

# Demokratiebildung durch Kooperatives Lernen

**Dem Kooperativen Lernen kann eine Schlüsselrolle in der Demokratiebildung zukommen, weil es eine demokratische Lebenspraxis im Klassenraum ermöglicht. Dadurch kann die Schule auch im täglichen Fachunterricht zum demokratischen Erfahrungsfeld werden, und zwar für alle Schüler:innen.**

TOBIAS SAUM

Demokratiebildung gehört zu den zentralen Aufgaben der Schule. Neben der obligatorischen Schülervertretung haben daher viele Schulen weitere Formen der Partizipation zur eigenen Schulkultur gemacht, etwa das gemeinsame Erstellen von Klassenregeln oder die Problem- und Konfliktbearbeitung im Klassenrat. Dadurch können die Schülerinnen und Schüler die Erfahrung machen, ihre Schule mitgestalten zu können.

Die meiste Zeit aber verbringen sie im Unterricht. Dazu stellen sich zwei Fragen: Wie kann Demokratiebildung dort geschehen? Und erreicht nicht der immer noch vorherrschende fragend-entwickelnde Unterricht (Meyer/Junghans 2021, S. 45 ff.) genau das Gegenteil? Denn die Schülerinnen und Schüler lernen dabei, möglichst genau das zu sagen, was die Lehrperson als Autorität hören möchte. Das mag in manchen Phasen des Unterrichts seine Berechtigung haben, Demokratiebildung kann aber damit nicht gefördert werden – dafür muss die Lernkultur in den Blick genommen werden.

Demokratiebildung darf nicht mit politischer Bildung verwechselt werden, bei der der Erwerb von Wissen über politische Institutionen und ihr Funktionieren, ihre demokratische Bedeutung, politische Prozeduren, Prozesse und Strategien sowie politische Themen im Mittelpunkt stehen (Reichenbach 2007, S. 68). Demokratiebildung setzt vielmehr voraus, dass Menschen miteinander in Interaktion treten, Argumente austauschen und um die besten Lösungen für das Wohl aller ringen. Und die Schülerinnen und Schüler in Interaktion zu bringen, ist ein Kernelement des Kooperativen Lernens – zu lernen, mit anderen zusammenzuarbeiten und sich mit ihnen konstruktiv auseinanderzusetzen (siehe Kasten 1). Beim Kooperativen Lernen wird daher die Demokratie als Lebensform realisiert, bei der die demokratische Lebenspraxis und de-

ren Organisation im Nahbereich eingeübt werden (Edelstein/Frank/Sliwka 2009, S. 7). Die demokratischen Grundhaltungen und Kompetenzen zur Kommunikation und Kooperation, die sie hier erlernen, können sie dann in größeren Zusammenhängen anwenden. Daher hat auch die deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik das Kooperative Lernen in den Merkmalskatalog demokratiepädagogischer Schulen aufgenommen (DeGeDe 2017, S. 29).

Aber auch Vorurteile und diskriminierendes Verhalten werden vermindert oder ganz abgebaut, wenn Menschen miteinander in Kontakt treten. Das ist die zentrale Aussage der Kontakttheorie (Allport 1954, vgl. hierzu auch den Beitrag von Weber et al. in diesem Heft). Deswegen verwundert es nicht, dass zahlreiche empirische Studien die Verbesserung der Beziehungen unter Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher ethnischer Herkunft belegen, wenn Methoden des Kooperativen Lernens eingesetzt werden (vgl. Bridgeman in diesem Heft).

## MIT JEDEM ZUSAMMENARBEITEN

In der Schule schließen sich die Schülerinnen und Schüler häufig zu Gruppen zusammen, die sich voneinander abgrenzen. In der Demokratie ist es aber wichtig zu lernen, die Perspektiven der anderen einzunehmen, um Lösungen zu finden, mit denen alle einverstanden sein können. Dies wird möglich, wenn junge Menschen aus unterschiedlichen Lebenswelten in der Schule miteinander ins Gespräch kommen. Für die Demokratiebildung ist es daher nicht nur eine auflockernde Ergänzung, sondern eine Notwendigkeit, immer wieder neue Paare und Kleingruppen in der Klasse zu bilden. Nur dadurch lernen sich die Schülerinnen und Schüler kennen und kommen mit denen ins Gespräch, mit denen sie sonst nur wenig

## 1 Überfachliche Kompetenzen, die beim Kooperativen Lernen eingeübt werden

- Wechselseitige Anerkennung
- Toleranz
- Kompromissbereitschaft/Verständigungsbereitschaft
- Konfliktfähigkeit
- Bereitschaft, sich überzeugen zu lassen
- Bereitschaft zur Selbstkritik
- Einfühlungsvermögen
- Sprech- und Redefähigkeit, Kommunikationsfähigkeit

zu tun haben würden. Das ist gleichzeitig die Voraussetzung für das gemeinsame Lernen und Arbeiten.

### ZUFALLSGRUPPEN UND TEAMGEIST

Beim Kooperativen Lernen arbeiten die Schülerinnen und Schüler in Gruppen von drei bis vier Personen zusammen. In einer neu gebildeten Klasse ist ein häufiger Gruppenwechsel sinnvoll, sodass alle einander kennenlernen. Nach etwa einem halben Jahr sollte man die Kleingruppen dann für einen längeren Zeitraum (z. B. sechs Wochen oder ein Quartal) zusammenlassen, sodass sich gute Arbeitsbeziehungen ausbilden können. Damit die Gruppen erfolgreich arbeiten, gibt es zwei Bedingungen:

1. Keine Neigungsgruppen: Es gehört zum unverzichtbaren Kern des Kooperativen Lernens, Neigungsgruppen zu vermeiden, damit sich die positiven Effekte des möglichst vielfältigen Kontakts einstellen – auch wenn es manchmal anstrengend ist, das durchzusetzen. Es gibt viele Verfahren, wie man diese Gruppen zusammensetzen kann, dabei ist auch eine gezielte Differenzierung und eine Anbindung an Fachinhalte möglich (Brüning/Saum 2012, S. 8–49).
2. Teamgeistbildung: Damit die Schülerinnen und Schüler nach der Gruppenbildung auch wirklich in Kontakt kommen, sollte man teambildende Übungen durchführen, zum Beispiel »Gemeinsamkeiten des Teams« (Brüning/Saum 2012, S. 66): Ein Mitglied einer Gruppe sagt, was es gerne mag oder tut. Anschließend sagen die anderen, ob das auch für sie gilt. Je nachdem, wie viele zustimmen, wird die geäußerte Vorliebe in ein entsprechendes Feld auf einem Bogen, der auf dem Tisch liegt, eingetragen. Nach mehreren Runden haben die Schülerinnen und Schüler viele Gemeinsamkeiten entdeckt, und gleichzeitig sehen sie, dass es ganz normal ist, wenn es auch unterschiedliche Vorlieben gibt, sodass sich jeder in seiner Individualität in der Gruppe akzeptiert fühlt.

Bei solchen Übungen lernen die Schülerinnen und Schüler einander kennen, können Vorurteile und Ängste abbauen und positive Emotionen aufbauen. Das erleichtert es später auch, die für das Gelingen der Arbeitsprozesse so wichtige positive Interdependenz aufzubauen (vgl. hierzu auch das Interview mit Schlette/Seifert in diesem Heft).

## 2 Materialien zur Vermittlung der Kompetenz, Kompromisse zu schließen

Schneider, U./Willems, U./Fischer, M.  
(2023): Kompromisse machen (Themenblätter im Unterricht: 137). Bonn:  
Bundeszentrale für politische Bildung.



Gerade die Vielfalt in der Schule ermöglicht es, Toleranz als Haltung einzuüben, andere Sicht- und Lebensweisen zu akzeptieren, auch wenn sie nicht der eigenen Überzeugung entsprechen. Auf lange Sicht werden sich alle Schülerinnen und Schüler im kooperativen Klassenzimmer trauen, auch dann etwas zu sagen, wenn es von der Mehrheitsmeinung abweicht.

### REFLEXION DER KOOPERATION

Demokratie bedeutet, dass die Bürger als gleiche und freie Menschen miteinander leben. Dazu müssen sie einander als gleichwertig anerkennen und jedem unterschiedslos Respekt entgegenbringen. Solch eine Anerkennungskultur entsteht durch begleitete kooperative Prozesse. Die Kooperation gelingt besser, wenn die Gruppenarbeit auch reflektiert oder evaluiert wird (Brüning/Saum 2024, S. 213 ff.). Als produktiv haben sich insbesondere Klassengespräche über die Konflikte erwiesen, die in den Gruppen in den kooperativen Phasen vorgekommen sind. Die Schülerinnen und Schüler lernen, eigene Anteile am Konflikt zu erkennen und demokratische Wege zur Lösung zu erarbeiten. Übrigens: Die Erfahrung zeigt, dass die Konflikte allein schon deswegen viel seltener auftreten, weil alle wissen, dass sie besprochen beziehungsweise reflektiert werden.

### SICH KONSTRUKTIV AUSEINANDERSETZEN

Neben der Anerkennungs- und Konfliktkultur gehört zur Demokratie auch eine Argumentationskultur. Nicht der Dominantere soll sich durchsetzen, sondern das bessere Argument. Für manchen jungen Menschen ist die Schule der einzige Ort, wo er Argumente hört, die nicht der eigenen Weltanschauung entsprechen. Dieses Potenzial der Perspektivität fruchtbar zu machen, darf nicht dem Zufall überlassen werden. Vielmehr ist es bedeutsam, methodisch so zu arbeiten, dass sich alle mit unterschiedlichen Argumenten auch tatsächlich auseinandersetzen. Dazu müssen zunächst Dispositionen (Bereitschaften) gefördert werden, die für das Zusammenleben grundlegend sind, etwa (nach Reichenbach 2007, S. 71)

1. die Bereitschaft, sich rationalen Argumenten zu beugen und solche zu verwenden,
2. die Bereitschaft zur Selbstkorrektur und
3. die Bereitschaft, die Gesichtspunkte der anderen ernst zu nehmen.

# In einer Demokratie treffen immer verschiedene Interessen aufeinander, und es reicht nicht, wenn jeder am Ende zu einem eigenen Urteil kommt.

Das Kooperative Lernen bietet viele Anlässe, diese Bereitschaften zu thematisieren und zu reflektieren, sodass sie nach und nach zu einer bleibenden Haltung werden. Jede Austauschsituation ist eine Möglichkeit dazu, aber nur, wenn die Schülerinnen und Schüler sich ernsthaft wechselseitig zuhören. Das ist nicht einfach, denn: Wenn die Lehrkraft einfach nur »Tauscht euch nach der Einzelarbeit aus« sagt, erlebt man nicht selten, dass die Schülerinnen und Schüler zwar unterschiedliche Ergebnisse haben, diese aber gar nicht diskutieren. Die Lehrperson sollte die Aufgabenstellung daher so formulieren, dass die Diskussion in der Kleingruppe unvermeidbar ist und die Schülerinnen und Schüler auch die eigenen Ergebnisse korrigieren, wenn der andere die besseren Argumente hat (Brüning/Saum 2024, S. 37–45), z. B.:

1. Erstellt eine Tabelle mit drei Spalten.
2. Stellt euch abwechselnd eure Argumente vor und diskutiert sie.
3. Schreibt in die Mitte die Argumente, bei denen ihr euch einigen könnt, schreibt links die Argumente von A hin, von denen B nicht überzeugt werden konnte, und schreibt rechts die Argumente von B hin, denen A nicht zustimmt.

Im Plenum stellen dann einzelne Paare ihre Tabelle vor und berichten über ihren Diskussionsprozess.

Ebenso gehört es zu einer tragfähigen Argumentationskultur, dass die Schülerinnen und Schüler sich bei der Diskussion in der Gruppe aufeinander beziehen, indem sie zum Beispiel ausdrücklich an den Gedanken eines anderen anknüpfen, ihn hinterfragen oder ihm widersprechen. Solch eine transaktive Interaktion geschieht nicht von selbst, sie sollte Schritt für Schritt eingeführt werden (Sawatzki/Mundelsee/Hänze/Jurkowski 2022).

Gespräche in der Kleingruppe werden mitunter von einem Schüler oder einer Schülerin dominiert. Lehrpersonen, die hier ausgeglichene Redeanteile fördern möchten, können auf sogenannte Redekärtchen zurückgreifen. Jedes Tischgruppenmitglied bekommt drei oder vier Kärtchen. Im Gespräch muss man für jeden Beitrag eine Karte in die Mitte des Gruppenpuzzles legen. Vielredner haben schnell alle vier Kärtchen verbraucht, ruhige Schüler:innen müssen über ihren Schatten springen. Der Einsatz von Redekärtchen macht das augenfällig. Werden diese Prozesse dann in der Klasse reflektiert, wird

die für jede Demokratie notwendige Gesprächskompetenz erheblich gefördert (Brüning/Saum 2024, S. 36 f.).

## AUFGABENSTELLUNGEN

In einer Demokratie treffen immer verschiedene Interessen aufeinander, und es reicht nicht, wenn jeder am Ende zu einem eigenen Urteil kommt, auch wenn dies eine wichtige Voraussetzung für den Diskurs ist. Denn letztlich müssen auch Entscheidungen getroffen werden. Die Perspektive des anderen einnehmen zu können, ist die Voraussetzung, um Kompromisse schließen oder einen Konsens finden zu können und auf dieser Basis auch zu Entscheidungen zu kommen. Im kooperativen Unterricht lernen die Schülerinnen und Schüler, dass es in der Gemeinschaft nicht darum geht, Individualinteressen durchzusetzen, sondern zu gemeinsamen Entscheidungen zu kommen, bei denen auch die Positionen der anderen berücksichtigt sind. Das Lebenselixier einer Demokratie sind die Bereitschaft, Kompromisse zu schließen, und die Fähigkeit, diese auch zu finden. Um dies zu üben, können die Lernaufgaben so formuliert werden, dass ein Konsens gefunden oder – wenn dies nicht gelingt – ein Kompromiss geschlossen werden soll. Dabei besteht allerdings die Gefahr, dass sich dominanter Lernende durchsetzen und andere einfach nachgeben, ohne überzeugt zu sein. Daher ist es wichtig, bei Aufgabenstellungen, die auf ein gemeinsames Ergebnis zielen, ausdrücklich darauf hinzuweisen, dass auch die Punkte aufgeführt werden sollen, bei denen sich die Gruppe nicht einigen kann. Dies ist für das Plenumsgespräch besonders produktiv, weil es in der Regel Anlass zu einer regen Diskussion bietet. Und dass auch die Kompetenz, Kompromisse zu schließen, im Unterricht vermittelt werden kann, sei an dieser Stelle nur erwähnt, Materialien hierfür stehen hinter dem QR-Code in **Kasten 2** bereit.

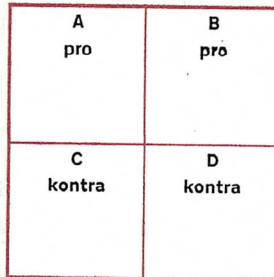
## DIE PERSPEKTIVE DES ANDEREN EINNEHMEN

Eine Gefahr in einer Demokratie ist, dass sich Meinungen bei den Beteiligten so verfestigt haben, dass sie nicht mehr offen für andere Argumente sind, sondern vor allem recht haben wollen. – Dies kann man nicht nur im Klassenraum beobachten, sondern auch bei Diskussionen unter Politiker:innen oder in Talkshows. – Daher sollte man das Durchdenken von Argumenten anderer gezielt einüben, sodass die Lernenden Empathie entwickeln.

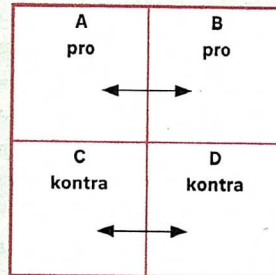
### 3 Ablaufbeschreibung - die Strukturierte Kontroverse

#### I. Vorbereitung der Argumentation

- Plenum:** Eine Streitfrage, die vorher im Unterricht thematisch erarbeitet worden ist, wird klar formuliert.
- Gruppeneinteilung:** Jede Vierergruppe wird in zwei Paare geteilt. Das eine Paar soll möglichst viele Pro- und das andere Paar möglichst viele Kontra-Argumente finden – ungeachtet ihrer persönlichen Position.
- Einzelarbeit:** Zunächst sammelt jeder Schüler:in in Einzelarbeit Argumente für die Position, die seiner Seite zugeteilt ist.

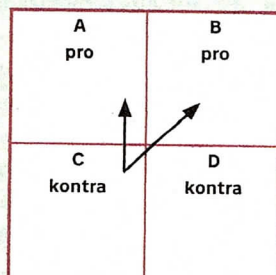
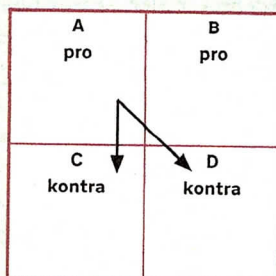


- Partnerarbeit:** Dann stellen sich die Partner:innen, die dieselbe Seite vertreten sollen, ihre Argumente vor und erarbeiten eine gemeinsame Argumentation.



#### II. Vorstellung der Argumentation und Diskussion

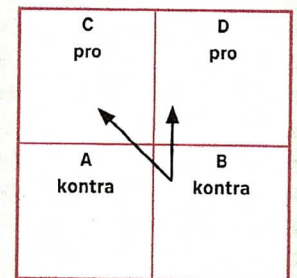
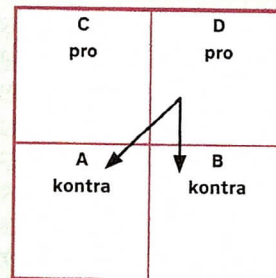
- Gruppenarbeit:** Das Paar AB stellt seine Position dem anderen Paar CD vor, das sich die Argumente notieren kann. Das Paar AB wird nicht unterbrochen. Nach der Vorstellung können allerdings Verständnisfragen gestellt werden. Dann stellt das Paar CD seine Position vor.



- Gruppenarbeit:** Nach der Vorstellung können die beiden Paare miteinander das Problem besprechen. Allerdings dürfen sie nur die zugewiesene Position vertreten.

#### III. Wechsel der Position und der Tische

- Platzwechsel:** Methodisch wird es jetzt kompliziert: Die Paare wechseln die zugewiesenen Positionen. Wer vorher die Pro-Position hatte, bekommt jetzt die Kontra-Position und umgekehrt. Jedes Paar muss in der weiteren Diskussion also nun die andere Seite vertreten. Um dies sichtbar zu machen, tauschen sie zunächst für einen Augenblick ihre Sitzplätze. Dann aber gehen die neuen Pro-Paare der Klasse gleichzeitig an einen anderen Tisch, sodass die Vierer-Tischgruppe aus zwei neuen Paaren besteht.



- Einzelarbeit:** Jeder denkt für einen Augenblick über die zugewiesene Position nach und sammelt passende Argumente.
- Partnerarbeit:** Beide Schüler einer Position erarbeiten die gemeinsame Argumentation, die sie im nächsten Schritt wechselseitig vorstellen werden.
- Gruppenarbeit:** Jetzt stellen die beiden Paare analog zum vorherigen Vorgehen die jeweils neu zugewiesenen Positionen vor.

#### IV. Den eigenen Standpunkt begründen

- Gruppenarbeit:** Nun diskutiert die Gruppe über die Fragestellung. Ziel ist es dabei, zu einer abwägenden Gesamteinschätzung zu kommen, mit der alle Gruppenmitglieder einverstanden sind.
- Plenumsgespräch:** Im moderierten Klassengespräch werden die unterschiedlichen Argumente, Positionen und Einsichten besprochen. Aufschlussreich ist die Frage, wer seine anfängliche Position differenziert oder geändert hat und was ihn dazu veranlasst hat. Auch die Konsensbildung in der letzten Phase der Gruppenarbeit kann noch einmal im Plenum thematisiert werden.

#### V. Methodenreflexion

- Plenum:** Erfahrungen mit der Methode werden ausgetauscht, ihr Sinn und Zweck wird reflektiert (das kann auch in der Folgestunde mittels D-A-V geschehen).

Aus: Brüning/Saum 2015, S. 31 f.

# Man sollte darauf achten, dass die Schülerinnen und Schüler nicht einfach nur ihre Meinung vertreten, sondern immer auch lernen, die Gegenposition einzunehmen.

Einüben können die Schülerinnen und Schüler dies mit der Methode »Strukturierte Kontroverse«, einer komplexen Methode des Kooperativen Lernens. Dabei argumentieren die Lernenden in einer Streitfrage nacheinander sowohl in der einen als auch in der anderen Position. Erst am Ende diskutieren die Schüler und Schülerinnen über das Problem und versuchen in der Kleingruppe, einen Konsens hinsichtlich der Problemfrage zu finden (siehe den Beitrag von Hartenstein/Mey 2024). Dadurch wird die Fähigkeit zum Perspektivwechsel gefördert (siehe Ablaufbeschreibung in Kasten 3). Die Einsatzmöglichkeiten der Methode sind vielfältig: ob sie in Biologie über grüne Gentechnik diskutieren, in Physik über die Atomkraft, in Politik über Direkte Demokratie, in Philosophie über den freien Willen oder Fragen der angewandten Ethik, in Chemie über mineralische versus organische Düngung von Ackerböden, in Deutsch über Streitfragen, die sich aus Romanen oder Dramen ergeben, oder in Kunst über Beuys' Diktum »Jeder Mensch ist ein Künstler«.

Neben den genannten Methoden gibt es noch eine Fülle von weiteren kooperativen Verfahren, die bei der Entwicklung von Kompetenzen, die Menschen in einer Demokratie brauchen, förderlich sind, etwa die Dilemma-Diskussion und andere Formen der Debatte. Dabei sollte man darauf achten, dass die Schülerinnen und Schüler nicht einfach nur ihre Meinung vertreten, sondern immer auch lernen, die Gegenposition einzunehmen – auch wenn die Debatten in der politischen Arena nicht so geführt werden. Wenn man – wie das häufig im Unterricht geschieht – die Schülerinnen und Schüler im Unterricht einfach nur diskutieren lässt, kann man noch nicht von Demokratiebildung sprechen.

## KOMMUNIKATION IM KLASSENRAUM UND DEMOKRATISCHES ETHOS

Um bei den Schülerinnen und Schülern ein demokratisches Ethos zu entwickeln, ist es wichtig, dies als Lehrkraft im Unterricht vorzuleben. Das bedeutet unter anderem, dass sie »kulturell-argumentative Strategien in jenen Belangen pflegt, die auch mit den unpolitischsten aller Kommunikationsformen »gelöst« werden könnten, nämlich mit Anweisung, Androhung und Befehl« (Reichenbach 2007, S. 68). Daher sollte die Atmosphäre im Klassenraum davon geprägt sein, dass alle konstruktiv miteinander kommunizieren, sich in den ande-

ren hineinversetzen, Konflikte lösen und Kompromisse schließen. Gutes Classroom Management eröffnet Freiheitsräume zur Mitbestimmung (Brüning/Saum 2022, S. 19). Lernkultur, Klassenführung und Schulkultur sollten von einem demokratischen Ethos geprägt sein. Das Kooperative Lernen kann hierzu einen wesentlichen Beitrag leisten. ♦

## LITERATUR

- Allport, G. W. (1954): The nature of prejudice (Unabridged, 25th anniversary ed.). Massachusetts. [https://faculty.washington.edu/caporaso/courses/203/readings/allport\\_Nature\\_of\\_prejudice.pdf](https://faculty.washington.edu/caporaso/courses/203/readings/allport_Nature_of_prejudice.pdf) (11.09.2024).
- Brüning, L./Saum, T. (2012): Gruppen bilden. Teamgeist entwickeln. Kraft tanken. Übungen für das Kooperative Lernen. Essen: Neue Deutsche Schule.
- Brüning, L./Saum, T. (2015): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Band 2: Neue Strategien zur Schüleraktivierung – Individualisierung – Leistungsbeurteilung – Schulentwicklung. 3. Auflage. Essen: Neue Deutsche Schule.
- Brüning, L./Saum, T. (2022): Classroom Management. Die Grundlage guten Unterrichts. Essen: Neue Deutsche Schule.
- Brüning, L./Saum, T. (2024): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Band 1: Strategien zur kognitiven Schüleraktivierung. Essen: Neue Deutsche Schule.
- DeGeDe – Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e. V. (Hrsg.) (2017): Merkmale demokratiepädagogischer Schulen. Ein Katalog. 4. Auflage. Berlin/Jena. <https://www.degede.de/mediathek/katalog-merkmale-demokratiepaedagogischer-schulen> (21.04.2024).
- Edelstein, W./Frank, S./Sliwka, A. (Hrsg.) (2009): Praxisbuch Demokratiepädagogik: Sechs Bausteine für Unterrichtsgestaltung und Schulalltag. Weinheim/Basel: Beltz.
- Hartenstein, M./May, M. (2024): Kritisches Denken durch politische Kontroversen. In: PÄDAGOGIK H. 7–8, S. 66–69.
- Meyer, H./Junghans, C. (2021): Unterrichtsmethoden II. Praxisband. Berlin: Cornelsen.
- Reichenbach, R. (2007): Demokratische Erziehung oder Politische Bildung? In: Draken, R. K./Münnix, G. (Hrsg.): Orientierung durch Philosophieren. Münster: Lit, S. 63–77.
- Sawatzki, D./Mundelsee, L./Hänze, M./Jurkowski, S. (2022): Partner- und Gruppenarbeit lernwirksam gestalten. Weinheim/Basel: Beltz.

**TOBIAS SAUM** ist Lehrer für Deutsch und Philosophie an der Gesamtschule Haspe in Hagen und Fachleiter am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Hagen (Gymnasium/Gesamtschule).  
✉ [tobias.saum@zfsi-ha.de](mailto:tobias.saum@zfsi-ha.de)