Alexander Kohl

Soziale Kompetenzen in kooperativen Lerngruppen. Grundlagen, Perspektiven und Voraussetzungen

Masterarbeit

GRIN

BEI GRIN MACHT SICH IHR
WISSEN BEZAHLT

- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit,
  Bachelor- und Masterarbeit

- Ihr eigenes eBook und Buch -
  weltweit in allen wichtigen Shops

- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen
und kostenlos publizieren

GRIN

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.dnb.de/ abrufbar.

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlages. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

Impressum:

Copyright © 2020 GRIN Verlag
ISBN: 9783346453440

Dieses Buch bei GRIN:

https://www.grin.com/document/1030542

Alexander Kohl

Soziale Kompetenzen in kooperativen Lerngruppen. Grundlagen, Perspektiven und Voraussetzungen

GRIN Verlag

GRIN - Your knowledge has value

Der GRIN Verlag publiziert seit 1998 wissenschaftliche Arbeiten von Studenten, Hochschullehrern und anderen Akademikern als eBook und gedrucktes Buch. Die Verlagswebsite www.grin.com ist die ideale Plattform zur Veröffentlichung von Hausarbeiten, Abschlussarbeiten, wissenschaftlichen Aufsätzen, Dissertationen und Fachbüchern.

Besuchen Sie uns im Internet:

http://www.grin.com/

http://www.facebook.com/grincom

http://www.twitter.com/grin_com

Soziale Kompetenzen von Lernunterstützern und Lernunterstützerinnen in kooperativen Lerngruppen – eine qualitative Analyse

Masterarbeit

im Studiengang	**Wirtschaftspädagogik**
der Fakultät	**Sozial- und Wirtschaftswissenschaften**
der	**Otto-Friedrich-Universität Bamberg**

Verfasser: Alexander Kohl

Ort, Abgabetermin: Bamberg, 09.01.2020

Inhaltsverzeichnis

1 Problemstellung und Relevanz 1
1.1 Lernunterstützer im Kontext kooperativen Lernens 2
1.2 Forschungsfragen 4
2 Theoretische Grundlagen des kooperativen Lernens 5
2.1 Definitionen und Merkmale des kooperativen Lernens 5
2.2 Abgrenzung zu kollaborativem Lernen 8
2.3 Abgrenzung zu traditioneller Gruppenarbeit 8
2.4 Formen des kooperativen Lernens 10
2.5 Theoretische Perspektiven zum kooperativen Lernen und dessen kognitive Effekte auf Lernen und Leistung 11
2.5.1 Motivationale Perspektiven 11
2.5.2 Perspektiven der sozialen Kohäsion 12
2.5.3 Entwicklungsperspektiven 12
2.5.4 Perspektive der kognitiven Elaboration 15
2.5.5 Übungsperspektive 16
2.5.6 Organisationsperspektive 16
2.6 Die Rolle der Lehrperson beim kooperativen Lernen 17
2.7 Kooperative Unterrichtsformen im Vergleich mit Einzelarbeit und Frontalunterricht 19
2.7.1 Einzelarbeit 19
2.7.2 Frontalunterricht 19
2.8 Grundlagen und Voraussetzungen für Kooperatives Lernens 20
2.8.1 Kooperative Lehr-Lern-Arrangements 21
2.9 Kooperatives Lernen und Peer-Learning Strategies 24
2.9.1 Peer Tutoring 24
2.9.2 Classwide Peer Tutoring 25
2.10 Zusammenfassung 25
3 Theoretische Grundlagen für soziale Kompetenzen 26
3.1 Verwandte Konzepte 26
3.2 Perspektiven verschiedener Disziplinen 28
3.3 Kompetenz und soziale Kompetenz 29
3.3.1 Entwicklung des Kompetenzbegriffs 29
3.3.2 Definitorische Ansätze der Kompetenz 30
3.4 Soziale Kompetenz 32
3.4.1 Begriffsbestimmung 32

3.4.2 Multidimensionalität sozialer Kompetenzen 35
3.5 Negative soziale Phänomene in Verbindung mit Kooperation 36
3.6 Modelle sozialer Kompetenzen 37
4 Empirischer Forschungsstand 41
4.1 Allgemeine empirische Forschungsergebnisse 41
4.2 Annäherung und Versuch der Begriffsbestimmung eines Lernunterstützers 45
5 Eigene Forschung 47
5.1 Methodik 47
5.2 Methodisches Vorgehen bei der qualitativen Inhaltsanalyse 50
5.3 Design der Datenerhebung 50
5.4 Entwicklung eines Interview-Leitfaden 51
5.5 Analyse der Stichprobe 51
5.6 Analysemethoden der empirischen Untersuchung 52
6 Ergebnisse und Diskussion 53
6.1 Ergebnisse der Interviews mit Dozierenden 53
6.2 Ergebnisse der Interviews mit Studierenden 66
7 Diskussion der Ergebnisse 78
8 Fazit 81
Literaturverzeichnis 82

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Unterschiede der didaktischen Lernformen. Eigene Darstellung in Anlehnung an Weidner (2003, 30) 9

Abbildung 2: Hypothetische Zusammenhänge der sechs Perspektiven. In Anlehnung an Slavin (1993, 164) und Slavin (2011, 4) 17

Abbildung 3: Ausgewählte Kataloge mit Facetten sozialer Kompetenz 33

Abbildung 4: Ausgewählte Dimensionen sozialer Kompetenzfacetten 33

Abbildung 5: Dimensionengruppierung in Anlehnung an Kanning (2009, 21) 34

Abbildung 6: Sozialkompetenz-Prisma (ROSE-KRASNOR 1997, 120) 38

Abbildung 7: Vereinfachte Darstellung des Modells der sozialen Informationsverarbeitung nach Crick und Dodge (1994), in Anlehnung an Petermann, Koglin, Natzke & von Marées (2007, 21) 38

Abbildung 8: Zusammenspiel von personalen und situationalen Bedingungen, (SEIDEL & KRAPP 2014, 240) 40

Abbildung 9: Auflistung von möglichen sozialen Kompetenzen, kognitiven und motivationalen Voraussetzungen eines Lernunterstützers 46

Abbildung 10: Grundprinzipien des qualitativen Paradigmas in Anlehnung an Döring und Bortz (2016) 48

Abbildung 11: Nennungen zu allgemeinen Eigenschaften von Dozierenden 53

Abbildung 12: Facetten sozialer Kompetenz, über welche ein Lernunterstützer aus der Sicht 55

Abbildung 13: Nennungen zu motivationalen Voraussetzungen eines Lernunterstützers von Dozierenden 61

Abbildung 14: Nennungen zu kognitiven Voraussetzungen eines Lernunterstützers von Dozierenden 63

Abbildung 15: Welche Eigenschaften verhindern eine Funktion als Lernunterstützer aus Sicht der Dozierenden? 65

Abbildung 16: Nennungen von Studierenden zu allgemeinen Eigenschaften eines Lernunterstützers 66

Abbildung 17: Facetten sozialer Kompetenz, über welche ein Lernunterstützer aus der Sicht der Studierenden verfügt 68

Abbildung 18: Nennungen zu motivationalen Voraussetzungen eines Lernunterstützers von Studierenden 72

Abbildung 19: Nennungen zu kognitiven Voraussetzungen eines Lernunterstützers von Dozierenden 74

Abbildung 20: Welche Eigenschaften verhindern eine Funktion als Lernunterstützer aus Sicht der Studierenden? 76

1 Problemstellung und Relevanz

„Wer andere lehrt, der bildet sich selbst“ (COMENIUS, 1592 – 1670)

“What Children can do together today, they can do alone tomorrow.” (VYGOTSKY, 1962)

Das erste Zitat stammt von Amos Comenius, welcher sich bereits im 16. Jahrhundert darüber beklagte, dass das Prinzip „Wer andere lehrt, bildet sich selbst“ an den Schulen der damaligen Zeit nicht ausreichend bekannt und verbreitet war. Er diskutierte anhand eines Gruppenmodells, inwieweit Gruppenarbeit innerhalb einer Klasse als Grundlage für wechselseitiges Lernen fungieren kann und wie eine Kombination aus lehrerzentrierten und schülerorientierten Unterricht umzusetzen ist (HUBER 1993, 245).

Das zweite Zitat stammt von Vygotsky aus dem Jahr 1962. Es besagt, dass Kompetenzen, Fähigkeiten und Wissen am besten durch den Austausch von Lernenden untereinander erworben werden können und impliziert die Forderung, Wissenserwerb und Lernen in einem sozialen Kontext stattfinden zu lassen. Die Idee des kooperativen Lernens hat also eine lange Historie, doch erst in den letzten dreißig Jahren gab es eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema und auch die praktische Verbreitung durch alle Bildungsbereiche fand erst in diesem Zeitraum vermehrt statt. In Deutschland kam dieses Konzept erst in den späten 1990er Jahren an die Schulen und Bildungseinrichtungen. Maßgeblich dafür verantwortlich war Norm Green, welcher zunächst in Toronto ein umfassendes Ausbildungsprogramm für sämtliche Lehrerinnen und Lehrer in seinem Zuständigkeitsbezirk konstruierte, durch welches er das kooperative Lernen und Arbeiten in den Schulen der Region etablierte. Anschließend brachte er dieses Konzept auch nach Deutschland, wo es nach und nach in immer mehr Bundesländern didaktisch umgesetzt und implementiert wurde. Das nicht nur in Deutschland hohe theoretische, empirische und methodisch-didaktische Interesse an dem Konzept der kooperativen Lernformen hat eine große Zahl an Forschungsarbeiten hervorgebracht, in welchen die Auswirkungen und die Wirksamkeit dieser Methoden und Konzepte untersucht wurden.

Johnson und Johnson (1985) haben darauf hingewiesen, welche Bedeutung das Miteinander und das Zwischenmenschliche für das Lernen haben. Ebenso wird hier die Interaktion mit Peers als eine Grundlage für Motivation und die Entwicklung für Freude am Prozess des Lernens beschrieben. Slavin (1995) legte dar, dass kooperative Methoden im Unterricht zur Stärkung von fachlichem und überfachlichem Lernen beitragen, da sie den Lernenden die Möglichkeit geben, Lerninhalte weitestgehend selbständig innerhalb einer Gruppe zu erarbeiten, sich auszutauschen, zu diskutieren, zu reflektieren und das erarbeitete Wissen anzuwenden. Durch die kooperative Zusammenarbeit mit den anderen Gruppenmitgliedern werden auch die

sozialen Kompetenzen der Lernenden gestärkt, was durch die empirischen Ergebnisse von Drössler, Jerusalem & Mittag (2007) bestätigt wird.

So werden die Kompromissbereitschaft sowie die Kompetenz, Konflikte zu lösen, gefordert und gefördert (GUDJONS 2008), da während der Interaktion innerhalb der Gruppe jedes Mitglied gefordert ist, sich aktiv an der Planung und der Umsetzung des Gruppenarbeitsprozesses zu beteiligen und sich kooperativ und sozial zu verhalten.

Jurkowski (2011) stellte fest, dass die sozialen Kompetenzen, insbesondere die Durchsetzungsfähigkeit, die Anpassungsfähigkeit und die Kooperationsfähigkeit, nicht nur Determinanten für die Umsetzung kooperativer Methoden sind, sondern auch kritische Faktoren für die erfolgreiche, gemeinschaftliche Wissenskonstruktion darstellen.

Beim Vergleich des kooperativen Lernens mit anderen Lehrmethoden, wie dem traditionellen Frontalunterricht oder der Einzelarbeit, sind durch die Miteinbeziehung und die aktive Mitarbeit der Lernenden positive Auswirkungen auf die Lernmotivation und die Unterrichtsperformanz, sowie eine Minderung von Angst- und Stressmerkmalen bei den Lernenden (KONRAD & TRAUB 2008, 6) erkennbar. In der Meta-Analyse von Johnson (2003) werden kooperative Unterrichtsmethoden den individualistischen und kompetitiven Lernformen gegenübergestellt und dabei nur Studien berücksichtigt, die in Bildungseinrichtungen oder Betrieben durchgeführt wurden.

Untersucht wurden Effekte, die (1) die Lern- und Arbeitsleistungen, (2) die sozialen Beziehungen innerhalb der Gruppe und (3) die psychische Gesundheit, also das Angst- und Stressempfinden der Gruppenmitglieder, beeinflussen. Die Ergebnisse der Analyse zeigen deutlich, dass kooperative Unterrichtsformen positive Auswirkungen haben auf die sozialen Beziehungen untereinander und auch auf die psychische Gesundheit der Beteiligten Gruppenmitglieder. Ebenso wird hier der positive Effekt auf das Selbstwertgefühl beschrieben. Eine Zusammenarbeit mit Peers innerhalb einer Gruppe ist überdies auch wichtig für die kognitive Entwicklung, da diese den Einsatz kognitiver Strategien fördert und die Grundlage für die kognitive Weiterentwicklung darstellt (KONRAD & TRAUB 2008, 102).

Dieser kleine Auszug aus der großen Zahl der Forschungsarbeiten belegt, dass kooperatives Lernen positive Effekte auf soziale, affektive, motivationale und kognitive Verhaltensmerkmale hat, sofern es in geeigneter Form um- und eingesetzt wird.

1.1 Lernunterstützer im Kontext kooperativen Lernens

Im Kontext des kooperativen Lernens gab es in den letzten Jahren vermehrte Forschungsansätze, welche die *Lehrperson* als Lernunterstützer in kooperativen Lernformen