

Kooperatives Lernen

„Kooperation“ klingt gut und sollte in Zeiten globaler Vernetzung selbstverständlich sein. „Kooperatives Lernen“ hört sich noch besser an, suggeriert es doch, dass gemeinsames Lernen leichter und effizienter geschieht als im individuellen Prozess. Grundsätzlich stimmt dies auch, wenn man davon ausgeht, dass Lernen immer auch ein sozialer Prozess ist und vom Austausch mit anderen lebt.

Die Grundgedanken „Kooperativen Lernens“
Rahmenbedingungen des Kooperativen Lernens
Dem Zufall Tür und Tor öffnen
Think – Pair – Share
Kooperatives Lernen: Lernerzentrierung ohne „Kuscheln“!
Literatur

Verfasser*innen:

➤ [Rainer Pöppinghege](#) (2014),



Dieser Steckbrief ist lizenziert
unter einer [Creative Commons](#)
[Namensnennung 4.0 International Lizenz](#).

*Wir freuen uns über Fragen oder
Anregungen zu unseren Steckbriefen!*

Ansprechpartner*in:

Team Hochschuldidaktik

Zentrum für Lehrentwicklung

T: 0221-8275 3820

E: hochschuldidaktik@th-koeln.de

ZLE

Zentrum für

Lehrentwicklung

Technology
Arts Sciences

TH Köln

Die Grundgedanken „Kooperativen Lernens“

Wenn von Kooperativem Lernen (KL) die Rede ist, dann ist damit im engeren Sinne das Konzept der kanadischen Pädagogen Norm und Kathy Green gemeint, das von verschiedenen anderen Pädagogen weiterentwickelt wurde. Das, was momentan in der hochschuldidaktischen Literatur als „Kooperatives Lernen“ bezeichnet wird, unterscheidet sich vom engeren Begriff Kooperativen Lernens. Längst nicht alle Sozialformen und Lehrformate¹ erfüllen die Kriterien des Kooperativen Lernens, wie sie beispielsweise von Green oder Johnson formuliert werden. Vielen Lehrenden genügt es schon, wenn überhaupt² eine Form der Zusammenarbeit zwischen Studierenden stattfindet, um solche Lernprozesse mit dem Etikett „kooperativ“ zu versehen. Es reicht aber nicht, Lehre durch Gruppenarbeiten aktivierend zu gestalten, es müssen vielmehr fünf Rahmenbedingungen erfüllt sein, um vom Kooperativen Lernen sprechen zu können.

Rahmenbedingungen des Kooperativen Lernens

Soziales Lernen

Kooperatives Lernen beinhaltet zwingend Phasen des Austauschs. Diese ermöglichen ggf. eine Präzisierung und Modifikation von Ergebnissen aus der Einzelarbeit. Die mündliche bzw. schriftliche Darstellung eigener Ergebnisse und Positionen schult die Strukturierungsfähigkeit. Der Austausch mit anderen fördert ein tolerantes Miteinander, erleichtert Strategien zur Konfliktlösung und erleichtert den Perspektivwechsel.

Individuelle Verantwortung für den Gruppenerfolg

Jedes Mitglied ist verantwortlich für den Gesamterfolg der gesamten Gruppe, indem es in Arbeitsteilung bestimmte Aufgaben übernimmt bzw. eine im Konsens festgelegte Rolle erfüllt.

Positive gegenseitige Abhängigkeit

Die Gruppenmitglieder wissen darum, dass sie selbst nur von der Gruppenarbeit profitieren, wenn alle sich dem gemeinsamen Arbeitsziel verbunden fühlen. Nur so wird man Fußball-Weltmeister!

Gruppenevaluation

Die Gruppenmitglieder reflektieren am Ende eines Arbeitsprozesses, wie die Zusammenarbeit auf der inhaltlichen und kommunikativen Ebene geklappt hat und entwickeln ggf. Verbesserungsvorschläge.

Direkte Interaktion

Alle Gruppenmitglieder treffen gemeinsame Absprachen und befinden sich im Dialog.

Ablauf und Struktur kooperativer Arbeitsprozesses

1. Gruppenbildung nach dem Zufallsprinzip (maximal Vierergruppen)
 2. Teamfördernde Maßnahme(n) in Abhängigkeit von der Bearbeitungsdauer
 3. Erläuterung der Aufgabenstellung (und deren Relevanz)
 4. Verständnis überprüfen: Verbalisierung durch ein Gruppenmitglied im Plenum
 5. Einzel-Arbeitsphase
 6. Tandem-/ggf. Kleingruppen-Arbeitsphase
 7. Zufallsauswahl des Präsentators
 8. Präsentation, Überprüfung und Sicherung der Arbeitsergebnisse im Plenum, ggf. weiterführende Diskussionen
 9. Reflexion des Arbeitsprozesses und –ergebnisses in den Gruppen
-

Dem Zufall Tür und Tor öffnen

Um – im Gegensatz zur unstrukturierten Gruppenarbeit mit der Gefahr des „Trittbrettfahrens“ einzelner Gruppenmitglieder – Verbindlichkeit zwischen den Gruppenmitgliedern herzustellen, sind besonders die positive Abhängigkeit und eine angenehme Lern- bzw. Arbeitsatmosphäre notwendig. Dies verlangt einerseits Teambuildingmaßnahmen, andererseits eine bewusste Auswahl der Arbeitsaufgaben. Mit der Aufgabenstellung entscheidet sich, ob die Arbeitsergebnisse aller Gruppenmitglieder für das Gesamtergebnis notwendig sind. Nur in einem solchen Fall machen die Studierenden die Erfahrung der Selbstwirksamkeit. Um sicherzustellen, dass tatsächlich alle Gruppenmitglieder die Aufgabenstellung intensiv bearbeiten, sollte zudem das Zufallsprinzip zur Auswahl der Präsentatoren angekündigt und eingesetzt werden. Es unterbindet eine vorzeitige Rollenaufteilung innerhalb der Gruppe. Diese führt in unstrukturierten Gruppenarbeiten häufig dazu, dass die nicht für die Präsentation ausgewählten Studierenden fortan den weiteren Arbeitsprozess weniger intensiv unterstützen. Wenn aber bis zum Schluss ungewiss ist, wer das Gruppenergebnis präsentiert, muss jedes Gruppenmitglied dazu in der Lage sein.

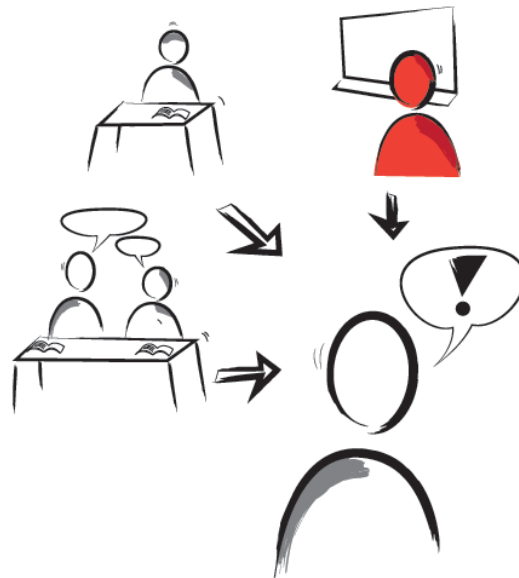
Die Zufallsauswahl kann durch Austeilen von Spielkarten oder durch Auswürfeln erfolgen. Erprobt ist auch die wenig zeitintensive Nutzung persönlicher Daten (höchste Hausnummer, nächster Geburtstag, weiteste Anreise, höchste/niedrigste Quersumme der Matrikelnummer).

Think – Pair – Share

Eine wichtiges Strukturelement Kooperativen Lernens heißt Think-Pair-Share. Am Beginn steht die individuelle Auseinandersetzung mit einem Thema z.B. durch Textlektüre oder anderweitige Beschäftigung mit einer Aufgabe. Dies beinhaltet die aktive individuelle Verarbeitung und Vorstrukturierung von Informationen. Die darauf folgende Partner- oder Kleingruppenarbeit ist durch direkte Kommunikation gekennzeichnet und kann als Ko-Konstruktionsphase angesehen werden. Hier findet ein angst- und hierarchiefreier Austausch zwischen Gleichen statt, ohne dass Einzelmeinungen sogleich im gesamten Seminar diskutiert werden. In der dritten Phase werden die Kleingruppenergebnisse vorgestellt und im Plenum gesichert. Wichtig ist die klare zeitliche Begrenzung der einzelnen Arbeitsphasen, um sowohl die individuelle Arbeit als auch den gegenseitigen Austausch zu gewährleisten. Die Vorteile bei dieser schrittweisen Annäherung an eine Plenumsdiskussion: indem der Lernende zu seinem individuellen Ergebnis eine Rückmeldung durch Kommilitonen erhält, können Argumente präzisiert und Ergebnisse modifiziert werden. Die vorherige Verbalisierung der Lehrinhalte hilft vielen Studierenden, etwaige Rede-Hemmschwellen abzubauen und nach der Partnerdiskussion auch vor größeren Gruppen zu sprechen.

Kooperatives Lernen: Lernerzentrierung ohne „Kuscheln“!

Inwieweit erfüllt Kooperatives Lernen die Forderungen der Hochschuldidaktik nach lernerzentrierter Lehre und nach selbstbestimmtem Lernen? Indem es sich um eine Mischung aus instruktiven (Input durch Texte, Kurzvortrag o.ä.) und konstruktiven Elemente (individuelle Bearbeitung und Austausch mit anderen) handelt, erfüllt Kooperatives Lernen die Prämissen aktivierenden Lehrens und Lernens. Darüber hinaus werden soziale Kompetenzen wie die Arbeit im Team gelernt – und dies nicht nur nebenbei, sondern als zentrales Lernziel aller Arbeitsprozesse. Welches kognitive Niveau – beispielsweise Erarbeitung neuer Inhalte oder Analyse und Beurteilung – mit kooperativen Arbeitsformen erreicht wird, hängt zwingend von der jeweiligen Aufgabenstellung ab. Beispielsweise ist es möglich, Texte zunächst in der Kleingruppe erschließen zu lassen und dann im Plenum eine anspruchsvollere Diskussion zu führen. Dennoch lassen sich die Anwendung von Wissen und der kritische Umgang damit sowohl in Kleingruppen als auch im Plenum realisieren.



Literatur

1 Johnson, D. W. (2003): Social Interdependence: The Interrelationships among Theory, Research, and Practice, in: *American Psychologist*, 11, S. 931-945.

2 Merkt, M (2007): Die Gestaltung kooperativen Lernens in akademischen Online-Seminaren, Münster u.a. 2005; Christian R. Raschle: Kooperatives Lernen in der Alten Geschichte, in: Silke Wehr/Helmut Ertel [Hrsg.]: *Aufbruch in der Hochschullehre – Kompetenzen und Lernende im Zentrum. Beiträge aus der hochschuldidaktischen Praxis*, Bern.