenprodukte zu beschränken bzw. ihre Abweichungen davon zu begründen.

Diese Vorgangsweise bei der Präsentation eignet sich vor allem für den *themengleichen* Gruppenunterricht. Auch die synoptische Darstellung der Ergebnisse – etwa in Form einer Plakatwand in der Klasse – wird für diesen gelegentlich empfohlen. Dabei können die Plakate jeweils von zwei Schülern als Ergebnis der Arbeit der gesamten Gruppe kurz vorgestellt werden. Anschließend betrachtet jede Gruppe das Plakat einer anderen Gruppe. Im Plenumsgespräch werden schließlich die Meinungen ausgetauscht.

Beim *themendifferenzierten* Gruppenunterricht haben sich für die Zusammenschau und Aufarbeitung der einzelnen Gruppenergebnisse in bestimmten Fällen didaktische Spiele, und zwar sowohl das Rollen- als auch das Entscheidungs- und Planspiel bewährt. Man kann die Arbeitsergebnisse der einzelnen Gruppen (unter Lenkung des Lehrers) jedoch auch zu einem Lernspiel zusammenstellen lassen. Beliebte sind ferner die gemeinsame Produktion eines Prospektes, eines Flugblattes oder einer Wandzeitung (die dann am Gang bzw. in der Eingangshalle der Schule montiert wird) über das Thema. Schon aus diesen Beispielen wird klar, daß die Präsentations- und Integrationsphase nicht einfach nur schnell zum Schluß der Unterrichtseinheit heruntergehudelt werden darf.



## GRUPPENUNTERRICHT

### 6. Phase: Reflexionsphase

Sie ist die letzte Phase und findet am besten in Form eines Kreisgesprächs statt. Die bei der Arbeit gemachten Erfahrungen und aufgetretenen Probleme (sowohl im sozialen wie auch im fachlichen Bereich) sollten hier aufgearbeitet werden, um daraus für die Zukunft zu lernen.

### 6. Ein konkretes Beispiel

In dem im folgenden kurz dargelegten konkreten Beispiel zur Durchführung von Gruppenunterricht wurde die sich aus dem Pkw- und vor allem Lkw-Verkehr ergebende Belastung einer österreichischen Transitstrecke – und zwar der Brenner-Autobahn – behandelt. Dabei sollten die Schüler bestimmte topographische Kenntnisse erwerben, für die Lärmproblematik sensibilisiert werden und außerdem auch erkennen, welche Aktivitäten in ihrer Lebensqualität schwer beeinträchtigte Bürger setzen, um Einfluß auf politische Entscheidungen zu nehmen.

Die 24 Schüler einer 3. Klasse einer Wiener Hauptschule (7. Schulstufe), die Gruppenarbeit gewöhnt waren, wurden auf sieben Gruppen, drei Vierergruppen und vier Dreiergruppen, aufgeteilt. Als **Arbeitsunterlagen** standen zur Verfügung:

- (a) Für jeden Schüler ein Diercke Weltatlas Österreich; er enthält im Unterschied zum Hölzel Atlas 5–8 und zum Freytag-Berndt Unterstufen-Schulatlas nicht nur eine Alpenkarte mit deutlich erkennbaren Fernstraßen, sondern auch zwei thematische Karten über die „Zentraleuropäischen Fernverbindungen“,
- (b) ein Overhead-Transparent mit einem stummen Weltraumbild der Alpen,
- (c) ein 135 Worte umfassender Text samt zwei Abbildungen über die Gemeinde Schönberg – er wurde von der Lehrerin nach einer Vorlage in Heft 10/1988 der Zeitschrift „Praxis Geographie“ inhaltlich und sprachlich umgewandelt,
- (d) Statistische Angaben zum Kraftfahrzeugverkehr 1975, 1980 und 1996 über wichtige Alpenpässe,
- (e) der (alte) Österreichische Unterstufen-Atlas (Verlag Hölzel 1993), in dem die Lärmbelastung durch den Verkehr im Inntal in einer thematischen Karte und im Profil dargestellt ist,
- (f) eine Tonbandkassette (mit Recorder), auf der eine anlässlich einer Autobahnblockade aufgenommene zehn Minuten lange ORF-Reportage gespeichert ist,
- (g) ein 200 Worte umfassender – von der Lehrerin umgearbeiteter – Text „Schiene statt Straße“ aus P. GLAUSER: Schauplatz Alpen (Rotpunktverlag, Zürich 1997),
- (h) ein Jugendlexikon sowie
- (i) die abgelichtete Seite 379 des Fischer Weltalmanach 98, wobei die Handelspartner Italiens unterstrichen waren.

Sechs leere Overhead-Folien, wasserlösliche Faserstifte, mehrere Bogen weißes Packpapier sowie wasserfeste farbige Boardmarker wurden außerdem gebraucht. Mit Ausnahme des Diercke-Atlas brachte sämtliche Unterlagen die Lehrerin ein. Auch die Verteilung der Unterlagen und der dazugehörigen **Arbeitsaufträge** auf die einzelnen Gruppen wurde von der Lehrerin durchgeführt:

*Gruppe 1 – Arbeitsunterlagen (a) (b) (i):*

- Tragt auf dem Overhead-Transparent fünf bedeutende Fernverkehrsstraßen ein, die zwischen Simplon- und Pyhrnpaß die Alpen queren.
- Warum besteht zwischen dem Rheingebiet und Oberitalien das ganze Jahr über ein starkes Verkehrsaufkommen und in welchen Monaten wird es Spitzenwerte erreichen?
- Beschreibt die günstige verkehrsgeographische Lage des Brennerpasses.

*Gruppe 2 – Arbeitsunterlagen (a) (d):*

- Stellt die Entwicklung des Kraftfahrzeugverkehrs auf der Simplon-, Tauern-, Brenner-, St. Gotthardt- und Pyhrnroute mit Stabdiagrammen dar. Verwendet für alle Diagramme gleiche Wertgrößen auf der Y-Achse.
- Zeichnet die Stabdiagramme auf farbige Kartonblätter und schneidet sie dann aus.
- Versucht gemeinsam, eine Erklärung für die Unterschiede herauszufinden.
- Ordnet sie bei der Präsentation in die richtige geographische Reihenfolge von Westen nach Osten.

*Gruppe 3 – Arbeitsunterlagen (a) (c):*

- Sucht die Ortschaft Schönberg im Atlas.
- Woran und warum leidet die Bevölkerung des Dorfes?
- Macht bei der Präsentation Vorschläge, wie man ihr helfen könnte.
- Überlegt, wie ihr euren Klassenkameraden bei der Präsentation die Ortslage Schönbergs am besten zeigen könnt.

*Gruppe 4 – Arbeitsunterlagen (a) (e) (h):*

- Erklärt der Klasse, wie man Lärm mißt.
- Erstellt auf der Overhead-Folie eine einfache Graphik, die zeigt, ab wann Lärm beim Menschen Schaden verursacht.
- Zeigt, warum sich Lärm in einem Alpental besonders ungünstig auswirkt.

*Gruppe 5 – Arbeitsunterlagen (a) (f):*

- Hört euch die Reportage genau an und schreibt auf der Overhead-Folie vier wichtige Argumente der Frächter auf.

*Gruppe 6 – Arbeitsunterlagen (a) (f):*

- Hört euch die Reportage genau an und schreibt auf der Overhead-Folie vier wichtige Argumente der Blockierer auf.

*Gruppe 7 – Arbeitsunterlagen (a) (g):*

- Lest gemeinsam den Text und schreibt die Lösungsvorschläge zur Reduzierung des Kraftfahrzeugverkehrs über den Brenner in Stichworten auf die OH-Folie auf.
- Aber nicht alle Politiker, Umweltschützer und Raumplaner sind damit einverstanden. Warum wohl? Versucht, einige ihrer Argumente herauszufinden und auf der Overhead-Folie zu notieren.

## GRUPPENUNTERRICHT

Für die Unterrichtseinheit stand eine Doppelstunde zur Verfügung (die Lehrerin zog dazu im Tausch ihre anschließende Englischstunde heran). Zum Einstieg wurde über eine Verstärkeranlage von einem Tonband der Lärm vorbeifahrender Lkw vorgespielt (dieser kann an stark frequentierten Straßen überall selbst aufgenommen werden). Vorsichtshalber wurden die Kollegen in den Nachbarklassen vorher darüber informiert. Das nur kurzzeitig gebrachte Lärmgeräusch war so stark, daß die Schüler anfangen, sich die Ohren zuzuhalten. Das anschließende Lehrer-Schüler-Gespräch leitete zum Thema der Unterrichtseinheit und den Zielstellungen, die damit angestrebt werden sollten, über.

Nach dieser einleitenden Motivation wurden die Gruppen gebildet, wobei die Gruppen 2, 4 und 7 jeweils einen Schüler mehr hatten. Außerdem wurde darauf geachtet, daß in jeder Gruppe ein guter Zeichner war. Dann erfolgte die Ausgabe der Materialien und Arbeitsaufträge. Letztere enthielten mit einer Ausnahme absichtlich keine Seitenangaben. Die Schüler sollten selbst herausfinden, welche Karten sie in ihrem Atlas zur Information heranziehen mußten (beispielsweise Gruppe 1: S. 14/15, S. 45). Nach der vierten Phase (Arbeitsdurchführung) kommentierten alle Mitglieder der Gruppen unter Heranziehung der von ihnen erstellten Darstellungen kurz ihre Ergebnisse. Die übrigen Schüler stellten dazu Fragen und hielten die wichtigsten Aussagen in ihrem Heft fest. In gewissen Fällen griff dabei auch die Lehrerin ein, indem sie sich beispielsweise erkundigte, wie die Gruppe zu ihrem Ergebnis gekommen war, was davon festgehalten werden sollte oder Querverbindungen erfragte.

In dem darauf folgenden zweiten Teil der Doppelstunde wurden die Schüler auf vier Sechsergruppen neu aufgeteilt. Alle Gruppen erhielten nun die gleiche Aufgabe, nämlich (Papier-)Plakate für eine (fiktive) Bürgerdemonstration herzustellen. Mit schlagkräftigen Argumenten und aussagekräftigen Zeichnungen sollten Einheimische, durchreisende Touristen und Lkw-Fahrer sachlich auf die Umweltproblematik aufmerksam gemacht sowie Politiker zum Handeln aufgefordert werden. Nach Fertigstellung wurden die vier Plakate an der Wand befestigt, von allen Schülern begutachtet und nach Idee, Stichhaltigkeit der Argumente sowie Gestaltung einzeln bewertet. In der Reflexionsphase, die die Unterrichtseinheit abschloß, wurde dann vor allem das bei der Arbeit sichtbar gewordene soziale Gefüge der Gruppen analysiert.

### 7. Zum Abschluß

Gruppenarbeit ist nur eine von mehreren Formen, in denen Unterricht organisiert werden kann. Das darf man nie vergessen. Bevor man sie einsetzt, sollte man immer überlegen, ob nicht eine andere Form besser geeignet ist, die angestrebten Zielstellungen zu erreichen. Auch muß man wissen, wie weit (bei sich selbst und bei den Schülern) die – zu Beginn dieses Kapitels erwähnten – Voraussetzungen sowie die äußeren Rahmenbedingungen (wie Raum- und Materialansprüche) für diese Unterrichtsform vorhanden sind. Und es sollte jedem Lehrer klar sein, daß ein effektiver Gruppenunterricht gründlicher und aufwendiger vorbereitet werden muß als ein Frontalunterricht oder Partner- bzw. Einzelarbeit. Dennoch sollte man Gruppenunterricht in allen Schulstufen und öfter im Jahr (aber nicht ständig) einsetzen. Da er zu den schwierigeren Unterrichtsformen gehört, sollte man nicht entmutigt sein, wenn er (besonders im Anfangsstadium) gelegentlich auch einmal scheitert.

**Literatur**

ANTONI, W., LACH, O., NEUMANN, I. und F. POSSNIG (1989): Forschendes Lernen im Sach- und Realienunterricht. Wien/Linz: BMUKS und Kopten, 220 S. – DIEM-WILLE, G. (1986): Gruppenunterricht. Zur Integration fachlicher und pädagogischer Ausbildung von Lehramtskandidaten des Schulfaches „Geographie und Wirtschaftskunde“. In: HUSA, K., VIELHABER, Ch. und H. WOHL-SCHLÄGL (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik der Geographie. Festschrift Ernest Troger zum 60. Geburtstag, Band 2. Wien: F. Hirt, S. 175–198. – GUTTE, R. (1976): Gruppenarbeit. Theorie und Praxis des sozialen Lernens. Frankfurt/M. – HAUBRICH, H. (1996): Gruppenunterricht. In: Geographie heute 137, S. 46–48. – HOFMANN-SCHNELLER, M. und G. WEHLEND (1992): Gruppenarbeit in der Realität des Schulalltags. In: GW-Unterricht 45, S. 52–58. – JANK, W. und H. MEYER (1991): Didaktische Modelle. Frankfurt/M., 464 S. – KLAFKI, W. (1992): Lernen in Gruppen. Ein Prinzip demokratischer und humaner Bildung in allen Schulen. In: Pädagogik 44, S. 6–11. – MEYER, E. (1975): Gruppenunterricht. Grundlegung und Beispiel. Oberursel/Ts. – MEYER, H. (1991): Unterrichtsmethoden. Band II: Praxisband. Frankfurt/M., 464 S. – MEYER-WILLNER, G. (1996): Gruppenunterricht. Wider die Vereinzelnung des Lernprozesses. In: SEYFAHRT-STUBENRAUCH, M. und E. SKIERA (Hrsg.): Reformpädagogik und Schulreform in Europa, Band 1. Hohengehren. – PALLASCH, W. (1992): Gruppendynamische Hilfen bei der Kleingruppenarbeit. In: Pädagogik 44, S. 22–26. – PRIOR, H. (1985): Sozialformen des Unterrichts. In: OTTO, G. und W. SCHULZ (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 4. Stuttgart, S. 143–159. – SLOTTA, G. (1954): Die Praxis des Gruppenunterrichts und ihre Grundlagen. Bremen. – SPERLING, W. (1981): Geographieunterricht (Gruppenarbeit). In: SPERLING W. (Hrsg.): Geographieunterricht und Landschaftslehre, Band 1, Teil 1. Duisburg, S. 503–505. – VIERLINGER, R. (1979): Mißverständene und mißratene Gruppenarbeit. In: Zeitschrift für Gruppenpädagogik 5, S. 297ff. – VOLKER, K. (Hrsg.) (1989): Begaben und Fördern. Band I: Realien- und MTK-Fächer. Linz (Beispiele aus GW: S. 59–90). – WITAK, A. (1951): Schülergespräch und Gruppenarbeit als Mittel schöpferischer Erziehung. In: KRASSNIGG, A. und A. SIMONIC (Hrsg.): Schule und Erziehung. Wien, S. 166–170. – WEYRICH, J. (1951): Vom Gruppenunterricht. In: KRASSNIGG, A. und A. SIMONIC (Hrsg.): Schule und Erziehung. Wien, S. 170–173. – WOCKE, M. F. (1968): Möglichkeiten und Grenzen der Gruppenarbeit im Erdkundeunterricht. In: WOCKE, M. F. (Hrsg.): Heimatkunde und Erdkunde. Hannover, S. 109–120. – WÖHLER, K. (Hrsg.) (1981): Gruppenunterricht. Idee, Wirklichkeit und Perspektive. Hannover.

Manuskript abgeschlossen: 2000

*Wolfgang Sitte*