

Kooperatives Lernen

Unterricht schüleraktivierend und kompetenzorientiert gestalten

Yvonne Michels

ZUSAMMENFASSUNG. Der Artikel stellt die didaktische Methode des Kooperativen Lernens vor, die nicht nur den Lehr-Lernprozess strukturiert und den Wissensaufbau damit effektiv gestaltet, sondern zudem kompetenz- und schülerorientiert ist. Zunächst wird die Methode theoretisch vorgestellt und durch ein praktisches Beispiel aus dem Aphasieunterricht illustriert. Zum Schluss wird die Relevanz der Methode für die fachschulische logopädische Ausbildung bzw. das Studium dargestellt.

Schlüsselwörter: Lehre – Didaktik – Kooperatives Lernen – Konstruktivismus

Einleitung

Angesichts der voranschreitenden Akademisierung der Gesundheitsberufe sowie der Forderung nach lebenslangem Lernen und der daraus folgenden Kompetenzorientierung ist es notwendig, sich mit Alternativen didaktischer Vorgehensweisen zu beschäftigen. Gefordert wird eine Didaktik, die einen schülerorientierten Ansatz verfolgt und mehr als die Vermittlung von Faktenwissen oder Spezialfertigkeiten beinhaltet (Springer & Zückner 2006).

In diesem Artikel wird eine Unterrichtsmethode – das Kooperative Lernen – vorgestellt, die in besonderem Maße den oben genannten Forderungen gerecht wird. Aus dem angloamerikanischen Raum stammend, entwickelt durch David W. und Roger T. Johnson, wurde dieser Ansatz vor allem durch Norm Green in Deutschland publik.

Mittels des Kooperativen Lernens steht dem Lehrenden und den Lernenden eine Methode zur Verfügung, die es ermöglicht, ver-

schiedene Kompetenzen zu erwerben und im Verlauf zu festigen. So werden die von Springer und Zückner (2006) geforderten fachlichen und methodischen Kompetenzen gleichzeitig mit den ebenso geforderten sozial-kommunikativen und personalen Kompetenzen erworben.

Kooperatives Lernen

Kooperatives Lernen bedeutet strukturiertes Lernen mit Partnern oder Kleingruppen. Es fördert ein hohes Aktivitätsniveau der Lernenden sowie schülerorientierte Lernprozesse, wobei ein bewusster Umgang mit der Heterogenität der Lerngruppe erfolgt. Es trägt zum Aufbau von Problemlösungs- und Sozialkompetenz bei und schafft eine Feedbackkultur, die kognitive, soziale und emotionale Prozesse gleichzeitig mit dem Kompetenz- und Wissenserwerb berücksichtigt (Heckt 2008). Mit dem Kooperativen Lernen stehen

Yvonne Michels (geb. Lange) studierte Logopädie an der Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Anschließend absolvierte sie das Studium der Lehr- und Forschungslogopädie an der RWTH in Aachen. Derzeit ist sie stellvertretende Schulleiterin an der SRH Fachschule für Logopädie in Düsseldorf und dort im Fachbereich „neurologische Sprach-, Sprech- und Schluckstörungen“ als Dozentin tätig.



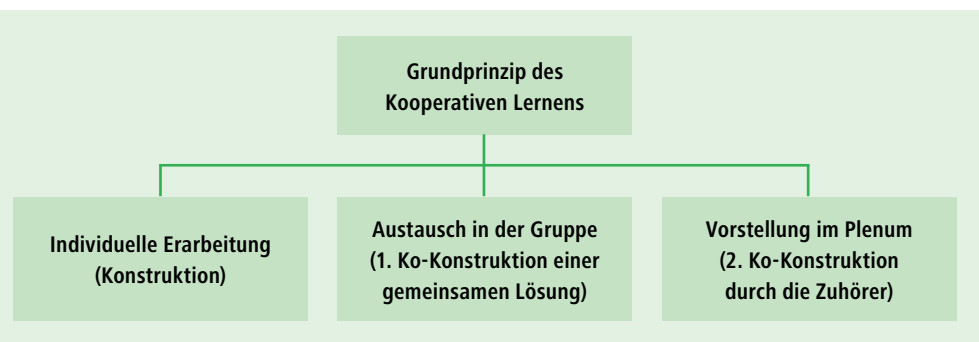
eine Vielzahl von Methoden zur Strukturierung von Gruppenarbeiten zur Verfügung, wobei dem Unterricht generell das Prinzip des „Think-Pair-Share“ zugrunde gelegt wird (Brüning & Saum 2009).

Das Grundprinzip: Think – Pair – Share

In der ersten Phase *Think* erfolgt – ganz gleich welche Methode gewählt wird – die Einzelarbeit, in der jeder Studierende zunächst eigenständig an einer Aufgabe arbeitet. „Konstruktivistisch [s. Kasten Konstruktivismus] betrachtet, entwickeln die Studierenden in dieser Phase ihre eigenen mentalen Netze weiter oder suchen in ihren vorhandenen Wissensstrukturen nach Lösungen. Dazu müssen sie sich vielleicht an das prozedurale Wissen der vorhergehenden Instruktion erinnern und es auf einen neuen Zusammenhang hin anwenden. Oder sie erarbeiten in dieser Phase deklaratives Wissen, das sie einem Text, einem Schaubild oder einer Statistik entnehmen“ (Brüning & Saum 2011, 6). Dadurch verbinden die Studierenden ihr Vorwissen mit dem neuen Wissen und bauen damit ihre eigenen Wissenskonstruktionen aus (Konstruktion) (Brüning & Saum 2009).

In der zweiten Phase *Pair* findet die Kooperation mit dem Partner oder in der Kleingruppe statt. In dieser Phase tauschen die Studierenden ihre individuellen Wissenskonstruktionen aus und entwickeln so eine Ko-

■ Abb. 1: Grundprinzip des Kooperativen Lernens (Brüning & Saum 2011, 6)



Konstruktion, in die Widersprüche, Ergänzungen oder Korrekturen einfließen (Brüning & Saum 2009).

Die dritte Phase *Share* beinhaltet die Präsentation der Ergebnisse. An dieser Stelle werden die Ergebnisse der Kooperation in der Klasse vorgestellt, geprüft und diskutiert (Brüning & Saum 2009). Abbildung 1 verdeutlicht das beschriebene Grundprinzip.

Die Vorteile dieser Herangehensweise liegen vor allem darin, dass die Studierenden zu nächst Sicherheit gewinnen können, bevor sie die Ergebnisse der Lerngruppe vorstellen. Dadurch steigt die Beteiligung der Lerngruppe am Unterrichtsgeschehen. Zudem wird die individuelle Verantwortung aktiviert, kommunikative Prozesse werden gefördert und dem Bedürfnis nach Kommunikation Raum gegeben (Brüning & Saum 2009).

Schließlich werden die Aktivität und die Aufmerksamkeit der Lerngruppe kontinuierlich

■ **Abb. 2: Die fünf Elemente kooperativen Lernens**

1. **Positive Abhängigkeit**
2. **Individuelle Verantwortung**
3. **Gegenseitige Unterstützung**
4. **Angemessener Einsatz sozialer Kompetenzen**
5. **Reflexion der Gruppenprozesse**

aufrechterhalten. Gerade in diesem Aspekt unterscheidet sich das Kooperative Lernen vom herkömmlichen Gruppenunterricht, in dem die Studierenden ein gestelltes Problem unmittelbar gemeinsam bearbeiten. Dabei kann man oftmals beobachten, dass sich nur wenige Studierende beteiligen und der Lernzuwachs innerhalb der Lerngruppe möglicherweise geringer ausfällt.

Kooperatives Lernen ist somit verbindlicher und ergebnisorientierter als herkömmlicher Gruppenunterricht und daher im Unterrichtsalltag ungleich wirksamer. Das Konzept schließt jedoch andere Unterrichtsformen nicht aus. Gerade die Integration beispielsweise des Frontalunterrichts wird als anerkannte Methode zur Erlangung nachhaltiger Lernergebnisse betrachtet. Unter Beibehaltung des oben beschriebenen Unterrichtsablaufs können verschiedene didaktische Methoden aufgenommen werden. Einen Vorschlag nach Johnson und Johnson (1999) führen Brüning und Saum an (2009).

Fünf Grundelemente

Neben den drei Phasen Think-Pair-Share sind für den Lehr-Lernprozess nach dem Kooperativen Lernen die folgenden fünf Elemente von Bedeutung (Johnson & Johnson 2008) (Abb. 2).

1 Positive Abhängigkeit

Den Kern des Kooperativen Lernens bildet die positive Abhängigkeit. Die Studierenden sollen erfahren, dass eine Zusammenarbeit in der Gruppe zu besseren Ergebnissen führt als die Einzelarbeit. Abhängigkeit entsteht entweder durch die Ausrichtung auf das Ziel, die zu Verfügung stehenden Mittel oder die Abgrenzung zu anderen Gruppen (Johnson & Johnson 2008, 18). Aufgrund z.B. einer gemeinsamen Belohnung (Zusatzpunkte etc.) oder eines gemeinsam gesetzten Ziels sollen die Studierenden zusammenarbeiten. Sie lernen so Verantwortung für sich, aber auch für andere zu übernehmen, da alle Gruppenmitglieder das Ziel erreichen sollen.

Konstruktivismus

In der lernpsychologischen Theorie des Konstruktivismus wird davon ausgegangen, dass sich jeder Lernende während des Lernens individuelle Konstruktionen bzw. Repräsentationen der Welt schafft (Mandl 2006). Demnach kann Wissen nicht übertragen, sondern nur unter Berücksichtigung des Vorwissens, der Einstellungen sowie der aktuellen Lernsituation neu, aktiv konstruiert werden. Neurophysiologisch wird dies durch die Erkenntnis gestützt, dass das, was eine Person wahrnimmt, keine objektive Wahrnehmung der Realität, sondern eine subjektiv geprägte Interpretation darstellt. Das Gehirn nimmt Reize (Töne etc.) durch einen Sinneskanal auf, interpretiert diese und verarbeitet sie zu einer subjektiven Information (Jank & Meyer 2002).

Interaktionistischer Konstruktivismus

Reich vertritt einen interaktionistischen Konstruktivismus und geht von drei grundlegenden didaktischen Prozessen aus (Reich zit. in Huwendiek 2006):

- Konstruieren: Wir erfinden unsere Wirklichkeit (Erfinden).
- Rekonstruieren: Wir entdecken unsere Wirklichkeit (Entdecken).
- Dekonstruieren: Wir enttarnen unsere Wirklichkeit, da die Wirklichkeit auch anders sein könnte (Kritisieren).

2 Individuelle Verantwortung

Jedes Gruppenmitglied soll sich verpflichtet fühlen, an dem Gruppenprozess teilzunehmen. Dabei wird besonders die Heterogenität der Gruppe berücksichtigt, indem jeder Studierende das einbringt, was seinen Möglichkeiten entspricht. Diese Verantwortung kann z.B. dadurch erreicht werden, dass jeder Studierende in der Lage sein muss, die Inhalte der Gruppenarbeit anderen Mitstudierenden erklären zu können. Dazu können Nummern an Gruppenmitglieder vergeben werden, wobei erst im Anschluss an die Gruppenarbeit bekanntgegeben wird, welche Nummer bzw. welcher Studierende den Inhalt erklärt.

3 Gegenseitige Unterstützung

Jedes Mitglied der Gruppe konzentriert sich darauf, sich produktiv einzubringen, aber gleichzeitig auch den Einsatz der Gruppenmitglieder zu erhöhen. *Green* und *Green* (2010, 76) bezeichnen dieses Element als „Interaktion von Angesicht zu Angesicht“ und betonen damit die Wichtigkeit der regelmäßigen und gemeinsamen Interaktion.

4 Angemessener Einsatz sozialer Kompetenzen

Damit die Interaktion der Gruppe effektiv verläuft, benötigen die Teilnehmer Fähigkeiten im zwischenmenschlichen Umgang. Dies wird in Abhängigkeit von der Kompetenz der Lerngruppe zusätzlich zum Lerninhalt thematisiert und fließt dann in die Kleingruppenarbeit mit ein.

5 Reflexion der Gruppenprozesse

Zur Steigerung der Leistung sowie zur Verbesserung der Zusammenarbeit werden sowohl der Gruppenprozess als auch das Erreichen

des Gruppenziels im Anschluss reflektiert. Gemeinsam überlegt die Gruppe, welche Handlungen hilfreich oder weniger hilfreich zur Zielerreichung waren und auf welche Art und Weise die Zusammenarbeit erfolgt ist. Hieraus können dann auch Ziele für eine weitere Zusammenarbeit formuliert werden.

Ein Beispiel aus dem Theorieunterricht

Anhand eines praktischen Beispiels soll nun die Umsetzung der Methode demonstriert werden. Das Ziel des Unterrichts ist die Erarbeitung des Logogenmodells (z.B. *Patterson* 1988) im Rahmen des Aphasieunterrichts. Die Aufgabe der Studierenden lautet, die mentale Speichereinheit sowie die Aufgaben der einzelnen Module erklären zu können.

Zur Erarbeitung wird die Methode „Jigsaw“ bzw. „Gruppenpuzzle“ (Abb. 3) gewählt. Dazu wird die Klasse nach einem Zufallsprinzip in vier Stammgruppen aufgeteilt. Ideal ist eine Gruppengröße von fünf Studierenden, „da sonst das Kontakt- und Kommunikationsnetz nicht mehr überschaubar“ ist (*Huwendiek* 2006, 97). Möglich wäre auch eine Aufteilung der Klasse nach Kompetenzen der Studierenden, sodass die Gruppen jeweils aus leistungsstärkeren und -schwächeren Studierenden bestehen.

Die Studierenden der Stammgruppe bekommen jeweils unterschiedliche Texte zu den jeweiligen Modulen des Logogenmodells. Die Texte wurden aus *De Bleser* et al. (2004) entnommen und behandeln folgende Themen: vier Lexika, semantisches System, prälexikalische Analysensysteme und Arbeitsspeichersysteme (Buffer).

Begonnen wird die Lerneinheit mit einem präzise formulierten, transparenten Arbeitsauftrag. Dadurch erfahren die Studierenden u.a. wie viel Zeit sie für die einzelnen Lernphasen haben, welche Leistungen gefordert werden und mit welcher didaktischen Methode einschließlich der Hilfsmittel gearbeitet werden soll (*Brüning & Saum* 2009, 160). Für den hier vorgestellten Unterricht könnte der Arbeitsauftrag folgendermaßen formuliert werden: „Arbeiten Sie die mentale Speichereinheit sowie die Aufgabe des jeweiligen Moduls heraus. Dazu haben Sie 20 Minuten Zeit. Die arbeitsteilige Gruppenarbeit erfolgt nach der Methode des Gruppenpuzzles.“ Der Lehrer beobachtet die Arbeitsphasen und steht den Studierenden für Fragen und Beratung zur Verfügung.

In der ersten Phase – *Think* – liest jeder Studierende zunächst alleine seinen Text, erfasst damit die mentale Speichereinheit und die Aufgabe des jeweiligen Moduls. Haben die

Studierenden die Texte gelesen, treffen sich alle, die den gleichen Text gelesen haben, in der zweiten Phase – *Pair* – in sogenannten Expertengruppen (Abb. 3). Sie tauschen sich über den Text sowie die Zielaufgabe aus, können Ergebnisse abgleichen und Missverständnisse klären. Vorgabe ist, dass die Studierenden gemeinsam eine gültige Lösung der Aufgabe erarbeiten.

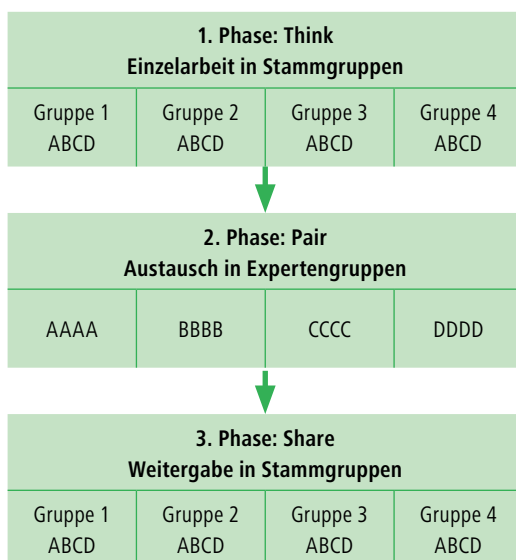
In dieser Phase spielen viele Elemente des Kooperativen Lernens eine Rolle. Alle Studierenden müssen den Text gelesen haben, um an dem Gruppengeschehen teilnehmen zu können (individuelle Verantwortung). Zudem müssen sie eine gemeinsame Antwort auf die Frage finden (positive Abhängigkeit) und diese an die Stammgruppe weitergeben. Das bedeutet, dass jeder Studierende durch den Austausch innerhalb der Gruppe den Inhalt verstanden haben muss (gegenseitige Unterstützung).

Damit die Aufgabenlösung der Gruppe effektiv verläuft, müssen die Studierenden zudem über geeignete Kommunikationsstrategien verfügen (angemessener Einsatz sozialer Kompetenzen). Sollte eine Gruppe Schwierigkeiten bei der Zusammenarbeit zeigen, bietet sich hier für die Lehrperson die Möglichkeit, z.B. Kommunikationsstrategien zu besprechen. Wenn die Gruppe sehr heterogen ist und einige Teilnehmer mehr Zeit benötigen, um den Text zu bearbeiten, könnte die Expertengruppe diesen Studierenden unterstützen und erklärend zur Seite stehen.

In der darauffolgenden Phase – *Share* – geht nun jeder Experte in seine Stammgruppe zurück und gibt die Informationen an die anderen Gruppenmitglieder weiter (Abb. 3). Jetzt sind alle Gruppenmitglieder dafür verantwortlich, dass jeder die Informationen auch verstanden hat (individuelle Verantwortung, gegenseitige Unterstützung). *Brüning* und *Saum* (2009) schlagen nach dieser Phase eine weitere Expertengruppenphase vor, damit ggf. weitere Fragen beantwortet und Wissenslücken geschlossen werden können. Dies kann jedoch in Abhängigkeit von der Kompetenz der Lerngruppe entschieden werden.

Im Anschluss an die Gruppenphasen erfolgt die Sicherungsphase innerhalb der Klasse. Die Ergebnisse der Expertengruppen werden dann im Plenum vorgetragen und ggf. für alle notiert. Wer die Informationen im Plenum vorstellt, wird wiederum nach einem Zufallsprinzip entschieden (siehe individuelle Verantwortung). Die Inhalte müssen dabei nicht zwangsläufig von der entsprechenden Expertengruppe erklärt werden, da jeder Studierende in der dritten Phase über alle Inhalte informiert wurde. Der Lehrer bekommt in dieser Phase einen Eindruck über das Lern-

■ Abb. 3: Jigsaw-Methode



ergebnis und kann falsche bzw. falsch verstandene Informationen korrigieren. Zudem wird gewährleistet, dass alle Studierenden die gleichen Informationen erhalten haben. Zum Abschluss treffen sich die Stamm- oder auch Expertengruppen noch einmal, um ihre Arbeitsweise zu reflektieren. Um die Reflexion zu strukturieren, können Reflexionsbogen oder Themen vorgegeben werden, die zuvor mit den Studierenden besprochen wurden.

Diskussion

Das Kooperative Lernen wird weltweit in allen Schulformen und selbst im universitären Bereich eingesetzt (Johnson & Johnson 2008). Viele Studien zeigen, dass kooperative Ansätze zu einer höheren Lernbereitschaft, Kontaktfreude sowie u.a. zu einem stärkeren Selbstbewusstsein beitragen (ebd.). Dabei spielen die in diesem Artikel erläuterten fünf Elemente eine entscheidende Rolle.

Wie einleitend erwähnt, können mit dem Kooperativen Lernen sowohl die Fach- und Methodenkompetenz als auch die „Softskills“ erworben werden, wie z.B. durch Springer und Zückner (2006) gefordert. Die Studierenden lernen, sich eigenständig und kritisch mit der Literatur auseinanderzusetzen und erfahren somit Strategien im Hinblick auf das „lebenslange Lernen“. Zudem lernen sie, Inhalte anderen Personen vermitteln zu können, was im späteren Berufsleben z.B. in Beratungssituationen gefordert wird.

Gleichzeitig werden durch die Arbeit in Gruppen Situationen geschaffen, in denen die Studierenden immer wieder mit unterschiedlichen Personen in Interaktion treten müssen. Sie lernen dadurch mit verschiedenen Menschen in Beziehungen zu treten, Konflikte zu bewältigen, Gespräche zu führen und Argumente vorzubringen. Diese Kompetenzen stärken das Selbstbewusstsein und tragen positiv zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Somit erwerben die Studierenden flexibles statt träges Wissen, das sich in der späteren Tätigkeit widerspiegeln soll (Brüning 2012).

Bestätigung findet das beschriebene Konzept auch aus lernpsychologischer Sicht. Bovet (2006) weist darauf hin, dass Informa-

tionen am besten gespeichert werden, wenn diese *organisiert*, *elaboriert* und *wiederholt* werden. Beim Kooperativen Lernen wird der neue Inhalt zunächst vom Lernenden selbst organisiert und in das persönliche Wissensnetz integriert (siehe Konstruktion). Indem der Lernende in einem weiteren Schritt die Informationen in eigenen Worten wiedergibt und sich mit anderen Lernenden darüber austauscht (siehe Ko-Konstruktion), werden somit die wichtigsten Inhalte elaboriert. Im letzten Schritt erfolgt eine weitere Phase der Ko-Konstruktion, die letztendlich den Inhalt erneut wiederholt.

Somit steht mit dem Kooperativen Lernen ein didaktischer Ansatz zur Verfügung, der den oben genannten aktuellen Forderungen gerecht wird. Dabei ist das Kooperative Lernen als einer von vielen einsetzbaren didaktischen Ansätzen zu sehen, die in Kombination zu einem optimalen Lehr-Lernprozess führen.

LITERATUR

- Bovet, G. (2006). Wissenserwerb und Problemlösen. In: Bovet, G. & V. Huwendiek, V. (Hrsg.), *Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf* (195-230). Berlin: Cornelsen
- Brüning, L. (2012). Professionalisierung durch schüleraktivierendes Lehren und Kooperatives Lernen. *PADUA 1* (7), 4-7
- Brüning, L. & Saum, T. (2009). *Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung*. Essen: Neue Deutsche Schule
- Brüning, L. & Saum, T. (2011). Schüleraktivierendes Lehren und Kooperatives Lernen – ein Gesamtkonzept für guten Unterricht. In: GEW NRW (Hrsg.), *Frischer Wind in den Köpfen* (5-13). Bochum: GEW NRW (Sonderdruck).
- De Bleser, R., Cholewa, J., Stadie, N. & Tabatabaie, S. (2004). *LEMO. Lexikon Modellorientiert*. München: Elsevier
- Green, N. & Green, K. (2010). *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch*. Seelze: Klett/Kallmeyer
- Heckt, D.H. (2008). Das Prinzip Think – Pair – Share. In: Biermann, C., Fink, M., Hänze, M., Heckt, D.H., Meyer, M.A. & Stäudel, L. (Hrsg.). *Friedrich Jahresheft: individuell Lernen – kooperativ Arbeiten* (31-33). Seelze: Friedrich
- Huwendiek, V. (2006). Didaktische Modelle. In: Bovet, G. & Huwendiek, V. (Hrsg.), *Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf* (31-67). Berlin: Cornelsen
- Jank, W. & Meyer, H. (2002). *Didaktische Modelle*. Berlin: Cornelsen
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1999). *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning*. Boston: Allyn & Bacon
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (2008). Wie kooperatives Lernen funktioniert. In: Biermann, C., Fink, M., Hänze, M., Heckt, D.H., Meyer, M.A. & Stäudel, L. (Hrsg.). *Friedrich Jahresheft: individuell Lernen – kooperativ Arbeiten* (16-20). Seelze: Friedrich
- Mandl, H. (2006). Wissensaufbau aktiv gestalten. Lernen aus konstruktivistischer Sicht. In: Tillmann, K.J. & Wohne, K. (Hrsg.), *Schüler-Wissen für Lehrer 2006* (28-30). Seelze: Friedrich
- Patterson, K. (1988). Acquired disorders of spelling. In: Denes, G., Semenza, C. & Bisiacchi, P. (Hrsg.), *Perspectives on Cognitive Neuropsychology* (213-229). London: Lawrence Erlbaum
- Springer, L. & Zückner, H. (2006). *Empfehlende Ausbildungsrichtlinie für die staatlich anerkannten Logopädieschulen in NRW*. Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen.

DOI dieses Beitrags (www.doi.org)

10.2443/skv-s-2013-53020130405

Autorin

SRH Fachschulen
 Fachschule für Logopädie
 Yvonne Michels
 Diplom-Lehrlogopädin
 Graf-Adolf-Straße 67 · 40210 Düsseldorf
 yvonne.michels@fachschulen.srh.de

SUMMARY. Student-stimulating and competence-orientated teaching-presentation of the methodology of Cooperative Learning

The article presents the teaching methodology of Cooperative Learning, which structures the process of teaching and learning and thus realizes an effective way of knowledge acquisition considering student-orientation as well as competence-orientation. First this methodology is presented in theory with a concrete example from the field of aphasia lessons following. The author finally illustrates the relevance of the method for training courses or studies in the field of speech therapy.

KEY WORDS: teaching – didactics – Cooperative Learning – constructivism