

Wie wird Kooperatives Lernen wirksam?

Kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung und effektive Klassenführung sind eng mit den Basismerkmalen des Kooperativen Lernens verbunden und für den Lernerfolg entscheidend. Wie können sie beim kooperativen Unterricht realisiert werden?

JOHANNA MARDER, ALEXANDRA DEHMEL, KATJA ADL-AMINI,
VANESSA VÖLLINGER UND BENJAMIN FAUTH

Fachliches Lernen ist ein aktiver und anspruchsvoller Prozess: Informationen müssen vor dem Hintergrund früherer Lernerfahrungen aufgenommen, mit Vorwissen verknüpft und vielfältig vernetzt werden. Je intensiver sich die Lernenden gedanklich mit dem Inhalt beschäftigen, desto eher stellt sich Lernerfolg ein. Diese intensive Auseinandersetzung kann durch soziale Lernprozesse unterstützt werden, indem die Lernenden miteinander interagieren und kommunizieren, Wissen hinterfragen, ergänzen und diskutieren. Hier setzt das Konzept des Kooperativen Lernens an: Es geht um die aktive Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt in der Gruppe, um von- und miteinander zu lernen (Slavin 1996). Dadurch hat es großes Potenzial, lernwirksame Lehr-Lern-Prozesse anzuregen.

Aber wann sind Lehr-Lern-Prozesse lernwirksam? Die empirische Unterrichtsforschung zeigt, dass dafür ihre Qualität entscheidend ist (Seidel/Shavelson 2007). Qualitativ hochwertiger Unterricht zeichnet sich unter anderem dadurch aus, dass die Lernenden zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt bewegt werden (kognitive Aktivierung), gezielte Unterstützung im Lernprozess erhalten (konstruktive Unterstützung) und ein effektiver Umgang mit der Lernzeit gegeben ist (Klassenführung) – **siehe Kasten 1**. Unser Beitrag zeigt, wie diese Dimensionen eines wirksamen Unterrichts (vgl. Trautwein et al. 2022) beim Kooperativen Lernen realisiert werden können.

BASISMERKMALE DES KOOPERATIVEN LERNENS

Sowohl Lernende als auch Lehrkräfte merken schnell, dass das bloße Anordnen der Lernenden in Arbeitsgruppen weder soziale Lernerfahrungen noch die Anregung von Lernprozessen garantiert. Gruppenarbeiten können sogar negative Erfah-

rungen mit sich bringen, etwa, wenn sich die Gruppenmitglieder nicht einigen können oder letztlich nur Einzelne die Arbeit erledigen (Aronson et al. 2014). Damit alle Gruppenmitglieder in den Arbeitsprozess involviert werden und echte gemeinsame kognitive Aktivität stattfinden kann, sind kooperative Arbeitsphasen nach bestimmten Merkmalen organisiert (Johnson/Johnson 1989). Diese »Basismerkmale« grenzen Kooperatives Lernen von herkömmlicher Gruppenarbeit ab und kennzeichnen zugleich eine gelungene Umsetzung: wechselseitige Abhängigkeit, individuelle Verantwortung, Interaktion, Reflexion, Sozial- und Kommunikationskompetenzen (vgl. den Beitrag von Brüning/Siewert in diesem Heft, S. 7).

Studien zum Kooperativen Lernen zeigen, dass kooperative Methoden in der Unterrichtspraxis selten eingesetzt werden und kooperative Prozesse oft nur eine geringe Qualität aufweisen (Adl-Amini et al. 2023). Die Qualität der Umsetzung ist jedoch entscheidend für die Lernwirksamkeit des Kooperativen Lernens: Sind kooperative Lerneinheiten nach den fünf Basismerkmalen gestaltet, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass die Lernenden in den Austausch treten und sich mit dem Lerninhalt auseinandersetzen.

Es existieren vielfältige Strategien und Methoden, um kooperative Lerneinheiten entsprechend dieser Basismerkmale zu gestalten (z. B. Adl-Amini/Völlinger 2021; Brüning/Saum 2024; Becker/Ewering 2020). Wichtig ist jedoch, was durch die Umsetzung der Basismerkmale mit Blick auf die oben genannten Dimensionen eines wirksamen Unterrichts erreicht werden kann, und zwar: Lehr-Lern-Prozesse im Sinne einer vertiefenden Auseinandersetzung der Lernenden mit dem Lerninhalt anzuregen sowie die Lernenden im Lernprozess durch die Lehrkraft oder die Lernenden selbst (Kunter/Trautwein 2013) zu unterstützen. Im Folgenden wird unter Be-

Dimensionen wirksamen Unterrichts

Für den Lernerfolg kommt es auf die Qualität der Interaktion zwischen Lehrkraft und Lernenden sowie auf die Art und Weise der Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt an. Diese Lehr-Lern-Prozesse werden den Tiefenstrukturen des Unterrichts zugeordnet und lassen sich anhand von drei übergeordneten Dimensionen beschreiben (Kunter/Trautwein 2013):

- **Kognitive Aktivierung:** Werden die Lernenden dazu angeregt, sich aktiv und vertieft mit den Lerninhalten auseinanderzusetzen? (Fauth/Leuders 2022)
- **Konstruktive Unterstützung:** Wie unterstützt die Lehrkraft die Lernenden beim Wissenserwerb und wie sehr ist die Interaktion zwischen Lehrkraft und Lernenden durch Wertschätzung und Respekt geprägt? (Sliwka et al. 2022)
- **Klassenführung:** Ist der Unterricht so gesteuert, dass Störungen minimiert werden und die Unterrichtszeit effektiv genutzt wird?

Hinweise zur Umsetzung dieser Dimensionen finden sich in der Publikationsreihe »Wirksamer Unterricht« des Instituts für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. <https://ibbw-bw.de/Lde/Startseite/Empirische-Bildungsforschung/Publikationsreihe-Wirksamer-Unterricht>



zunahme auf die Basismerkmale (kursiv) dargelegt, wie die Dimensionen »kognitive Aktivierung«, »konstruktive Unterstützung« und »Klassenführung« beim Kooperativen Lernen realisiert werden können.

KOGNITIVE AKTIVIERUNG ALLER LERNENDEN: KERNANLIEGEN KOOPERATIVEN LERNENS

Setzen sich Lernende gedanklich intensiv und zielgerichtet mit dem Lerninhalt auseinander, können Lerninhalte besser verstanden, tiefer verarbeitet und langfristig behalten werden. Wird bei den Lernenden die Bereitschaft zu dieser vertiefenden Auseinandersetzung geweckt? Sind die Aufgaben und Arbeitsaufträge darauf ausgerichtet, neue Informationen mit vorhandenen Wissensstrukturen zu verknüpfen? Werden die Lernenden angeleitet, ihre Antworten zu erklären und zu begründen? Ziel der kognitiven Aktivierung ist es, diese tiefgehenden Verarbeitungsprozesse bei den Lernenden anzustoßen und sie zum vertiefenden und zielgerichteten Nachdenken über den Lerninhalt anzuregen (Fauth/Leuders 2022).

Streng genommen bietet die Unterrichtsgestaltung lediglich das Potenzial zur kognitiven Aktivierung – tatsächliche kognitive Aktivität entsteht erst dann, wenn sich die Lernenden auf das Lernangebot einlassen. Das gemeinsame Lernen in der Gruppe bietet vielfältige Möglichkeiten, die Lernenden zu dieser intensiven Auseinandersetzung anzuregen (Hess/Lipowsky 2020).

Die größten Stellschrauben liegen bei der Verwendung aktivierender Aufgaben und deren Implementierung, damit die *direkte Interaktion* (die gemeinsame inhaltliche Auseinandersetzung der Lernenden) nicht oberflächlich bleibt, sondern mit echter kognitiver Aktivität einhergeht. Aufgaben haben ein hohes Potenzial zur kognitiven Aktivierung, wenn sie gedankliche Prozesse herausfordern, die über das Anwenden von Routinen und regelhaften Prozeduren hinausgehen. Beim Kooperativen Lernen kann die kognitive Aktivierung weiterhin gefördert werden, indem Aufgaben als echte Kooperationsaufgaben formuliert werden (*wechselseitige Abhängigkeit*), etwa: »Erkläre deiner Gruppe, warum das Holzstück schwimmt, der Stein aber untergeht. Frage deinen rechten Sitznachbarn, ob er derselben Meinung ist und warum.« Kooperative Lernaufgaben fordern die *Interaktion* also gezielt ein:

- Die Lernenden geben Inhalte in eigenen Worten wieder, begründen ihre Antworten und stellen Fragen.
- Meinungen können gegenübergestellt, neue und bestehende Informationen müssen integriert werden.

Dadurch bietet das gegenseitige oder gemeinsame Erklären Potenzial zur kognitiven Aktivierung. Wird zudem an die *individuelle Verantwortung* der Lernenden appelliert (z. B. durch Protokollieren der individuellen Beiträge oder anschließendes Vorstellen des Gruppenergebnisses; vgl. Brüning/Saum 2024), wissen die Lernenden, dass es auf ihren Beitrag ankommt. *Individuelle Verantwortung* schafft eine wichtige Voraussetzung für kognitive Aktivierung: die Bereitschaft der Lernenden, aktives Engagement zu zeigen und sich auf den Lernprozess einzulassen.

KONSTRUKTIVE UNTERSTÜTZUNG: DEN LERNPROZESS BEGLEITEN UND UNTERSTÜTZEN

Tiefe Lernerfahrungen werden nicht allein durch kognitiv aktivierende Aufgaben und Strategien erreicht. Ebenso wichtig

Kooperatives Lernen bietet besonderes Potenzial zur konstruktiven Unterstützung, denn sie lässt sich sowohl durch die Lehrkraft als auch in der direkten Interaktion innerhalb der Lerngruppe erfahren.

Unterrichtsfeedbackbogen »Tiefenstrukturen«

Um zu beobachten und zu reflektieren, wie die Dimensionen wirksamen Unterrichts in der Praxis (z. B. beim Kooperativen Lernen) umgesetzt werden, kann der vom Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg entwickelte Unterrichtsfeedbackbogen (UFB) »Tiefenstrukturen« genutzt werden. Er ist fächer- und schulformübergreifend einsetzbar und kann beispielsweise zur Selbstreflexion oder zur kollegialen Hospitation mit anschließendem Feedback eingesetzt werden.



ist eine unterstützende Begleitung der Lernprozesse mit dem Ziel, die Lernenden in ihrer eigenständigen Arbeit zu stärken. Konstruktive Unterstützung umfasst einerseits das Erkennen von Lernbedürfnissen und Verständnisschwierigkeiten sowie den bedarfsorientierten Umgang damit, beispielsweise durch eine Verringerung des Tempos, zusätzliche Erklärungen, Feedback oder Hinweise, welche den Lernenden ein Weiterkommen im Lernprozess ermöglichen. Darüber hinaus zielt die konstruktive Unterstützung darauf, die Beziehungen und die Interaktionen zwischen den Lernenden und der Lehrkraft positiv zu gestalten. Dies zeigt sich beispielsweise in einem respektvollen Miteinander oder einem konstruktiven Umgang mit Fehlern. Empirische Befunde zeigen, dass konstruktive Unterstützung mit einer positiven schulischen Entwicklung einhergeht: Lernende entwickeln eher Interesse und sind bereit, sich einzubringen, wenn die Lernumgebung Sicherheit, Kompetenzerleben und soziale Eingebundenheit ermöglicht (Kunter/Trautwein 2013).

Kooperatives Lernen bietet besonderes Potenzial zur konstruktiven Unterstützung, denn sie lässt sich sowohl durch die Lehrkraft als auch in der *direkten Interaktion* innerhalb der Lerngruppe erfahren. Durch Feedback können sich die Lernenden gegenseitig darin unterstützen, einzelne Schritte der Lernaufgabe zu meistern. Die *wechselseitige Abhängigkeit* begünstigt das Erleben sozialer Eingebundenheit, durch *indi-*

duelle Verantwortung erfahren die Lernenden Bedeutsamkeit ihrer Beiträge. Die Lehrkraft leistet konstruktive Unterstützung, indem sie die Lerngruppen nach Bedarf selbstständig weiterarbeiten lässt oder Impulse und Hilfestellungen gibt.

Feedback- und Reflexionsprozesse stellen ein Kernelement Kooperativen Lernens sowie der konstruktiven Unterstützung dar. Feedback trägt entscheidend zum Lernerfolg bei (Hattie 2023; Käfer et al. 2021), denn Lernende profitieren von Rückmeldungen und Verbesserungsvorschlägen zu ihren Arbeitsprozessen und -ergebnissen. Die Reflexion des Gruppenprozesses hilft, die Interaktion und Zusammenarbeit in den Gruppen zu verbessern.

Beim Kooperativen Lernen können die Lernenden also auf unterschiedliche Weise konstruktive Unterstützung erfahren. Meistens aber ist konstruktive Unterstützung innerhalb der Gruppe kein automatischer Prozess, sondern muss in einer wertschätzenden Lernatmosphäre immer wieder eingeübt und von der Lehrkraft begleitet werden. Häufig halten sich Lernende in der Gruppe oder im Unterrichtsgespräch zurück, weil sie Angst davor haben, etwas Falsches zu sagen oder abwertende Reaktionen auf einen Beitrag zu erhalten. In dieser Hinsicht stellt auch der adäquate Umgang mit Fehlern im Sinne einer Kultur der Fehlerfreundlichkeit eine Voraussetzung für gelingende Kooperationsprozesse in der Gruppe dar.

KLASSENFÜHRUNG: UNTERRICHT REIBUNGSLOS UND STÖRUNGSFREI GESTALTEN

Eine effektive Klassenführung hat das Ziel, einen möglichst reibungslos und störungsfrei ablaufenden Unterricht zu gewährleisten. Insofern schafft Klassenführung eine wichtige Basis für den Lernerfolg, denn: Unterricht kann nur dann lernwirksam werden, wenn die zur Verfügung stehende Zeit als echte Lernzeit genutzt werden kann. Klassenführung erfordert einerseits den angemessenen Umgang mit Störungen, also in klarer und fairer Weise auf sie zu reagieren und sie schnell zu beenden. Der Fokus liegt jedoch auf präventiven Maßnahmen: den Unterricht so zu organisieren, dass möglichst reibungslose Abläufe entstehen können (z. B. durch das Etablieren von Regeln und Routinen), und einen kontinuierlichen Überblick über die Vorgänge im Klassenzimmer zu haben (Monitoring). Das Monitoring der Lehrkraft ist Voraussetzung dafür, den Unterricht durch (non-)verbale Signale effektiv zu steuern,

Für eine lernwirksame Umsetzung des Kooperativen Lernens ist es bedeutsam, dass Lehrkräfte die Verantwortung für die Förderung der notwendigen Sozial- und Kommunikationskompetenzen übernehmen.

den Unterrichtsfluss aufrechtzuerhalten und zudem eine hohe Präsenz im Klassenraum zu zeigen (Thiel/Ophardt 2022).

Eine gute Klassenführung ist unabdingbar: Kooperative Methoden wie das Gruppenpuzzle weisen mitunter eine komplexe methodische Struktur auf und beinhalten verschiedene Arbeitsschritte. Das Etablieren von Gruppenregeln und Routinen kann den Lernenden Orientierung beim Ablauf der Lerneinheit bieten und einen reibungslosen Ablauf unterstützen. Dazu zählen beispielsweise (1) Zeitvorgaben der Arbeitsphasen, (2) Vorgehen bei der Gruppenbildung, (3) Wechselrituale, (4) Rollenverteilung in den Gruppen, (5) Ablauf des Austauschs (z. B.: Wer beginnt? Welche Aufgaben haben die Gruppenmitglieder?).

Dem Monitoring der Lehrkraft kommt eine wichtige Rolle mit Blick auf die Steuerung des Unterrichtsflusses und der Verhaltenssteuerung der Lernenden zu. Wird erst beim Wechselsignal mit dem Austausch begonnen? Ist die Lautstärke angemessen? Beispiel: Die Lehrkraft spricht leise mit einer Schülergruppe. Währenddessen dreht sie sich kurz zu einer benachbarten Gruppe um und signalisiert durch ein Ruhezeichen, dass diese leiser sprechen soll.

Eine effektive Klassenführung trägt in mehrfacher Hinsicht zum Gelingen kooperativer Lerneinheiten bei: Indem prosoziales Verhalten durch Regeln definiert, eingefordert und eingeübt wird, werden grundlegende *Sozial- und Kommunikationskompetenzen* sowie die Selbstregulation der Lernenden gefördert. Ein störungsfreies Arbeitsumfeld kann zudem zeitliche Ressourcen der Lehrkraft freisetzen, die für die Unterstützung einzelner Gruppen genutzt werden können.

DIE LEHRKRAFT BEIM KOOPERATIVEN LERNEN

Häufig erweist sich Kooperatives Lernen in der Unterrichtspraxis sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrkraft als ein anspruchsvolles Konzept (Völlinger et al. 2018). Die Lehrkraft muss komplexe Rollenanforderungen erfüllen: Sie gestaltet die Lerneinheiten und agiert als »guide on the side«, indem sie Unterstützungsbedarfe bei den Lernenden diagnostiziert, Hilfestellungen anbietet und den Austausch der Lerngruppen moderiert. Auch müssen für die Zusammenarbeit notwendige Sozial- und Kommunikationskompetenzen bei den Lernenden oft noch entwickelt und gefördert werden. Für eine lernwirksame und qualitativ hochwertige Um-

setzung des Kooperativen Lernens ist es daher bedeutsam, dass Lehrkräfte die Lerneinheiten vor dem Hintergrund der Lernenden gestalten und dabei auch die Verantwortung für die Förderung der notwendigen Sozial- und Kommunikationskompetenzen übernehmen.

In diesem Kontext zeigt eine Studie von Adl-Amini et al. (2023), dass Lehrkräfte, bei denen eine geringe Umsetzungsqualität kooperativer Lerneinheiten beobachtet wurde, häufig die Lernenden als ursächlich für die Probleme ansahen. Hingegen übernahmen Lehrkräfte mit einer hohen Umsetzungsqualität aktiv Verantwortung für den Aufbau und die Vermittlung der notwendigen Kompetenzen der Lernenden und die Strukturierung des Gruppenprozesses. Haben die Lernenden bisher wenig Erfahrung mit Kooperationsprozessen oder weisen sie nur schwache Sozial- und Kommunikationskompetenzen auf, müssen diese also zunächst vermittelt und aufgebaut werden. Dazu bietet es sich beispielsweise an, zunächst mit Partnerarbeiten zu beginnen und eine ausgewählte Kompetenz (z. B. leise reden, Brüning/Saum 2024) zu üben oder ein Transaktivitätstraining/Kommunikationstraining (z. B. Sawatzki et al. 2022) einzusetzen.

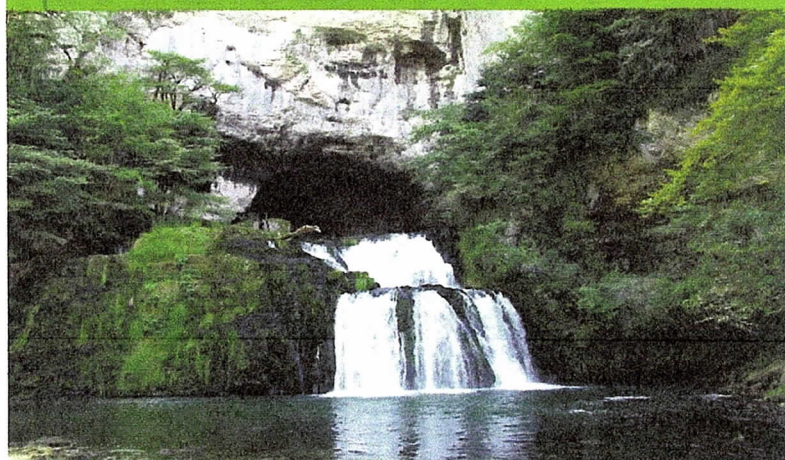
Für die Praxis bedeutet dies, dass Kooperatives Lernen einen Prozess darstellt, der vor dem Hintergrund der Lernenden gestaltet, eingeübt und unterstützt werden muss. Gelingt dieser Prozess, kann Kooperatives Lernen im Hinblick auf kognitive, motivationale und soziale Lernziele sehr förderlich sein – wie Metastudien zeigen (Kyndt et al. 2013). ♦

Stuttgarter BildungsQuellen 2025

Freitag, 10. 1. – Sonntag, 12. 1. 2025
in Stuttgart-Uhlandshöhe

Meditation als Kraftquelle

Wie kommen wir zu gesunder Tätigkeit in Kindergarten, Schule und Elternhaus?



Vorträge

Eröffnungsvortrag: Christoph Hueck

Was ist anthroposophische Meditation, wie meditiert man, und wozu kann das führen?

Vortrag 2: Rudi Ballreich

Selbstführung, Stressmanagement und Persönlichkeitsentwicklung – Drei Wege zu innerer Freiheit und kreativem Handeln

Vortrag 3: Prof. Dr. med. David Martin

Meditation und Gesundheit – wissenschaftliche Betrachtung mit praktischen Übungen

Abschlussvortrag: Johannes Greiner

Erfahrungen mit den sechs Herzensübungen (Nebenübungen) und ihrer Auswirkung auf die seelische Gesundheit

Konzert mit Klavier und Gesang

Alžběta Greiner/Sopran und Johannes Greiner/am Flügel

«Begegnungen mit Engeln und anderen helfenden Geistern»

Werke von Antonín Dvořák, Johannes Greiner, Botho Sigwart zu Eulenburg, Tora zu Eulenburg

12 Seminare zum Thema des BildungsQuellen 2025 mit Fachdozent*innen.

Information und Anmeldung

Laurence Godard und Andreas Neider

Tel.: 07157 52 35 77 Email: aneider@gmx.de

Anmeldung nur im Internet:

www.bildungsquellen2025.de

Veranstalter, Konzeption, Organisation und Durchführung

Agentur «Von Mensch zu Mensch»

Laurence Godard und Andreas Neider

Bildungsretreat mit Michaela Glöckler im Mai 2025

www.bildungsretreat.de

LITERATUR

www.beltz.de/paed-materialien



DR. JOHANNA MARDER ist Referentin am Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg und forscht zur Qualität von Unterricht.

✉ johanna.marder@ibbw.kv.bwl.de

DR. ALEXANDRA DEHME ist Leiterin des Referats für Wissenschaftstransfer und Entwicklung von Standards am Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg.

✉ alexandra.dehmel@ibbw.kv.bwl.de

DR. KATJA ADL-AMINI ist Professorin für Schulpädagogik an der Technischen Universität Darmstadt und forscht zu adaptivem Unterricht sowie Lehrkräfteprofessionalisierung im Kontext von Heterogenität und Inklusion.

✉ katja.adl-amini@tu-darmstadt.de

DR. VANESSA VÖLLINGER ist Professorin für pädagogische Psychologie, Schwerpunkt Diagnostik und Förderung und Klinische Psychologie an der Pädagogischen Hochschule Freiburg und forscht zu schulischen Trainings- und Interventionen sowie peer-gestütztem Lernen.

✉ vanessa.voellinger@ph-freiburg.de

DR. BENJAMIN FAUTH ist Leiter der Abteilung Empirische Bildungsforschung am Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. Zudem ist er als außerplanmäßiger Professor am Hector-Institut für empirische Bildungsforschung der Universität Tübingen tätig.

✉ benjamin.fauth@ibbw.kv.bwl.de