



Schneider Verlag
Hohengehren

Klaus Konrad
Silke Traub

Kooperatives Lernen



Theorie und Praxis
in Schule, Hochschule
und Erwachsenenbildung



Kooperatives Lernen

Theorie und Praxis in Schule,
Hochschule und Erwachsenenbildung

7. unveränderte Auflage

Von

Klaus Konrad und Silke Traub



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Umschlaggestaltung: Wolfgang H. Ariwald, BDG, 59519 Möhnesee

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8340-0374-4

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2019

Printed in Germany – Druck: WolfMediaPress, Korb

Inhaltsverzeichnis

1.	Einführung	1
1.1.	Warum schreiben wir dieses Buch?	1
1.2.	Wie ist das Buch organisiert?	2
1.3.	Welche praktischen Impulse enthält dieses Buch?	3
1.4.	Schlüsselfragen dieses Buches	4
2.	Theoretische Grundlagen	5
2.1.	Was ist kooperatives Lernen?	5
2.2.	Kooperatives Lernen im Vergleich mit individuellem Lernen	8
2.2.1	Individuelle Verantwortung	8
2.2.2.	Kognitive Konflikte	8
2.2.3.	Lösen kognitiver Konflikte	9
2.2.4.	Internalisation kognitiver Prozesse	10
2.2.5.	Erklären	10
2.2.6.	Multiple Perspektiven	13
2.2.7.	Metakognitive Strategien	13
2.3.	Kooperatives Lernen im Lichte neuerer Ansätze des Lehrens und Lernens	14
2.3.1.	Vom Behaviorismus zum Konstruktivismus	15
2.3.1.1.	Lernen als passives Geschehen	15
2.3.1.2.	Lernen als Konstruktion von Wissen	17
2.3.2.	Der „neue“ Konstruktivismus	18
2.3.3.	Situiertes Lernen	21
2.3.4.	Selbstgesteuertes Lernen	23
2.3.5.	Handlungsorientiertes Lernen	26
2.3.6.	(Neue) Konstruktivistische Ansätze des kooperativen Lernens	31
2.3.6.1.	Der Anchored Instruction-Ansatz	32
2.3.6.2.	Cognitive Apprenticeship-Ansatz	34
2.3.7.	Kritische Bewertung und Offene Fragen	36
2.4.	Übungen und Aufgaben für Leserinnen und Leser	38

3.	Probleme und Mythen kooperativen Lernens	43
3.1.	Probleme der mangelnden Bereitschaft zur Kooperation . .	43
3.2.	Mythen zum kooperativen Lernen	45
3.3.	Kooperatives Lernen aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern	47
3.4.	Übungen und Aufgaben für Leserinnen und Leser	49
4.	Rahmenbedingungen für das kooperative Lernen . .	51
4.1.	Bereitschaft des Lernenden	51
4.2.	Individuelle Kompetenzen zur Kooperation	53
4.3.	Zusammensetzung der Gruppe	55
4.4.	Lernziele	57
4.5.	Gruppenziele	58
4.6.	Aufgabenstellung	59
4.7.	Strukturierung der Interaktion	61
4.8.	Anreizstruktur	63
4.9.	Organisatorische Rahmenbedingungen	64
4.10.	Übungen und Aufgaben für Leserinnen und Leser	65
5.	Auf dem Weg zum kooperativen Lernen	70
5.1.	Bessere Interaktion durch kooperative Arbeits- und Gesprächsformen	70
5.1.1.	Die Vorbereitung kooperativer Lernsequenzen	70
5.1.2.	Kennenlernen und Motivation	71
5.1.2.1.	Kennenlernübungen	72
5.1.2.2.	Interaktionsübungen	73
5.1.3.	Lernen miteinander zu arbeiten	75
5.1.3.1.	Grundlegende kommunikative Fertigkeiten	75

5.1.3.2.	Teambildung	76
5.1.3.3.	Soziale Fertigkeiten	76
5.1.4.	Unterstützung kooperativer Arbeitsphasen	77
5.1.5.	Unterstützung gegenseitiger Hilfestellungen	81
5.2.	Unterrichtsorganisation: Individuelle und kollektive Lernphasen	82
5.3.	Bausteine und Übungen	85
5.3.1.	Übungen zur Kommunikation	85
5.3.2.	Übungen zur Organisation von Gruppen	89
5.3.2.1.	Arbeits- und Ablaufpläne	89
5.3.2.2.	Vierecken-Methode	90
5.3.2.3.	Bewertungslinie	91
5.3.2.4.	Dreischritt-Interview	92
5.3.3.	Übungen zur Strukturierung von Gruppenaktivitäten	93
5.3.3.1.	Überkreuz-Gruppen	93
5.3.3.2.	Hufeisen-Gruppen	94
5.3.4.	Übungen zur Förderung von Entscheidungsfindung und Problemlösung	95
5.3.4.1.	Brainstorming	95
5.3.4.2.	Ideensalat	96
5.3.4.3.	Methode 6 – 3 – 5	98
5.3.4.4.	Synektik	99
5.3.5.	Übungen und Aufgaben für Leserinnen und Leser	101
6.	Durchführung kooperativer Lernprogramme	102
6.1.	Überblick	102
6.1.1.	Perspektive der kognitiven Entwicklung	103
6.1.2.	Die sozial-behaviorale Perspektive	104
6.2.	Motivationale Perspektive	106
6.2.1.	Student Teams Achievement Divisions – STAD	106
6.2.2.	Ein Beispiel aus dem Erdkundeunterricht	108
6.3.	Perspektive der sozialen Kohäsion	109

6.3.1.	Das Gruppenpuzzle	110
6.3.1.1.	Ablauf des Gruppenpuzzles	110
6.3.1.2.	Beispiel 1: Gemeinschaftskundeunterricht	113
6.3.1.3.	Beispiel 2: Probleme der Zusammenarbeit	117
6.3.1.4.	Zusammenfassung: Gruppenpuzzle	119
6.3.2.	Kleingruppenprojekte	120
6.3.2.1.	Ablauf des Kleingruppenprojekts	120
6.3.2.2.	Beispiel 1: Übungsprogramm „Zuhören lernen“	122
6.3.2.3.	Beispiel 2: Geschichtsunterricht	123
6.3.2.4.	Zusammenfassung: Kleinprojekte in Gruppen	124
6.4.	Perspektive der kognitiven Entwicklung	125
6.4.1.	Konstruktive Kontroverse	126
6.4.1.1.	Ablauf der Konstruktiven Kontroverse	126
6.4.1.2.	Beispiel 1: Geschichts- und Gemeinschaftskundeunterricht	127
6.4.1.3.	Beispiel 2: Handlungsfeld Hochschule	127
6.4.1.4.	Zusammenfassung: Strukturierte akademische Kontroverse	129
6.4.2.	Reziproke Lehre	130
6.4.2.1.	Ablauf der Reziproken Lehre	130
6.4.2.2.	Beispiel 1: Lernen mit Texten an der Hochschule	132
6.4.2.3.	Beispiel 2: Geschichtsunterricht	134
6.4.2.4.	Zusammenfassung: Reziprokes Lehren	137
6.5.	Perspektive der kognitiven Elaboration	137
6.5.1.	Kooperative Skripte	138
6.5.1.1.	Zusammenfassung: Kooperative Lernskripte	139
6.5.2.	Kooperatives Textverstehen und Textproduzieren	139
6.5.2.1.	Prinzipielle Merkmale des CIRC Programms	140
6.5.2.2.	Zusammenfassung: Kooperativer Lese- und Schreibunterricht	142
6.6.	Unterstützungsstrategien kooperativer Lernprogramme	143
6.6.1.	Arbeit mit Begriffskärtchen	144
6.6.2.	Mindmapping	145
6.6.3.	Fragen stellen und stellen lassen	146
6.7.	Übungen und Anwendungen für Leserinnen und Leser	147

7.	Weitere Formen der Kooperation	148
7.1.	Partnerarbeit	148
7.2.	Partnerinterview	149
7.3.	Partnerpuzzle	150
7.4.	Lerntempo-Duett	150
7.5.	Nachdenken in Zweiergruppen	151
7.6.	Nachdenken in Vierer-Gruppen	152
7.7.	Gruppenturnier	153
7.8.	Runder Tisch	155
7.9.	Sprechende Schaltkreise	156
7.10.	Aufsätze verfassen	156
7.11.	Kooperative Überprüfung	157
7.12.	Schneeball-Gruppen	157
8.	Durch kooperatives Lernen träges Wissen vermeiden	159
8.1.	Was ist träges Wissen	159
8.2.	Träges Wissen im sozialen Kontext vermeiden	160
8.3.	Träges Wissen in der Perspektive der Instruktionspsychologie vermeiden	161
8.4.	Implikationen für kooperative Aufgaben	162
8.4.1.	Kognitive Elaboration	162
8.4.2.	Multiple Kontexte und Perspektiven	163
8.4.3.	Konstruktion gemeinsamen Wissens	163
8.5.	Elaboration, Multiple Perspektiven und Wissenskonstruktion am Beispiel des Multiinterviews	164
9.	Kooperatives Lernen evaluieren	166
9.1.	Allgemeine Hinweise	166
9.1.1.	Beobachtung	168

9.1.2.	Tagebücher	168
9.1.3.	Momentaufnahmen	169
9.1.4.	Rückblick	169
9.1.5.	Checklisten	170
9.1.5.1.	Beispiel 1: Beobachtung einer Diskussion	170
9.1.5.2.	Beispiel 2: Bewertung der Gruppenfunktionen	172
9.1.6.	Do it yourself-Checklisten	172
9.1.7.	Interviews	173
9.1.8.	Auswertung und Weiterverwendung der Informationen	174
10.	Anstatt eines Rückblicks: Fragen und Antworten . .	175
	Literaturverzeichnis	180
	Tabellenverzeichnis	186
	Abbildungsverzeichnis	186

1. Einführung

1.1. Warum schreiben wir dieses Buch?

Kooperative Lernformen finden in den letzten Jahrzehnten in unterschiedlichen theoretischen und methodisch-didaktischen Ansätzen große Beachtung. Bereits Vygotsky (1978) weist auf die Notwendigkeit hin, Lernen im sozialen Kontext stattfinden zu lassen und genau diese Forderung soll durch kooperative Lernformen verwirklicht werden. Auf die Bedeutung des Miteinanders für das Lernen haben auch David Johnson und Roger Johnson (1985) aufmerksam gemacht: „Die Motivation zu lernen ist von Natur aus auf Zwischenmenschlichkeit angelegt. Es ist die Interaktion mit anderen Menschen durch die Personen unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Herkunft das Lernen als eine wertvolle Erfahrung zu bewerten lernen, Freude am Prozess des Lernens gewinnen, sich stolz fühlen, wenn sie Wissen erwerben und ihre Fertigkeiten entwickeln. Angesichts der zwischenmenschlichen Beziehungen, die im Klassenzimmer möglich sind, können Gleichaltrige die Lernmotivation äußerst positiv beeinflussen.“

Trotz dieser offensichtlichen Vorteile sind kooperative Lernformen in der Praxis wenig verbreitet. Dies gilt vor allem für den Bereich der Schule (Dann, Diegritz & Rosenbusch, 1999). Trotz wachsendem theoretischen und empirischen Interesse an kooperativen Phänomenen stößt Kooperation im Schulunterricht nach wie vor auf Skepsis und Ablehnung bei den Lehrenden. Tatsächliche oder befürchtete Probleme hinsichtlich Klassenführung und Disziplin, mangelnder Lernerfolge und Kritik seitens Kollegen oder Eltern sind die am häufigsten genannten Gründe hierfür (Huber, 1985). Wir wollen solche Einschätzungen keineswegs ignorieren. Doch vermuten wir die eigentlichen Ursachen für die erkennbare Skepsis darin, dass die Bedingungen für kooperatives Lernen in der Praxis nicht oder nur mangelhaft gegeben sind. Viele Anläufe zur Einführung kooperativer Lernformen sind damit schon von Anfang an zum Scheitern verurteilt.

Wechselseitig kommunizieren, aktiv zusammenarbeiten, um gemeinsame Ziele zu verwirklichen und Verantwortung für den individuellen wie auch für den gemeinsamen Lernprozess übernehmen (Johnson & Johnson, 1992; Slavin, 1989), all das ist keineswegs selbstverständlich. Die dafür benötigten Anregungen und Hilfestellungen sollen in der vorliegenden Abhandlung näher betrachtet werden. Das Buch will erfolgreiche Partner- und Gruppenarbeit unterstützen. Es richtet sich an Lehrer, Dozenten und Erwachsenenbildner und solche, die es werden wollen. Sein Ziel ist es, das Arbeiten in Teams und Gruppen, in Klassen und Kursen effektiv zu gestalten.

Untrennbar damit verknüpft ist die Frage nach dem Handwerkszeug, d. h. den Arbeitstechniken, aber auch nach notwendigen Bedingungen für die erfolgreiche Arbeit mit neuen Methoden des Unterrichtens. Wie können Lehrende kooperatives Lernen wirksam unterstützen? Welches Wissen, welche Fertigkeiten

benötigen Experten der pädagogischen Praxis um kooperative Lernprozesse in ihrem Unterricht sinnvoll und produktiv zu organisieren? In welcher Weise lässt sich selbstgesteuertes Lernen in Gruppen realisieren?

Gerade die letzt genannte Frage wird uns mit unterschiedlicher Akzentuierung an verschiedenen Stellen beschäftigen. Zweifellos gehören Lernerzentriertheit und selbstgesteuertes Lernen zu den zentralen Themen der aktuellen pädagogisch-psychologischen Theorie und Praxis. Wir gehen davon aus, dass Lernerzentrierung und kooperatives Lernen Lehrern und Dozenten gleich welcher Institutionen zusätzliche Freiheitsgrade und Handlungsmöglichkeiten an die Hand geben; zugleich konfrontieren sie pädagogische Experten mit neuen Anforderungen und Verantwortungsbereichen.

Selbstgesteuerte Lernprozesse, die gleichzeitig effektiv sind, erfordern neben organisatorischen Kompetenzen auch Planungs- und Regulationsfähigkeiten sowie inhalts- und anforderungsadäquate Informationsverarbeitungsstrategien. Diese Kompetenzen können bei den wenigsten Lernenden einfach vorausgesetzt werden; zumeist sind Hilfen und Anregungen erforderlich, z. B. durch gezielte Beratungs- und Trainingsangebote. Das daraus resultierende Lehr-Lernmanagement unterscheidet sich grundlegend von Anforderungen, in denen Lehrerinnen und Lehrer ihre Aufgabe lediglich darin sehen, extern vorgegebene Pläne und Richtlinien zu erfüllen.

Solche praktischen Überlegungen werden in unserem Buch mit theoretischen Grundlagen und empirischen Erkenntnissen verzahnt. Zusammen mit der Bearbeitung der hier empfohlenen Aufgaben und Projekte soll diese Verzahnung dazu beitragen, kooperatives Lernen erfolgreich zu gestalten.

1.2. Wie ist das Buch organisiert?

Abgesehen vom einleitenden Kapitel ist das vorliegende Buch so aufgebaut, dass einzelne Kapitel in beliebiger Reihenfolge gelesen werden können. Der modulare Ansatz soll es dem Leser¹ ermöglichen, seine eigenen Schwerpunkte zu setzen. Dazu gehört auch, dass Kapitel übersprungen oder ausgelassen werden können, wenn sie sich nicht an seinen unmittelbaren Interessen orientieren.

Weil das Buch davon handelt, wie man Lernen mit und durch kooperatives Lernen effektiv gestalten kann, sind die wesentlichen Ausführungen methodologischer Art. Es geht um Fragestellungen wie Gruppenaufgaben, Gruppenziele, Gruppeneinteilung, Gruppenzusammensetzung oder Gruppengröße. Praktische Maßnahmen und Entscheidungen leuchten allerdings nur vor dem Hintergrund theoretischer und empirischer Erkenntnisse ein. Aus diesem Grund fasst sich das zweite Kapitel mit theoretischen Ansätzen, die Lernen als kontext-

¹ Wenn im Folgenden ausschließlich die männliche Form gewählt wird, so dient das lediglich dazu, den Text flüssig zu halten. Frauen sind dabei immer mitgemeint.

tualisiertes und situiertes Geschehen begreifen. Behandelt werden theoretische Positionen, die für das kooperative Lernen grundlegend sind. Kapitel 3 geht auf mythische Vorstellungen und Probleme ein, die den praktischen Umgang mit kooperativen Lernformen seit langem bestimmen. Bereits hier wird der Versuch unternommen, ungerechtfertigte oder verkürzte Einschätzungen zu relativieren. In Kapitel 4 zeigen wir Wege und Gestaltungshilfen der Kooperation auf. Genannt werden die grundlegenden Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Lernerkooperation. Zahlreiche praktische Beispiele und Projektskizzen befassen sich mit der erfolgreichen Durchführung von kooperativem Lernen. Kapitel 5 beschreibt mögliche Wege, wie kooperatives Lernen in den Unterricht eingeführt werden kann und wie dabei auftretende Schwierigkeiten überwunden werden können. Kapitel 6 richtet das besondere Augenmerk auf kooperative Lernprogramme, die sich in der Vergangenheit als erfolgreich erwiesen haben. Kapitel 7 untersucht und beschreibt Evaluationsmöglichkeiten kooperativen Lernens. Kapitel 8 schließlich fasst die wesentlichen Überlegungen zusammen und beantwortet Fragen, die in der Praxis häufig auftreten.

1.3. Welche praktischen Impulse enthält dieses Buch?

Der Leser wird in jedem Kapitel auf eine Bandbreite von Materialien und Impulsen treffen. Dazu zählen theoretische Beiträge, Unterrichtsbeispiele, praktische Hilfestellungen, Aufgaben und komplexere Projekte.

- **Unterrichtsbeispiele:** Eine Vielzahl von Beispielen und Protokollen befassen sich mit der Realisierung und Anwendung der zuvor angesprochenen Fragestellungen im Unterricht. Die Überlegungen werden ergänzt durch Auszüge aus Tagebüchern, Aufzeichnungen und Protokollen des lauten Denkens.
- **Hilfestellungen:** Aufgeführt werden zahlreiche praktische Hilfestellungen, die sich auf Fragen und Anforderungen der Unterrichtsorganisation beziehen. Dargestellt sind Beobachtungsschemata, Unterrichtspläne, Fragebogen und Übersichtstabellen.
- **Aufgaben:** In jedem Kapitel findet der Leser eine Reihe von Fragen und Aufgaben zur Reflexion. Damit soll es dem Leser leichter fallen, die behandelten Inhalte zu überdenken und auf seine konkrete Unterrichtssituation zu beziehen.
- **Projekte:** Am Ende eines jeden Kapitels befinden sich Projekte, die ausführlicher und komplexer sind als die Aufgaben. Sie wurden konzipiert, um die Anwendung kooperativer Lernformen zu fördern. Der Leser erhält die Möglichkeit, einige der präsentierten Vorstellungen praktisch umzusetzen und zwar durch Beobachtung, Aufzeichnung und Analyse von Unterrichtsaufgaben und kompletten Unterrichtseinheiten.

1.4. Schlüsselfragen dieses Buches

Wer ein Buch liest, verfolgt damit bestimmte Interessen und sucht nach Antworten. Um diese Interessen bewusst zu machen, wollen wir den Leser im Anschluss an diese Einführung dazu anregen, über seine eigenen Kernfragen zum kooperativen Lernen nachzudenken und die Gedanken schriftlich festzuhalten.

Aufgabe:

1. Ziel: über Fragen und Probleme im Umfeld des kooperativen Lernens nachdenken.
2. Vorgehen: Schreiben Sie die Fragen auf, die Sie in den folgenden Kapiteln gerne beantwortet hätten.

Tabelle 1.1: Fragen zum kooperativen Lernen

Aufgabenbereich	Fragen
Vorbereitung der Gruppenarbeit	
Einteilung der Gruppen	
Zeiteinteilung	
Größe der Gruppen	
Zusammensetzung der Gruppen	
Methoden der Kooperation (Puzzle, Rallye usw.)	
Aufgaben/Funktionen des Lehrers	
Aufgaben/Funktionen der Schüler/ der Studierenden	
Nutzung von Hilfsmitteln	
Motivation	
Disziplin	
Darstellung der Gruppenergebnisse	
Betreuung/Überprüfung der Gruppenprozesse und Ergebnisse	

2. Theoretische Grundlagen

In diesem Abschnitt wird den folgenden Fragen nachgegangen:

1. Was wird unter kooperativem Lernen verstanden?
2. In welchem Kontext stehen Ansätze des kooperativen Lernens?
3. Welche Besonderheiten zeichnen konstruktivistische Ansätze aus?
4. Wie wird das kooperative Lernen bewertet?
5. Wie kann das kooperative Lernen zum effektiven Lernerfolg geführt werden?

2.1. Was ist kooperatives Lernen?

Kooperatives Lernen basiert auf der Überlegung, dass Lernen ein natürliches soziales Geschehen darstellt, in dem die Teilnehmer miteinander kommunizieren und sich gegenseitig anregen (Gerlach, 1994, S. 8). Aus theoretischer Sicht lässt sich dieser Grundgedanke weiter entfalten:

- Lernen ist ein aktiver, konstruktiver Prozess, in dessen Verlauf Lernende neue Informationen mit vorhandenem Wissen verknüpfen, um neue Ideen und Sinnzusammenhänge zu konstruieren.
- Lernen ereignet sich in Kontexten, die den Einzelnen dazu anregen, mit anderen zu kooperieren, um Probleme zu identifizieren und anspruchsvolle Problemlösefertigkeiten zu erwerben.
- Lernende unterscheiden sich in vielerlei Hinsicht. Breit gefächerte Erfahrungen und Perspektiven werden in die Kooperation eingebracht und bereichern das Lernen.
- Lernen ist ein soziales und kommunikatives Geschehen. Austausch und Diskussion können das Verstehen und die Reflexion des jeweiligen Lerngegenstands optimieren.
- Lernen schließt affektive Dimensionen und das subjektive Erleben mit ein. Kooperative Aktivitäten umfassen damit sowohl soziale als auch emotionale Herausforderungen.

Ausgehend von diesen Überlegungen bezeichnet kooperatives Lernen eine Interaktionsform, bei der die beteiligten Personen gemeinsam und in wechselseitigem Austausch Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben. Im Idealfall sind alle Gruppenmitglieder gleichberechtigt am Lerngeschehen beteiligt und tragen gemeinsam Verantwortung. Da „kooperatives Lernen“ – so verstanden – stets auch kollaborative Momente beinhaltet, werden die Begriffe „kooperatives Lernen“ „kollaboratives Lernen“ und „Gruppenlernen“ in diesem Buch synonym verwendet (Cohen, 1994; Jaques, 1984, S. 1).

Trotz unterschiedlicher theoretischer Akzentuierungen und praktischer Schwerpunktsetzungen besteht Einigkeit hinsichtlich der zentralen Merkmale kooperativen Lernens (Johnson, Johnson & Smith, 1991; Felder, Mohr, Dietz & Baker Ward, 1994; Felder, Felder, Mauney, Hamrin & Dietz, 1994; Jaques, 1984, S. 1):

- **Positive Wechselbeziehungen:** Die Gruppenmitglieder sind angehalten, zusammenzuwirken, um das gesetzte Ziel zu erreichen. Erledigt ein Mitglied seine Teilaufgabe unzureichend, bekommt jeder die negativen Konsequenzen zu spüren. Ein weiterer Punkt kommt hinzu: Gruppenmitglieder lernen durch ihr häufiges Interagieren, Situationen aus der Perspektive anderer zu sehen (Slavin, 1995). In diesem Sinne kann kooperatives Lernen die Verantwortlichkeit des einzelnen Gruppenmitglieds für Lernpartner und Lernmaterialien fördern. Eine erfolgreiche Zusammenarbeit stellt sich vor allem dann ein, wenn in jeder kooperativen Lernsituation gemeinsame Ziele vorherrschen, die von allen akzeptiert werden.
- **Individuelle Verantwortlichkeit:** Alle Lernenden sind dafür verantwortlich, ihre Teilaufgabe zu erledigen; sie tragen Sorge für alle zu lernenden Inhalte und Teilgebiete und streben danach, diese zu beherrschen.
- **Hilfreiche Face-to-face Interaktion:** Obgleich einzelne Aufgabenbereiche ausdifferenziert und individuell erledigt werden, müssen andere durch das Zusammenwirken aller Gruppenmitglieder erarbeitet werden. Dabei ist nur dann mit einem Erfolg zu rechnen, wenn die einzelnen Teilnehmer sich gegenseitig Feedback geben, Begründungen und Schlussfolgerungen anregen und – und das ist vermutlich der wichtigste Punkt – sich gegenseitig anleiten und ermutigen (Jaques, 1984, S. 1f.).
- **Feedback:** Lernen in Gruppen zeichnet sich durch das Geben und Nehmen von Informationen aus. Austausch und Feedback geben dem Einzelnen Gelegenheit, sein konzeptuelles Verständnis zu korrigieren und durch die Klärung von Meinungsverschiedenheiten zu neuen Einsichten zu gelangen. Des Weiteren kann das Individuum sich selbst und die eigenen Lernmethoden und -techniken besser verstehen („metakognitives Wissen“) und dadurch effektivere Lerntechniken bzw. -strategien entwickeln. Schließlich werden durch die Interaktion in kleinen Gruppen kognitive Prozesse angeregt. Im Gesprächsverlauf können sich die Teilnehmer ihr persönliches Vorverständnis bewusst machen, „Missverständnisse“ aufspüren und diese ausräumen (Slavin, 1995, S. 302f.).
- **Angemessene Nutzung kooperativer Fertigkeiten:** Lernende werden in ihren kooperativen Kompetenzen unterstützt. Dazu gehören ein angemessenes Führungsverhalten, Vertrauensbildung, Strategien der Entscheidungsfindung und Fertigkeiten des Konfliktmanagements.
- **Reflexion der Gruppenprozesse:** Gruppenmitglieder setzen sich gemeinsame Ziele, überprüfen regelmäßig die Gruppenaktivitäten, identifizieren Ver-

änderungen und Entwicklungen und entwerfen Strategien, um zukünftig effektiver zusammenarbeiten zu können.

Nach dem aktuellen Kenntnisstand gelingt kooperatives Lernen vor allem dann, wenn nicht nur die Lernergebnisse, sondern auch Lernprozesse und Lernverhalten Beachtung finden. Erfolgreiche Arbeitsgruppen vergegenwärtigen sich, welche Verhaltensweisen hilfreich und störend sind und welche Aktivitäten beibehalten oder geändert werden müssen. Solche Aktivitäten

- sichern den Fortbestand der Gruppe
- unterstützen soziales Lernen
- sorgen für Rückmeldungen zum eigenen Verhalten
- fördern die Entwicklung sozialer Fertigkeiten.

Nimmt man diese Kriterien ernst, so kann kooperatives Lernen nicht ohne weiteres mit dem Zusammenarbeiten in Gruppen gleich gesetzt werden. Lernen kann nur in dem Maße als kooperativ bezeichnet werden, als die aufgeführten Kriterien erfüllt sind.

In der skizzierten Form kann kooperatives Lernen innerhalb und außerhalb des (institutionalisierten) Unterrichts stattfinden. Übungen im regulären Unterricht können jederzeit durchgeführt werden und von unterschiedlicher Dauer sein: Eine kooperative Lernepisode kann nur wenige Sekunden oder mehrere Wochen oder Monate anhalten.

Aktivitäten außerhalb des Unterrichts beinhalten:

- die Durchführung von Experimenten
- die Planung, Realisierung und Bewertung von Projekten
- die Durchführung empirischer Studien
- das Anfertigen schriftlicher Berichte
- die Vorbereitung von Präsentationen für Lerngruppen.

Zahllose Forschungsarbeiten bestätigen die Effektivität kooperativer Lernformen für die unterschiedlichsten Bildungsanliegen (Johnson et al., 1991). Verglichen mit traditionellen Unterrichtsformen (z. B. direkte Instruktion, Einzelarbeit, konkurrierende Bewertung) zeigen kooperativ Lernende (Felder & Brent, 1994)

- bessere Unterrichtsleistungen
- eine höhere Ausdauer im Unterricht
- bessere kognitive Leistungen (schlussfolgerndes und kritisches Denken)
- tieferes Verstehen
- mehr auf die Aufgabe bezogenes und weniger störendes Verhalten
- geringere Niveaus an Angst und Stress
- ausgeprägtere intrinsische Lern- und Leistungs-Motivation
- höhere Fähigkeit eine Situation aus der Perspektive anderer zu beobachten
- ein höheres Maß an positiven und unterstützenden Beziehungen
- positivere Einstellungen und mehr Selbstachtung.

2.2. Kooperatives Lernen im Vergleich mit individuellem Lernen

Nach dieser ersten Eingrenzung wollen wir in den folgenden Abschnitten das Verhalten und die kognitiven Prozesse der Mitglieder einer kooperativen Lerngruppe näher betrachten, um so zu verdeutlichen, was das Typische an dieser Lernart ist. Kooperatives Lernen erklärt sich hauptsächlich durch den Vergleich mit individuellem Lernen. Was das tatsächliche Verhalten anbelangt, ist also zu fragen: Welche Prozesse treten in kooperativen Situationen deutlich stärker auf bzw. sind sogar spezifisch für kooperatives Lernen? Im Hinblick auf die Lernleistung schließt sich eine weitere Frage an: Welche dieser Prozesse führen tatsächlich zu einem größeren Lernzuwachs als dies in einer individuellen Lernsituation möglich wäre?

Die wesentlichen leistungsförderlichen Prozesse des kooperativen Lernens sollen nun vorgestellt werden. Mit den sich jeweils anschließenden „kritischen Fragen“ wollen wir den Leser zum Weiter-Denken anregen.

2.2.1. Individuelle Verantwortung

Eines der Hauptziele kooperativer Lerngruppen besteht darin, den einzelnen zu stärken und ihm zu seinem Recht zu verhelfen (siehe Abschnitt 2.1.). Von der Zusammenarbeit soll nicht nur die Gruppe insgesamt, sondern auch der einzelne Teilnehmer profitieren. Darum ist auch der Einzelne aufgerufen, Verantwortung für die gemeinsame Arbeit zu übernehmen.

Kritische Fragen:

- ◆ Kann die richtige Balance zwischen individueller und sozialer Verantwortlichkeit erst nach einem langen Lernprozess erwartet werden?
- ◆ Was geschieht, wenn einzelne Gruppenmitglieder nicht bereit sind, Verantwortung zu übernehmen?
- ◆ Wie kann eine Gruppe die eigenen Lernprozesse und das eigene Lernverhalten zum Thema machen?
- ◆ Welche Schritte und Methoden sind dabei zu beachten?

2.2.2. Kognitive Konflikte

Treffen mehrere Personen in einer Lerngruppe aufeinander, stehen sich in der Regel mehrere Standpunkte, Perspektiven und Aussagen gegenüber. Soziales Verhalten, im Sinne von sich über etwas austauschen, führt so notwendigerweise zu Meinungsverschiedenheiten oder kognitiven Konflikten: Der eigenen Sicht stehen eine oder mehrere andere gegenüber. Sicherlich ist jedes Individuum für sich in der Lage mehrere Perspektiven gleichzeitig zu schaffen und dadurch innere Konflikte zu erzeugen, jedoch geschieht dies durch kooperatives Austauschen