

Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen

Handreichung zur Unterrichtsentwicklung auf der Basis kooperativen Lernens



- Methoden zur Gestaltung von Unterrichtsphasen
- Lernarrangements zur Gestaltung von Lernsituationen und Unterrichtsreihen
- Konzepte zur Gestaltung der Bildungsgangarbeit

Impressum

© Bezirksregierung Münster, Münster 2012

Band 2 – 1. Auflage, März 2012

Bezirksregierung Münster | Domplatz 1–3 | 48143 Münster

Telefon: 0251 411-0 | Telefax: 0251 411-2525 | E-Mail: poststelle@brms.nrw.de | Internet: www.brms.nrw.de

V.i.S.d.P.: Sigrun Rittrich, Dezernat 11.7 Presse- und Öffentlichkeitsarbeit

Redaktion: Erwin Semelka, Dezernat 45 Berufskollegs

Druck: Druckerei der Bezirksregierung Münster

Titelbild: Hansa-Berufskolleg, Münster

Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen

Handreichung zur Unterrichtsentwicklung
auf der Basis kooperativen Lernens

- Methoden zur Gestaltung von Unterrichtsphasen
- Lernarrangements zur Gestaltung von Lernsituationen und Unterrichtsreihen
- Konzepte zur Gestaltung der Bildungsgangarbeit

Band 2

Autoren: **Fachberater-Team für die Sicherung und Weiterentwicklung von Unterrichtsqualität an Berufskollegs**

Monika von Minding-Geiger
Yvonne Karl
Wolfgang Lennartz
Horst te Wilde

Redaktion: Erwin Semelka

Verantwortlich: Erwin Semelka
Dezernat 45 Berufskollegs
Bezirksregierung Münster
Albrecht-Thaer-Straße 9
48147 Münster

Die Handreichung ist abgestimmt auf die Kriterien der Aspekte „Unterstützung eines aktiven Lernprozesses“ und „Individuelle Förderung und Unterstützung“ der Qualitätsanalyse NRW

Download von Band 1 und Band 2 der Handreichung unter:

http://www.bezirksregierung-muenster.de/startseite/abteilungen/abteilung4/Dezernat_45_Berufskolleg/index.html

Inhaltsverzeichnis

1	Individuelle Förderung am Berufskolleg	7
1.1	Bedeutsamkeit des Themas Individuelle Förderung	7
1.2	Handlungsfelder der Individuellen Förderung	8
1.3	Individuelle Förderung im Unterricht	10
1.3.1	Individuelle Förderung durch Kooperatives Lernen	12
1.3.2	Individuelle Förderung durch Differenzierendes Lernen	19
1.3.3	Notwendigkeit der Erfassung der Lernvoraussetzungen	21
1.3.4	Planung und Durchführung des Lernprozesses	22
1.3.5	Lernerfolgskontrolle	22
1.4	Methoden - Lernarrangements - Konzepte	23
2	Fördernde Methoden zur Gestaltung von Unterrichtsphasen	25
2.1	Beziehungen aufbauen	30
2.1.1	Menschendomino	30
2.1.2	„Erweitertes“ Namensschild	31
2.1.3	Signalkarten	32
2.1.4	Möglichkeiten der Bildung von Zufallsgruppen und Zufallspaaren	33
2.2	Einstiegsphase - Problem erfassen und analysieren	34
2.2.1	Brainstorming - Kartenabfrage	34
2.2.2	Mindmapping – Landkarte des Denkens	35
2.2.3	Schreibstationen – stummes Schreibgespräch	37
2.2.4	Drei- Minuten- Gespräch	38
2.3	Planungsphase- Ziele formulieren, Planen und Entscheiden	39
2.3.1	Schreibgitter/ Placemat	39
2.3.2	Arbeits- und Zeitplan	40
2.3.3	Strukturierte Debatte	41
2.3.4	Strukturierte Kontroverse	42
2.3.5	Punkteauswertung	43
2.3.6	Redekärtchen	44
2.4	Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	45
2.4.1	Paarlesen	45
2.4.2	Lerntempoduett	46
2.4.3	Einer bleibt – drei gehen	47
2.4.4	Reziprokes Lesen	48
2.4.5	Expertenlernen/ Gruppenpuzzle	49

2.4.6	Gruppenarbeit mit funktionalen Rollen	50
2.4.7	Mini-Jigsaw	51
2.4.8	Frontale Unterrichtssituationen mit kooperativen Phasen	52
2.4.9	Papierstreifenspiel	53
2.4.10	Innenkreis - Außenkreis/ Doppelkreis/ Kugellager	54
2.4.11	Drei-Schritt-Interview	55
2.4.12	Begriffe gruppieren/ systematisieren (Concept Attainment).....	56
2.4.13	Induktives Denken (Concept Formation).....	57
2.4.14	Kopfstandmethode (Fischgrätzmethode).....	58
2.5	Präsentationsphase	59
2.5.1	Schülervortrag.....	59
2.5.2	Markt der Möglichkeiten– Museumsgang – Galeriegang	60
2.5.3	Präsentation von Gruppen-Arbeitsergebnissen	61
2.5.4	Talkshow/ Podiumsdiskussion	62
2.6	Vertiefungs-/ Sicherungsphase	63
2.6.1	Gruppen-Rallye.....	63
2.6.2	Gruppenturnier.....	64
2.6.3	Zahlenroulette.....	65
2.7	Reflexionsphase - Evaluation	66
2.7.1	Kompetenzraster.....	66
2.7.2	Auswertung einer Gruppenarbeit	68
2.7.3	Selbst- und Fremdeinschätzung von Arbeitsprozessen in der Gruppe	70
2.7.4	Schultasche - Papierkorb.....	72
2.7.5	Vier-Ecken-Methode	73
2.7.6	Schüler-Feedback zum Unterricht.....	74
3	Fördernde Lernarrangements zur Gestaltung von Lernsituationen und Unterrichtsreihen	76
3.1	Lernarrangements in Bezug auf die Unterrichtsorganisation und Ergebnisdokumentation	79
3.1.1	Szenario.....	79
3.1.2	Kleinprojekte in Gruppen	81
3.1.3	Bearbeitung von selbst gewählten Themen nach Schritten der Projektmethode.....	82
3.1.4	Bewertungsportfolio	83
3.1.5	Blended Learning.....	85
3.1.6	Interview/ Expertenbefragung	86
3.1.7	Erkundung eines Betriebes/ einer Praxisstelle.....	87
3.1.8	Schülerfirma.....	88
3.1.9	Wettbewerbe.....	90
3.1.10	Tutorenmodell.....	91

3.1.11 Individuelle Lernaufgabe	92
3.1.12 Dokumentationsmappe	94
3.1.13 Kooperative Planung differenzierter Aufgabenstellungen	95
3.1.14 Checkliste zur Bewertung von Handlungsprodukten.....	97
3.2 Lernarrangements zur Selbstreflexion des Schülerhandelns	99
3.2.1 Individueller Ausbildungsplan	99
3.2.2 Lernentwicklungsportfolio	101
3.2.3 Kompetenzraster zur laufenden Kursmitarbeit	103
3.2.4 Selbsteinschätzungsbogen im Praktikum	105
4 Fördernde Konzepte zur Unterrichtsentwicklung im Bildungsgang	109
4.1 Schulinternes Curriculum zum systematischen Aufbau von Methodenkompetenzen	111
4.2 Betreutes Selbstlernen.....	113
4.3 Methodenpass	114
4.4 Förderplanarbeit/ Fördergespräche	115
4.5 Schülerfeedback	121
4.6 Kollegiale Hospitation	124
4.7 Reflexives Lernen	125
4.8 Pädagogische Diagnostik	127
4.9 Lernberatung/ Lerncoaching	129
5 Anhang	139
5.1 Fortbildungen als Möglichkeit zur Initiierung von Entwicklungsprozessen.....	139
5.1.1 Förderung als Fortbildungsschwerpunkt staatlicher Lehrerfortbildung.....	139
5.1.2 Kooperatives Lernen: Lehren und Lernen von- und miteinander am pädagogischen Tag	148
5.2 Literaturliste Individuelle Förderung.....	158

1 Individuelle Förderung am Berufskolleg

1.1 Bedeutsamkeit des Themas Individuelle Förderung

Individuelle Förderung ist eine der zentralen Grundaussagen des Schulgesetzes in NRW. „Jeder Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung“.¹ „Schülerinnen und Schüler mit Entwicklungsverzögerungen oder Behinderungen werden besonders gefördert, um Ihnen durch individuelle Hilfen ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu ermöglichen.“² „Besonders begabte Schülerinnen und Schüler werden durch Beratung und ergänzende Bildungsangebote in ihrer Entwicklung gefördert.“³ Diese Weiterentwicklung der Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Kompetenzbereichen geschieht planvoll und wird in der Didaktischen Jahresplanung der Bildungsgänge u.a. durch die Bezugnahme auf entsprechende Lern- und Arbeitstechniken dokumentiert.⁴

„Strukturen und Wirkungen der schulischen individuellen Förderung werden im Rahmen der Qualitätsanalyse überprüft. Sie gibt für deren Weiterentwicklung wesentliche Impulse, die von der Schulaufsicht im Rahmen eines Controllings aufgegriffen werden.“⁵

Das Ministerium für Schule und Weiterbildung rückte dieses Handlungsfeld u. a. durch das Internetangebot „Chancen NRW“⁶ sowie das „Gütesiegel individuelle Förderung“ in den Mittelpunkt der Schulentwicklung. Bis zum Jahr 2010 erhielten mehr als 350 Schulen das Gütesiegel Individuelle Förderung⁷: Ein Beleg dafür, dass individuelle Förderung zum Schwerpunkt der Weiterentwicklung des Unterrichts an den Schulen geworden ist.

„Individuelle Förderung ist wesentlich gekennzeichnet [...] durch die konzeptionell geleitete Unterstützung, Förderung und Begleitung der jeweiligen Lernprozesse. [...] Für Lehrerinnen und Lehrer gilt es, eigenständiges Lernen im Kontext der Lerngruppen zu organisieren und zu begleiten.“⁸ Die Fortbildungsangebote⁹ passen sich der erhöhten Nachfrage mit einem vielfältigen Angebot zu diesem Thema an.

¹ § 1 (1) Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005, zuletzt geändert durch Gesetz vom 22. Dezember 2011, BASS 1-1

² § 2 (9) Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005, zuletzt geändert durch Gesetz vom 22. Dezember 2011, BASS 1-1

³ § 2 (11) Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005, zuletzt geändert durch Gesetz vom 22. Dezember 2011, BASS 1-1

⁴ Vgl. hierzu Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: *Didaktische Jahresplanung – Pragmatische Handreichung für die Fachklassen des dualen Systems*, Düsseldorf, 2008, S. 13

⁵ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: *Neues Schulgesetz NRW*, Sonderausgabe zum Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, 2006, S. 49

⁶ Vgl. <http://www.chancen-nrw.de>

⁷ Pressemitteilung des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes NRW vom 17.05.2010

⁸ http://www.chancen-nrw.de/cms/front_content.php?idcat=234 [24.02.2012]

⁹ Vgl. hierzu Kap. 5.1.1: Förderung als Fortbildungsschwerpunkt staatlicher Lehrerfortbildung

Regelmäßig ist die Individuelle Förderung Schwerpunkt in den Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht im Nachgang an eine durchgeführte Qualitätsanalyse. Auch die Unterrichtsforschung sieht in diesem Thema weiterhin ein bedeutsames Arbeitsfeld, wie es an der aktuell veröffentlichten Literatur deutlich wird.

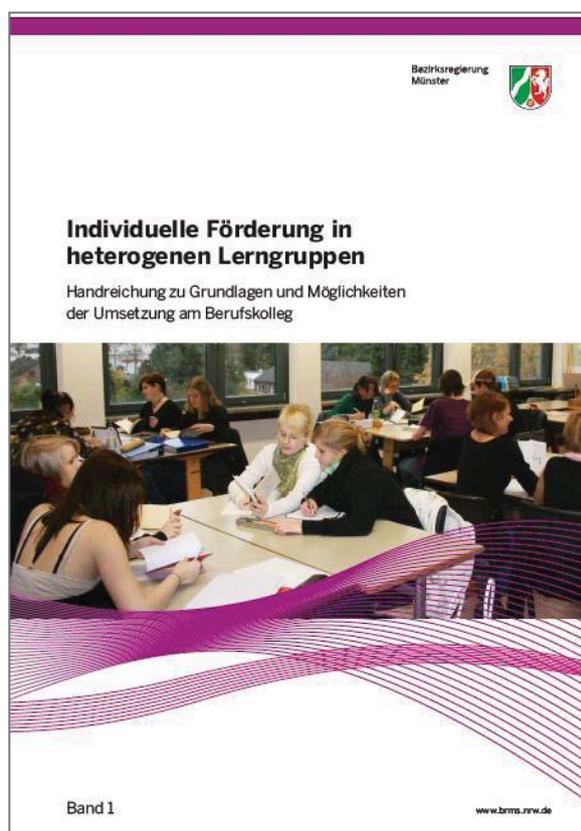
Erste Veröffentlichungen¹⁰ zu den Ergebnissen der Qualitätsanalyse zeigen auf, dass die folgenden Qualitätsaspekte für die Weiterentwicklung von Berufskollegs von zentraler Bedeutung sind:

- **Unterstützung eines aktiven Lernprozesses**
(Qualitätsaspekt 2.4)
- **Individuelle Förderung und Unterstützung**
(Qualitätsaspekt 2.6)

1.2 Handlungsfelder der Individuellen Förderung

Der im Jahr 2009 erschienene Band 1 der Handreichung „Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen - Handreichung zu Grundlagen und Möglichkeiten der Umsetzung am Berufskolleg“ beleuchtet die Handlungsfelder und Prozessschritte in der Unterrichts- und Schulentwicklung zur Thematik Individuelle Förderung.

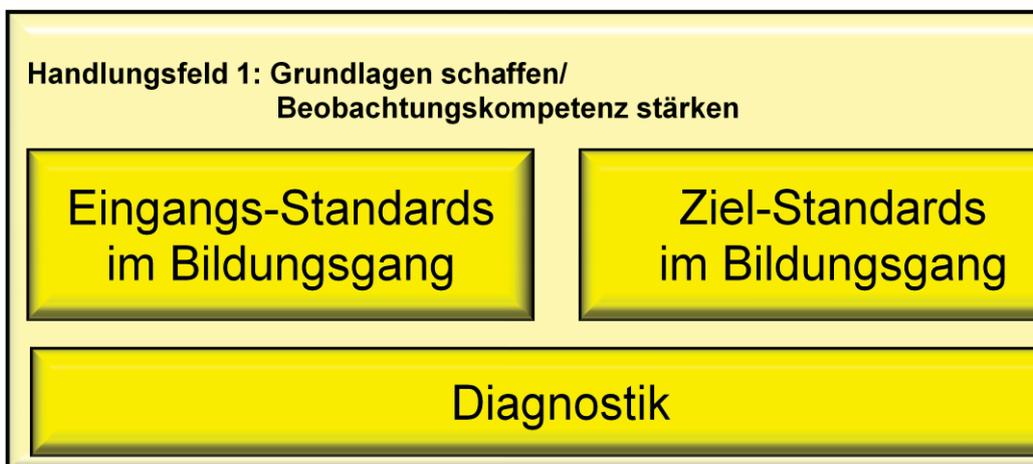
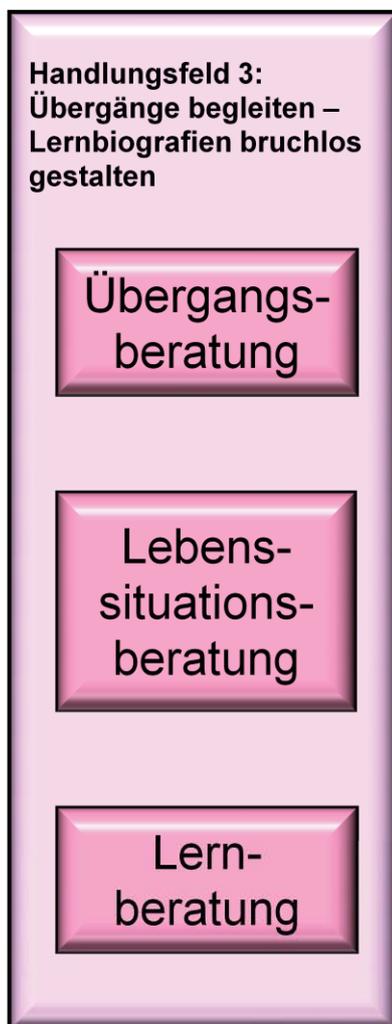
Einen Überblick über die Handlungsfelder der individuellen Förderung an Berufskollegs auf Grundlage des Ansatzes des MSW gibt die Darstellung auf der nachfolgenden Seite¹¹:



¹⁰ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: *Qualitätsanalyse in Nordrhein-Westfalen – Impulse für die Weiterentwicklung von Schulen*, Jahresbericht 2009, Düsseldorf 11/2009, S.35f.

¹¹ Siehe auch Erläuterungen in: von Minding-Geiger, Monika/ Lennartz, Wolfgang/ te Wilde, Horst: *Handreichung Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen – Handreichung zu Grundlagen und Möglichkeiten der Umsetzung am Berufskolleg*, Band 1, Bezirksregierung Münster, 2. Aufl. 2011, S. 14

Handlungsfelder des Rahmenkonzeptes Individuelle



Der in Band 1 gegebene Überblick über die Handlungsfelder der individuellen Förderung sowie die dort dargestellten Strukturen und Prozesse geben den Lehrerinnen und Lehrern Hilfestellung bei der Erarbeitung von Maßnahmen der Diagnostik, der Umsetzung der Förderung und der Beratung.

Ziel individueller Förderung ist es, die Prinzipien der Schüleraktivierung und der Individualisierung des Unterrichts umzusetzen.

Der vorliegende zweite Band der Handreichung „Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen“ stellt daher das Handlungsfeld 2 in den Mittelpunkt:

Handlungsfeld 2

Mit Vielfalt umgehen/ Stärken stärken – Schwächen abbauen

Hierbei wird ausschließlich auf die Aspekte der integrativen Förderung im Unterricht und der begleitenden und unterstützenden Lernberatung eingegangen.

1.3 Individuelle Förderung im Unterricht

Die Heterogenität einer Klasse kann und sollte im Rahmen von Maßnahmen der Individuellen Förderung genutzt werden. „Heterogenität im Klassenzimmer ist kein Fluch, sondern eher ein Segen. ... Natürlich setzt diese positive Sicht der Dinge einiges voraus: Zum Ersten muss sich das Berufs- und Rollenverständnis der Lehrkräfte anpassen. Zum Zweiten bedarf es einer verstärkten Qualifizierung der Schülerinnen und Schüler in puncto selbstständiges und kooperatives Lernen: Die Älteren lernen mit den Jüngeren, die Schwächeren mit den Stärkeren, die Fleißigen mit den Trägern. Organisierte Nachhilfe kann man auch sagen. Das funktioniert freilich nur, wenn die Schülerinnen und Schüler bereit und in der Lage sind, dieses konzertierte Arbeiten kompetent anzugehen. Dann werden die nötigen Unterstützungs- und Klärungsprozesse in Gang kommen. Von diesem wechselseitigen Lehren und Lernen profitieren letztlich alle: Die stärkeren Schülerinnen und Schüler, indem sie den jeweiligen Lernstoff vertiefend wiederholen und darüber hinaus wichtige Schlüsselkompetenzen wie Selbstständigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Kommunikationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Problemlösungsvermögen, Frustrationstoleranz etc. einüben können. Die schwächeren Lerner, indem sie zeitnah Unterstützung bekommen, Zuwendung erleben, Selbstbewusstsein tanken und vermehrt Erfolgserlebnisse einfahren. So gesehen kennt das Lernen in heterogenen Gruppen eigentlich nur Gewinner.“¹²

¹² Klippert, Heinz: *Heterogenität im Klassenzimmer*, Weinheim und Basel: Beltz-Verlag, 2010, S.12

Der gezielte Einsatz von Maßnahmen kooperativen und differenzierenden Lernens ist ein Erfolg versprechender Ansatz, Schüleraktivierung und Individualisierung des Unterrichts - begleitet durch Prozesse der Selbststeuerung und Selbstreflexion - in heterogenen Lerngruppen zu erreichen.

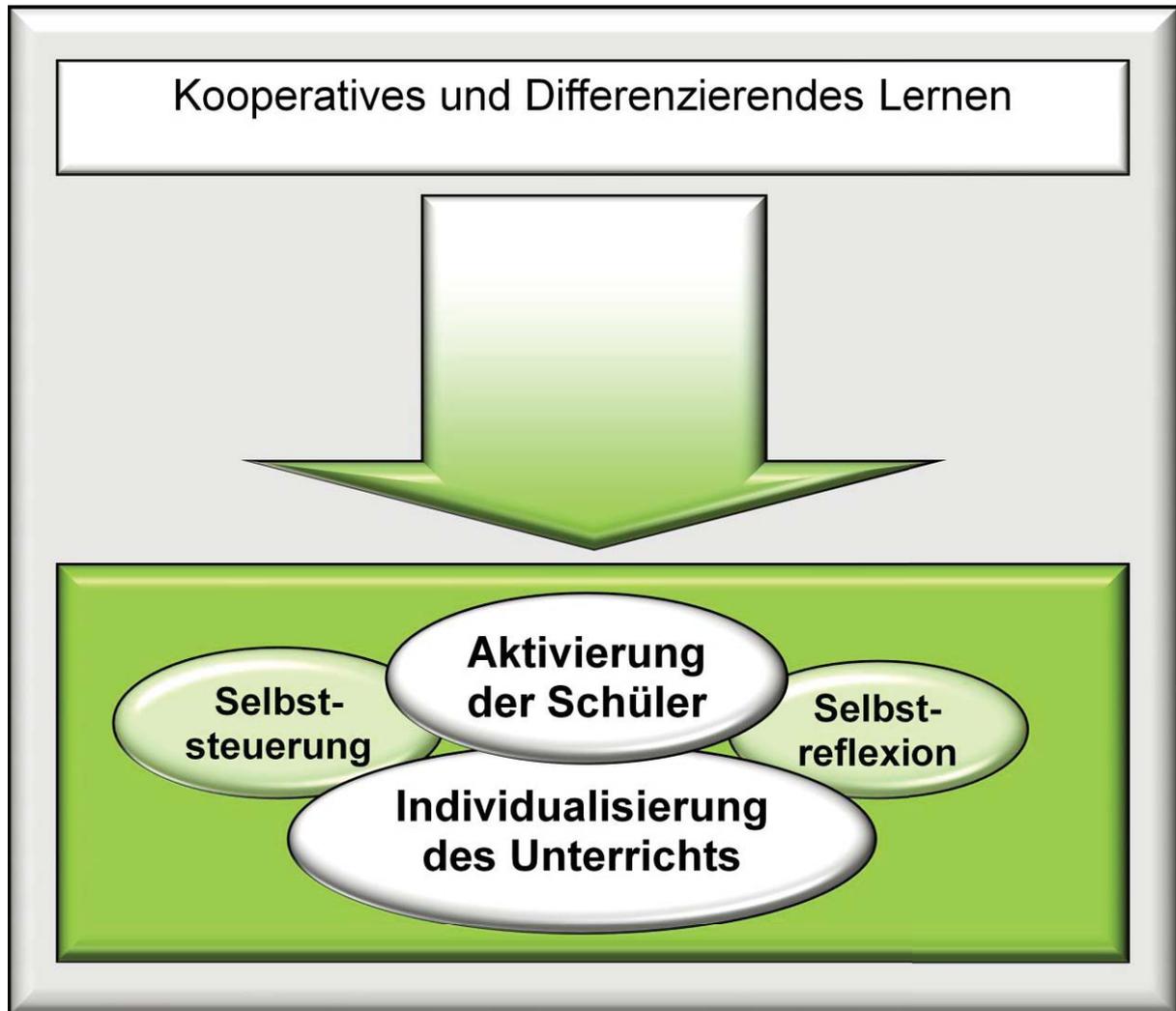


Abbildung 1: Wirkung der Maßnahmen individueller Förderung im Unterricht

1.3.1 Individuelle Förderung durch Kooperatives Lernen

Aktuelle Lernforschungen, aber auch die unterrichtlichen Erfahrungen der Lehrkräfte belegen, dass der individuelle Lernerfolg durch mehr Beteiligung und Aktivierung erhöht werden kann. Vor allem aus dem Konzept des Kooperativen Lernens werden zurzeit dazu Erklärungsansätze vorgestellt.

Veränderung des Lernverständnisses

Dem traditionellen Verständnis vom Lernen als Instruktionsprozess, bei dem der Lernende die passive Rolle als vorrangig Rezeptierender übernimmt, wird eine Ab-sage erteilt:

**Wissen ist kein Produkt, das von einer Person
an eine andere weitergereicht werden kann.¹³**

Aus neurobiologischer Perspektive ist die Vorstellung vom Pädagogen als „Wissens-vermittler“ nicht zutreffend, um das zu beschreiben, was tatsächlich in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler passiert, wenn sie im Unterricht sitzen und dem Unter-richt folgen.¹⁴

Lernen als aktiver Prozess, in dessen Verlauf es im Gehirn zu Bahnung und Stabili-sierung von neuronalen Netzwerken und zur Verankerung und Erweiterung von Wis-sen kommt, geschieht nur dann, wenn Schülerinnen und Schüler den Erwerb dieser Kenntnisse für sich und ihre eigene Lebensgestaltung für bedeutsam halten. „Damit etwas gelernt werden kann, muss es körperlich spürbar werden, „unter die Haut ge-hen“. Das ist dann auch bedeutsam.“¹⁵

„Das Gehirn ist nicht zum Auswendiglernen von Sachverhalten, sondern zum Lösen von Problemen optimiert“.

„Das Gehirn, [...], lernt immer. Und es lernt am besten, was einem Heranwachsen- den hilft, sich in der Welt, in die er hineinwächst, zurechtzufinden und die Probleme zu lösen, die sich dort und dabei ergeben.“¹⁶

**Die Weitergabe und Entstehung neuen Wissens geschieht
durch die Konstruktion des Lernenden
auf der Basis seiner Erfahrungen.**

¹³ Mandl, Heinz (Professor an der Ludwig Maximilians Universität München, Department Psychologie), Vortrag auf der Tagung „Schule kooperativ gestalten“ am 26.3.2010 in Münster

¹⁴ Hüther, Gerald: „Wie funktioniert das Lernen im Kopf?“ In: Pädagogik, 4/10, Hamburg: Beltz Verlag, S. 40

¹⁵ Vgl. ebd., S. 41

¹⁶ Vgl. ebd., S. 42

Hier wird auf historische Vorbilder des konstruktivistischen Verständnisses vom Lernen verwiesen. Dewey, Kerschensteiner, Bruner und Wagenschein haben in ihren Konzepten ein erfahrungsbezogenes Lernen propagiert:

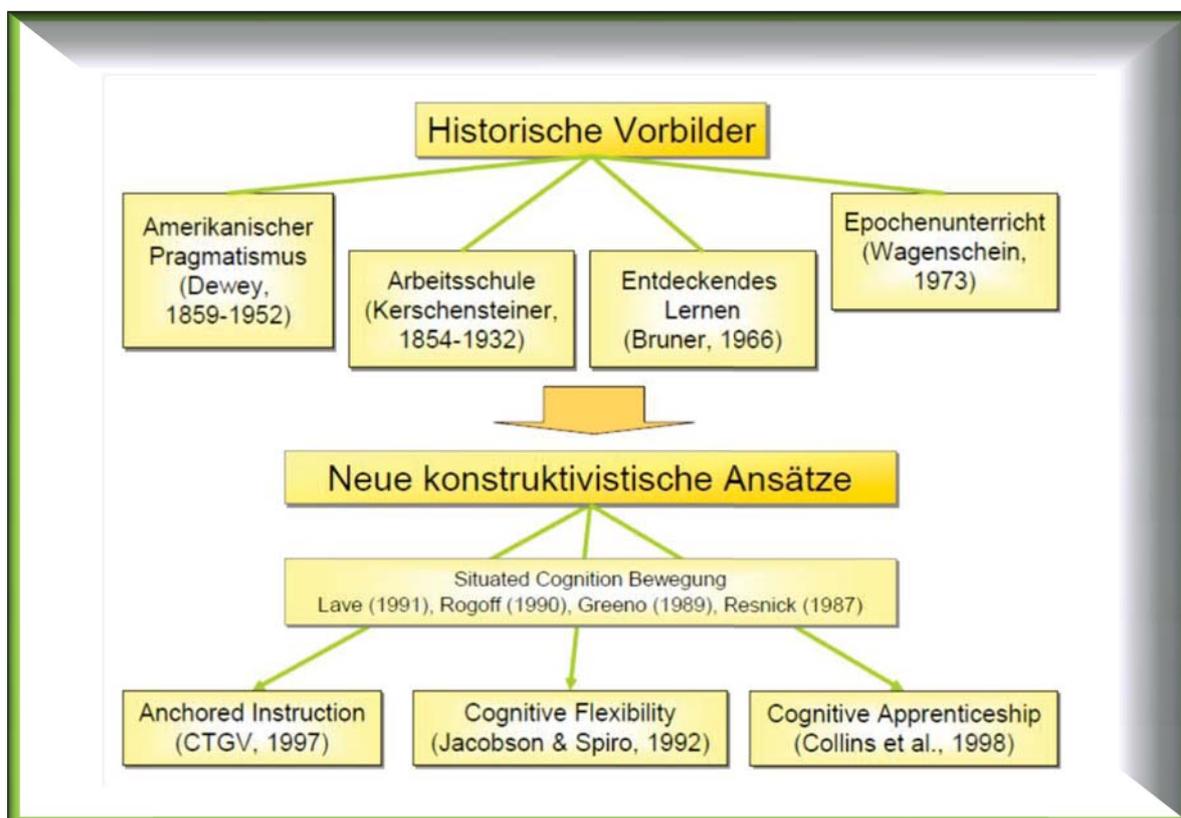


Abbildung 2: Aktuelle und historische Ansätze des Konstruktivismus (Mandl, 2010)

Lernen und Lehren wird nach dem ‚gemäßigten konstruktivistischen‘ Verständnis¹⁷ definiert als Balance zwischen der Konstruktion des Lernenden als aktiver, konstruktiver, selbst gesteuerter, situierter, emotionaler und sozialer Prozess und der Instruktion durch den Unterrichtenden im Sinne von beraten, anleiten, darbieten, erklären. Dabei findet bei beiden – der Schülerin bzw. dem Schüler und dem Lehrer – ein situativer Wechsel von aktiven und rezeptiven bzw. reaktiven Positionen statt.

¹⁷ „Die gemäßigte Position des Konstruktivismus fordert bestimmte Gestaltungsprinzipien von Lernangeboten zu beachten. Favorisiert werden fall- oder problemorientierte Ansätze, die konstruktive Aktivitäten von Lernenden unterstützen:

1. Es sollten möglichst authentische Problemsituationen präsentiert werden.
2. Um den Transfer zu erhöhen, sollten Probleme aus multipler Perspektive (d. h. in verschiedenen Situationen) dargestellt werden.
3. Es sollten möglichst soziale Kontexte für kooperative Lernaktivitäten angeboten werden, da Lernen ein Prozess ist, der immer in sozialen Situationen eingebettet ist.“

(Wienold, Kirsten/ Kerres, Michael: „Lernen mit digitalen Medien in der Pflegepädagogik“. In: Falk, Juliane/ Kerres, Andrea (Hrsg.): *Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik – Handbuch für innovatives Lehren im Gesundheits- und Sozialbereich*, Weinheim und München: Juventa, 2003, S. 328f.)

Die erzeugte kognitive Aktivierung bewirkt eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Lerninhalten, größere Zufriedenheit und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit bei den Lernenden.¹⁸

Umsetzung des Kooperativen Lernens im Unterricht

Bei der Umsetzung dieses Lehr- und Lernverständnisses in konkrete Unterrichtssituationen ergeben sich für die Lehrkraft folgende Fragestellungen¹⁹:

Macht Kooperatives Lernen die Lehrperson im Unterricht überflüssig?

Nein, die Planung und Steuerung des Unterrichtsprozesses nach dem Grundprinzip des Kooperativen Lernens ist zentrale Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer.

Schließt Kooperatives Lernen z. B. den Lehrervortrag, das strukturierte Unterrichtsgespräch und den fragend-entwickelnden Unterricht aus?

Nein, aber der Unterricht wird nach dem Grundprinzip des Kooperativen Lernens geplant und durchgeführt.

Führt Gruppenarbeit automatisch zu Kooperativem Lernen?

Nein, Gruppenarbeit gehört als eine Sozialform zum Grundprinzip des Kooperativen Lernens (s. u.). Nur das Einrichten von Gruppen setzt nicht automatisch kooperative Lernprozesse in Gang.

Ist Kooperatives Lernen besonders material- und zeitaufwändig?

Nein. Ein genereller Mehraufwand entsteht nicht. Der Einsatz von Maßnahmen Kooperativen Lernens ist als eine Möglichkeit der Gestaltung von Unterricht zu verstehen, deren Wirkung durch gezielte Kombination etablierter Unterrichtsmethoden und Sozialformen erreicht wird. Bewährte Unterrichtsmaterialien können dabei integriert werden.

¹⁸ Rügsegger, Ruedi: „Warum kooperatives Lernen viel bewirkt“. In: Pädagogik 12/09, Hamburg: Beltz Verlag, S. 36

¹⁹ Unter Bezugnahme auf den im Anhang 5.1.2 abgedruckten Artikel "Kooperatives Lernen: Lehren und Lernen von- und miteinander am pädagogischen Tag" von Heidemann, Eva und Preuß, Christine

Der Balance zwischen Konstruktion des Lernenden und Instruktion durch den Unterrichtenden kommt eine entscheidende Bedeutung zu.

Durch den Lehrenden müssen hierbei grundlegende fachliche, didaktisch-methodische sowie unterrichtsorganisatorische Entscheidungen getroffen werden.

Kooperatives Lernen gelingt dann, wenn seiner Gestaltung zentrale Basiselemente zugrundeliegen, das Handeln der Schülerinnen und Schüler einem bestimmten Grundprinzip folgt und die Umsetzung durch darauf ausgerichtete Methoden erfolgt.

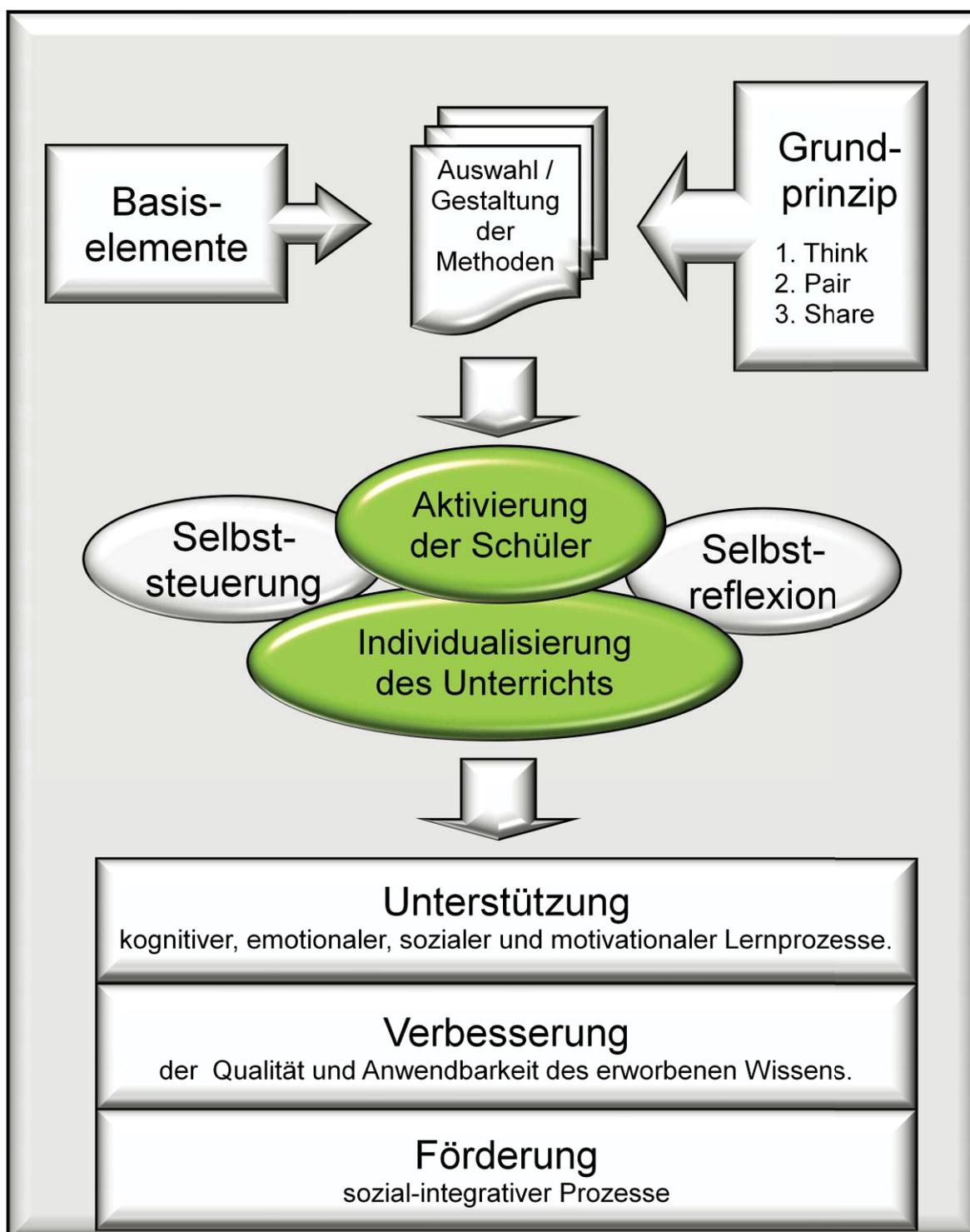


Abbildung 3: Umsetzung Kooperativen Lernens im Unterricht

Effektives Lernen bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler die Wichtigkeit von Zusammenarbeit und hilfreicher Interaktion erleben. Dies wird erreicht, indem grundsätzliche Elemente in den Unterricht integriert werden.²⁰

Basiselemente Kooperativen Lernens²¹

- **Positive Abhängigkeit**
Arbeitsaufträge werden so formuliert, dass zur erfolgreichen Bearbeitung die Mitwirkung aller Lernenden erforderlich ist.
- **Individuelle Verantwortlichkeit**
Durch die Verteilung von Aufgaben und Rollen arbeitet jedes Gruppenmitglied verantwortlich an der Erreichung des Gruppenergebnisses mit.
- **Interaktion von Angesicht zu Angesicht**
Die Gruppenmitglieder sind sich räumlich nahe und kommunizieren miteinander.
- **Sozial- und Teamkompetenz**
Wertschätzung, Verantwortungsbewusstsein, Toleranz, Solidarität, Hilfsbereitschaft, Verlässlichkeit sind Grundlage Kooperativen Lernens.
- **Gruppenstrategien**
Die Gruppenmitglieder reflektieren ihren Lernprozess, indem Verhalten und Zielerreichung überprüft und Verbesserungsansätze formuliert werden.

²⁰ Green, Norm/ Green, Kathy: *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium – das Trainingsbuch*, Seelze –Velber: Kallmeyer/ Klett, 2007, S. 76

²¹ Vgl. ebd.

Die Verankerung dieser Basiselemente gelingt insbesondere durch eine Strukturierung des Unterrichts, welche die Bedeutung der Phasen vor und nach Partner- bzw. Gruppenarbeit berücksichtigt. Unterricht nach dem Grundprinzip des Kooperativen Lernens beinhaltet ‚vorbereitende‘ Einzelarbeitsphasen. Weiterhin wird die Verantwortung des Einzelnen bei der Darstellung gemeinsamer Ergebnisse erwartet.

Grundprinzip des Kooperativen Lernens

1. Think-Phase

„Überlegen Sie für sich allein und schreiben Sie Ihre Ergebnisse auf.“

(Einzelarbeit, individuelle Exploration)

2. Pair-Phase

„Tauschen Sie Ihre Ergebnisse mit einer Partnerin/ einem Partner oder einer kleinen Gruppe aus.“

(Partner-/ Gruppenarbeit, Austausch, soziale Resonanz)

3. Share-Phase

„Machen Sie sich fit, Ihre abgeglichenen Ergebnisse vor dem Plenum zu präsentieren und stellen Sie sie vor, wenn Sie aufgerufen werden.“

(Plenum, Präsentation, individuelle Leistung)²²

Die Berücksichtigung der Basiselemente und des Grundprinzips des Kooperativen Lernens bei der Gestaltung des Unterrichts erfolgt insbesondere durch die Auswahl und Umsetzung darauf abgestimmter Methoden. Hier kann auf eine Vielzahl in der Literatur dokumentierter Methoden zurückgegriffen werden. Methoden zur Gestaltung kooperativer Unterrichtsphasen finden sich in Kapitel 2 dieser Handreichung.

Kooperatives Lernen und Einsatz elektronischer Medien

Kooperatives Lernen lässt sich auch in rechnergestütztem Unterricht umsetzen. Der Modellversuch KOOL²³ zeigt auf, wie diese Potenziale des kooperativen Lernens mit den drei zentralen Potenzialen von Multimedia und Telekommunikation (Informationspotenzial – Kommunikationspotenzial – Entdeckungspotenzial) verbunden werden können. Medien sind in diesem Zusammenhang als Werkzeuge zu verstehen, die als Hilfe zur Unterstützung individueller Entwicklungsprozesse genutzt werden.²⁴

²² Rügsegger, Ruedi: „Warum kooperatives Lernen viel bewirkt“. In: Pädagogik 12/09, Hamburg: Beltz Verlag, S. 36

²³ Lernen in medienbasierten kooperativen Lernumgebungen – Modellversuch KOOL 2005-2008; Partner des Modellversuchs: Bezirksregierung Köln, IWP Paderborn, Staatliches Berufskolleg Glas Keramik Gestaltung des Landes NRW Rheinbach, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW; eingebunden in das BLK-Modellversuchsprogramm SKOLA (selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung)

²⁴ Kremer, H.-Hugo: „Selbstgesteuertes Lernen in medienbasierten kooperativen Lernformen“. In: Kremer, H.-Hugo (Hg.): *Lernen in medienbasierten kooperativen Lernumgebungen – Modellversuch KOOL*, Paderborn, 2007, S. 37ff.

Berücksichtigung vorhandener sozialer Kompetenzen

Der Lernerfolg kooperativen Lernens wurde an der Universität Kassel untersucht.²⁵ Auf der Basis mehrerer empirischer Studien wird die Erkenntnis formuliert, dass bei denjenigen Schülerinnen und Schülern der Lernerfolg mit kooperativen Lernmethoden am größten ist, die bestimmte soziale Kompetenzen zur Kooperation bereits mitbringen (positiver Kreislauf):

1. Eine **sozial und fachlich kompetente** Gruppe von Schülerinnen und Schülern macht mit dem kooperativen Lernen positive Erfahrungen, lernt fachlich viel und baut eine positive Grundwirksamkeitserwartung auf.
2. **Weniger sozial kompetente** Schülerinnen und Schüler können dieses Defizit kompensieren, wenn sie eine **hohe fachliche Kompetenz** mitbringen.
3. Bei **sozial kompetenten** Schülerinnen und Schülern mit Desinteresse und **geringer fachlicher Kompetenz** und scheinen kooperative Lernformen eher geeignet, Lernerfolge zu vermitteln als frontale Unterrichtsformen.
4. Eine Risikogruppe **sozial wenig kompetenter** Schülerinnen und Schüler mit **geringer fachlicher Kompetenz** kann beim kooperativen Lernen insbesondere in interessefernen Fächern keine positiven Lernerfahrungen machen. Es kann sich weder ein emotionaler Bezug zum Inhalt noch ein Gefühl der Gruppenwirksamkeit aufbauen.
 - Dieses Ergebnis spricht dafür, **zunächst soziales Verhalten** mit diesen Schülerinnen und Schülern **einzuüben**, um sie dann schrittweise an kooperative Lernformen heran zu führen.

Berücksichtigung der Lernmotivation

Die intrinsische Lernmotivation für das Erlernen und Aneignen neuer Fähigkeiten ist dann besonders hoch, wenn die Lernumgebungen die Bedürfnisse des Lernenden nach Autonomieerleben, Kompetenzerleben und sozialer Eingebundenheit erfüllen.²⁶

Das bedeutet für die Gestaltung des Unterrichts:

- **Schülerinnen und Schüler benötigen Freiräume zur Mitgestaltung**
- **Schülerinnen und Schüler benötigen individuelle Erfolgserlebnisse**
- **Schülerinnen und Schüler benötigen eine positive Lernatmosphäre**

²⁵ Hänze, Martin (Professor an der Universität Kassel, Pädagogische Psychologie), Vortrag auf der Tagung „Schule kooperativ gestalten“ am 26.3.2010 in Münster

²⁶ Mandl, Heinz (Professor an der Ludwig Maximilians Universität München, Department Psychologie), Vortrag auf der Tagung „Schule kooperativ gestalten“ am 26.3.2010 in Münster

Voraussetzung für einen Erfolg ist die ständige Reflexion und Anpassung der Methoden an die konkrete und aktuelle Unterrichtssituation, z. B. könnten sich besonders begabte und intrinsisch lernende Schüler und Schüler durch den ständigen Wechsel von individueller Arbeit und sozialem Austausch gegängelt fühlen. Für sie muss das richtige Maß der Rhythmisierung gefunden werden. Ein Klima starker Konkurrenz kann das Kooperative Lernen hemmen. In dieser Situation könnten sich Schülerinnen und Schülern im Frontalunterricht (Klassenunterricht) eher vor den anderen Schülerinnen und Schülern geschützt fühlen.

Kooperatives Lernen „...mit Jugendlichen, die Lernverweigerung zu ihrem Habitus gemacht haben, führt zum Chaos. Hier können nur glasklare Instruktion, kleine Schritte und die kurze Leine zu ersten Erfolgen führen und damit den Keim für Lernmotivation generieren. Bei der Einführung des Kooperativen Lernens muss bei jugendlichen Lernverweigerern oder lernverweigernden Jugendlichen in sehr kleinen Schritten vorgegangen werden.“²⁷

Wichtig ist die Wahrnehmung solcher Situationen durch die Lehrkraft, um angemessen darauf reagieren zu können und damit die Wirksamkeit kooperativer Maßnahmen sicher zu stellen.

1.3.2 Individuelle Förderung durch Differenzierendes Lernen

Differenzierung als generelles Gestaltungselement

Im Rahmen Individueller Förderung gibt es unterschiedliche Formen der Differenzierung des Lerngeschehens, die zumeist auch mit der inhaltlichen Planungsebene verbunden sind. Bei der konkreten Vorbereitung der Unterrichtsstunden kann dabei eine Differenzierung hinsichtlich folgender Aspekte vorgenommen werden:

- **Lernziel**
- **Aufgabenstellung**
- **Lernprodukt**
- **Vergabe funktionaler Rollen (außerhalb der Gruppenbildung)**
- **Einsatz bestimmter vorbereiteter Lernmaterialien**
- ...

Diese Differenzierungsentscheidungen sind hierbei nicht zwangsläufig mit dem Einsatz einer kooperativen Methode verknüpft, aber damit zu kombinieren.

²⁷ Rüeegsegger, Ruedi: „Warum kooperatives Lernen viel bewirkt“. In: Pädagogik 12/09, Hamburg: Beltz Verlag, S. 38

Differenzierung durch Kooperatives Lernen

Der Einsatz kooperativer Lernformen führt zu einer gewollten ‚**natürlichen**‘ **Differenzierung**: Diese ergibt sich zwangsläufig aus dem jeweiligen Wechselspiel der Aktions- und Sozialformen. Es wird ein Raum geschaffen, „...der den Schülerinnen und Schülern zum einen Halt und Orientierung gibt, zum zweiten flexible Hilfen und Kontrollen sichert und zum dritten interessen- und fähigkeitsgeleitetes Lernen ermöglicht. (...) Zwar arbeiten in der Regel alle am gleichen Thema und mit ähnlichen Aufgaben, aber eben nicht in gleicher Weise.“²⁸

Zentrales Mittel zur ‚**gelenkten**‘ **Differenzierung** im Kooperativen Lernen ist die Bildung von Kleingruppen.²⁹ Auf der Grundlage eines gesicherten Kenntnisstandes über den Lernstand der Schülerinnen und Schüler und entsprechend aufbereitetem Unterrichtsmaterial können nach unterschiedlichen Kriterien im Rahmen einer kooperativen Methode bewusst Gruppen gebildet und damit Differenzierung im Unterricht weiter gefördert werden.

Als mögliche Kriterien zur Gruppenbildung ergeben sich:

- **Differenzierung nach Förderschwerpunkten**
Aufgrund einer schülerbezogenen Auswertung (z.B. Fehlertypenanalyse) werden homogene Gruppen gebildet (z.B. Bildung einer Gruppe mit Schwierigkeiten bei Groß- und Kleinschreibung).
- **Differenzierung nach Kompetenzniveaus**
Aufgrund der Einschätzung des Kompetenzniveaus der einzelnen Schülerinnen und Schüler werden homogene Gruppen gebildet (Schülerinnen und Schüler mit ähnlichen Kompetenzniveaus werden zusammengefasst). Dann werden „arbeitsungleiche Methoden“ des kooperativen Lernens eingesetzt (Beispiel Gruppenpuzzle: Gruppenmitglieder werden Experten zu einem bestimmten Thema. Im Anschluss werden neue Gruppen gebildet, in denen die Mitglieder ihr Expertenwissen austauschen. Hier kann aufgrund der Themenauswahl – leichte oder schwere Themen – differenziert werden.)³⁰
- **Differenzierung nach Lerntempo**
Die Schülerinnen und Schüler erhalten Unterrichtsmaterial mit Aufgabenstellungen, die alle Schülerinnen und Schüler (auch wenn unterschiedlich schnell) bearbeiten können.
Es wechseln Einzel- und Gruppenarbeitsphasen: Nach Bearbeitung eines Teilauftrages in Einzelarbeit tauschen sich zwei Schülerinnen bzw. Schüler aus, die zur Bearbeitung die gleiche Zeit brauchten.³¹

²⁸ Klippert, Heinz: „Heterogenen Gruppen unterrichten“. In: Pädagogik 5/10, Hamburg: Beltz Verlag, S. 39f. (Die Aussagen bezieht Klippert auf Lernspiralen, die er in diesem Aufsatz als zentrales Förderinstrument vorstellt. Lernspiralen beinhalten als zentrales Element die Förderung kooperativer Lernabläufe)

²⁹ Vgl. zur Differenzierung im kooperativen Lernen: Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: *Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen 2*, Essen: Neue Deutsche Schule, 2009, S.116ff.

³⁰ Vgl. 2.4.3 „*Einer bleibt – drei gehen*“

³¹ Vgl. 2.4.2 „*Lerntempoduett*“

- **Differenzierung nach Interessen**

Schülerinnen und Schüler, die bestimmte soziale und fachliche Kompetenzen mitbringen, planen den Unterricht mit: Der Lehrer gibt ein Thema³² vor oder bestimmt es gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern. Gemeinsam werden interessengeleitet Unterthemen formuliert. Dann wird die Arbeit in den Gruppen aufgenommen, in welchen die Schülerinnen und Schüler bestimmen, wer welche Teilaspekte bearbeitet.³³

1.3.3 Notwendigkeit der Erfassung der Lernvoraussetzungen

Bei der Vorstellung der Maßnahmen in den einzelnen Kapiteln werden bei Bedarf die zu erfüllenden Voraussetzungen angesprochen, die sich auf vorliegende Kenntnisse über Schülerinnen und Schüler (Stärken/Schwächen) und notwendige methodische Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler beziehen.

Dies verdeutlicht, dass der Einsatz der Maßnahmen immer auf die konkrete Lerngruppe zu beziehen ist, um Über- oder Unterforderung der Schülerinnen und Schüler zu vermeiden. Es bedarf neben den entsprechenden Planungen in der Unterrichtsvorbereitung, verbunden mit den laufenden Einschätzungen der sozialen und fachlichen Kompetenzen während der Unterrichtsstunden, auch der Abstimmung im Bildungsgangteam über die einzusetzenden Methoden der (pädagogischen) Diagnostik.³⁴

³² Der Begriff ‚Thema‘ wird in dieser Handreichung allgemein verwandt, d. h. ohne bestimmte definitive Festlegung, in Sinnzusammenhängen innerhalb und außerhalb des Lernfeldkonzeptes.

³³ Vgl. 3.1.2 „Kleinprojekte in Gruppen“

³⁴ Vgl. hierzu: von Minding-Geiger, Monika/ Lennartz, Wolfgang/ te Wilde, Horst: Handreichung Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen – Handreichung zu Grundlagen und Möglichkeiten der Umsetzung am Berufskolleg, Band 1, Bezirksregierung Münster, 2. Aufl. 2011, S. 20 ff.

1.3.4 Planung und Durchführung des Lernprozesses

Die Gesamtverantwortung für die Gestaltung und das Ergebnis des Lernprozesses liegt weiterhin bei der Lehrkraft. Dabei stellen sich bei der Planung u. a. folgende Leitfragen:

- *Unterstützen die Methoden das Erreichen des Unterrichtszieles?*
- *Ist die Form der Differenzierung angemessen?*
- *Ist die methodische Sequenzierung des Lernprozesses zielführend?*
- *Wird die Unterrichtszeit effizient genutzt?*

Während der Durchführung des so geplanten Unterrichts können durch die Beobachtung des Lerngeschehens Erkenntnisse zur Beantwortung dieser Fragen gewonnen und für die Optimierung zukünftiger Planungen genutzt werden.

Ergänzend können dazu Methoden der Selbstkontrolle durch die Schülerinnen und Schüler sowie Lernerfolgskontrollen durch die Lehrkraft genutzt werden, deren Ergebnisse zur Verbesserung der zukünftigen Unterrichtsplanung dienen können.

1.3.5 Lernerfolgskontrolle

Im Rahmen der zunehmenden Eigenverantwortlichkeit für das Lernergebnis können zur Erfolgskontrolle von den Lernenden Methoden der Selbstkontrolle eingesetzt werden. Mögliche Methoden, die begleitend und abschließend eingesetzt werden können, werden in Kapitel 3 vorgestellt.

Die Überprüfung des Kompetenzzuwachses muss auch in kooperativen Lernformen parallel zur Selbstkontrolle der Lernenden durch die Lehrkraft erfolgen. Neben der kontinuierlichen Beobachtung erfolgt dies durch den Einsatz entsprechender Instrumente (Klassenarbeiten, Tests usw.) und durch Aufgabenstellungen in den Bereichen Reproduktion, Transfer und problemlösendes Denken.

1.4 Methoden - Lernarrangements - Konzepte

Schülerinnen und Schüler können erfolgreich individuell gefördert werden, wenn Kooperatives Lernen unter Berücksichtigung seiner Basiselemente und seines Grundprinzips umgesetzt wird, sowie eine Differenzierung nach Aspekten und Kriterien erfolgt.

Für die konkrete Umsetzung im Unterricht werden in der vorliegenden Handreichung entsprechende Methoden und Konzepte dargestellt. Diese Maßnahmen sind mögliche Antworten auf die Frage, wie Unterricht gestaltet werden kann, damit Aktivierung, Individualisierung, Selbststeuerung und Selbstreflexion erreicht werden.

Dabei wird nach Maßnahmen für Unterrichtsphasen einer Unterrichtseinheit, Unterricht über einen längeren Zeitraum und Bildungsgangkonzepten unterschieden.

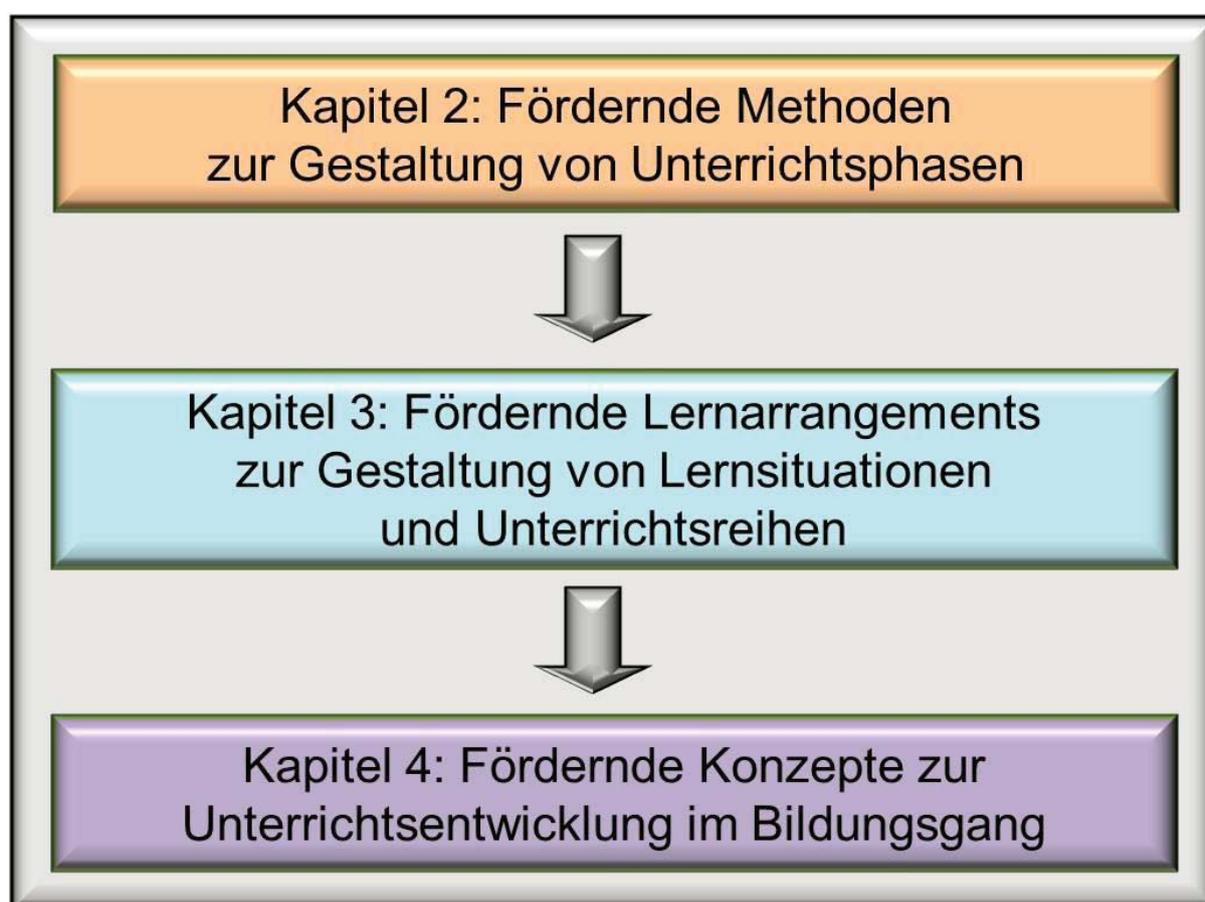


Abbildung 4: Maßnahmen Individueller Förderung in dieser Handreichung

Kapitel 2: Fördernde Methoden zur Gestaltung von Unterrichtsphasen

Lehrkräften und Bildungsgangteams wird eine Hilfestellung bei der Planung konkreter Unterrichtsphasen im Rahmen von Lernsituationen und Unterrichtsreihen geboten. Es wird eine Vielzahl von Methoden, die im unterrichtlichen Geschehen individuell fördernd wirken in einem einheitlichen Schema beschrieben.

Um die Auswahl der Methoden zu erleichtern, erfolgt eine Zuordnung zu Prozesszielen in den verschiedenen Phasen des Unterrichts und zu Teilzielen, die aus Kriterien und Indikatoren der Qualitätsanalyse abgeleitet sind.

Kapitel 3: Fördernde Lernarrangements zur Gestaltung von Lernsituationen und Unterrichtsreihen

Schüleraktivierende und fördernde Maßnahmen, deren Anwendung sich über mehrere Unterrichtsstunden erstrecken, werden in diesem Kapitel dargestellt. Auch hier werden die ausgewählten Methoden den Indikatoren der Qualitätsanalyse zugeordnet.

Kapitel 4: Fördernde Konzepte zur Unterrichtsentwicklung im Bildungsgang

Gemeinsame Aufgabe der Lehrpersonen im Bildungsgang-Team ist es, den Unterricht im Hinblick auf die Ansprüche der Individuellen Förderung durch entsprechende Abstimmungsprozesse nachhaltig weiter zu entwickeln. Im Bildungsgang wird die planvolle Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler durch konkrete Absprachen und Grundlegung systematischer Vorgehensweisen gewährleistet.³⁵ Die in Kapitel 4 vorgestellten Konzepte bieten eine Hilfestellung bei dieser konzeptionellen Bildungsgangarbeit.

Auswahl der Methoden und Konzepte³⁶

Die Lehrkraft wählt die Methoden aus den Kapiteln 2 und 3 für die jeweilige Lerngruppe unter Berücksichtigung folgender Leitfragen aus:

- **Wie können meine Schülerinnen und Schüler mehr als bisher in eine aktive Rolle gebracht werden?**
- **Wie kann der Unterricht auf die individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse meiner Schülerinnen und Schüler ausgerichtet werden?**
- **Wie können meine Schülerinnen und Schüler mehr Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernehmen?**
- **Wie kann ich erreichen werden, dass meine Schülerinnen und Schüler über den Prozess des eigenen Lernens und das der Gruppe nachdenken?**

Die in Kapitel 4 vorgestellten Konzepte können nur durch das Bildungsgang-Team ausgewählt und umgesetzt werden. Dies setzt einen Abstimmungsprozess über das jeweilige Vorhaben im Bildungsgang voraus.

³⁵ Vgl. hierzu: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: *Didaktische Jahresplanung – Pragmatische Handreichung für die Fachklassen des dualen Systems*, Düsseldorf, 2008, S. 12

³⁶ Die Zusammenstellung der Methoden und Konzepte in dieser Handreichung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

2 Fördernde Methoden zur Gestaltung von Unterrichtsphasen

Die kleinste Gestaltungseinheit in Bezug auf die Ableitung von Maßnahmen zur individuellen Förderung im Unterricht bildet die einzelne Unterrichtsphase. Für jede Phase lassen sich Prozess-Ziele identifizieren.

Ziel dieses Abschnittes ist es, die Lehrerinnen und Lehrer im Rahmen ihrer Unterrichtsplanung bei der Suche nach einer geeigneten und umsetzbaren Methode zu unterstützen, die dazu beiträgt, in einer Unterrichtsphase ein bestimmtes Unterrichtsziel zu erreichen und Individuelle Förderung umzusetzen. Dazu werden geeignete Methoden, nach Unterrichtsphasen und Zielsetzungen gegliedert, vorgestellt.

Methodenkarten

Die Beschreibung der jeweiligen Methode erfolgt durch einheitlich aufgebaute „**Karteikarten**“ mit folgenden Aspekten:

- **Name/ Bezeichnung der Maßnahme/ Methode**
- **Zuordnung zu einer Unterrichtsphase**
- **Bezug zu Teilzielen der Qualitätsanalyse**
- **Ziel der Maßnahme/ Methode**
- **Verlaufsstruktur und methodische Aspekte**
- **Voraussetzungen zur Umsetzung**
- **Organisatorische Rahmenbedingungen**
- **Quelle**

Komplexere Maßnahmen werden durch Beispiele erläutert.

Einige einfache Methoden mit dem gleichen Prozessziel sind auf einer Karte zusammengefasst, aus denen eine entsprechende Auswahl der Methode erfolgen kann.

Gliederung der Methodenkarten nach den Phasen handlungsorientiertes Unterrichts

Zur Unterstützung der Auswahl von Methoden erfolgt eine Systematisierung der beschriebenen Methoden anhand der Phasen eines handlungsorientiert gestalteten Unterrichts. Hierzu werden in der folgenden Tabelle die für die Phasen charakteristischen Ziele im Lernprozess genannt. Ihnen werden geeignete Methoden zur Individuellen Förderung unter Angabe der entsprechenden Gliederungsnummer zugeordnet. Diese Zuordnung dient nur zur Orientierung, da einige Ziele in mehreren Phasen des handlungsorientierten Unterrichts erreicht werden können.

Über die Phasen des handlungsorientierten Unterrichts hinaus wurde die Phase „Beziehungen aufbauen“ ergänzt, in der Methoden zur Optimierung der Lernatmosphäre und der Unterrichtsorganisation aufgeführt werden.

Zuordnung der Ziel im Lernprozess zu den dargestellten Methoden

Ziel im Lernprozess	Methode mit Gliederungsnummer
2.1 Beziehungen aufbauen	
Erreichen einer guten Lernatmosphäre	2.1.1 Menshendomino 2.1.2 "Erweitertes" Namensschild 2.1.3 Signalkarten
Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Mitschülern erlernen, "Jeder arbeitet mit Jedem"	2.1.4 Sammelkarte: Möglichkeiten der Bildung von Zufallsgruppen und Zufallspaaren
2.2 Einstiegsphase - Problem erfassen und analysieren	
Einen Problemauftrag aktivierend erschließen, Begriffe klären, Fragen klären, das Problem beschreiben, die Problemstellung deutlich formulieren, Vorwissen integrieren, zielgerichtet Leitfragen stellen	2.2.1 Brainstorming – Kartenabfrage 2.2.2 Mindmapping- Landkarte des Denkens 2.2.3 Schreibstationen – stummes Schreibgespräch 2.2.4 Drei – Minuten - Gespräch
2.3 Planungsphase- Ziele formulieren, Planen und Entscheiden	
Handlungsziele für den Problemlösungsprozess ableiten	2.3.1 Schreibgitter/ Placemat
Arbeits- und Zeitplan in der Lerngruppe erstellen, Handlungsprodukt festlegen, Absprachen zur Präsentation und Dokumentation treffen	2.3.2 Arbeits- und Zeitplan
Meinungsbildungsprozesse strukturieren	2.3.3 Strukturierte Debatte 2.3.4 Strukturierte Kontroverse
Zwischenergebnisse bewerten und auswählen	2.3.5 Punkteauswertung
Diskussion anregen und strukturieren	2.3.6 Redekärtchen
2.4 Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	
Texte/ Arbeitsmaterialien in der Gruppe oder mit dem Partner erschließen und Ergebnisse weitergeben	2.4.1 Paarlesen 2.4.2 Lerntempoduett 2.4.3 Einer bleibt – drei gehen 2.4.4 Reziprokes Lesen 2.4.5 Expertenlernen/ Gruppenpuzzle 2.4.6 Gruppenarbeit mit funktionalen Rollen 2.4.7 Mini-Jigsaw

Informations-Input (Vortrag, Film ...) aktiv verarbeiten	2.4.8 Frontale Unterrichtssituationen mit kooperativen Phasen
Prozess des Denkens und Austauschens strukturieren	2.4.9 Papierstreifenspiel
Arbeitsergebnisse mit verschiedenen Partnern austauschen	2.4.10 Innenkreis - Außenkreis/ Doppelkreis/ Kugellager
Strukturierte Kommunikation über erarbeitete Inhalte	2.4.11 Drei – Schritt- Interview
Merkmale/ Kriterien ableiten und strukturieren	2.4.12 Begriffe gruppieren/ systematisieren (Concept Attainment)
	2.4.13 Induktives Denken (Concept Formation)
Ableitung von zielführenden Maßnahmen	2.4.14 Kopfstandmethode (Fischgrätzmethode)
2.5 Präsentationsphase	
Einzelergebnisse vor der Klasse präsentieren	2.5.1 Schülervortrag
Gruppenergebnisse präsentieren	2.5.2 Markt der Möglichkeiten - Museumsgang - Galeriegang
	2.5.3 Sammelkarte: Präsentation von Gruppen-Arbeitsergebnissen
	2.5.4 Talkshow/ Podiumsdiskussion
2.6 Vertiefungs-/ Sicherungsphase	
Lernzuwachs wiederholen, überprüfen und sichern	2.6.1 Gruppen-Rallye
	2.6.2 Gruppenturnier
	2.6.3 Zahlenroulette
2.7 Reflexionsphase – Evaluation	
Gruppenpräsentationen bewerten	2.7.1 Kompetenzraster
Teamarbeit bewerten	2.7.2 Auswertung einer Gruppenarbeit
	2.7.3 Selbst- und Fremdeinschätzung von Arbeitsprozessen in der Gruppe
Lernsituation bewerten, Lernziele überprüfen, Fragen stellen bei Unklarheiten, Ergänzungen, Erlerntes zusammenfassen, Unterricht bewerten - Schülerfeedback	2.7.4 Schultasche - Papierkorb
	2.7.5 Vier-Ecken-Methode
	2.7.6 Schülerfeedback zum Unterricht

Tabelle 1: Zuordnung der Ziele im Lernprozess zu den dargestellten Methoden

Bezug zur Qualitätsanalyse NRW

Als ein Ergebnis der durchgeführten Qualitätsanalysen an Berufskollegs zeigt sich, dass vielen Berufskollegs Handlungs- und Optimierungsbedarf bezüglich der Qualitätsaspekte 2.4 „Unterstützung eines aktiven Lernprozesses“ und 2.6 „Individuelle Förderung und Unterstützung“ rückgemeldet wird. Zahlreiche Schulen befinden sich im Zielvereinbarungsprozess mit den Vertretern der Bezirksregierung.



Im Bewertungsschema der Qualitätsanalyse sind Teilziele formuliert, deren Umsetzung eine Aktivierung von Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit ihrem eigenen Lernprozess bewirken kann.

In einer weiteren Zuordnungstabelle werden die dargestellten Methoden unter Angabe der entsprechenden Gliederungsnummer diesen ausgewählten Teilzielen zugeordnet. Hierdurch soll es den Lehrkräften ermöglicht werden, gezielt einen durch die Qualitätsanalyse aufgezeigten Optimierungsbedarf des Unterrichts zu beheben.

Zuordnung der Teilziele der Qualitätsanalyse zu den dargestellten Methoden

Gliederungsnummer QA	Teilzielformulierung	Gliederungsnummer der Methoden		
2.4.1 b	Die Schülerinnen und Schüler werden so aktiviert, dass eine große Bandbreite von Beteiligung an den Lernprozessen erreicht wird.	2.1.1 2.1.2 2.1.4 2.2.1 2.2.2 2.2.3 2.2.4 2.3.1 2.3.3 2.3.4 2.3.5	2.4.1 2.4.3 2.4.5 2.4.6 2.4.7 2.4.8 2.4.9 2.4.11 2.4.12 2.4.13 2.4.14	2.5.2 2.5.4 2.6.1 2.6.2 2.6.3 2.7.2 2.7.4 2.7.5
2.4.1 c	Es wird eine fachlich gesicherte Selbstkontrolle der Schülerinnen und Schüler ermöglicht.	2.4.2 2.4.4 2.4.5 2.4.12	2.5.1 2.5.4 2.6.1 2.6.2	2.7.1 2.7.2
2.4.2 b	Die Schülerinnen und Schüler finden bei Lernschwierigkeiten, weiterführenden und kritischen Fragen organisierte Hilfen.	2.2.2	2.4.2	
2.4.3 a	Es werden individuelle Lernzugänge bezüglich Umfang und Zeit bei der Aufgabenlösung ermöglicht.	2.2.1	2.3.2 2.3.5	2.5.1

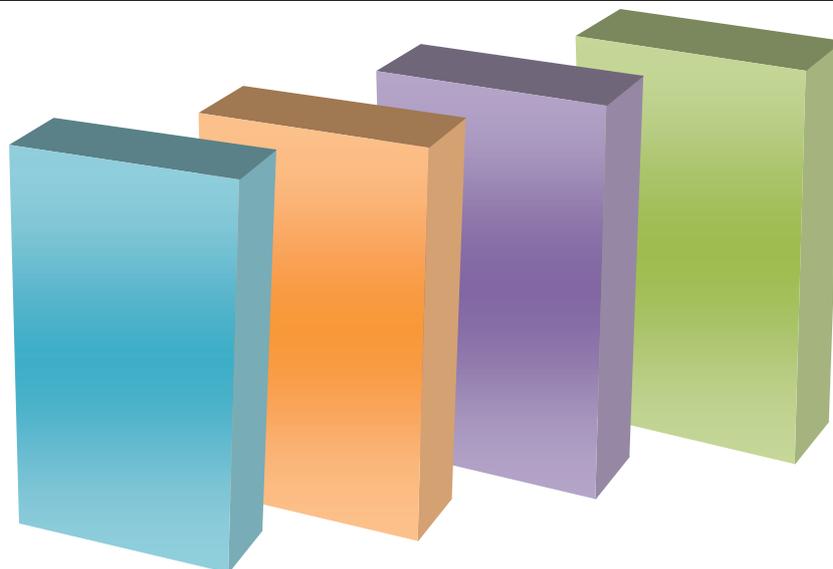
Gliederungsnummer QA	Teilzielformulierung	Gliederungsnummer der Methoden		
2.4.3 c	Die Schülerinnen und Schüler werden bei der individuellen Reflexion ihres Lernstandes angeleitet.	2.1.3 2.2.3	2.4.4 2.4.5 2.6.1 2.6.2	2.7.1 2.7.2 2.7.3 2.7.4 2.7.5 2.7.6
2.4.4 a	Im Rahmen des selbstständigen Arbeitens wird eine differenzierte Lernform praktiziert.	2.3.2		
2.4.4 b	Die Materialien zum selbstständigen Lernen enthalten Hilfen zur Selbsthilfe sowie Beispiel- oder Musteraufgaben zur Selbstkontrolle.	2.5.4	2.7.2	
2.4.5 a	Die Methode gewährleistet, dass die Schülerinnen und Schüler in funktionalen Rollen agieren.	2.3.1 2.3.4 2.4.1 2.4.3 2.4.4	2.4.5 2.4.6 2.4.7 2.4.9	2.5.2 2.6.2
2.4.5 b	Die Aufgaben erfordern eine strukturierte Kommunikation über Gedankengänge und gefundene Ergebnisse.	2.2.2 2.2.3 2.3.1 2.3.2 2.3.3 2.3.4 2.3.5	2.4.3 2.4.4 2.4.5 2.4.6 2.4.7 2.4.9 2.4.11 2.4.12	2.4.13 2.4.14 2.4.15 2.7.2
2.4.6 a	Die Arbeit im Plenum spielt sich in Formen einer gestalteten Kommunikation ab.	2.1.1 2.1.2 2.1.4 2.2.1 2.2.3 2.2.4	2.4.1 2.4.10 2.4.13 2.5.2 2.5.3	2.6.3 2.7.1 2.7.4 2.7.5
2.4.6 c	Das Unterrichtsgespräch erreicht breite Beteiligung und fachliche Interaktion zwischen den Schülerinnen und Schülern	2.2.1 2.2.3 2.2.4 2.3.1 2.3.6	2.4.1 2.4.5 2.4.10 2.4.12 2.4.13	2.5.2 2.5.4 2.6.3 2.7.1 2.7.5

Tabelle 2: Zuordnung der Teilziele der Qualitätsanalyse zu den dargestellten Methoden

2.1 Beziehungen aufbauen

2.1.1 Menschendomino

1	Name/ Bezeichnung Menschendomino Aufstellung der Lerngruppe nach persönlichen Interessen	
2	Phase Beziehungen aufbauen	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.6a
3	Ziel Warm Up – Erreichen einer offenen Lernatmosphäre als Voraussetzung für gemeinsames Lernen, insbesondere durch Austausch von privaten Interessen	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Nennung einer Vorliebe/ eines Interesses durch die Lehrkraft (z.B. eine Sportart) • Nennung und kurze Begründung dieser Vorliebe durch einen Schüler/ eine Schülerin der/ die diese Vorliebe teilt, und Aufstellung neben der Lehrkraft und Nennung eines weiteren Interesses,(z.B. eine Musikrichtung) • Wiederholung dieses Vorgehens bis sich alle Mitglieder der Lerngruppe eingereicht haben 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Bereitschaft, private Informationen von sich preis zu geben • Selbstdisziplin bis zum Ende zuzuhören 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen <ul style="list-style-type: none"> • Hoher Zeitaufwand • Einsetzbar zu Beginn eines Schuljahres in einer neuen Lerngruppe 	
7	Quelle Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Lehrerfortbildung „Schüleraktivierung in Plenumsphasen“ am Berufskolleg Königstraße in Gelsenkirchen, 18.12.2009	



2.1.2 „Erweitertes“ Namensschild

1	Name/ Bezeichnung „Erweitertes“ Namensschild Gelenkter Austausch zur persönlichen Einstellung hinsichtlich eines neuen Themas	
2	Phase Beziehungen aufbauen	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.6a
3	Ziel Vorstrukturierung eines Arbeits- bzw. Kommunikationsprozesses, insbesondere in Gruppenfindungsphasen	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Formulierung von vier Fragen, die sich auf die in den Blick zu nehmenden Inhalte und zugleich auf persönliche Haltungen oder Erfahrungen zum Thema beziehen • Erstellung eines Namensschildes durch die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - Name in die Mitte des Schildes - Antworten auf vorbereitete Fragen in die Ecken • Vorstellung der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des erweiterten Namensschildes 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Fragen ausformulieren, gegebenenfalls visualisieren	
7	Quelle Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Workshop „Kooperatives Arbeiten in Unterricht und Schulentwicklung“ auf der Fachtagung/ Fortbildung der Schulleiterinnen und Schulleiter der Berufskollegs im Regierungsbezirk Münster, Haltern am See, Dezember 2008	
8	Beispiel Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit ihrer begonnenen beruflichen Ausbildung auseinandersetzen. Dazu werden folgende Fragen formuliert: <ul style="list-style-type: none"> • Warum bin ich für diesen Beruf gut geeignet? • Welche Hürden muss ich auf dem Weg zum Berufsabschluss überwinden? • Was erwartet mein Arbeitgeber von mir? • Wie gestaltet sich gute Teamarbeit? Die Ergebnisse (dieser Think-Phase) dienen der Vorbereitung anschließender Austausch- und Vorstellungsphasen.	

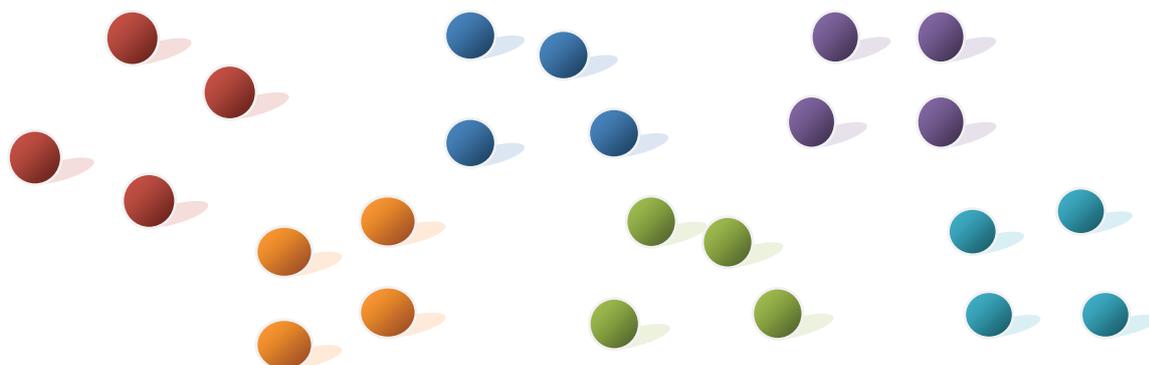


2.1.3 Signalkarten

1	Name/ Bezeichnung Signalkarten Umgang mit Störungen im Lernprozess	
2	Phase Beziehungen aufbauen	Kriterien QA 2.4.3 c
3	Ziel Reflexion und Möglichkeit der Beeinflussung des Lernprozesses durch die Schülerinnen und Schüler	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Einführung von Karten in unterschiedlichen Farben, die eine im Klassenverband akzeptierte Bedeutung haben • Zeigen der Karte bei Vorliegen eines besprochenen Sachverhaltes durch Schülerinnen und Schüler • Die Lehrkraft unterbricht den Ablauf nach Zeigen der Signalkarte um mit der Klasse oder der Gruppe auf die jeweilige Karte zu reagieren. 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur Reflexion des Lernprozesses • Angemessener Umgang mit den Karten 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Erstellung der Signalkarten, Klärung der Bedeutung, Klärung des Umgangs mit den Karten	
7	Quelle Brauneck, Peter/ Urbanek, Rüdiger/ Zimmermann, Ferdinand: <i>Methodensammlung – Anregungen und Beispiele für die Moderation</i> , Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen, Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung, DruckVerlag Kettler, 2000	
8	Beispiel Mögliche Bedeutungen für Signalkarten <ul style="list-style-type: none"> - Rot: Ich bin unzufrieden - Violett: Metadiskussion - Blau: Ich will arbeiten - Gelb: Kürzer fassen! - Grün: Pause <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;">      </div>	

2.1.4 Möglichkeiten der Bildung von Zufallsgruppen und Zufallspaaren

1	Name/ Bezeichnung Bildung von Arbeitsgruppen nach dem Zufallsprinzip Sammlung verschiedener Ideen zur spielerischen Bildung von Kleingruppen	
2	Phase Beziehungen aufbauen	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.6a
3	Ziel Erzeugung einer hohen Akzeptanz der (neu und nicht nach Neigung zu bildenden) Gruppen und einer guten Arbeitsatmosphäre	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte Gruppenfindung durch <ul style="list-style-type: none"> • Spielkarten: As-Gruppe, König-Gruppe, Bube-Gruppe, usw. • Gummibärchen: Gleiche Farben • Abzählen: Bei 6 Gruppen Zählen von 1 – 6 • Familiennamen: Zulosung vorbereiteter Zettel mit Familienmitgliedern– z.B. Oma Meier, Opa Meier, Vater Meier, Kind Meier • Schnüreziehen: Ergreifen eines freien Schnürendes (halb so viele Schnüre wie Schülerinnen bzw. Schüler) • Aufstellen nach vorgegebenem Kriterium: Anordnung in einer Reihe, z.B. nach Geburtstag im Jahr, nach alphabetischer Reihenfolge der Vornamen, Größe usw.; bei 4er Gruppen bilden die jeweils vier Nebeneinanderstehenden ein Team 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe Bereitschaft zur Zusammenarbeit in Zufallskonstellationen	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Ausreichend Platz im Klassenraum oder dessen Nähe (z.B. auf dem Flur)	
7	Quelle: Müller, Frank: <i>Selbstständigkeit fördern und fordern</i> , Landau: Knecht-Verlag, 2002, S. 69 – 73 Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2008, S. 67; S. 122	



2.2 Einstiegsphase - Problem erfassen und analysieren

2.2.1 Brainstorming - Kartenabfrage

1	Name/ Bezeichnung Brainstorming (mit Kartenabfrage) Sammlung von Anregungen zur Lösung einer Problemstellung	
2	Phase Einstiegsphase - Problem erfassen und analysieren	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.3a, 2.4.6a, 2.4.6c
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Aufnahme von Vorerfahrungen/ Vorkenntnissen und Ideen zu einer Problemstellung • Unterrichtsaufgabe als Grundlage zur Fortführung und Strukturierung des Arbeitsprozesses 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Lesen der Problemstellung, der Lernsituation, des Szenarios, der Unterrichtsaufgabe • Einzelarbeit: Sammeln von Fragen, Ideen, Themen, Lösungsansätzen • Partnerarbeit oder Gruppenarbeit: Austausch und Einigung auf einige wesentliche gemeinsame Aspekte, Festhalten auf Karten – Begrenzung auf eine bestimmte Anzahl pro Gruppe • Plenum: Vorstellen und Erläutern der Karten, dann Strukturieren und Clustern nach Oberbegriffen 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Vorerfahrungen zum Unterrichtsthema • Kenntnisse zur Kartenbeschriftung 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Material: Karten, Stifte, Pinnwand/Pinnnadeln (oder Klebeband)	
7	Quelle: Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004., S. 227, S. 230/231	

2.2.2 Mindmapping – Landkarte des Denkens

1	Name/ Bezeichnung	<p>Mindmapping – Landkarte des Denkens Visualisierung von Aspekten komplexer Sinn-Zusammenhänge</p>
2	Phase	<p>Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.2b, 2.4.5b</p>
3	Ziel	<p>Veranschaulichung eines Themas durch strukturierte Sammlung bekannter Aspekte und Ideen zur weiteren Planung von Arbeitsabläufen</p>
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> • Lesen der Problemstellung, des Szenarios, der Unterrichtsaufgabe • Einzelarbeit: Entwurf für eine Gedächtnislandkarte nach folgendem Muster: <ul style="list-style-type: none"> - Schlüsselfrage/Ausgangsproblem im Mittelpunkt des Papiers, - Bildung eines Netzwerks von Assoziationen an diesen Mittelpunkt, - Darstellung der Beziehungen zwischen Ästen, Haupt- und Nebenverzweigungen können durch Pfeile oder Symbole (siehe Beispiel³⁷) <div data-bbox="287 963 1356 1747" data-label="Diagram"> </div> <ul style="list-style-type: none"> • Partnerarbeit/ Gruppenarbeit: Erstellung eines gemeinsamen Produktes auf Grundlage der Einzelarbeiten, Weiterentwicklung der Strukturen und Zusammenhänge (s.o.), • Plenum: Präsentation der Mindmaps der Gruppen, Feststellung und Diskussion von Gemeinsamkeiten und Unterschieden; Planung des weiteren Vorgehens

³⁷ www.zeitzuleben.de/2415-einsatzgebiete-von-mind-maps/6/

5	Voraussetzungen der Lerngruppe Kenntnisse der Regeln zur Erstellung eines Mindmap (z.B. waagrecht schreiben, wenige Wörter verwenden)
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Material: Flipchart, Filzstifte, Tafel/ Stellwände zur Präsentation
7	Quelle Müller, Frank: <i>Selbstständigkeit Fördern und fordern, Handlungsorientierte Methoden</i> , Landau: Knecht Verlag, 2002, S. 87 Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 233/234 Abbildung: www.zeitzuleben.de/2415-einsatzgebiete-von-mind-maps

2.2.3 Schreibstationen – stummes Schreibgespräch

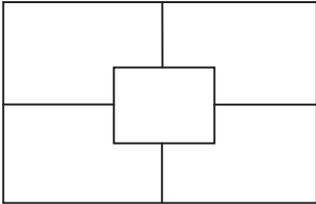
1	Name/ Bezeichnung Schreibstationen – stummes Schreibgespräch Schriftliche Kommunikation zu ausgewählten Impulsen	
2	Phase Einstiegsphase - Problem erfassen und analysieren	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.3c, 2.4.5b, 2.4.6a, 2.4.6c
3	Ziel Nonverbale Sammlung und Sicherung von Vorerfahrungen/ Vorkenntnissen und Ideen zu einem neuen Unterrichtsthema	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Bekanntgabe der neuen Lernsituation, Unterrichtsaufgabe, Problemstellung • Einrichtung mehrerer Schreibstationen mit vorbereiteten Plakaten/ Aufforderung, zu der gestellten Leitfrage schriftlich Stellung zu beziehen. Mögliche Leitfragen: <ul style="list-style-type: none"> - Zum vorliegenden Themengebiet ist mir bereits bekannt... - Folgende Fragen möchte ich gerne beantwortet haben... - In der Praxis habe ich dazu folgende Erfahrungen sammeln können... - Meine Ideen zu dieser Lernsituation sind... • Kommunikation der Schülerinnen und Schüler ausschließlich durch Schrift. Eine Ergänzung bereits gegebener Antworten ist erwünscht. • Beenden des Schreibgesprächs durch vorher vereinbartes Signal • Auswertung der Plakate im Plenum 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe Disziplin und Geduld beim Einhalten der Regel, nicht miteinander zu sprechen.	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Vorbereitung großer Arbeitsflächen (z.B. durch Zusammenschieben mehrerer Tische) , Bereitstellung von Material: Große Plakate, Filzstifte	
7	Quelle Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 235	

2.2.4 Drei- Minuten- Gespräch

1	Name/ Bezeichnung Drei- Minuten- Gespräch Rotierendes Partnergespräch	
2	Phase Einstiegsphase - Problem erfassen und analysieren	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.6a,2.4.6c
3	Ziel Einstieg durch ersten Austausch von Gedanken und Meinungen zu einem Unterrichtsthema, einer Problem- oder Fragestellung	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Bekanntgabe der neuen Aufgabe, Lernsituation, Problemstellung • Visualisierung von Leitfragen auf Folie/Tafel/Plakat als Grundlage des ersten Austausches. Zum Beispiel: <ul style="list-style-type: none"> - Als die Lernsituation bekannt gegeben wurde, war mein erster Gedanke ... - Für die anstehenden Aufgaben wünsche ich mir ... - Von der Lehrkraft erhoffe ich mir ... - Die anstehenden Arbeitsgruppen sollten folgende Begleitung/Unterstützung haben ... • Umhergehen der Schülerinnen und Schüler im Klassenraum/ Paarbildung auf ein Zeichen der Lehrkraft • Drei Minuten Gespräch der Paare über Leitfragen. • Drei- bis viermalige Wiederholung • Auswertung und weitere Planung der Unterrichtsarbeit im Plenum 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe Disziplin und Motivation, in den gleichzeitigen Gesprächen die geforderten Leitfragen anzusprechen.	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Raum für Bewegung	
7	Quelle Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 228	

2.3 Planungsphase- Ziele formulieren, Planen und Entscheiden

2.3.1 Schreibgitter/ Placemat

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Schreibgitter/ Placemat</p> <p>Systematische Ermittlung der nach Einschätzung der Gesamtgruppe bedeutendsten Aspekte zu einem Thema</p>	
2	<p>Phase</p> <p>Planungsphase – Ziele formulieren, Planen und Entscheiden</p>	<p>Kriterien QA</p> <p>2.4.1 b, 2.4.5 b, 2.4.6 c</p>
3	<p>Ziel</p> <p>Austausch, Diskussion und Strukturierung von Ideen zu einem Thema und Entwicklung eines Konsens hinsichtlich deren Bedeutsamkeit</p>	
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bildung von 3er- oder 4er-Gruppen • Ausgabe bzw. Anfertigung des Schreibgitters (in ausreichend großem Format, z.B. DIN A3) <p>Muster des Schreibgitters:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> • Ideensammlung zum Thema durch die Gruppenmitglieder in vorgegebener Zeit (z.B. drei Minuten) in „ihr Schreibfeld“ (eins der äußeren Felder). • Diskussion aller Ideen. • Ordnung einer vorher bestimmten Anzahl von Ideen nach Bedeutsamkeit und Eintrag in das mittlere Feld des Schreibgitters. • Einbringen der zentralen Ideen in das Plenum und Diskussion. 	
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>---</p>	
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Gruppentische; Vorbereitung des Schreibgitters auf DIN-A4-Papier oder DIN-A3-Papier oder Flipchart-Papier</p>	
7	<p>Quelle</p> <p>Green, Norm/ Green, Kathy: <i>Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium – Das Trainingsbuch</i>, Seelze-Velber: Kallmeyer/ Klett, 2007, S.134</p>	

2.3.2 Arbeits- und Zeitplan

1	Name/ Bezeichnung Arbeits- und Zeitplan Planung des inhaltlichen, zeitlichen und methodischen Vorgehens für eine längerfristige selbstständige Aufgabe																																			
2	Phase Einstiegsphase - Problem erfassen und analysieren			Kriterien QA 2.4.3a, 2.4.4a, 2.4.5b																																
3	Ziel Sinnvoller Aufbau und Strukturierung des eigenen Handelns durch konkrete inhaltliche, zeitliche und methodische Planung von Maßnahmen und Vorgehensweisen																																			
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> Vorbereitung: Einführung der neuen Unterrichtsaufgabe, Analyse der Lernsituation bzw. Problemstellung, Herausarbeiten des Handlungsauftrags und Formulierung von Zielen und Produkten zur Lösung des Problems für die weitere Unterrichtsphase, Teambildung Vorstellung eines Musters für einen vorstrukturierten Arbeitsplan (siehe Beispiel) Erstellung des Arbeitsplans in den Teams 																																			
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> Fähigkeiten und Vorkenntnisse im Bereich des selbstständigen Arbeitens Teamfähigkeit Verlässlichkeit 																																			
6	Organisatorische Rahmenbedingungen ---																																			
7	Quelle Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 238/239																																			
8	Beispiel <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <thead> <tr style="background-color: #d3d3d3;"> <th style="width: 15%;">Aufgaben Inhalte</th> <th style="width: 15%;">Verantwortliche/r</th> <th style="width: 15%;">Medien Lernort Methode</th> <th style="width: 15%;">Dokumentation</th> <th style="width: 15%;">Zeit</th> <th style="width: 15%;">Erledigt</th> </tr> <tr style="background-color: #d3d3d3;"> <th>Was ist zu tun?</th> <th>Wer erledigt es?</th> <th>Wie? Wo? Womit?</th> <th>Ergebnissicherung</th> <th>Bis wann?</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Text zum Thema XY lesen</td> <td>Alle</td> <td>Kopie Arbeitsgleich einzeln zu Hause</td> <td>Mindmap erstellen</td> <td>Nächste Stunde</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Recherche im Internet zum Thema xy</td> <td>Ramona</td> <td>Computer-raum</td> <td>Protokoll für alle erstellen</td> <td>In der nächsten Stunde</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Experteninterview zur Fragestellung XY vorbereiten</td> <td>Stella</td> <td>Klassen-raum Zu Hause</td> <td>Interview Fragen formulieren Interview - Termin vereinbaren</td> <td>In der nächsten Stunde Bis zur nächsten Stunde</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						Aufgaben Inhalte	Verantwortliche/r	Medien Lernort Methode	Dokumentation	Zeit	Erledigt	Was ist zu tun?	Wer erledigt es?	Wie? Wo? Womit?	Ergebnissicherung	Bis wann?		Text zum Thema XY lesen	Alle	Kopie Arbeitsgleich einzeln zu Hause	Mindmap erstellen	Nächste Stunde		Recherche im Internet zum Thema xy	Ramona	Computer-raum	Protokoll für alle erstellen	In der nächsten Stunde		Experteninterview zur Fragestellung XY vorbereiten	Stella	Klassen-raum Zu Hause	Interview Fragen formulieren Interview - Termin vereinbaren	In der nächsten Stunde Bis zur nächsten Stunde	
Aufgaben Inhalte	Verantwortliche/r	Medien Lernort Methode	Dokumentation	Zeit	Erledigt																															
Was ist zu tun?	Wer erledigt es?	Wie? Wo? Womit?	Ergebnissicherung	Bis wann?																																
Text zum Thema XY lesen	Alle	Kopie Arbeitsgleich einzeln zu Hause	Mindmap erstellen	Nächste Stunde																																
Recherche im Internet zum Thema xy	Ramona	Computer-raum	Protokoll für alle erstellen	In der nächsten Stunde																																
Experteninterview zur Fragestellung XY vorbereiten	Stella	Klassen-raum Zu Hause	Interview Fragen formulieren Interview - Termin vereinbaren	In der nächsten Stunde Bis zur nächsten Stunde																																

2.3.3 Strukturierte Debatte

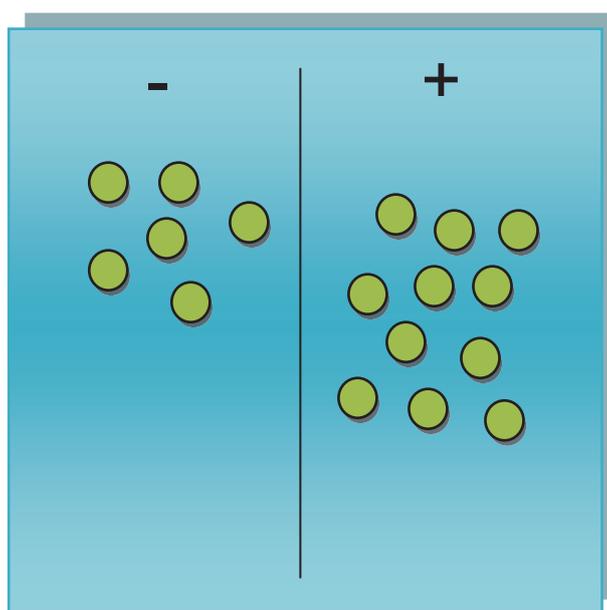
1	Name/ Bezeichnung Strukturierte Debatte Entwicklung, Diskussion und Beurteilung von Stellungnahmen	
2	Phase Planungsphase – Ziele formulieren, Planen und Entscheiden	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.5b
3	Ziel Vertieftes Verstehen/ Ableitung und Reflexion eigener Stellungnahmen/ kritisch denken – argumentieren – aufeinander eingehen – urteilen	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Stellungnahmen (Einzelarbeit) • Austausch und Ableitung einer gemeinsamen Stellungnahme (Gruppenarbeit) • Präsentation und Diskussion des Ergebnisses (Plenum) • Reaktion auf die Stellungnahmen (Einzelarbeit, Austausch in Kleingruppe, Vorstellung der Reaktion einer Gruppe auf die Präsentation) 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe Vertrautheit mit dem Dreischritt des Kooperativen Lernens	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen ---	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2009, S. 43	

2.3.4 Strukturierte Kontroverse

1	Name/ Bezeichnung Strukturierte Kontroverse Gelenkte Diskussion einer Streitfrage in unterschiedlichen Sozialformen	
2	Phase Planungsphase – Ziele formulieren, Planen und Entscheiden	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.5a, 2.4.5b
3	Ziel Findung und Überprüfung eigener Standpunkte zu komplexen Problemen	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung der Argumentation <ul style="list-style-type: none"> - Bildung von 4er-Stammgruppen (mit Schüler A,B,C,D) - Sammlung von Pro- oder Kontra-Argumenten (Einzelarbeit: A,B: Pro-Argumente, C,D: Contra-Argumente) - Austausch der Argumente für jeden Standpunkt und Erarbeitung einer gemeinsamen Argumentation (Partnerarbeit: A mit B, C mit D) • Vorstellung der Argumentation und Diskussion <ul style="list-style-type: none"> - Wechselseitiges Vorstellen der Argumente (Gruppenarbeit: A stellt C und D vor, C stellt A und B vor; B und D hier nur Zuhörer) - Diskussion in der Gruppe entsprechend der zugewiesenen Pro- bzw. Contra-Rolle • Wechsel der Position: Pro wird Contra, Contra wird Pro, Sitzplätze werden getauscht <ul style="list-style-type: none"> - Sammlung von Argumenten für die neue Position (Einzelarbeit) - Neue Argumentation erarbeiten (Partnerarbeit: wieder A mit B und C mit D) • Vorstellung der Gegen-Argumentation <ul style="list-style-type: none"> - <u>Wechsel</u> der Contra-Paare in neue Tischgruppe - Wechselseitiges Vorstellen der Argumente (Gruppenarbeit, diesmal stellen B bzw. D vor, da sie in der ersten Runde bei der Vorstellung Zuhörer waren) • Begründung des eigenen Standpunktes und Findung eines Konsens <ul style="list-style-type: none"> - <u>Wechsel</u> zurück in Stammgruppe - Freie Diskussion (losgelöst von Rollenzuweisung) - Vorstellung des persönlichen Standpunktes (alle Gruppenmitglieder, keine Unterbrechung, hier keine Konsensbildung) • Ggf. Reflexion der Methode 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen mit Formen des Kooperativen Lernens • Kommunikative Fähigkeiten hinsichtlich des Aufbaus von Argumentationen 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen <ul style="list-style-type: none"> • Gezielte Lenkung der Arbeitsschritte durch die Lehrkraft • Ggf. Kennzeichnung der Rollen („A“, „B“, „C“, „D“) 	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2009, S. 27	

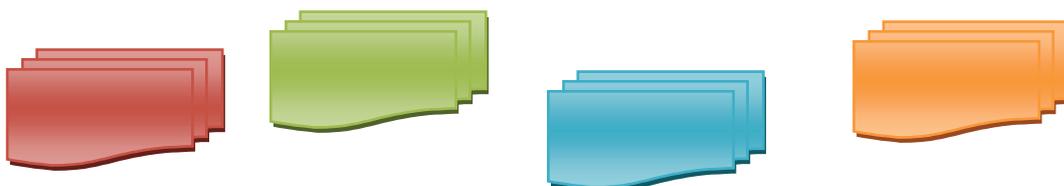
2.3.5 Punkteauswertung

1	Name/ Bezeichnung Punkteauswertung Gewichtung von Meinungen, Ideen, Argumenten und Interessen	
2	Phase Planungsphase – Ziele formulieren, Planen und Entscheiden	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.3a, 2.4.5b
3	Ziel Visualisierung eines Meinungsbilds der Gesamtgruppe zur Bewertung von Alternativen, Ergebnissen, nächsten Schritten und Herbeiführung einer Entscheidung	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Schriftliches Festhalten von Entscheidungsalternativen auf einem Plakat, an der Tafel, ... • Setzen von einer oder mehrerer Markierungen (Klebefunkte, Edding, ...) je nach gewählter Alternative 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Plakat, Punkte, Stifte	
7	Quelle Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 237/238	



2.3.6 Redekärtchen

1	Name/ Bezeichnung Redekärtchen Aktivierung Aller im Diskussionsprozess durch Gesprächsregeln	
2	Phase Planungsphase – Ziele formulieren, Planen und Entscheiden	Kriterien QA 2.4.6 c
3	Ziel Einbindung zurückhaltender Schülerinnen und Schüler in den Diskussionsprozess/ gleichmäßigere Verteilung der Redeanteile	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Verteilung der Redekärtchen an die einzelnen Gruppemitglieder (4 Kärtchen je Schülerin/ je Schüler in jeweils einer Farbe). • Ablegen eines Redekärtchens in die Mitte des Tisches für jeden Diskussionsbeitrag. • Nach Ablegen aller vier Kärtchen keine weiteren Diskussionsbeiträge durch das Gruppenmitglied • Beginn einer neuen Runde, wenn alle Karten in der Mitte liegen. • Erweiterung der Methode durch Einführung von Ereigniskärtchen: <ul style="list-style-type: none"> - Zustimmung - Verständnisfrage (Ankündigung einer Frage zum Inhalt des Beitrags im direkten Anschluss) - Lob - Zwischenstopp (Zusammenfassung des Ablaufs der Diskussion und verschiedener Positionen) 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe Kenntnis über das Diskussionsverhalten der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers zur Bildung geeigneter Gruppen	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Redekärtchen in verschiedenen Farben	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2008, S. 33	



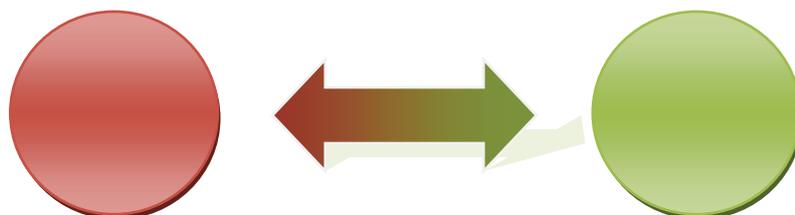
2.4 Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen

2.4.1 Paarlesen

1	Name/ Bezeichnung Paarlesen – arbeitsgleiche Textarbeit Aktivierendes Wechselspiel bei Erschließung von Inhalten neuer Texte	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.5a, 2.4.6a, 2.4.6c
3	Ziel Erarbeitung und Durchdringung neuer Textinhalte durch Auseinandersetzung mit weiteren Perspektiven auf das Gelesene und durch aktivierendes Wechselspiel von Einzelarbeit, Partnerarbeit und Plenumsarbeit (Think – Pair – Share)	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Bildung von Paaren (nach Zufall oder gesteuert), Festlegung der A- und B-Partner • Besprechung der Aufgabenstellung und des Fahrplans für die Zusammenarbeit • Texterarbeitung z.B. nach folgendem Muster: <ul style="list-style-type: none"> - Textabschnitt 1 Lesen des Textabschnittes und Unterstreichen der wichtigsten Textstellen/ Schlüsselwörter Vergleich der Markierungen und gegenseitige Erläuterung - Textabschnitt 2 Lesen des zweiten Textabschnittes Erläuterung der Bedeutung der Hauptaussagen durch A Schilderung eigener Erfahrungen zu diesen Hauptaussagen durch B - Textabschnitt Lesen eines weiteren Textabschnittes Nennung von Argumenten, die die Hauptaussage stützen durch Partner A Kritische Nachfrage durch Partner B hinsichtlich der Hauptaussage • Austausch im Plenum 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe Methoden der Texterschließung	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen <ul style="list-style-type: none"> • Vorstrukturierung des Textes in sinnvolle Abschnitte • Präzise schriftliche Aufgabenstellung für beide Partner (Beispiele für Arbeitsanweisungen: Zusammenfassen, ein Beispiel zum Inhalt geben, Schlüsselwörter benennen, Markierungen vergleichen, kritisch Nachfragen, eine Theorie auf das Beispiel anwenden) 	
7	Quelle Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Lehrerfortbildung „Schüleraktivierung in Plenumsphasen“ am Berufskolleg Königstraße in Gelsenkirchen, 18.12.2009	

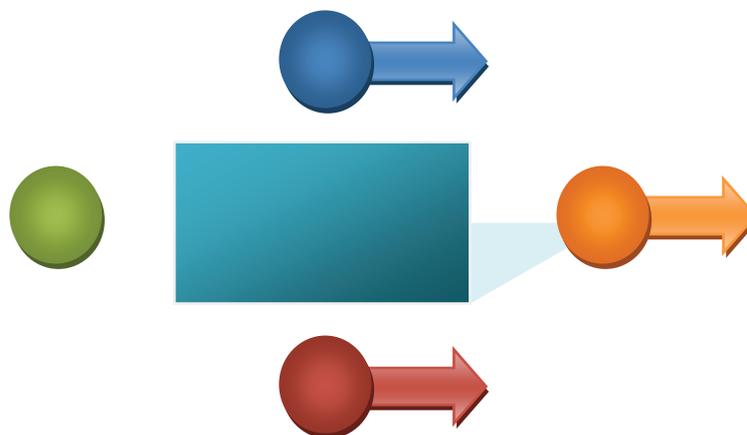
2.4.2 Lerntempoduett

1	Name/ Bezeichnung Lerntempoduett Zusammenarbeit von zwei Schülerinnen bzw. Schülern, die das gleiche Lerntempo aufweisen nach Ende einer Think-Arbeitsphase	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1c, 2.4.2b
3	Ziel Austausch von Informationen, Klärung von Verständnisfragen und weitere Durchdringung von Inhalten durch Kommunikation mit einer Partnerin/ einem Partner	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung eines Inhaltes in Einzelarbeit (Think-Phase) • Aufsuchen einer vorher festgelegten Gesprächszone (z. B. die Ecken des Klassenraumes) als Signal zum Austausch über die Einzelarbeitsergebnisse. • Gegenseitige Erläuterung durch zufällig aufeinander treffende Gesprächspartner und Beantwortung auftretender Fragen. • Durchführung einer Share-Phase an (z.B. Austausch der Ergebnisse im Plenum) 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Sitzordnung und Raumaufteilung sind so zu gestalten, dass genügend Gesprächszonen vorhanden sind.	
7	Quelle Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Workshop „Kooperatives Arbeiten in Unterricht und Schulentwicklung“ auf der Fachtagung / Fortbildung der Schulleiterinnen und Schulleiter der Berufskollegs im Regierungsbezirk Münster, Haltern am See, Dezember 2008	



2.4.3 Einer bleibt – drei gehen

1	Name/ Bezeichnung Einer bleibt – drei gehen Systematisch verankerte Impulssetzung durch kurzzeitige Auflösung der Gruppen	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1 b, 2.4.5 a, 2.4.5 b
3	Ziel Austausch von Ideen und Gruppenergebnissen zum Überdenken des „Arbeitszwischenstandes“ während arbeitgleicher Gruppenarbeit oder Ergänzung des in der Gruppe Erarbeiteten um weitere in anderen Gruppen erarbeitete Aspekte des Themas bei arbeitsteiliger Gruppenarbeit	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Gruppenmitglied 1 bleibt am Tisch, Gruppenmitglied 2 geht einen Tisch weiter, Gruppenmitglied 3 zwei Tische weiter und Gruppenmitglied 4 drei Tische. • Erläuterung der Arbeitsergebnisse durch Gruppenmitglied 1. • Rückkehr der Gruppenmitglieder 2,3,4 in ihre Ausgangsgruppe zurück und Erläuterung, was in den anderen Gruppen erarbeitet wurde. • Weiterführung der Arbeit auf der Basis des erweiterten Wissens. 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Gruppentische	
7	Quelle Green, Norm/ Green, Kathy: <i>Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium – Das Trainingsbuch</i> , Seelze-Velber: Kallmeyer/ Klett, 2007, S.134	



2.4.4 Reziprokes Lesen

1	Name/ Bezeichnung Reziprokes Lesen Austausch über Text und Anwendung von Lesestrategien	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1 c, 2.4.3 c, 2.4.5 a, 2.4.5 b
3	Ziel Texterschließung und eigenständiger Wissenskonstruktionsprozess durch Wechsel von Lesephasen und Phasen des Austausch über den Text	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Bildung von 4er-Gruppen • Stilles Lesen und individuelle Erschließung des Textes (erster Abschnitt) unter Anwendung bekannter Texterschließungstechniken (Markieren, Visualisieren, Zusammenfassen,...) • Austausch unter den Gruppenmitgliedern (Rollen bekannt) nach folgendem System: <ol style="list-style-type: none"> 1. Gruppenmitglied: Formulierung von Fragen zum Text, die von den anderen beantwortet werden 2. Gruppenmitglied: Formulierung einer Zusammenfassung, die in der Gruppe besprochen / ergänzt / verändert wird 3. Gruppenmitglied: Einbringen unklarer Begriffe und Textstellen und Klärung in der Gruppe 4. Gruppenmitglied: Äußerung von Vermutungen über die Inhalte des nächsten Textabschnittes • Stilles Lesen und individuelle Erschließung des Textes (zweiter Abschnitt) • Austausch wie oben, wobei die Rollen im Uhrzeigersinn in der Gruppe eine Person weiter ‚rotieren‘ • Bearbeitung der weiteren Abschnitte 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse über Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler (der Text darf nicht zu einfach für sie sein) • Kenntnisse zur Texterschließung 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen <ul style="list-style-type: none"> • Gruppentische 	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2008, S. 102 ff.	

2.4.5 Expertenlernen/ Gruppenpuzzle

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Expertenlernen/ Gruppenpuzzle</p> <p>Weitergabe von selbst erworbenem Wissen in der Expertenrolle</p> <p>(Verknüpfung mit Methode 2.2.4 möglich)</p>	
2	<p>Phase</p> <p>Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen</p>	<p>Kriterien QA</p> <p>2.4.1b, 2.4.1c, 2.4.3c, 2.4.5a, 2.4.5b, 2.4.6c</p>
3	<p>Ziel</p> <p>Förderung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstständiger Wissensaneignung (aus Texten) • freiem Sprechen • Fähigkeiten, Wichtiges von Unwichtigem zu trennen • Festigung des eigenen Lernerfolges • genauem Zuhören 	
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zufällige oder gesteuerte Bildung von Expertengruppen zur Bearbeitung unterschiedlicher Texte • Bearbeitung der Texte durch jeweilige Expertengruppe nach Arbeitsauftrag (Lesen, Markieren, Fremdworte und Fragen klären, Zusammenfassen, Diskutieren/ vgl. Methode 2.4.4) • Auflösung der Expertengruppen und Bildung neuer Gruppen (Referentengruppen). In jeder Referentengruppe befindet sich ein Experte aus jeder Expertengruppe. • Bericht jedes Experten in seiner Referentengruppe über die Ergebnisse zu seinem Thema auf der Basis seines Arbeitsmaterials und seiner Ergebnisse (logische Reihenfolge der Themen beachten). Die arbeitsteiligen Themen und Ergebnisse werden miteinander verbunden und zu einem Vortrag zusammengefasst. • Vergleich und Ergänzung der Ergebnisse in den ursprünglichen Expertengruppen sowie Formulierung eines Fazits. • Präsentation der Gruppenergebnisse im Plenum. • Hausaufgabe: Erstellung einer schriftlichen Zusammenfassung der Ergebnisse durch die Expertengruppen. 	
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Ausgeprägte Vermittlungskompetenz/ Eventuell Übernahme der Vermittlerrolle durch zwei Experten</p>	
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Längerer Zeitraum – mehrere Unterrichtsstunden.</p>	
7	<p>Quelle</p> <p>Müller, Frank: <i>Selbstständigkeit fördern und fordern</i>, Landau: Knecht-Verlag 2002, S. 53 – 56</p> <p>Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i>, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 249/250</p>	

2.4.6 Gruppenarbeit mit funktionalen Rollen

1	Name/ Bezeichnung Gruppenarbeit mit funktionalen Rollen Schaffung positiver Abhängigkeit durch individuelle Verantwortlichkeit	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.5a, 2.4.5b
3	Ziel Steigerung der Effizienz der Gruppenarbeit	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Vorstellung und Besprechung der Aufgabenstellung • Gruppenbildung mit jeweils vier Mitgliedern • Vorstellung und Verteilung der individuellen Rollen • Durchführung der Gruppenarbeit unter Einhaltung der Rollen • Präsentation der Arbeitsergebnisse • Reflexion der Gruppenarbeit/ Rollen <p>Praxisbeispiel 1</p> <p>Rolle 1: Achten Sie bei der Bearbeitung der Aufgaben darauf, dass es immer um das Problem in der Aufgabe geht, dass die Gruppe beim Thema bleibt.</p> <p>Rolle 2: Achten Sie bei der Bearbeitung der Aufgabe darauf, dass das zur Verfügung stehende Fachwissen, die theoretischen Quellen und Ressourcen bei der Lösungsfindung angewendet werden.</p> <p>Rolle 3: Sichern Sie die guten Ideen der Gruppe zur Lösung der Aufgabe im Arbeitsprozess durch schriftliche Dokumentation.</p> <p>Rolle 4: Achten Sie darauf, dass die Aufgabenlösung konkret ist, finden Sie Beispiele für konkrete Umsetzung oder fordern diese von der Gruppe ein.</p> <p>Praxisbeispiel 2</p> <p>Rolle 1: Gesprächsleiter/ in</p> <p>Rolle 2: Fahrplanüberwacher/ in</p> <p>Rolle 3: Regelbeobachter/ in</p> <p>Rolle 4: Zeitmanger/ in</p> <p>Rolle 5: Präsentator/ in</p>	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen ---	
7	Quelle Praxisbeispiel 1: Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Lehrerfortbildung „Schüleraktivierung in Plenumsphasen“ am Berufskolleg Königstraße in Gelsenkirchen, 18.12.2009 Praxisbeispiel 2: Klippert, Heinz: <i>Teamentwicklung im Klassenraum</i> , Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2002, S. 54 ff.	

2.4.7 Mini-Jigsaw

1	Name/ Bezeichnung Mini-Jigsaw Arbeitsteilige Materialerarbeitung in Gruppen	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1.b, 2.4.5 a, 2.4.5 b
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Optimierung der Materialanalyse, • Informationsaufnahme als Basis für Ideenaustausch 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Bekanntgabe des Arbeitsauftrages • Ausgabe jeweils eines Materialsatzes an jede Gruppe • Aufteilung des Materials in der Gruppe nach Anweisung der Lehrkraft oder gruppen-eigenen Kriterien • Erarbeitung des eigenen zugeteilten Materials/ Festhalten von Arbeitsergebnissen und eigener Ideen • Austausch der Ergebnisse und Gedanken in der Gruppe • Gemeinsame Entwicklung von Lösungsansätzen zum Arbeitsauftrag 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe Ggf. Berücksichtigung von Stärken/ Schwächen bei Zuteilung des Materials innerhalb der Gruppe	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Ggf. Vorstrukturierung des Materials für die Gruppen	
7	Quelle Green, Norm/ Green, Kathy: <i>Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium – Das Trainingsbuch</i> , Seelze-Velber: Kallmeyer/ Klett, 2007, S.132	

2.4.8 Frontale Unterrichtssituationen mit kooperativen Phasen

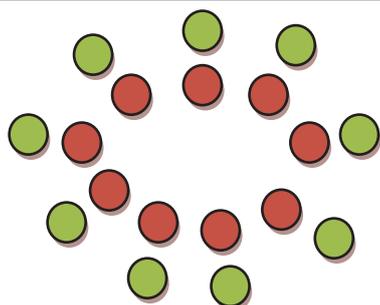
1	Name/ Bezeichnung Frontale Unterrichtssituationen mit kooperativen Phasen Abwechslung von Lehrervortrag (bzw. Schülervortrag/Gruppenpräsentation, Lehrfilm, fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch) mit kooperativen Phasen der Verarbeitung	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1b
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Aktive Verarbeitung und Sicherung präsentierter Informationen • Aufmerksamkeitssteigerung durch Verantwortungsübernahme 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Paarbildung/ Bekanntgabe des Vortragsthemas und des damit verbundenen Erkenntnisziels • Notieren von Vorwissen und Fragen in Einzelarbeit/ Austausch mit Partner • Frontalphase 1 (max. 10 – 15 min.)/ Unterstützung durch Visualisierung • Kooperationsphase 1 (max. 3 – 8 Min.) Arbeitsauftrag zum Vortrag: z.B. Zusammenfassung, Sachfragen beantworten, Meinungsbildung (Think – Pair – Share) • Frontalphase 2 • Kooperationsphase 2 • Frontalphase 3 • ... • Austausch und Zusammenfassung mit Bezug zum Vorwissen im Plenum 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen ---	
7	Quelle: Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2008, S. 82 - 86	

2.4.9 Papierstreifenspiel

1	Name/ Bezeichnung Papierstreifenspiel Reflexion problematischer Handlungssituationen durch rollengebundene Kommunikation	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1.b, 2.4.5a, 2.4.5b
3	Ziel Ableitung von Ursachen problembehaffeter Situation	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Gruppenbildung (4 Gruppenmitglieder) • Ausgabe eines Umschlags mit vorbereiteten Papierstreifen, die Situationsbeschreibungen zu bestimmten Aspekten des Themas enthalten. • Erstes Gruppenmitglied: Auslösung und Vorlesen einer Situationsbeschreibung Zweites Gruppenmitglied: Wiedergabe des Inhalts bzw. Problems Drittes Gruppenmitglied: Erläuterung möglicher Ursachen dieses Problems und Reflexion der Verhaltensweisen der Beteiligten Viertes Gruppenmitglied: Schilderung erlebter ähnlicher Situationen Begleitend: Festhalten von Stichworten • Bearbeitung der weiteren Papierstreifen (mit Rotation der Rollen) 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe Bereitschaft über persönliche Erfahrungen zu sprechen	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Vorbereitung der Umschläge mit den Papierstreifen	
7	Quelle Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Workshop „Kooperatives Arbeiten in Unterricht und Schulentwicklung“ auf der Fachtagung / Fortbildung der Schulleiterinnen und Schulleiter der Berufskollegs im Regierungsbezirk Münster, Haltern am See, Dezember 2008	
8	Beispiel Papierstreifen zum Thema: „Sich in neuer Klasse wohl fühlen“ Auf den Papierstreifen stehen mögliche Widerstände, die mit der neuen Situation (Schulwechsel, neue Schülergruppe) auftreten könnten <ul style="list-style-type: none"> - Der Schulwechsel bedeutet mehr Arbeit, Energie und Aufmerksamkeit - Der Schulwechsel hat Auswirkungen, die über die Schule hinausgehen. Man weiß nicht, was alles in Mitleidenschaft gezogen wird. - Das eingespielte Team geht auseinander. - Vertrautes geht verloren, man muss sich neu orientieren. - Was gilt zukünftig das, was ich bisher geleistet habe? - ... Die Schülerinnen und Schüler setzen sich gemäß den o.a. Rollen mit den Thesen auseinander.	

2.4.10 Innenkreis - Außenkreis/ Doppelkreis/ Kugellager

1	Name/ Bezeichnung Innenkreis - Außenkreis/ Doppelkreis/ Kugellager Erarbeitung und gegenseitige Vermittlung von Inhalten	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.6a, 2.4.6c
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Schüleraktivierendes Vorgehen bei arbeitsteiliger Erarbeitung und Sicherung • Erweiterung der eigenen Perspektive durch mehrfachen Austausch • Auflockerung durch vorgegebene Struktur und Bewegungsphasen 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsteilige Erarbeitung von zwei Inhalten/ Themen mit Hilfe von Leitfragen in Einzel- oder Partnerarbeit • Bildung eines Innen- und Außenkreises – Schülerinnen und Schüler sitzen sich paarweise gegenüber: Thema 1 außen, Thema 2 innen • Austausch über Inhalte in den Paaren des Doppelkreises (ca. 3 Minuten): Außen stellt innen vor (Thema 1) • Wechsel nach akustischem Signal: Innenkreis setzt sich einen Stuhl nach rechts • Austausch über Inhalte in den Paaren des Doppelkreises (ca. 3 Minuten): Innen stellt Außen vor (Thema 2) • 2. Wechsel nach akustischem Signal: Innenkreis setzt sich wieder einen Stuhl nach rechts oder Außenkreis einen Stuhl nach links • Außen stellt Innen Thema 2 (=gerade erhaltenes Wissen) vor, Innen (=Experten dieses Themas) fragt nach, ergänzt, verbessert • 3. Wechsel nach akustischem Signal: Innenkreis setzt sich wieder einen Stuhl nach rechts oder Außenkreis einen Stuhl nach links • Innen stellt Außen Thema 1 (=gerade erhaltenes Wissen) vor, Außen (=Experten dieses Themas) fragt nach, ergänzt, verbessert <p>Hinweis: Methode ist bei entsprechender Planungsänderung auch mit einem oder mehreren Inhalten durchführbar</p>	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Konzentrationsfähigkeit • Einhaltung von Regeln über längeren Zeitraum 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Platz für Einzel- oder Partnerarbeit an den Tischen und für den Doppelkreis	
7	Quelle Green, Norm/ Green, Kathy: <i>Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium – Das Trainingsbuch</i> , Seelze-Velber: Kallmeyer/ Klett, 2007, S.135	



2.4.11 Drei-Schritt-Interview

1	Name/ Bezeichnung Drei-Schritt-Interview Gegenseitiges Vorstellen in Zweier-Gesprächen unter Bezugnahme auf vorbereitete Inhalte oder vorhandene Kenntnisse	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.5b
3	Ziel Strukturierte Kommunikation	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Paarbildung (A, B) • Durchführung der Schritte 1 und 2 im Wechsel: <ol style="list-style-type: none"> 1. Schritt: Erzählen - dem Interviewpartner Antworten geben 2. Schritt: Zuhören - Antworten des Interviewpartners aufnehmen • Auflösung der Paare/ Durchführung des dritten Schrittes <ol style="list-style-type: none"> 3. Schritt: Weitergeben – einem Dritten (C) oder der ganzen Gruppe werden erhaltenen Informationen mitgeteilt • Bei allen drei Schritten: Zeitvorgaben (z.B. jeweils 2 Minuten) • Möglicher Anschluss: in Vierer-Gruppen tauschen sich die Schülerinnen und Schüler über die einzelnen Inhalte intensiv aus. 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe keine – klare Vorgabe der Arbeitsaufträge und Arbeitszeiten notwendig	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Geeignete Sitzordnung für störungsfreie Zweier-Gespräche und Anschlussphasen.	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2008, S. 38/39 Green, Norm/ Green, Kathy: <i>Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium – Das Trainingsbuch</i> , Seelze-Velber: Kallmeyer/ Klett, 2007, S.130	

2.4.12 Begriffe gruppieren/ systematisieren (Concept Attainment)

1	Name/ Bezeichnung Begriffe gruppieren/ systematisieren (Concept Attainment) Gegenüberstellung von Begriffs-Beispielen als Grundlage zur Kategorisierung durch Schülerinnen und Schüler	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1 b, 2.4.1 c, 2.4.5b, 2.4.6.c
3	Ziel Erkennung und Abgrenzung von Begriffen/ Erarbeitung gemeinsamer Merkmale von zusammengehörenden Beispielen	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte 1. Herausarbeitung der gemeinsamen Merkmale der zusammengehörenden Beispiele in Einzelarbeit 2. Vorstellung der Einzelergebnisse in der Gruppe, Einigung auf Gruppenergebnis 3. Überprüfung der Hypothesen durch Zuordnung neuer Beispiele in Einzelarbeit 4. Austausch und Vorbereitung der Präsentation in der Gruppe 5. Vorstellung der Gruppenergebnisse im Plenum	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung der strukturierten Gegenüberstellung der Beispiele, • Gruppentische (4er Tische) 	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2009, S. 75	
8	Beispiel <ol style="list-style-type: none"> 1. Schülerinnen und Schüler arbeiten Merkmale für Beispiele autoritären und demokratischen Führungsverhaltens auf der Grundlage einer Gegenüberstellung von Situationsbeschreibungen, in denen sich der Vorgesetzte autoritär bzw. demokratisch/kooperativ verhält, heraus. 2. Gegenseitige Vorstellung der erarbeiteten Merkmale für autoritäres und demokratisches Führungsverhalten mit anschließenden Ergänzungen und Korrekturen; Einigung auf zentrale Merkmale der Führungsstile. 3. Überprüfung der Hypothesen bzgl. der Merkmale autoritären und demokratischen Führungsverhaltens durch Zuordnung neuer, unsortierter Beispiele, die sie von der Lehrkraft erhalten. 4. Vorstellung der Zuordnungsergebnisse, die anderen Mitglieder der Gruppe ergänzen und korrigieren. Die zuvor erarbeiteten Merkmale der beiden Führungsstile werden bestätigt oder verändert. Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich so lange über die Merkmale aus, bis jeder sie begründen kann. 5. Vorstellung der erarbeiteten Merkmale der beiden Führungsstile. Es werden ggfs. Begriffsvorschläge unterbreitet. Die Vorträge sind Grundlage für ein Unterrichtsgespräch mit anschließender Ergebnissicherung (in dem ggfs. die Begriffe ‚autoritärer Führungsstil‘ und ‚demokratischer‘ Führungsstil‘ durch die Lehrkraft eingeführt werden). Die Herausarbeitung der gemeinsamen Merkmale der Beispiele durch die Schülerinnen und Schüler ist entscheidend; Die Begriffsbenennung sollte durch die Schülerinnen und Schüler erfolgen, wenn sie den Begriff ableiten konnten oder ihn schon kannten, sonst durch die Lehrkraft am Ende des Prozesses Eine Weiterarbeit ist durch <ul style="list-style-type: none"> - das Anfertigen eigener Beispiele autoritären und demokratischen Verhaltens durch die Schülerinnen und Schüler, - eine weitere Klärung von Bedeutung und Funktion der Führungsstile oder - die Anwendung autoritären und demokratischen Verhaltens in weiteren Zusammenhängen möglich. 	

2.4.13 Induktives Denken (Concept Formation)

1	Name/ Bezeichnung Induktives Denken (Concept Formation) Ableitung von Kategorien durch Auseinandersetzung mit bisher unstrukturierten Zusammenhängen	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1.b, 2.4.5 b, 2.4.6a, 2.4.6c
3	Ziel Austausch von Bedeutungen, Ableitung von Strukturen, Herstellung von Beziehungen, Sortierung und Klassifizierung von Begriffen	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ol style="list-style-type: none"> 1. a) Vorbereitung und Ausgabe von Materialien mit Sachinformationen (z.B.: vorbereitete Liste mit Begriffen / Aspekten / Ideen / Merkmalen oder Einzelkarten zu einem bestimmten Thema) oder b) Arbeitsauftrag zur Sammlung von Informationen durch die Schülerinnen und Schüler 2. Sortieren des Materials nach gemeinsamen Merkmalen in Einzelarbeit 3. Vorstellung und Zusammenführung der Ergebnisse in der Kleingruppe: Merkmale werden aufgrund von Ähnlichkeiten zu Clustern zusammengefasst. 4. Formulierung von Überschriften für die einzelnen Cluster in der Gruppe (=erste Begriffsbildung für gefundene Kategorien) und von Kriterien zur Bildung der Kategorien 5. Vorstellung/ Diskussion der Gruppenergebnisse im Plenum, Auflösung von Widersprüchen 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen ---	
7	Quelle Green, Norm/ Green, Kathy: <i>Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium – Das Trainingsbuch</i> , Seelze-Velber: Kallmeyer/ Klett, 2007, S.131 Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2009, S. 64 Peters, Heidrun: <i>Volkswirtschaftslehre – Lernt gemeinsam handeln</i> , Braunschweig: Winklers-Verlag, 2010 (Grundlage für das Beispiel Ableitung von Bedürfnisarten)	
8	Beispiel <ol style="list-style-type: none"> 1. Bereitstellung von Beschreibungen unterschiedlicher Bedürfnisse werden von der Lehrkraft bereit gestellt oder Schülerinnen und Schüler schreiben nach vorgegebener Aufgabenstellung drei Wünsche auf jeweils eine Karte (z.B. Wünsche, welche die Schülerinnen und Schüler sofort erfüllt haben möchten, Wünsche, die innerhalb von einem Jahr und Wünsche, die innerhalb von 10 Jahren erfüllt werden sollten) 2. Die vorliegenden Wünsche werden zu Gruppen aufgrund von Gemeinsamkeiten (außer den ‚Erfüllungsfristen‘) zusammengefasst. 3. Die Schülerinnen und Schüler stellen „Wunsch-Cluster“ zusammen. 4. Mögliche Überschriften sind z.B. materielle und immaterielle Bedürfnisse oder offene Bedürfnisse und latente Bedürfnisse oder Existenz- und Luxusbedürfnisse); Kriterien der Kategorisierung sind z.B. (Art der Befriedigung bzw. Bewusstseinsgrad bzw. Dringlichkeit 5. Vorstellung/ Diskussion der Gruppenergebnisse im Plenum 	

2.4.14 Kopfstandmethode (Fischgrätmethode)

1	Name / Bezeichnung Kopfstandmethode (Fischgrätmethode) Schlussfolgerung auf positive Aspekte durch Bewusstmachung des gegenteiligen Ausprägung	
2	Phase Ausführungsphase – Durchführen, neue Inhalte erschließen	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.5b
3	Ziel Ableitung von zielführenden Handlungsmaßnahmen/ Verhaltensweisen	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Bearbeitung eines Arbeitsauftrages (in Einzelarbeit), der die Schülerinnen und Schüler dazu führt, sich mit den Gründen für das Scheitern eines bestimmten Vorhabens auseinanderzusetzen. Eine mögliche Formulierung: Was muss ich tun, damit (...) auf keinen Fall gelingt? • Austausch mit Partner oder in Kleingruppe: Dokumentation der Ergebnisse auf einem vorbereiteten Arbeitsblatt in der oberen Fischgrät-Reihe <div data-bbox="383 996 1332 1310" style="text-align: center;"> </div> <ul style="list-style-type: none"> • Umdrehen des Arbeitsblattes („Kopfstand“) und damit auch der Aussagen: Die nun auf der unteren Fischgrät-Reihe platzierten Aussagen werden so umformuliert, dass sie einen positiven Einfluss auf das Vorhaben haben und werden auf der jetzt oberen Reihe eingetragen • Austausch der Gruppenarbeitsergebnisse im Plenum 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Gruppentische, Arbeitsblätter (z.B. mit „Fischgräten“) vorbereiten	
7	Quelle Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Workshop „Kooperatives Arbeiten in Unterricht und Schulentwicklung“ auf der Fachtagung / Fortbildung der Schulleiterinnen und Schulleiter der Berufskollegs im Regierungsbezirk Münster, Haltern am See, Dezember 2008	

2.5 Präsentationsphase

2.5.1 Schülervortrag

1	Name/ Bezeichnung Schülervortrag Implementierung eines Mindest-Standards für die häufigste Form der Ergebnis- präsentation	
2	Phase Präsentationsphase	Kriterien QA 2.4.1c, 2.4.3a
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Kriterien geleitete Präsentation erarbeiteten Wissens • Üben freien Redens vor einer Gruppe • Erlangung von Selbstsicherheit 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ol style="list-style-type: none"> 1. Einbinden der erarbeiteten Inhalte in formales Gliederungsschema Beispiel für eine Gliederung: <ul style="list-style-type: none"> ○ Vorstellung (der eigenen Person, des Themas sowie der geplanten inhaltlichen Gliederung des Vortrags) ○ Vortrag (logischer und damit nachvollziehbarer Aufbau, Verdeutlichung durch Visualisierungen unter Einsatz entsprechender Medien, Verständnis durch Anführen geeigneter Beispiele sichern, mit interessantem Abschluss enden) ○ Persönliche Stellungnahme zum Thema ○ Einfordern von Fragen, die noch offen sind ○ Angabe der verwendeten Quellen/Literatur ○ Handout für die Mitschülerinnen und Mitschüler 2. Einführung zu beachtender Standards für den freien Vortrag: <ul style="list-style-type: none"> ○ Blickkontakt zu Zuhörern herstellen ○ Nutzen eigens für den Vortrag formulierter Stichworte auf kleinen Karten zur eigenen Sicherheit (kein Ablesen von Texten) ○ Aktive Beteiligung der Zuhörer ○ Beachtung der vorgegebenen Zeit ○ Beachtung einer guten Körperhaltung 3. Einholung einer qualifizierten Rückmeldung der Mitschülerinnen und Mitschüler nach dem Vortrag 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen. ---	
7	Quelle: Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 246 - 249	

2.5.2 Markt der Möglichkeiten– Museumsgang – Galeriegang

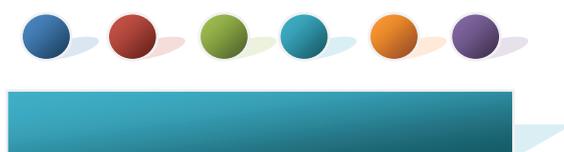
1	Name/ Bezeichnung Markt der Möglichkeiten – Museumsgang – Galeriegang Ermöglichung der individuellen Präsentation und Information	
2	Phase Präsentationsphase	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.5a, 2.4.6a, 2.4.6c
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Präsentation der eigenen Arbeitsergebnisse • Nutzung unterschiedlicher Gestaltungsformen und Visualisierungen • Individuelles Informieren über Ergebnisse der Mitschülerinnen und Mitschüler • Möglichkeit der Beantwortung individueller Fragen 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Ausstellen der Gruppenarbeitsergebnisse auf Infowänden • (Wechselnde) Betreuung der Infowände durch (mindestens) 1 Gruppenmitglied zur Erläuterung der Ergebnisse und Beantwortung von Fragen. Jedes Gruppenmitglied betreut für einen bestimmten Zeitraum • Information durch Betrachten der Infowände und Gespräche mit den Betreuern und weiteren Betrachtern, ggf. Dokumentation und/ oder Bearbeitung von Leitfragen • Diskussion der ausgestellten Ergebnisse im Plenum, ggf. Impulse, Ergänzungen, Vertiefungen oder Korrekturen durch die Lehrkraft 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Platz für Stellwände und Bewegung im Raum	
7	Quelle Müller, Frank: <i>Selbstständigkeit Fördern und fordern, Handlungsorientierte Methoden</i> , Landau: Knecht Verlag, 2002, S. 81 und S. 93	

2.5.3 Präsentation von Gruppen-Arbeitsergebnissen

1	Name/ Bezeichnung Alternativen zum Schüler-Vortrag und zum Museumsgang Nutzbarmachung der Ergebnisse der Kleingruppenarbeit für die Gesamtheit	
2	Phase Präsentationsphase	Kriterien QA 2.4.6a
3	Ziel Präsentation und Vermittlung der erarbeiteten Inhalte	
4	Methodische Ansätze <ul style="list-style-type: none"> • Rundgang: Besuch der Großgruppe (gesamte Klasse/ Kurs) einer Gruppe, Vorstellung der Arbeitsergebnisse durch die Arbeitsgruppe an ihrem Arbeitsplatz. • Informationsgruppen: Bildung neuer Kleingruppen in denen Vertreter unterschiedlicher alten Gruppen sind. Information der neuen Gruppen durch Besuch einen Museumsgang oder Rundgang. • Kontrollgruppen: Arbeitsgleiche Gruppenarbeit durch jeweils zwei Gruppen. Die Kontrollgruppe ergänzt/ korrigiert Ergebnisse der Präsentationsgruppe • Freie/ szenische Präsentation: Wahl (frei durch die Gruppe oder Vorgabe durch Lehrkraft) einer Präsentationsform, welche der Arbeitsform und/ oder dem Arbeitsergebnis entspricht (z.B.: Rollenspiel, Diskussionen im Innenkreis, szenisches Spiel, Zeichnung, Lieder, ...) 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe --	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen --	

2.5.4 Talkshow/ Podiumsdiskussion

1	Name/ Bezeichnung Talkshow/ Podiumsdiskussion Zusammenbringen unterschiedlicher Expertenmeinungen in einem Rollenspiel	
2	Phase Präsentationsphase	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.1c, 2.4.4b, 2.4.6c
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Anwendung und Auswertung von Fachwissen • Gegenüberstellen von kontroversen Standpunkten und Konzepten • Verantwortliche Übernahme einer Rolle mit ‚eigenem‘ Standpunkt 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsteilige Erarbeitung relevanter (sich unterschiedlich positionierender) Standpunkte für die Talkshow in Partner- oder Gruppenarbeit • Rollenvergabe an vier bis acht Experten und einen Moderator: Einbringen und Verteidigen des erarbeiteten Standpunktes und Einbringen einer Gegenargumentation zu fremden Standpunkten durch die Experten • Begrüßung, Einstimmung auf das Thema und Gesprächsleitung (gerechte Verteilung der Sprechzeiten, Zwischenzusammenfassungen, Abschluss) durch den Moderator • Auswertung der Talkshow: Im Klassenverband anhand von Checklisten/ Leitfragen oder/ und in den Teams, welche die Standpunkte erarbeitet haben: Rückmeldung der Gruppenmitglieder an „ihren“ Talkshow-Teilnehmer • Sicherung der vorgetragenen Positionen und Inhalte für alle Schülerinnen und Schüler durch geeignete Methoden 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Sicherheit in der selbstständigen Erarbeitung von Inhalten • Mindestmaß an sprachliche Sicherheit • Hohe Anforderungen bzgl. inhaltlicher Kenntnisse und Gesprächsführung an Moderator: Einnahme der Rolle i.d.R. durch den Lehrer 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Geeignete Anordnung der Möbel für das Rollenspiel	
7	Quelle Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 254/255	



2.6 Vertiefungs-/ Sicherungsphase

2.6.1 Gruppen-Rallye

1	Name/ Bezeichnung Gruppenrallye Motivation durch Gruppen-Wettbewerb	
2	Phase Vertiefungs-/ Sicherungsphase	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.1.c, 2.4.3.c
3	Ziel Sicherung bereits erarbeiteter Unterrichtsinhalte durch gegenseitige Unterstützung	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Feststellung des Leistungsstands durch einen Test • Bildung von Übungsgruppen mit jeweils gleicher Anzahl leistungsstärkerer und leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler • Gegenseitige Erläuterung von Nicht-Verstandenem durch die Schülerinnen und Schüler. Ziel ist es, das Wissen der Gruppe insgesamt (im Wettstreit mit den anderen Gruppen) bestmöglich zu steigern • Durchführung eines zweiten Tests mit gleichem Schwierigkeitsgrad zur Feststellung des Lernzuwachses (gemessen am Gesamtzuwachs der Punkte in den einzelnen Gruppen geteilt durch die Anzahl der Gruppenmitglieder) • Reflexion des Prozesses: Was war für den Erfolg der Gruppe wesentlich? Wie kann der Lernprozess verbessert werden? 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Erstellung von zwei vergleichbar schwierigen Tests zum behandelten Thema	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2009, S. 21	

2.6.2 Gruppenturnier

1	Name/ Bezeichnung Gruppenturnier Motivation durch Gruppen-Wettbewerb	
2	Phase Vertiefungs-/ Sicherungsphase	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.1.c, 2.4.3.c, 2.4.5.a
3	Ziel Sicherung bereits erarbeiteter Unterrichtsinhalte durch gegenseitige Unterstützung	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Kooperation: Wiederholung erarbeiteter Inhalte zunächst in Einzelarbeit und dann mit vorbereiteten Wettkampfkarten (enthalten Fragen und Antworten) in Stammgruppen • Wettkampf: Bildung von Wettkampfgruppen mit je einer Schülerin bzw. einem Schüler aus jeder Stammgruppe; Wechsel der Rollen (Prüfer, Geprüfte) bei jeder Frage: <ul style="list-style-type: none"> - Ziehen einer Karte und Fragestellung durch Prüfer, - Notieren der Antwort durch Geprüfte, Punktvergabe durch Prüfer, - Wechsel der Rollen • Auswertung: Addition der Punkte aller Schülerinnen und Schüler in den Stammgruppen 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Hohe Anzahl von Karten mit eindeutigen Fragen und Antworten	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2009, S. 7	

2.6.3 Zahlenroulette

1	Name/ Bezeichnung Zahlenroulette Initiierung eines Unterrichtsgesprächs durch Beteiligung Aller mittels Zufallsprinzip	
2	Phase Vertiefungs-/ Sicherungsphase	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.6a, 2.4.6c
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Spielerische Wiederholung von Lerninhalten • Konzentration und Mitdenken aller Schülerinnen und Schüler durch Zufallsprinzip • Realistische Einschätzung von Kenntnis und Verständnis des Unterrichtsstoffes 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Abzählen und Notieren der Nummer, Platzwechsel • Nennung der ersten Impulsfrage zur Wiederholung des Lernstoffes durch die Lehrkraft und Aufruf einer Zahl • Antwort durch Schülerin bzw. Schüler mit dieser Zahl in einem vollständigen Satz und Aufruf einer anderen Nummer • Weiterführung der Antwort durch aufgerufene/n Schüler/in usw. • Vermeidung von Doppelungen, Kontrolle auf Richtigkeit und Vollständigkeit sowie Einhalten einer logischen Reihenfolge durch Lehrkraft sowie Schülerinnen und Schüler • Nennung der nächsten Impulsfrage durch die Lehrkraft • Wichtige Informationen können als Schlüsselbegriffe an der Tafel notiert werden 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen ---	
7	Quelle Müller, Frank: <i>Selbstständigkeit Fördern und fordern, Handlungsorientierte Methoden</i> , Landau: Knecht Verlag, 2002, S. 139/140	

2.7 Reflexionsphase - Evaluation

2.7.1 Kompetenzraster

1	Name/ Bezeichnung Kompetenzraster Kriterien orientierte Einschätzung von Präsentationsleistungen	
2	Phase Reflexionsphase - Evaluation	Kriterien QA 2.4.1c, 2.4.3c, 2.4.6a, 2.4.6c
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung und Anwendung von Präsentationskriterien • Beteiligung von Schülerinnen und Schülern bei der realistischen Bewertung eigener Lernprozesse durch Selbsteinschätzung 	
4	Verlaufsstruktur/methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Entwicklung oder Bekanntgabe des Kompetenzrasters mit folgender Struktur: Vertikal – zentrale Kriterien für den jeweiligen Leistungsbereich Horizontal – für jedes Kriterium 3 – 4 Kompetenzstufen (Beschreibung der Kompetenzen durch beobachtbares Verhalten auf unterschiedlichen Niveaustufen) • Zuordnung der Kriterien zu Schülergruppen • Durchführung der Präsentation • Feedback der Gruppen zum jeweiligen Beobachtungsschwerpunkt/ Kriterium • Austausch zwischen den Präsentanten und der Klasse über die Präsentation und ggf. die Kriterien 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Diskussionsbereitschaft • Kenntnis und Beachtung der Feedback-Regeln 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen ---	
7	Quelle Merziger, Petra: Mit Kompetenzrastern individuell fördern. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): <i>Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II</i> , Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 57 - 64	

Praxisbeispiel: Das Kompetenzraster zu Schülerpräsentationen

Kriterium	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3
Aufbau			
Einstieg	Kein Einstieg erkennbar	Führt in das Thema ein	Erregt Aufmerksamkeit
Übergänge zwischen den Teilen	Keine Übergänge erkennbar	Verbindung mit Worten	Verbindung über Ideen
Schluss	Kein Schluss erkennbar	Wenig spannender Schluss	Anknüpfung an Einstieg
Inhalt			
Richtigkeit	Drei oder mehr inhaltliche Fehler	Zwei inhaltliche Fehler	Ein inhaltlicher Fehler
Dokumentation	Keine Quellen genannt	Eine Quelle genannt	Zwei Quellen genannt
Zitate	Keine Zitate	Ein Zitat, um die Sache zu unterstützen	Zwei Zitate, um die Sache zu unterstützen
Vortrag			
Augenkontakt	Der Vortrag wird abgelesen	Gelegentlicher Augenkontakt zum Publikum	Ständiger Augenkontakt zu manchen Leuten
Stimme	Kaum zu hören	Nur vom Publikum in den ersten Reihen zu hören	Von fast allen Zuhörern zu hören
Gesten	Keine vorhanden	Wenige Gesten vorhanden	Benutzt gelegentlich Gesten, um den Inhalt deutlicher zu machen
Visualisierungen			
Bilder und Grafiken	Keine vorhanden	Nur wenige Bilder und Grafiken eingesetzt	Einige Bilder und Grafiken angemessen eingesetzt
Optische Wirkung	Keine vorhanden	Nur wenig optische Wirkung vorhanden	Erregt Aufmerksamkeit
Beziehung zum Thema	Keine vorhanden	Nur wenig Beziehung zum Thema erkennbar	Deutliche Beziehung zum Thema

2.7.2 Auswertung einer Gruppenarbeit

1	Name/ Bezeichnung Auswertung einer Gruppenarbeit Reflexion über Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse in der Gruppe	
2	Phase Reflexionsphase - Evaluation	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.1c, 2.4.3c, 2.4.4b, 2.4.5b
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Kritische Auseinandersetzung durch Beantwortung standardisierter Fragen <ul style="list-style-type: none"> - zu der Qualität der inhaltlichen Ergebnissen und/oder - zum Nutzen der eingesetzten Methode und/oder - zum eigenen Verhaltens und/oder - zu der Interaktion in der Gruppe • Nutzen der Reflexion als zentrale Lerngelegenheit • Steigerung der Effizienz der Gruppenarbeit • Gestaltung einer Feedback-Kultur 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Einzelarbeit: Bewertung/ Einschätzung der einzelnen Bereiche durch Ankreuzen im bekannten Einschätzungsbogen • Gruppenarbeit: Thematisierung der Einschätzungen • Plenum: Rückmeldung an den Lehrer, Fazit, Verbesserungsvorschläge und Vereinbarungen für die nächste Arbeitsphase 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Durch Wertschätzung und Vertrauen geprägtes Klassenklima • Einhaltung der Feedback-Regeln 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen ---	
7	Quelle Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 274/275	

Praxisbeispiel:

Fragebogen zur Auswertung der Gruppenarbeit

	++	+/-	--
Person			
Wie war Ihre Mitarbeit?			
Haben Sie viel gelernt?			
Konnten Sie sich gut einbringen?			
Wurden Sie von den anderen Mitgliedern akzeptiert?			
Wie haben Sie sich in der Gruppe gefühlt?			
Sind Sie mit den Arbeitsergebnissen zufrieden?			
Gruppe			
Haben sich die Teilnehmer an die Gesprächsregeln gehalten?			
Haben alle aktiv mitgearbeitet?			
Wurden alle Mitglieder akzeptiert?			
Wurde zielstrebig gearbeitet?			
Wurden Probleme angesprochen und gelöst?			
Wurde die Rollenverteilung nutzbringend eingesetzt?			
Arbeit			
Haben Sie die Arbeitszeit sinnvoll genutzt?			
Wurde die Aufgabenstellung eingehend besprochen?			
Haben Sie den Arbeitsauftrag als roten Faden immer verfolgt?			
Lehrkraft			
Wurde die Gruppenarbeit gut vorbereitet?			
Wurde die Gruppe gut begleitet?			

Weitere Anmerkungen:

Was hat Ihnen persönlich gut gefallen?	Was hat Ihnen nicht so gut gefallen?

2.7.3 Selbst- und Fremdeinschätzung von Arbeitsprozessen in der Gruppe

1	Name/ Bezeichnung Selbst- und Fremdeinschätzung von Arbeitsprozessen in der Gruppe Reflexion und Austausch über Arbeitsprozesse in der Gruppe	
2	Phase Reflexionsphase - Evaluation	Kriterien QA 2.4.3c
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Kritische Auseinandersetzung durch Beantwortung standardisierter Fragen und Abgleich von Selbst- und Fremdwahrnehmung <ul style="list-style-type: none"> - zum eigenen Verhaltens und/oder - zu der Interaktion in der Gruppe • Nutzen der Reflexion als zentrale Lerngelegenheit • Steigerung der Effizienz der Gruppenarbeit • Gestaltung einer Feedback-Kultur 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Einzelarbeit: Selbst- und Fremdeinschätzung der einzelnen Bereiche durch Ankreuzen im bekannten Einschätzungsbogen (Zuordnung der Fremdbeurteiler im Vorfeld) • Partnerarbeit: Austausch der Einschätzungen • Gruppenarbeit: Thematisierung der Einschätzungen • Plenum: Rückmeldung an den Lehrer, Fazit, Verbesserungsvorschläge und Vereinbarungen für die nächste Arbeitsphase 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe <ul style="list-style-type: none"> • Durch Wertschätzung und Vertrauen geprägtes Klassenklima • Einhaltung der Feedback-Regeln 	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen <ul style="list-style-type: none"> • Bogen zur Selbst- und Fremdeinschätzung 	
7	Quelle Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1</i> , Essen: Neue Deutsche Schule, 2008, S. 152	

8 **Beispiel: Selbst- und Fremdeinschätzung der Mitarbeit in der Gruppe**
 Die hier vorgestellten Bogen dienen zur Reflektion des eigenen Verhaltens in der Gruppe. Der Eigeneinschätzung wird eine Fremdeinschätzung durch ein weiteres Mitglied der Gruppe gegenübergestellt. Durch den Vergleich der beiden Einschätzungen nimmt der Einzuschätzende sein Verhalten auch aus der Sicht eines anderen wahr. Sinnvoll ist es, Eingeschätzten und Einschätzenden (als Alternative zum Schüler-Lehrer-Gespräch) auch über Handlungsalternativen nachdenken zu lassen.

I. Selbsteinschätzung					
Name:		Datum:			
Thema der Gruppenarbeit:					
Mitglieder der Gruppe:					
Kriterium		In hohem Maße	häufig	selten	gar nicht
1	Ich habe den anderen zugehört, während sie gesprochen haben.				
2	Ich habe Ideen eingebracht, die zur Beantwortung der Fragen beigetragen haben.				
3	Ich habe andere nach ihren Ideen gefragt.				
4	Ich habe anderen in freundlicher und sachlicher Weise widersprochen.				
5	Ich habe Gesprächsergebnisse geklärt und zusammengefasst.				
6	Ich bin bei der Sache geblieben und nicht abgeschweift.				
7	Ich habe andere ermutigt, sich zu beteiligen.				
8	Ich bin in meinen Gesprächsbeiträgen auf das eingegangen, was andere gesagt haben.				
9	Ich habe anderen positives Feedback gegeben.				
10	Ich habe direkt mit der Arbeit begonnen und mich bemüht, möglichst zügig zu einem Ergebnis zu kommen.				

II. Fremdeinschätzung					
Name des Eingeschätzten:		Name des Einschätzenden:			
Kriterium		In hohem Maße	häufig	selten	gar nicht
1	Er / sie hat den anderen zugehört, während sie gesprochen haben.				
2	Er / sie hat Ideen eingebracht, die zur Beantwortung der Fragen beigetragen haben.				
3	Er / sie hat andere nach ihren Ideen gefragt.				
4	Er / sie hat anderen in freundlicher und sachlicher Weise widersprochen.				
5	Er / sie hat Gesprächsergebnisse geklärt und zusammengefasst.				
6	Er / sie ist bei der Sache geblieben und nicht abgeschweift.				
7	Er / sie hat andere ermutigt, sich zu beteiligen.				
8	Er / sie ist in seinen / ihren Gesprächsbeiträgen auf das eingegangen, was andere gesagt haben.				
9	Er / sie hat anderen positives Feedback gegeben.				
10	Er / sie hat direkt mit der Arbeit begonnen und sich bemüht, zügig zu einem Ergebnis zu kommen.				

2.7.4 Schultasche - Papierkorb

1	Name/ Bezeichnung „Schultasche – Papierkorb“ Differenzierte positiv/ negativ Rückmeldung mit Hilfe einer Karten - Abfrage	
2	Phase Reflexionsphase - Evaluation	Kriterien QA 2.4.1b, 2.4.3c, 2.4.6a
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Reflexion bzw. Auswertung einer Lernsituation, einer Unterrichtseinheit, einer Aktion oder eines Projektes • Aktivierung durch Einbeziehung aller Schülerinnen und Schüler in die Reflexion 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Einzel- oder Partnerarbeit: Die Schülerinnen und Schüler schreiben auf z.B. gelbe Karten positive Aspekte/Rückmeldungen – Was möchte ich gerne mit in meine Schultasche nehmen- und auf z.B. rote Karten negative Aspekte/Rückmeldungen – was möchte ich lieber in den Papierkorb werfen – zur letzten Lernsituation, Projekt, Unterrichtseinheit. • Alle Karten werden an der Tafel oder einem vorbereiteten Flipchart befestigt – passend zum jeweiligen Symbol Schultasche /Papierkorb • Im Plenum werden die Karten vorgelesen, erläutert, diskutiert und Konsequenzen für die Weiterarbeit formuliert. 	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen Klassenraum, Dauer ca. 20 Min., Moderationskarten oder DIN A 6 Papiere, Stifte, Tafel oder Flipchart	
7	Quelle Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 272/273	

2.7.5 Vier-Ecken-Methode

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Vier-Ecken-Methode</p> <p>Bestandsaufnahme und Reflexion einer Unterrichtseinheit/ Unterrichtsstunde</p>	
2	<p>Phase</p> <p>Reflexionsphase - Evaluation</p>	<p>Kriterien QA</p> <p>2.4.1b, 2.4.3c, 2.4.6a, 2.4.6c</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewertung des Erfolgs einer Lerneinheit (eigene Fach- und Handlungskompetenz) durch Schülerinnen und Schüler • Unterstützung einer realistischen Selbstreflexion und Einschätzung des eigenen Lernstandes 	
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kennzeichnung der vier Ecken des Klassenraumes durch folgende Symbole: <ul style="list-style-type: none"> Sonne – Ich habe alle Inhalte der Lerneinheit verstanden. Wolken – Ich habe viel vom Inhalt verstanden, es gibt jedoch noch einzelne offene Fragen für mich. Regen – ich habe noch erhebliche Wissenslücken. Es gibt noch viele offene Fragen für mich. Unwetter – Ich habe kaum etwas verstanden. • Einzelarbeit: Einschätzung der eigenen Fach- und Handlungskompetenz nach der Unterrichtsreihe und Aufsuchen des entsprechenden Symbols. • Partnerarbeit: Austausch über die Gründe für die Auswahl des Symbols, nach einem akustischen Signal noch mit einem anderen Partner.... • Plenum: Eckenübergreifender Austausch von Ergebnissen, Klärung offener Fragen und Entwicklung von Hilfestellungen. Unterstützung des Austauschprozess durch die Lehrkraft, bei Bedarf Hilfestellung. <p>Hinweis: Die persönliche Entscheidung des Einzelnen für eine Zuordnung kann durch die Mitschülerinnen und Mitschüler beeinflusst werden, weil die Entscheidung sichtbar wird. Dieser Nachteil ist dadurch ein wenig aufzuheben, wenn vor dem Gang in eine Ecke eine kurze Reflexionsphase eingebaut ist.</p>	
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Offenheit zum Bekennen von Defiziten 	
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>---</p>	
7	<p>Quelle</p> <p>Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i>, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 285/286</p>	

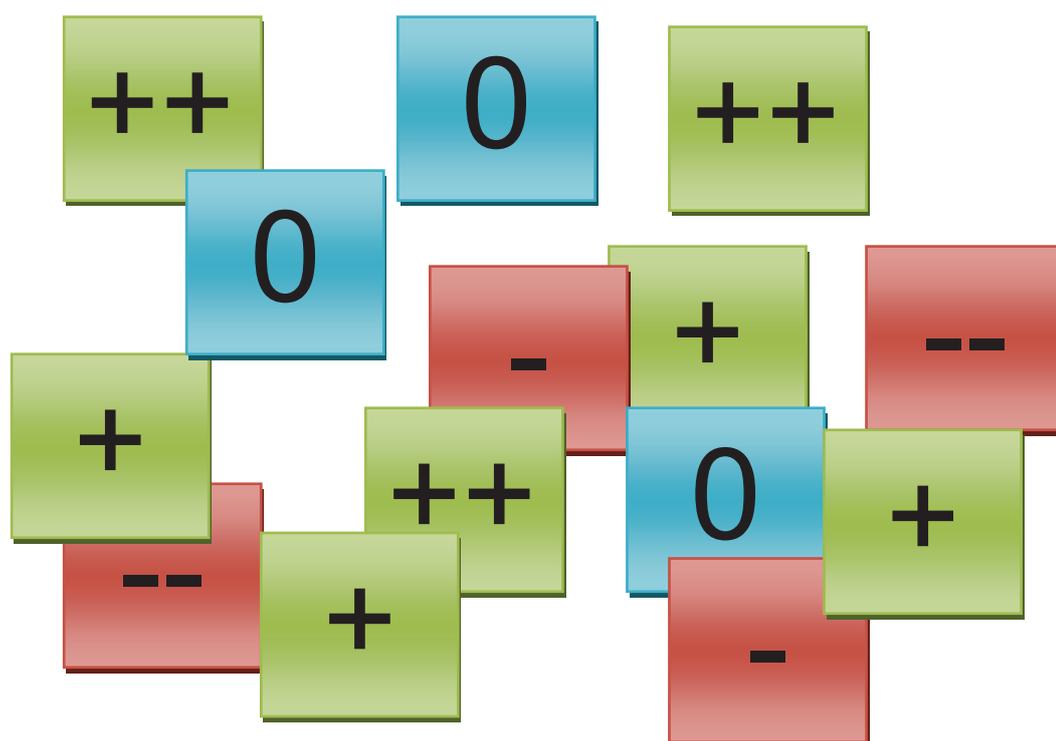
2.7.6 Schüler-Feedback zum Unterricht

1	Name/ Bezeichnung Schüler-Feedback zum Unterricht Bestandsaufnahme bzw. Reflexion einer Unterrichtseinheit/ Unterrichtsstunde	
2	Phase Reflexionsphase - Evaluation	Kriterien QA 2.4.3c
3	Ziel <ul style="list-style-type: none"> • Bewertung des Unterrichts durch Schülerinnen und Schüler • Übernahme von Verantwortung für den Unterricht • Austausch mit Mitschülerinnen und Mitschülern über Unterricht 	
4	Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte <ul style="list-style-type: none"> • Einzelarbeit: Die Schülerinnen und Schüler füllen einen standardisierten Fragebogen zum Unterricht aus durch Ankreuzen der Bewertungen <ul style="list-style-type: none"> ++ Aussage trifft genau zu, + Aussage trifft im Großen und Ganzen zu, 0 Aussage kann nicht bewertet werden, - Aussage trifft kaum zu, -- Aussage trifft überhaupt nicht zu • Zusammentragen der Einzelergebnisse in einem gemeinsamen Bogen – Visualisierung der Ergebnisse • Gruppe oder Plenum: Austausch und Diskussion sowie Formulierung von Ursachen und Konsequenzen für den weiteren Unterricht <p>Hinweis: Die Rückmeldung kann anonym erfolgen, sodass eine ehrliche Rückmeldung ohne Angst von negativen Konsequenzen gewährleistet ist.</p>	
5	Voraussetzungen der Lerngruppe ---	
6	Organisatorische Rahmenbedingungen <ul style="list-style-type: none"> • standardisierter Fragebogen mit Indikatoren 	
7	Quelle Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i> , Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 268/269 Friedrich-Schiller-Universität Jena, Schüler-Feedback: www.sefu-online.de	

8 Praxisbeispiel

Muster: Auswertung zum Ankreuzen

		++	+	0	-	--
A	Das Arbeitsklima war sehr angenehm					
B	Die Vorbereitung (z. B. Arbeitstexte, Aufgabenbeschreibungen) waren gut.					
C	Die Arbeit war intensiv und produktiv					
D	Das Thema ist nützlich und wichtig für den Beruf					
E	Die Anleitung und Begleitung durch die Lehrkraft waren gut					
F	Die eingesetzten Methoden waren effektiv					
G	Eigene Meinungen, Ideen und Fragen konnten eingebracht werden.					
H	Die Anregungen und Sachinformationen waren nützlich					
I	Sonstiger Kommentar					



3 Fördernde Lernarrangements zur Gestaltung von Lernsituationen und Unterrichtsreihen

In diesem Kapitel wird der Frage nachgegangen, welche Gestaltungsformen von Unterricht ein individuelles Aneignen von umfassenden und komplexen Inhalten ermöglichen. Somit stehen Hinweise zur Gestaltung von Unterricht im Rahmen einer gesamten Lernsituation bzw. Unterrichtsreihe über einen längeren Zeitraum im Focus: Nicht die einzelne Phase einer Unterrichtseinheit wird hier betrachtet, sondern der Unterricht in seiner Abfolge über mehrere Unterrichtseinheiten hinweg. Die einzelnen Phasen der Unterrichtseinheiten innerhalb einer Lernsituation oder einer Unterrichtsreihe werden entsprechend Kapitel 2 geplant.

Diese Lernarrangements stellen einerseits durch die jeweils gewählte Struktur - insbesondere durch die Einbeziehung von ‚Selbststeuerung‘ und ‚Selbstreflexion‘³⁸ der Schülerinnen und Schüler im Unterricht - eine Basis für individuell fördernden Unterricht dar.

Andererseits bieten sie einen Rahmen für kooperativen und differenzierenden Unterricht, in den die in Kapitel 2 vorgestellten Methoden zur individuellen Förderung als Bausteine eingeplant werden können.

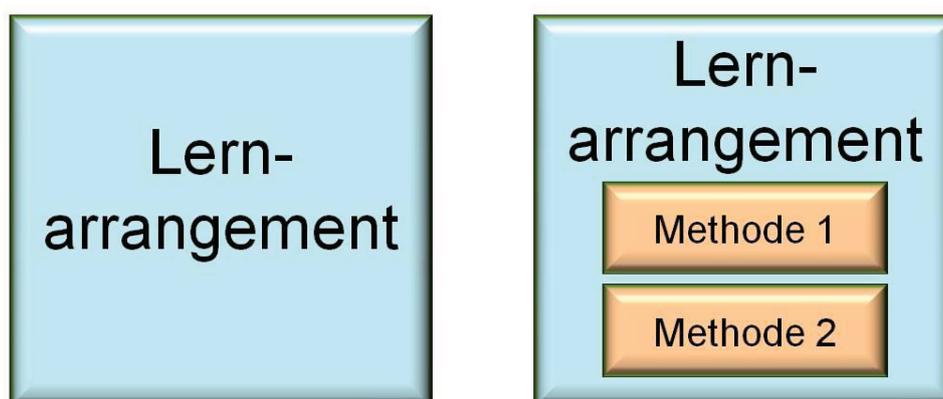


Abbildung 5: Lernarrangements ohne/ mit Integration von Methoden aus Kapitel 2

Die vorgestellten Maßnahmen sind in zwei Teilkapitel unterteilt:

- Die Maßnahmen in Teilkapitel 3.1 beziehen sich auf Organisation von Unterricht und Formen der Ergebnisdokumentation. Methoden zur Planung der Organisationsstruktur des Unterrichts über einen längeren Zeitraum, die einen individuellen Lernprozess der Schülerin bzw. des Schülers ermöglichen sowie Methoden, die prozessbegleitende Dokumentation und Sicherung der Ergebnisse ermöglichen, werden hier angeführt.
- Das Unterkapitel 3.2 bilden Maßnahmen, die eine Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit ihrem eigenen Handeln beinhalten. Die Selbstreflexion durch die Lernenden stellt eine wesentliche Voraussetzung des Lernerfolgs dar. Durch die Konsequenzen, die aus der Reflexion gezogen werden, werden die Lernprozesse immer wieder aktiviert.

³⁸ Vgl. Seite 15 Abbildung 3

Zuordnung von Prozesszielen zu den dargestellten Lernarrangements

Als Hilfe zur Auswahl für bestimmte Lernarrangements im Unterricht sind zwei Tabellen vorangestellt, die als Kriterien das angestrebte Ziel (Tabelle 3) bzw. die QA-Teilzielformulierungen (Tabelle 4) enthalten.

3.1 In Bezug auf die Unterrichtsorganisation und Ergebnisdokumentation	
Ziel	Lernarrangement mit Gliederungsnummer
Handlungsalternativen ableiten	3.1.1 Szenario
Freies interessengeleitetes Arbeiten	3.1.2 Kleinprojekte in Gruppen 3.1.3 Bearbeitung von selbstgewählten Themen nach Schritten der Projektmethode 3.1.4 Bewertungsportfolio 3.1.5 Blended Learning
Beschaffung von Informationen	3.1.6 Interview/ Expertenbefragung 3.1.7 Erkundung eines Betriebes/ einer Praxisstelle
Abbildung von betrieblicher Praxis in der Schule	3.1.8 Schülerfirma 3.1.9 Wettbewerbe
Schüler fördern Schüler	3.1.10 Tutorenmodell
Dokumentation von Lernerfahrungen in Schule und Betrieb	3.1.11 Individuelle Lernaufgabe 3.1.12 Dokumentationsmappe
Aufgabendifferenzierung zusammen mit Schülern	3.1.13 Kooperative Planung differenzierter Aufgabenstellungen
Absicherung von und Orientierung an fachlichen Standards	3.1.14 Checkliste zur Bewertung von Handlungsprodukten
3.2 Zur Selbstreflexion des Schülerhandelns	
Ziel	Lernarrangement mit Gliederungsnummer
Strukturierung eines Praktikums	3.2.1 Individueller Ausbildungsplan
Den eigenen Lernprozess dokumentieren und reflektieren	3.2.2 Lernentwicklungsportfolio
Selbsteinschätzung der eigenen Leistung am Ende einer Unterrichtseinheit	3.2.3 Kompetenzraster zur laufenden Kursmitarbeit
Selbstbewertung am Ende eines Praktikums	3.2.4. Selbsteinschätzungsbogen im Praktikum

Tabelle 3: Zuordnung von Prozesszielen zu den dargestellten Lernarrangements

Auch in diesem Kapitel werden die einzelnen dargestellten Lernarrangements den Teilzielformulierungen der Qualitätsanalyse zugeordnet.

Gliederungsnummer QA	Teilzielformulierung	Gliederungsnummer der Lernarrangements	
2.4.1 b	Die Schülerinnen und Schüler werden so aktiviert, dass eine große Bandbreite von Beteiligung an den Lernprozessen erreicht wird.	3.1.3 3.1.5 3.1.6	3.1.7 3.1.8 3.1.10
2.4.1 c	Es wird eine fachlich gesicherte Selbstkontrolle der Schülerinnen und Schüler ermöglicht.	3.1.5	
2.4.2 b	Die Schülerinnen und Schüler finden bei Lernschwierigkeiten, weiterführenden und kritischen Fragen organisierte Hilfen.	3.1.10 3.1.11	
		3.2.1	
2.4.3 a	Es werden individuelle Lernzugänge bezüglich Umfang und Zeit bei der Aufgabenlösung ermöglicht.	3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.1.4 3.1.5	3.1.9 3.1.10 3.1.11 3.1.13 3.2.1
2.4.3 b	Einzelne Schülerinnen und Schüler bzw. Gruppen bearbeiten Aufgaben, die niveaudifferent angelegt sind.	3.1.13 3.1.15	
2.4.3 c	Die Schülerinnen und Schüler werden bei der individuellen Reflexion ihres Lernstandes angeleitet.	3.1.3 3.1.4 3.1.5 3.1.14	3.2.1 3.2.2 3.2.3 3.2.4
2.4.4 a	Im Rahmen des selbstständigen Arbeitens wird eine differenzierte Lernform praktiziert.	3.1.3	
2.4.4 b	Die Materialien zum selbstständigen Lernen enthalten Hilfen zur Selbsthilfe sowie Beispiel- oder Musteraufgaben zur Selbstkontrolle.	3.1.5 3.1.14	
2.4.5 a	Die Methode gewährleistet, dass die Schülerinnen und Schüler in funktionalen Rollen agieren.	3.1.6 3.1.10 3.1.12	
2.4.5 b	Die Aufgaben erfordern eine strukturierte Kommunikation über Gedankengänge und gefundene Ergebnisse.	3.1.1 3.1.2 3.1.9	3.1.12 3.2.1
2.4.6 a	Die Arbeit im Plenum spielt sich in Formen einer gestalteten Kommunikation ab.	3.1.11	
2.4.6 c	Das Unterrichtsgespräch erreicht breite Beteiligung und fachliche Interaktion zwischen den Schülerinnen und Schülern	--	

Tabelle 4: Zuordnung von Teilzielen der Qualitätsanalyse zu den dargestellten Lernarrangements

3.1 Lernarrangements in Bezug auf die Unterrichtsorganisation und Ergebnisdokumentation

3.1.1 Szenario

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Szenario</p> <p>Prognoseverfahren/ Vorausdenken einer unsicheren Entwicklung</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.3a, 2.4.5b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anschauliche Darstellung komplizierter Sachverhalte und Entwicklungen • Identifizierung wichtiger Einflussfaktoren auf den Unterrichtsgegenstand • Förderung des Denkens in Alternativen
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <p>Analyse von zwei Extrem-Zukunftslagen und einer Trend-Zukunftslage in folgenden Schritten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufgaben- und Problemanalyse • Einflussanalyse • Zukunftsprojektion (positives Extremszenario, negatives Extremszenario, Trendszenario) • Ergebnisbeurteilung • (Diskussion der Gruppenergebnisse)
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>---</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Bereitstellung vielfältiger Materialien/ Medien für die Gruppen</p>
7	<p>Quelle</p> <p>Holzer, Volker: „Einführung in die Szenario-Technik“. In: HOT. Wirtschaft aktuell – Service für Ihren Unterricht 5/2007, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, S. 27-33</p>

8	Beispiel zu 3.1.1 Szenario	
	Verlaufsstruktur	Beispiel: Leistungsbewertung
	Gruppenbildung	Ggfs. Einzelarbeit oder kleinere Gruppen
	Aufgaben- und Programmanalyse <ul style="list-style-type: none"> - Untersuchungsgegenstand festlegen - Einflussfaktoren bestimmen - Externe Rahmenbedingungen bestimmen 	Klausurnote Stunden der Vorbereitung Verständlichkeit des Stoffes Interesse am Stoffgebiet Ablenkungsmanöver von Freunden Versäumnis von Unterrichtsstunden Umfang der Klausur Ausgeruht sein vor der Klausur Wetter
	Einflussanalyse <ul style="list-style-type: none"> - Präzisierung der Einflussbereiche - Einschätzung der Zusammenhänge zwischen den Einflussfaktoren - Erstellung von Messgrößen zur Operationalisierung des Einflussfaktors 	Zu Ablenkungsmanöver: <ul style="list-style-type: none"> - Musikfestival - Geburtstag Freund - Hilfe bei Umzug durch mehr Vorbereitungsstunden wird der Stoff verständlicher 10 Stunden Lerneinsatz bedeutet Notenverbesserung um 0,5
	Zukunftsprojektion <ul style="list-style-type: none"> - Projektion von Trend- und Extremszenarien - Worst-case-scenario - Best-case-scenario - Trendszenario (verlängerte Gegenwart) - Schätzung der Eintrittswahrscheinlichkeit der Szenarien 	Note 4+ Note 2+ Note 3- Worst-case: 25 % Best-case: 30 % Trend: 45 %
	Ergebnisbeurteilung <ul style="list-style-type: none"> - Festlegung von Maßnahmen, die geeignet sind, die künftige Entwicklung dem best-case-scenario anzunähern 	Erhöhung Lernzeit Konzentration im Unterricht Hilfe bei Umzug auf Vormittag begrenzen
	Diskussion der Gruppen-Ergebnisse	hier keine Diskussion im Plenum

3.1.2 Kleinprojekte in Gruppen

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Kleinprojekte in Gruppen Gemeinsame Erarbeitung des Oberthemas mit möglichen Unterthemen</p>
2	<p>Kriterien QA: 2.4.3a, 2.4.5b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Freies, Interessen geleitetes Arbeiten in Gruppen • Selbstständiges Erforschen (recherchieren – verknüpfen – präsentieren) • Förderung sozialer Fähigkeiten zur Arbeit in der Gruppe
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sammlung relevanter Fragen im Plenum, Vorstellung von Rahmenbedingungen und Zeitplan durch die Lehrkraft • Gruppenbildung: 3-4 Schülerinnen und Schüler finden sich zu einem bestimmten Unterthema nach Interesse in Gruppen zusammen • Selbstständige Arbeit in den Gruppen: Entwurf eines Zeit- und Arbeitsplans, weitere Ausfächerung des Unterthemas, eigenständige Bearbeitung eines Aspektes durch einzelne Schülerinnen oder Schüler, Vorstellung der Arbeitsstände in regelmäßigen Abständen, Entwicklung eines Gesamtergebnisses aus den Teilergebnissen und Vorbereitung der Präsentation • Zusammenführung der Gruppenergebnisse im Plenum • Reflexion der Methode
5	<p>Voraussetzungen</p> <p>Bereitschaft und Eignung zur eigenständigen, verantwortlichen Arbeit in der Gruppe</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Hinführung zum Thema muss Motivation zur Auseinandersetzung mit dem Thema (Ableitung der Fragen zum Thema, Bildung von Unterthemen) gewährleisten</p>
7	<p>Quelle</p> <p>Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: <i>Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 2</i>, Essen: Neue Deutsche Schule, 2009, S. 46</p>

3.1.3 Bearbeitung von selbst gewählten Themen nach Schritten der Projektmethode

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Bearbeitung von selbst gewählten Themen nach Schritten der Projektmethode</p> <p>Selbstgesteuerte, ganzheitliche Bearbeitung komplexer Problemstellungen</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.1b, 2.4.3a, 2.4.4.a, 2.4.3c</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interessen geleitete individuelle Entwicklung von beruflicher Handlungskompetenz • Umsetzung selbstständiger Lernprozesse
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projektinitiative Einführung in das Thema durch Lehrerimpuls, weitere Erschließung des Themas und erste mögliche Strukturierung, Entwicklung von interessanten Fragestellungen, die zur Weiterarbeit anregen, Aufzeigen möglicher Arbeitsschwerpunkte, Festlegung der Ziele und Qualitätsmaßstäbe • Planung Besprechung der Vorgehensweise, individuelle Schwerpunktsetzung, Beratung durch die Lehrkraft, evtl. Teambildung, erste Recherchen, Kurzpräsentationen im Plenum, Bestätigung oder Anpassung des Themas, Abstimmung über Recherche, Bearbeitung und Präsentation der Ergebnisse, Ermittlung der erforderlichen Ressourcen, Zeitplanung (Meilensteine) und Festlegung der Zuständigkeiten • Durchführung Theoretische Fundierung, Bearbeitung von Texten und Theorien, Schaffung von Praxisbezügen, Transfer der theoretischen Ergebnisse, Erheben und Analysieren von Daten/ Informationen (Beobachtungen, Interviews,...) Hinterfragen der Theorie (Beobachtungen, Interviews, Experimente ...) Beratung und Unterstützung durch den Lehrer, Rückmeldung zu Zwischenergebnissen, Begleitung der Prozesse der Teamarbeit durch Lehrkraft (Fixpunkte/ Meilensteine, Metainteraktion) • Präsentation/ Dokumentation/ Präsentation der Ergebnisse im Plenum, evtl. Erstellung eines Handout, Thesenpapieren, schriftlichen Hausarbeiten usw. • Reflexion Überprüfung des Handlungsproduktes anhand der Qualitätsmaßstäbe, kritische Auseinandersetzung mit dem Arbeitsprozesse durch Selbst- und Fremdreflexion
5	<p>Voraussetzungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umgang und gezielte Nutzung des PC: Recherche z.B. im Internet, Textverarbeitungsprogramme, Power Point • Methoden der Textbearbeitung, • Kriterien für eine gute Präsentation, Hausarbeit, Thesenpapier • Strukturierte Teamarbeit/ funktionalisierte Rollen • Schritte der vollständigen Handlung zur Bearbeitung von Projekten
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Entsprechende Materialien – Selbstlernzentrum, PC Arbeitsplätze</p>
7	<p>Quelle:</p> <p>Stroot, Thea: Interessenorientierung, Individualisierung und politisches Lernen. In: <i>Pädagogik - Zeitschrift für Pädagogik</i>, Hamburg: Beltz Verlag, Januar 2006, S. 30 – 33</p>

3.1.4 Bewertungsportfolio

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Bewertungsportfolio</p> <p>Sammlung und Darstellung von aussagekräftigen Lern-Produkten über einen längeren Zeitraum</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.3a, 2.4.3c</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individualisierung der Leistungsdokumentation/ Ermöglichung selbstbestimmter Leistungsdarstellung durch die Schülerinnen und Schüler • Medium zur Selbst- und Fremdrelexion von Lernprozessen • Erhöhung der Transparenz und der Gerechtigkeit bei der Bewertung von Schülerleistungen • Verstärkte Einbindung des Lernprozesses in die Leistungsbewertung
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beteiligung der Schülerin bzw. des Schülers bei der Auswahl der Inhalte (Pflicht- und Wahlteile) • Verbindliche Festlegung von Inhalten, Zielen, Qualitätsmaßstäbe (Portfoliovertrag) • Festlegung des Bearbeitungszeitraums • Gemeinsame Entwicklung von Beurteilungsstandards durch Lehrer und Schüler (Bewertungsbogen zur Selbst/Fremdeinschätzung) • Einbeziehung selbstreflexiver Leistungen bezogen auf Prozess und Produkte als Teilleistungen des Portfolios • Präsentation des Portfolios • Rückmeldung über Selbst/Fremdeinschätzung– Portfoliogespräch
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zulassen offener Unterrichtsformen und eigenverantwortlichen Arbeitens • Fähigkeit und Bereitschaft zum verantwortlichen Umgang mit Wahlmöglichkeiten • Grundkompetenz zur Selbstreflexion
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Verankerung von Zeit- und Arbeitsstrukturen (offene Unterrichtszeiträume für die Arbeit am Portfolio)</p>
7	<p>Quelle</p> <p>Fiegert, Monika: Der Portfolioansatz: eine Chance, Unterricht zu verändern und Leistungsbewertung zu individualisieren. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): <i>Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II</i>, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 145 – 154</p> <p>Bönsch, Manfred: Das Portfolio – überschätztes oder wirksames Element selbstbestimmten Lernens. In: <i>Die berufsbildende Schule - Zeitschrift des Bundesverbandes der Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden Schulen</i>, DBB-Verlag, Berlin, September 2010, S. 260 - 262</p>

Praxisbeispiel für ein Bewertungsportfolio

1. Bestandteile eines Portfolios zur Berufswahl/ Bewerbung

- Bewerbungsschreiben,
- Lebenslauf
- Talentsuche
- Belege und Nachweise über Talente(weitere Fähigkeiten , Qualifikationen, Kompetenzen)
- Selbstreflexionsbögen – individuelle Selbsteinschätzung: Mein größtes Talent
- Rückmeldung durch Mitschülerinnen bzw. Mitschüler und Lehrer
- Eigenes Stärken/Schwächen Profil
- Erarbeitung eines Vortrag: „Werbung in eigener Sache“
- Vortrag
- Reflexion der Arbeit am Talentportfolio (Selbst- und Fremdeinschätzung)

Quelle: Endres, Wolfgang/ Wiedenhorn, Thomas/ Engel, Anja (Hg.): *Das Portfolio in der Unterrichtspraxis*, Weinheim: Beltz Verlag, 2008, S. 96 ff.

3.1.5 Blended Learning

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Blended Learning</p> <p>Kombination der Vorteile von konventionellem Präsenzunterricht und E-Learning</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.1b, 2.4.1c, 2.4.3a, 2.4.3b, 2.4.3c, 2.4.4b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbststeuerung des Lernens • Realisierung eines individuellen Arbeitstempus • Berücksichtigung unterschiedlichen Vorwissens • Nutzung verschiedener Aufnahmekanäle für jeden Lerntyp • Nutzung interaktiver Lehrmittel • Veranschaulichung abstrakter Inhalte, z. B. durch Simulationen • Realisierung netzwerkartiger Lehrmittelstrukturen • Ermöglichung individualisierter Lernkontrollen • Gestaltung asynchroner Zusammenarbeit
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung didaktisch aufbereiteter Inhalte/ selbstgesteuerte Nutzung und Bearbeitung durch Schülerinnen und Schüler (basierend auf unterschiedlich leistungsfähigen Systemen: Vom Webserver bis zur internetbasierten Lernplattform) • Unterstützung, Beratung, Hilfestellung durch die Lehrkraft • Kombination von E-Learning-Phasen und sozial interaktiven Phasen im Unterricht <p>Qualitätskriterien für elektronische Unterrichtsinhalte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. richtig: Fachlich richtige und dem neuesten Stand entsprechende Inhalte 2. strukturiert: Klare und für Lernende erkennbare modulare Struktur 3. emotional: Persönlich Ansprache und Motivation der Lernenden 4. adaptiv: Bereitstellung von Modulen für Lernende mit unterschiedlichem Vorwissen, verschiedenen Interessen und Begabungen 5. interaktiv: Ausnutzung der interaktiven Möglichkeiten der neuen Medien 6. kommunikativ: Anregung zur Kommunikation und Kooperation zwischen den Lernenden 7. reflexiv: Einbindung von Übungs- und Testsituationen, zur Erkennung eigener Schwachstellen und Wissenslücken 8. explorativ: Ermöglichung von entdeckendem Lernen 9. standardisiert: Sicherstellung der Möglichkeit zur technischen Einbindung in Lernplattformen 10. rechtskonform: Berücksichtigung notwendiger formaler Elemente (AutorIn, Impressum, etc) und einschlägiger Rechtsbestimmungen (z. B. Normen des Urheberrechtsgesetzes)
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Grundkenntnisse im Umgang mit Rechnern</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Rechnerarbeitsplätze für alle Schülerinnen und Schüler. Ideal: Notebooks oder Subnotebooks (Wlan) für den flexiblen Einsatz.</p>
7	<p>Quelle/ Links</p> <p>http://lehrerfortbildung-bw.de/moodle-info/ http://www.virtuelleschule.at</p>

3.1.6 Interview/ Expertenbefragung

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Interview/ Expertenbefragung</p> <p>Gezielte Fachgespräche mit ausgewählten Personen</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.1b, 2.4.5a</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informationsbeschaffung von externen Experten durch vorbereitetes Gespräch • Selbstständiges Einholen und Verarbeiten von Informationen • Nutzung von Informationsquellen außerhalb der Schule
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung des Interviews (Zielrichtung/ Thema/ Interviewpartner) • Kontaktaufnahme mit konkreter Vereinbarung (Vorstellung, Anliegen, Thema und Ziel des Interviews, Termin, Ort, Dauer, usw.) • Vorbereitung des Interviews: Genehmigung des Außentermins, Entwicklung von Interviewfragen auf der Basis von Fachinformation (Aspekte: offene Fragen, „W- Fragen“, Reihenfolge der Fragen, Verständlichkeit), Klärung der Rollen im Team (Protokollführung usw.), Abstimmung der Verhaltensregeln, Beschaffung der Arbeitsmittel (Rekorder, Kamera ...) • Durchführung des Interviews: Begrüßung und Vorstellung, Durchführung des Interviews, Nachfrage bei Unklarheiten, Abschlussworte, Dank, Sicherung der Ergebnisse • Auswertung des Interviews: Analyse der Aussagen, Schlussfolgerungen • Dokumentation der Ergebnisse
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Fähigkeit und Disziplin, selbstständig (ohne Begleitung der Lehrkraft) außerhalb der Schule zu arbeiten</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung notwendiger Medien • Gewährleistung des Versicherungsschutzes
7	<p>Quelle</p> <p>Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i>, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 246 - 249</p>

3.1.7 Erkundung eines Betriebes/ einer Praxisstelle

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Erkundung eines Betriebes/ einer Praxisstelle</p> <p>Selbstständige Informationsbeschaffung über die betriebliche Praxis</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.1b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nutzung der erworbenen Kenntnisse über betriebliche Abläufe im Unterricht • Selbstständiges Einholen und Verarbeiten von Informationen • Nutzung von Informationsquellen außerhalb der Schule
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung der Erkundung (Auswahl des Betriebes, Ziel und Schwerpunkt der Erkundung, Erwartungen, Fragen) • Kontaktaufnahme mit konkreter Vereinbarung (Vorstellung, Anliegen, Thema und Ziel, Termin, Dauer, Anzahl der Personen, Erkundungsschwerpunkte, Fotoerlaubnis, usw.) • Vorbereitung des Besuchs: Recherche über Betrieb, Formulierung gezielter Fragen und Beobachtungsaufträge, Klärung der Rollen im Team, Überlegungen zu Begrüßung und Verabschiedung, Beschaffung der Arbeitsmittel (Rekorder, Kamera ...), Klärung rechtlicher und versicherungstechnischer Fragen • Durchführung der Erkundung entsprechend der Vorbereitung • Auswertung der Erkundung: Analyse der Beobachtungen, Schlussfolgerungen • Dokumentation der Ergebnisse – Erkundungsbericht
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Fähigkeit und Disziplin zur selbstständigen Arbeit (ohne Begleitung der Lehrkraft) außerhalb der Schule</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung notwendiger Medien • Gewährleistung des Versicherungsschutzes
7	<p>Quelle</p> <p>Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i>, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 244 - 245</p>

3.1.8 Schülerfirma

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Schülerfirma</p> <p>Transfer erworbener beruflicher Handlungskompetenz durch Gründung und Führung eines realen Unternehmens</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.1b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nutzung der im Unterricht erworbenen Kenntnisse in realen betrieblichen Handlungssituationen • Stärkung der beruflichen Handlungskompetenz • Stärkung des Selbstkonzeptes der Schülerinnen und Schüler • Identifikation mit der Schule • Profilierung der Schule in der Öffentlichkeit
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <p>Grundsätzlich sind folgende Aspekte bedeutsam:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung einer (längerfristig tragenden) Geschäftsidee • Schaffung der rechtlichen und schulorganisatorischen Grundlagen (in der Regel klassen- und jahrgangsübergreifend angelegt) • Erstellung eines Konzeptes, dass das kontinuierliche, langfristige Betreiben der Firma durch Schülerinnen und Schüler sicherstellt • Erstellung eines Konzeptes zur Einbindung in den Unterricht • Begleitung der Schülerinnen und Schüler im Prozess <p>Zur Gründung einer Schülerfirma kann an dieser Stelle nicht umfassend informiert werden, das Einholen weitere Informationen ist unabdingbar. Für weitere erste Informationen sind unter 7 einige Internet-Adressen angegeben.</p>
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Zuverlässigkeit und hohes Verantwortungsbewusstsein</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoher organisatorischer Aufwand • Kontinuierliche Begleitung durch Lehrkräfte • Raumbedarf

7	<p>Quellen/ Beispiele für Schülerfirmen/ Informationen</p> <p>Die hier angeführten Adressen können nur einen Ansatzpunkt zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema bieten.</p> <p>Schülerfirma ‚Mehr Wert‘ http://agenda21.gelsenkirchen.de/aGEnda21_dokumente/Handbuch%20Schuelerfirma%20MehrWert2.pdf</p> <p>Informationen ‚Deutscher Bildungsserver‘ http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=2153</p> <p>Informationen von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung http://www.schuelerfirmen.de/gruendung_schuelerfirma_schuelerunternehmen.shtml</p> <p>Initiative zur Förderung von Schülerfirmen http://www.schuelerfirmen.com/</p> <p>Schülerfirmen im Osnabrücker Land http://www.wirag-os.de/</p> <p>Schülerfirma Wechselwirkung (Ludwig-Erhard-Berufskolleg Münster) http://www.les-muenster.de/wechselwirkung-e-v--85-85.html</p> <p>Starter & Co / Die Schüler-Unternehmen – Nordrhein-Westfalen http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/starterundco/startseite.html</p>
---	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.1.9 Wettbewerbe

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Wettbewerbe</p> <p>Eigenständige Bearbeitung einer Problemstellung in Konkurrenz zu Anderen</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.3a, 2.4.5.b</p>
3	<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Begabungen und Neigungen • Stärkung selbständigen, kreativen und sozialen Lernens • Zusätzliche Motivation zur Auseinandersetzung mit Problemstellungen
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <p>Aspekte zur Auswahl bzw. Gestaltung des Wettbewerbes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abstimmung des Wettbewerb-Inhaltes mit Inhalten des Unterrichts • Überlegungen zur freiwilligen/ verpflichtenden Teilnahme • Beteiligung an Wettbewerbsangeboten außerhalb der Schule oder Gestaltung eines schulinternen Wettbewerbes (Einbindung von Experten in die Bewertung) • Gestaltung des organisatorischen Rahmens <ul style="list-style-type: none"> • Freiwillige Teilnahme: z. B. betreute Arbeitsgemeinschaften, ... • Verpflichtende Teilnahme: z. B. Einbindung in Differenzierungskurssystem, Einbindung in Lernsituationen, ... • Schulische Begleitung und Veröffentlichung ‚erfolgreicher‘ Teilnahmen an externen Wettbewerben • Form der Prämierung der erfolgreichen Teilnehmer an schulinternen Wettbewerben
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Fähigkeit und Disziplin zur selbstständigen Arbeit</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raum- und Medienbedarf • Begleitung durch Lehrkraft
7	<p>Quellen</p> <p>Fundstellen für Wettbewerbe:</p> <p>http://www.bildungsserver.de/wettbew.html (Übersicht über Wettbewerbe für Zielgruppen aus dem pädagogischen Bereich)</p> <p>http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/starterundco/veranstaltungen/schueleridee-des-jahres.html (Partner für Schule, Wettbewerb, Schüleridee des Jahres)</p> <p>http://www.planspiel-boerse.com/toplevel/deutsch/index.htm (Wettbewerb der Sparkassen zu Wirtschafts- und Finanzthemen)</p> <p>http://www.siemens-stiftung.org/schuelerwettbewerb (Wettbewerbe zu technisch-naturwissenschaftlichen Themen)</p>

3.1.10 Tutorenmodell

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Tutorenmodell</p> <p>Einbindung von Schülerinnen und Schülern als Lehrende in individuelle Lernprozesse</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.1 b, 2.4.2 b, 2.4.3.a, 2.4.5.a</p>
3	<p>Ziele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nutzung individueller Stärken einzelner Schülerinnen oder Schüler zur gezielten Förderung • Festigung des erworbenen Wissens und Erprobung didaktisch-methodischer Fähigkeiten beim Tutor • Stärkung des Selbstkonzeptes des Tutors • Stärkung der Sozialkompetenz durch gegenseitiges Einlassen auf den Lernpartner
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Partnerarbeit oder Arbeit in Kleingruppen • Organisation im Klassenverband: <ul style="list-style-type: none"> • Tutor: leistungsstärkere Schülerin bzw. Schüler • Lernender: leistungsschwächere Schülerin bzw. Schüler • Alternative (klassenübergreifend): <ul style="list-style-type: none"> • Tutor: leistungsschwächerer Schüler aus höherer Klassenstufe • Lernender: leistungsschwächerer Schüler • Gezielte Auswahl geeigneter Lehr- und Lern-Inhalte • Unterstützung und Kontrolle der Tutorenarbeit
5	<p>Voraussetzungen</p> <p>Sichere Diagnose der individuellen Lernstände der Schülerinnen und Schüler</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung des Tutors durch entsprechende Materialien • Schaffung eines organisatorischen Rahmens zur Integration der Tutorenarbeit in den Unterricht (z. B. Stundenblockung) • Bei klassenübergreifendem Tutorenmodell: Organisation im Bildungsgang notwendig
7	<p>Quelle</p> <p>Feldmann, Klaus/ Wendebourg; Elisabeth: Schülerinnen und Schüler als Tutor. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): <i>Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II</i>, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 111 -118</p>

3.1.11 Individuelle Lernaufgabe

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Individuelle Lernaufgabe</p> <p>Verbindung der Lernorte Schule und Betrieb im Rahmen projektorientierter Lernprozesse</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.3a, 2.4.2b, 2.4.6a</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intensivierung der Praxisbezüge und Motivation durch Verknüpfung der Lernorte Schule und Betrieb • Förderung der reflexiven Auseinandersetzung mit subjektivem Erfahrungswissen, Selbstverantwortung und Selbststeuerung • Stärkung der Fähigkeiten im Bereich Planung, Zeitmanagement, Informationsverarbeitung
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Praktischer Teil <ul style="list-style-type: none"> • Auswahl eines geeigneten Themas <ul style="list-style-type: none"> - durch Schülerinnen und Schüler nach der Einführungsphase im Betrieb - mit Unterstützung durch Beratung in Schule und Betrieb - Fixierung des Themas in schriftlicher Vereinbarung zwischen Schülerin bzw. Schüler, Betrieb und Schule • Bearbeitung der Aufgabe <ul style="list-style-type: none"> - Zeitkontingent im Betrieb und in der Schule zur Bearbeitung der Aufgabe - Unterstützung durch Beratung in Schule und Betrieb - Reflexion betrieblicher Anforderungen und Perspektiven sowie eigener Fähigkeiten und Ängste • Dokumentation: Schriftlicher Bericht (Umfang festlegen) • Präsentation der Lernaufgabe vor Publikum (Mitschülerinnen und Mitschüler, betriebliche Anleiter oder Ausbilder, Lehrer, Interessierte) mit medialer Unterstützung
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Strategien zum selbstständigen Umgang mit Schwierigkeiten</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ansprechpartner im Betrieb als Berater und Begleiter • PC – Arbeitsplätze
7	<p>Quelle</p> <p>Hellmer, Julia: Die besondere Lernaufgabe. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): <i>Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II</i>, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, Seite 131 - 137</p>

Praxisbeispiel: Lernaufgabe

1. Beispiele für Themenauswahl in unterschiedlichen Berufsbereichen und auf verschiedenen Niveaustufen:

Berufliche Bereiche	Möglicher Gegenstand
Elektrohandwerk	Hausinstallationen
Zahnarztpraxis	Laborarbeiten
Textil-Einzelhandel	Die Geschichte der Levis-Jeans
Floristik	Gestecke für die Weihnachtszeit
Einrichtung für Menschen mit Behinderungen	Bewegungstherapie
Zustelldienst	Paketbeförderung
Rechtsanwaltskanzlei	Jugendstrafrecht
Tageseinrichtung für Kinder	Elterngespräch
Lager	Kommissionierung von Waren

3.1.12 Dokumentationsmappe

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Dokumentationsmappe Schüler-Dokumentation eines Lernarrangements</p>
2	<p>Kriterien QA: 2.4.5a, 2.4.5b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dokumentation von Abläufe und Ergebnissen eines längeren Arbeitsprozesses • Integration von Arbeitstechniken (z. B. Protokollerstellung, Arbeitsplanung, ...) • Reflexion von Arbeitsprozessen
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mögliche Strukturierung der Dokumentationsmappe: <ul style="list-style-type: none"> • Titelseite (Bezeichnung, Klasse, Zeitrahmen, Abgabetermin, Teammitglieder, Lehrer/in) • Inhaltsverzeichnis • Beschreibung des Lernarrangements • Darstellung des Problems • Zielbeschreibung • Informationen zur Planung • Beschreibung der Ausführung (Bearbeitung, fachsystematische Vertiefung, Vorbereitung der Präsentation) • Bewertung und Reflexion des Ergebnisses und des Prozesses, der Gruppenarbeit (Einzelberichte, Gruppenbericht) • Anlagen (Protokolle der Arbeitssitzungen, Arbeits- und Zeitplan, Literaturangaben) • Vereinbarungen zur äußeren Form (Schriftgröße und Typ, Zeilenabstand, Ränder, Seitenzahl,) • Bewertung der Dokumentationsmappe durch die Lehrkraft
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Textverarbeitungskennntnisse</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>PC – Arbeitsplätze</p>
7	<p>Quelle:</p> <p>Küls, Holger u.a.: <i>Lernfelder Sozialpädagogik</i>, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004, S. 262</p>

3.1.13 Kooperative Planung differenzierter Aufgabenstellungen

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Kooperative Planung differenzierter Aufgabenstellungen Differenzierung durch Erarbeitung von Aufgaben mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden zu einer Problemstellung und selbstständige Auswahl</p>
2	<p>Kriterien QA: 2.4.3a, 2.4.3b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gewährleistung einer den Lernvoraussetzungen entsprechenden Aufgabenstellung in einer heterogenen Lerngruppe • Steigerung der Kompetenz, die eigenen Fähigkeiten angemessen einzuschätzen • Steigerung der Kompetenz, eigenverantwortliche Beiträge zum Gesamtergebnis der Lerngruppe zu erstellen
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einzelarbeit: Lesen bzw. Erfassen des Eingangsszenarios • Gemeinsame Planungsphase: Entwicklung von Aufgaben mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden und verschiedenen methodischen Anforderungen • Differenzierte Arbeitsphase: Bildung von leistungshomogenen Gruppen/ Entscheidung der Gruppen für einige der Aufgaben und anschließende selbstständige Bearbeitung • Präsentation der Ergebnisse
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse zur Erschließung von Texten, Quellen und weiteren Medien • Vorerfahrungen in strukturierter Gruppenarbeit
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raumbedarf • PC-Arbeitsplätze
7	<p>Quelle</p> <p>Paradies, Liane: Innere Differenzierung. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): <i>Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II</i>, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 73/74</p>

Praxisbeispiel³⁹: Kooperative Planung differenzierter Aufgabenstellungen

Im Deutschunterricht wird in der Form eines kleinen Projektes mit z.T. fachübergreifenden - Aspekten der Roman „Homo faber“ von Max Frisch gelesen. Während der Arbeitsphase des Projektes sollen die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen die selbstständige Arbeit mit Texten, Quellen, Enzyklopädien und weiteren Materialien trainieren und so ihre Kompetenzen im Umgang mit Texten weiter ausbilden.

Die Klasse ist in Bezug auf fachliche Kenntnisse und methodische Kompetenzen recht heterogen [...]. Die folgenden Aufgaben mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad bzw. unterschiedlichen methodischen Anforderungen entwickeln die Schülerinnen und Schüler mit der Lehrerin. Nach der gemeinsamen Planungsphase beginnt die differenzierte Arbeitsphase: Jede Gruppe entscheidet sich für einige der zwanzig Schwerpunkte und arbeitet selbstständig an ihren Themen.

A: Beschreibend-erläuternde Aufgaben:

1. Inhaltsangabe der gesamten Romanhandlung bzw. einzelner Teile
2. Gegenüberstellung des chronologischen mit dem erzählten Handlungsverlauf
3. Charakterisierung der Haupt- und Nebenpersonen
4. Textbeschreibung: Beschreibung des Handlungsaufbaus
5. Reduzierung der wichtigsten Textaussagen auf zehn Thesen, optische Anordnung auf einem Plakat
6. Textinterpretation: Werkimmanente Interpretation des „Berichtes“

B: Erörternd-beurteilende Aufgaben:

7. Kritische Rezension der Schlöndorff-Verfilmung (Video)
8. Werkimmanente Erörterung der in dem Roman dargelegten zwischenmenschlichen Probleme

C: Produktions- und handlungsorientierte Aufgaben:

9. Briefe der Hauptpersonen an Freunde
10. Weiterführung der Handlung, Faber hat nur eine harmlose Krankheit und lebt weiter
11. Gestaltung einer fiktiven Gerichtsverhandlung: Hanna klagt Faber wegen Inzests an

D: Szenisch-darstellende Aufgaben:

12. Inszenierung eines Texttheaters zu ausgewählten Teilen des Romantextes
13. Gliederung des Textes in Abschnitte, Kreation von Standbildern, die für die jeweiligen Abschnitte repräsentativ sind
14. Fiktive Rede des Autors: „Was mir als Erzähler wichtig war.“

E: Über das Werk hinausgehende Aufgaben:

15. Einbettung des Romans in Frischs Biografie und seine sonstigen Werke — Deutung des Inhalts auf dem biografischen Hintergrund
16. Rezeptionsorientiertes Arbeiten: Darstellung der Wirkungsgeschichte des Romans
17. Literaturhistorische Einbettung: Welche Vorbilder innerhalb der Literaturgeschichte hat der Roman? Welche Veränderungen an diesen Vorbildern nimmt Frisch warum vor?

F: Verknüpfung mit anderen wissenschaftlichen Bereichen:

18. Literatursoziologischer Einbezug der Entstehungszeit des Romans — Deutung auf dem zeitgeschichtlichen Boden
19. Psychologische und psychoanalytische Deutungen (z.B. Wie sind die Charakterzüge Walter Fabers auf der Basis von Freuds Ödipus-Theorie zu begreifen?)
20. Kulturkritische Aufgabenstellungen (z.B. In welchem Verhältnis stehen Fabers und Hannas Leben zu Phänomenen wie der Technisierung unserer Gesellschaft?)

³⁹ Paradies, Liane: Innere Differenzierung. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): *Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II*, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 73/74

3.1.14 Checkliste zur Bewertung von Handlungsprodukten

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Checkliste zur Bewertung von Handlungsprodukten Erarbeitung und Anwendung gemeinsam erarbeiteter Kriterien</p>
2	<p>Kriterien QA: 2.4.3c, 2.4.4b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Festlegung der Anforderungen an das Produkt vor Arbeitsbeginn • Sicherung und Vertiefung von Fachinhalte • Überprüfung des eigenen Lernzuwachses durch Selbstkontrolle • Steigerung der Transparenz der Beurteilung
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bekanntgabe oder Erarbeitung einer Checkliste für die Bewertung des Handlungsproduktes • Bearbeitung der Lernsituation in Gruppen • Bewertung der Handlungsprodukte nach der Präsentation mit Hilfe der Checkliste (durch Schülerinnen und Schüler sowie durch Lehrkraft) • Diskussion von Selbst – und Fremdwahrnehmung im Unterrichtsgespräch
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Je nach Produkt: z.B. Kenntnis über Kriterien einer guten Präsentation, eines Vortrags, Kompetenzen im Umgang mit Medien</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>---</p>
7	<p>Quelle</p> <p>Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik / Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen: Arbeitsergebnis des Pädagogischen Tages 24.11.2009</p>

Praxisbeispiel:

Berufskolleg Königstraße Gelsenkirchen
 Bildungsgang: Fachschule für Sozialpädagogik - Bildungsbereich: Misch-kreative Gestaltung/Spiel

Aufgabe: Erarbeiten Sie in Ihrem Team ein Konzept für die Umsetzung eines Bilderbuches in ein Minimusical mit Vorschulkindern und präsentieren dies vor der Klasse.

Checkliste zur Bewertung des Produktes: „Bilderbuchminimical“

Team:

		++	+	-	--
1.	Das Bilderbuch entspricht der Zielgruppe Vorschulkindern (Inhalt, Lebensweltbezug...)				
2.	Das Bilderbuch ist geeignet für eine Strukturierung in Szenen.				
3.	Der Inhalt des Bilderbuches eignet sich zur Umsetzung mit Musik (kontrastreiche Charaktere und Rollen, spannungsvoller Aufbau, unterschiedliche Stimmungen...)				
4.	Die Auswahl des Bilderbuches ist fachlich begründet.				
5.	Das Libretto ist differenziert ausgearbeitet und gibt einen guten Überblick über die Szenenstruktur, Texte, Dialoge, Erzähler, Lieder, Sprechverse, Musikstücke von der CD, Klanggestaltungen, Choreografien, Bühnenbild, Licht, Kostüme ...				
6.	Das Libretto enthält unterschiedliche musikalische Handlungsweisen (Singen, Tanzen, Musizieren...)				
7.	Die musikalischen Gestaltungsformen passen zu dem Inhalt der Geschichte, den Rollen und Charakteren und unterstützen die Handlung und die Atmosphäre.				
8.	Die musikalischen Beiträge sind Ergebnis der eigenständigen kreativen Teamarbeit und Recherche und nicht Produkte bereits existierender musikalischer Gestaltungen anderer Autoren zu dem Bilderbuch.				
9.	Die Lieder, Klangszene mit Umsetzungsidee, CD's, Choreografien und Tanzanweisungen sind als Anhänge dem Libretto beigefügt.				
10.	Die Präsentation des Konzeptes hält sich an den zeitlich vorgegebenen Rahmen (ca 15 Min).				
11.	Die Präsentation des Konzeptes ist mit anschaulichen thematisch passenden Medien visualisiert.				
12.	Die Präsentation beinhaltet mind. ein praktisches Beispiel zur Umsetzung mit der Klasse (Lied, Tanz, Klangszene...)				
13.	Die Präsentation gibt einen vollständigen Überblick über die Bestandteile des Minimicals. 1. Vorstellung des Bilderbuches - Inhalt, Thema; Handlung, Botschaft, Begründung der Auswahl 2. Szenische Umsetzung – wie wird daraus ein Minimical? 3. Musikalische Anteile – Lieder, Tanz, Klangszene... 4. Ideen zum Bühnenbild, Kostümen usw.				
14.	Alle Teammitglieder sind an der Präsentation gleichberechtigt beteiligt.				
15.	Das verschriftlichte Konzept ist als Teamarbeit in einer einheitlichen Form verfasst und vollständig.				
16.	Das verschriftlichte Konzept ist zum vereinbarten Termin abgegeben				
	Bewertung:				

3.2 Lernarrangements zur Selbstreflexion des Schülerhandelns

3.2.1 Individueller Ausbildungsplan

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Individueller Ausbildungsplan</p> <p>Instrument der Absprache, Zusammenarbeit und Reflexion mit der Praxisanleitung</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.2b, 2.4.3a, 2.4.3c, 2.4.5b</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Strukturierung, Aufgabenplanung und Schwerpunktsetzung in Bezug auf eigene Stärken/ Schwächen im Praktikum • Sicherung einer kontinuierlichen Anleitung im Lernort Praxis • Kooperation der Lernorte Schule und Praxis über Lern- und Persönlichkeitsentwicklung der Schülerin/ des Schülers
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lernort Schule: Besprechung der schulischen Aufgaben für das bevorstehende Praktikum • Lernort Praxis: Besprechung der Aufgaben der Praxis für das Praktikum • Strukturierung der Aufgaben im Praktikumszeitraum mit der Praxisanleitung, individuelle Schwerpunktsetzungen • Regelmäßige Reflexion über die Erfahrungen einer Woche mit der Praxisanleitung • Austausch und Reflexion beim Praxisbesuch mit Praxislehrkraft der Schule • Fortführung/Weiterentwicklung des Ausbildungsplans
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion • Einforderung von und konstruktiver Umgang mit Feedback
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausreichendes Zeitkontingent für die Praxisanleitung zur Gesprächsführung mit Praktikantin/ Praktikant • Aufnahme von Besuchszeiten in Stunden- bzw. Vertretungsplan
7	<p>Quelle</p> <p>Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik/ Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen, Didaktische Jahresplanung</p>

Praxisbeispiel⁴⁰

Blockpraktikum in Tageseinrichtungen für Kinder: 4 Wochen im Januar

Individueller Handlungsplan für

Zeit- Raum/ Woche	Aufgaben aus dem Lernort Schule: Orientierung/ Kennen Lernen, täglich aktive Rolle in unterschiedlichen Bereichen des Freispiels, ... Aufgaben aus dem Lernort Praxis: Kennen Lernen der Einrichtung und des pädagogischen Konzepts, ...			Reflexions- Rückmeldung
	Mein Lernbereich/ Aufgaben	Meine Ziele – was will ich erreichen?	Wie kann ich meine Ziele er- reichen?	Überprüfung Wurden die
1.				Termin:
2.				Termin:
3.				Termin:
4.				Termin:

⁴⁰ Grundlage: Didaktische Jahresplanung, Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik/ Berufskolleg König

3.2.2 Lernentwicklungsportfolio

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Lernentwicklungsportfolio</p> <p>Zielgerichtete systematische Sammlung von Arbeiten zur Darstellung des eigenen Lernprozesses, der Lerngeschichte und der Lernentwicklung</p>
2	<p>Kriterien QA:</p> <p>2.4.3c</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewusstmachung von Arbeits- und Lernprozessen • Dokumentation persönlicher Lernstrategien und persönlicher Lernleistungen • Unterstützung eigenverantwortlichen Lernens
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vereinbarung gemeinsamer und individueller Lernziele • Beteiligung der Schülerin/ des Schülers bei der Festlegung der Beurteilungskriterien (Pflichtteil/freiwilliger Teil) • Festlegung des Bearbeitungszeitraums • Angebot geeigneter individueller Unterstützungsmaßnahmen durch die Lehrkraft • Einbeziehung von Phasen der Selbst- und Fremdrelexion in den Lernprozess
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereitschaft zur Selbstreflexion • Motivation der Schülerin/ des Schülers, an seiner Lernentwicklung selbst aktiv mitzuarbeiten • Annahme der Begleiter- und Mentoren-Rolle durch den Lehrer
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zeitliche und räumliche Ressourcen zur Lernberatung – Integration von Lernberatung in Unterricht • Weiterentwicklung: Integration in ein schulisches Lernberatungskonzept – Vereinbarungen zur systematischen Lernberatung – Portfoliogespräche - im Bildungsgang, Kultivierung der Rückmeldung
7	<p>Quelle</p> <p>Fiegert, Monika: Der Portfolioansatz, eine Chance, Unterricht zu verändern und Leistungsbewertung zu individualisieren. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): <i>Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II</i>, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 145 – 154</p> <p>Praxisbeispiel: Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik/ Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen</p>

Praxisbeispiel: Mögliche Inhalte eines Entwicklungsportfolios in der Fachschule für Sozialpädagogik

Integration des Portfolios in den Unterricht im Fach Sozialpädagogische Theorie und Praxis	Dokumente – Inhalte des Portfolios	Lernberatung
Unterstufe		
Brief an mich selbst – was nehme ich mir für die Berufsausbildung vor?	Verschlossener Brief an Klassenlehrer	Klassenlehrer Persönliche
Einführung des Entwicklungsportfolios zusammen mit Einführung der Lernsituation	Gestaltung des Deckblatts im Kunstunterricht Verabredung über Pflicht- und freiwillige Anteile 10 Kostbarkeiten aus der Ausbildung	
Rückgabe des Briefes an mich selbst/ Selbsteinschätzung und Formulierung von weiteren Entwicklungszielen	Brief Standardisierter Selbsteinschätzungsbogen	Unterrichts
Formulieren von Entwicklungszielen für das erste Blockpraktikum	Basis: Beurteilungsbogen für das erste Praktikum	Beratung im
Selbsteinschätzung nach dem Praktikum (Praxisauswertung) und Ziele für die nächste Unterrichtsphase als Vorbereitung für das Beratungsgespräch	Standardisierter Selbsteinschätzungsbogen Beurteilungsbogen der Praxisstelle Handlungsplan	Ganztägige lungen, dan nes Portfoli mung(Übers ten der Pra
Individuelle Lernberatungsgespräche am Beratungstag Thematischer Schwerpunkt: Reflexion der Berufswahlneigung Dokumentation durch den Schüler	Formular zur Dokumentation Ergebnisse des Lernberatungsgesprächs	Formulierun zung, Doku
Formulierung von Zielen für das zweite Blockpraktikum (4Wochen)	Basis: Beurteilungsbogen für das 2. Blockpraktikum	Beratung im
Selbsteinschätzung nach dem Praktikum (Praxisauswertung) und Ziele für die nächste Unterrichtsphase (Oberstufe) als Vorbereitung für das Beratungsgespräch	Standardisierter Selbsteinschätzungsbogen Beurteilungsbogen der Praxisstelle Handlungsplan	
Individuelle Lernberatungsgespräche am Zeugnisausgabetag – Thematischer Schwerpunkt: Bilanz des 1. Ausbildungsjahres, Ausblick auf die Oberstufe	Gutachten der Praxisstelle Formular zur Dokumentation Ergebnis des Lernberatungsgesprächs	Ganztägige individueller Lernberatun
Oberstufe		
Selbstreflexion: Verständnis Erzieherrolle- Grundhaltung gegenüber Kindern/ Stärkenkatalog – welche Fähigkeiten bringe ich mit?/ Formulieren von Zielen für das Oberstufenpraktikum	Freie Darstellung Basis: Beurteilungsbogen Oberstufenpraktikum	Unterrichts
Selbsteinschätzung nach dem Praktikum (Praxisauswertung) Individuelle Lernberatungsgespräche Thematischer Schwerpunkt: Lernvereinbarungen bis zur staatlichen Prüfung im Mai	Standardisierter Selbsteinschätzungsbogen Beurteilungsbogen der Praxisstelle Handlungsplan Ergebnis des Lernberatungsgesprächs	Ganztägige individuelle Lernberatu
Abschlussreflexion : Lernentwicklung- Perspektiven Berufsprakt.	Freier Text	Abschlussr
Berufspraktikum		
Orientierung 1 - 2 Monate	Integration des Entwicklungsportfolios und der Portfoliogespräche in eine kontinuierliche Lernentwicklung 5 Praxisbesuche/ Schuljahr im Betrieb, Reflexion und Dokumentation der eigenen Lernentwicklung Lernen und integriert in die Praxisaufgaben im Berufspraktikum	
Erprobung 2 - 4 Monate		
Verselbstständigung 6 – 8 Monate		

3.2.3 Kompetenzraster zur laufenden Kursmitarbeit

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Kompetenzraster zur laufenden Kursmitarbeit Kriterienorientierte Einschätzung der individuellen Kompetenzentwicklung</p>
2	<p>Kriterien QA: 2.4.3c</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung eines Instrumentes zur kriterienorientierten Leistungsbewertung • Beteiligung von Schülerinnen und Schülern bei der Bewertung ihres eigenen Arbeitsverhalten durch Selbsteinschätzung • Entwicklung einer kriterienorientierten realistischen Selbsteinschätzung (Selbstreflexion/ Selbststeuerung) • Fundierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Bewertungsperspektiven/ Transparenz der Notenfindung
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Entwicklung oder Bekanntgabe des Kompetenzrasters mit folgender Struktur: • Vertikal – zentrale Kriterien für den jeweiligen Leistungsbereich • Horizontal – für jedes Kriterium 3 – 4 Kompetenzstufen (Beschreibung der Kompetenzen durch beobachtbares Verhalten auf unterschiedlichen Niveaustufen) • Regelmäßige Selbsteinschätzung auf der Basis des Kompetenzrasters • Einzelgespräche über Selbst- und Fremdeinschätzung und Festlegung der Note für die sonstigen Leistungen durch die Lehrkraft
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zeit und Raum für die Austauschprozesse und Gespräche zwischen Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern • Kenntnis und Beachtung der Feedback-Regeln • Diskussionsbereitschaft bei Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>---</p>
7	<p>Quelle</p> <p>Merziger, Petra: Mit Kompetenzrastern individuell fördern. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): <i>Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II</i>, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 57 - 64</p>

Praxisbeispiel: Kompetenzraster zur laufenden Kursmitarbeit⁴¹

Kriterium	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3
Arbeitshaltung			
Pünktlichkeit	Kommt häufig zu spät	Pünktlich	Kommt pünktlich und hat seine Unterlagen auf dem Tisch
Beteiligung am Unterrichtsgespräch	Nimmt nie unaufgefordert am Unterrichtsgespräch teil	Nimmt selten am Unterrichtsgespräch teil	Nimmt regelmäßig am Unterrichtsgespräch teil
Interesse/Neugier	Zeigt wenig Interesse an neuen Themen	Zeigt gelegentlich Interesse an neuen Themen	Zeigt generell Interesse an neuen Themen, hat ausgeprägte Schwerpunkte bzw. Talente
Hausaufgaben	Hausaufgaben meist unvollständig	Hausaufgaben meistens vollständig	Hausaufgaben normalerweise vollständig
Gruppenarbeit	Hält andere oft von der Arbeit ab, schwieriger Partner in Gruppenarbeit	Bringt sich nur wenig ein, stört andere aber nicht	Arbeitet kooperativ und folgt freiwillig anderen
Selbstständigkeit			
Selbstständiges Arbeiten	Hält andere von der Arbeit ab, redet mit anderen statt zu arbeiten, muss häufiger ermahnt werden	Arbeitet nur auf Aufforderung, stört andere nicht bei der Arbeit	Arbeitet auf Aufforderung regelmäßig und ausdauernd, fragt wenn es notwendig ist
Eigeninitiative	Hat Schwierigkeiten, mit der Arbeit zu beginnen/ Fragt nicht um Hilfe/Holt Rückstand nach Abwesenheit nicht selbstständig auf, nimmt nicht teil	Nimmt selten teil, arbeitet nur auf Aufforderung, fragt nur selten um Hilfe	Nimmt rege teil, wenn er darauf aufgefordert wird, beginnt nach Aufforderung umgehend mit der Arbeit, arbeitet die meiste Zeit ernsthaft
Arbeitsorganisation	Arbeitsmaterialien oft nicht vollständig dabei und/oder in ungeordnetem Zustand	Arbeitsmaterialien normalerweise vorhanden, aber in ungeordnetem Zustand	Arbeitsmaterialien in der Regel vorhanden und meistens in ordentlichem Zustand
Methodenkompetenz			
Recherche	Weiß nicht, wo er sich Informationen beschaffen kann, braucht umfangreiche Hilfe	Kann mit Hilfestellung Informationen beschaffen	Weiß meistens, wo er nachschauen kann
Strukturierung	Mündliche und schriftliche Beiträge sowie Arbeitsprozesse sind kaum strukturiert	Braucht deutliche Hilfe, um Inhalte und Arbeitsprozesse zu strukturieren	Ist in der Lage, Inhalte und Arbeitsprozesse selbstständig zu strukturieren

⁴¹ Merziger, Petra: Mit Kompetenzrastern individuell fördern. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): *Individuelle Förderung*

3.2.4 Selbsteinschätzungsbogen im Praktikum

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Selbsteinschätzungsbogen im Praktikum Selbsteinschätzung der eigenen Leistung in Praktikumsphasen</p>
2	<p>Kriterien QA: 2.4.3c</p>
3	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstreflexion – Einschätzung des eigenen Kompetenzstandes als Grundlage zur Kompetenzerweiterung im weiteren Verlauf der Ausbildung • Übernahme der Verantwortung für den eigenen Lernprozess und Selbststeuerung der eigenen beruflichen Weiterentwicklung • Gegenüberstellung von Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung (entsprechend aufgebauter Beurteilungsbogen der Praxis) als bewertete Rückmeldung nach dem Praktikum • Gesprächsgrundlage für die Lernberatung nach dem Praktikum mit der Lehrkraft
4	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Besprechung des Beurteilungsbogens • Durchführung der Selbstbewertung am Ende des Praktikums • Fremd- und Selbsteinschätzungsbogen sind Grundlage für das Abschlussgespräch am Ende des Praktikums mit der Praxisanleitung und das Lernberatungsgespräch mit der Praxislehrkraft in der Schule nach dem Praktikum • Formulierung eines Fazit im Lernberatungsgespräch durch die Studierenden: Ziele und Maßnahmen für das nächste Praktikum
5	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>Bereitschaft zum selbstkritischen Betrachten des eigenen beruflichen Handelns</p>
6	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>---</p>
7	<p>Quelle</p> <p>Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik/ Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen</p>

Praxisbeispiel⁴²

**Selbsteinschätzung (analog Beurteilungsbogen)
 Blockpraktikum der Oberstufe im Praxisfeld:**

Name:

- 1. Zusammenarbeit als Notwendigkeit in der Sozialpädagogik erkennen und kooperative Fähigkeiten entwickeln
 – SOZIALE KOMPETENZ -**

a) Selbständigkeit

	sehr zutreffend	zutreffend	ansatzweise zutreffend	nicht zutreffend		nicht beurteilbar
Ich beteilige mich an anfallenden Arbeiten						
Ich mache Vorschläge und äußere eigene Ideen						
Ich setze mir Schwerpunkte						
Ich führe das Protokollbuch und den Handlungsplan regelmäßig in Absprache mit der Praxisanleiterin						

b) Verantwortlichkeit

	sehr zutreffend	zutreffend	ansatzweise zutreffend	nicht zutreffend		nicht beurteilbar
Ich treffe Absprachen						
Ich halte mich an Absprachen						
Ich bin pünktlich, verlässlich, beständig						
Ich habe mich mit den Regeln der Einrichtung vertraut gemacht						

c) Fähigkeit, sich in den Alltag der Einrichtung einzufügen

	sehr zutreffend	zutreffend	ansatzweise zutreffend	nicht zutreffend		nicht beurteilbar
Ich übernehme alltägliche Aufgaben						
Ich nehme Kontakte zur Praxisanleiterin/ Mitarbeitern auf						
Ich informiere mich über die Möglichkeiten der Einrichtung. Ich nutze die Möglichkeiten der Einrichtung						
Ich setze mich mit dem Konzept der Einrichtung auseinander						
Ich kann mich auf die neue Adressatengruppe einstellen						
Ich treffe inhaltliche und organisatorische Absprachen						
Ich spreche Probleme offen an						

⁴² Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik/ Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen: Auszug aus der Didaktischen Jahresplanung des Bildungsganges

**2. Pädagogische Fähigkeiten im Umgang mit Kindern
 – FACHLICHE UND METHODISCHE KOMPETENZ -**

	sehr zutreffend	zutreffend	ansatzweise zutreffend	nicht zutreffend		nicht beurteilbar
Ich kenne und berücksichtige die Struktur und Regeln der Gruppe						
Ich nehme Kontakte zu Kindern und Jugendlichen auf, gehe auf Kd./ Jgdl zu						
Ich lasse mich bei der Kontaktaufnahme nicht nur von Sympathien leiten						
Ich berücksichtige in den einzelnen Beziehungen eine angemessene Nähe und Distanz						
Ich kann mich auf neue Situationen einlassen, bin flexibel						
Ich nehme Gesprächsanlässe wahr und nutze sie						
Ich habe Geduld						
Ich kann die Bedürfnisse und Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen einschätzen und berücksichtigen						
Ich bringe den Kindern und Jugendlichen Wertschätzung entgegen						
Ich beobachte systematisch und hinterfrage Beobachtungen						
Ich habe einen Überblick über die Gesamtgruppe						
Ich kann eine Situationsanalyse erstellen						
Ich kann gezielte Spiel- und Arbeitsimpulse auf der Basis von Beobachtung geben und lenken						
Ich balanciere Impulssetzung und Herauslösen sinnvoll aus						
Ich nehme Konflikthanlässe wahr und lasse mich auf sie ein						
Ich übe Grenzen sinnvoll setzen und konsequentes Verhalten						
Ich unterstütze das soziale Miteinander der Kinder und Jugendlichen in der Gruppe						
Ich kann Aktivitäten situationsorientiert und zielorientiert planen, durchführen und reflektieren						
Ich kann eine projektorientierte Reihe planen und durchführen						
Ich beziehe die Kinder und Jugendlichen in die Planung mit ein						
Ich kann erzieherische Verantwortung in kleineren Zusammenhängen übernehmen						
Ich habe eine gut verständliche artikulierte Sprache						
Ich begründe pädagogisch meine Handlungsweisen						

4 Fördernde Konzepte zur Unterrichtsentwicklung im Bildungsgang

In den vorangegangenen Kapiteln ‚Fördernde Methoden zur Gestaltung von Unterrichtsphasen‘ und ‚Fördernde Lernarrangements zur Gestaltung von Lernsituationen und Unterrichtsreihen‘ wurden Maßnahmen vorgestellt, die die einzelne Lehrkraft in der Vorbereitung und Umsetzung ihres Unterrichts berücksichtigen kann.

Dieses Kapitel widmet sich dem Aspekt der planvollen Kompetenzentwicklung⁴³, welche die Entscheidungen hinsichtlich des systematischen Einsatzes von Lern- und Arbeitstechniken (die auch in der Didaktischen Jahresplanung zu verankern sind) umfasst. Es wird in den Blick genommen, wie die Kolleginnen und Kollegen den Unterricht im Hinblick auf die Ansprüche der individuellen Förderung durch Abstimmungsprozesse in einem Bildungsgang systematisch und nachhaltig weiter entwickeln können.

Ansatzpunkte/ Aufgaben, derer sich der Bildungsgang annehmen kann, sind z.B.:

- **Gemeinsame Erarbeitung komplexer Lernsituationen/ Unterrichtsreihen unter Berücksichtigung kooperativer Unterrichtsmethoden**
- **Implementierung einer Hospitationskultur**
- **Beratung über und Weiterentwicklung von Unterricht**
- **Entwicklung von Verfahren der Diagnostik und Planung des Einsatzes**
- **Entwicklung und Umsetzung umfassender Schülerberatungskonzepte**
- **Entwicklung und Umsetzung von Evaluationen**

Die Entwicklung hin zu mehr Teamarbeit ist Voraussetzung, diese Aufgaben im Bildungsgang bewältigen zu können.

In diesem Kapitel werden Ansätze zu den o. a. Bereichen vorgestellt. Sie können als Anregung oder Einstieg für den Abstimmungsprozess im jeweiligen Bildungsgang genutzt werden.

Die notwendige Arbeit im Bildungsgang kann durch Fortbildungen initiiert und unterstützt werden. Einen Überblick über das Konzept und das Angebot der Fortbildungen zur Thematik Individuelle Förderung des Dezernates Lehreraus- und –weiterbildung der Bezirksregierung Münster gibt der Artikel im Anhang 5.1.1.

⁴³ Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Didaktische Jahresplanung– Pragmatische Handreichung für die Fachklassen des dualen Systems, Düsseldorf 2008, S. 12f.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die in dieser Handreichung vorgestellten fördernden Konzepte im Bildungsgang unter Zuordnung des jeweiligen Ziels.

Nr.	Ziel	Konzept
4.1	Schaffung der Voraussetzungen für selbstständiges Lernen	Schulinternes Curriculum zum systematischen Aufbau von Methodenkompetenzen
4.2	Förderung des selbstverantwortlichen Arbeitsverhaltens	Betreutes Selbstlernen als systematisches Förderkonzept
4.3	Systematische Erweiterung der Methodenkompetenz in Lerngruppen	Methodenpass
4.4	Individualförderung und -beratung in der Berufsorientierung	Förderplanarbeit/ Fördergespräche
4.5	Übernahme von Mitverantwortung für das Unterrichtsgeschehen	Schülerfeedback
4.6	Rückspiegelung der Unterrichtspraxis und kollegiale Beratung	Kollegiale Hospitation
4.7	Bewusstmachung und Reflexion der eigenen Unterrichtspraxis	Reflexives Lernen
4.8	Verbesserung der Abstimmung zwischen (zu gestaltenden) Lernprozessen und den Lernvoraussetzungen	Pädagogische Diagnostik
4.9	Begleitung des Lernprozesses der Schülerinnen und Schüler durch dialogische Beratungsgespräche	Lernberatung/Lerncoaching

Tabelle 5: Zuordnung der Förderziele zu den dargestellten Bildungsgang-Konzepten

4.1 Schulinternes Curriculum zum systematischen Aufbau von Methodenkompetenzen

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Schulinternes Curriculum zum systematischen Aufbau von Methodenkompetenzen</p> <p>Entwicklung einer didaktisch-methodischen Jahresplanung</p>
2	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formulierung einer verbindlichen systematischen Abfolge von Methoden, Kooperations- und Kommunikationsformen • Grundlage zur planvollen Verankerung von Elementen zum Lernkompetenzerwerb in der Didaktischen Jahresplanung
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einigung im Bildungsgang über notwendige Kompetenzbereiche, in denen die Schülerinnen und Schüler methodische Kompetenzen erwerben sollen, z.B. Arbeit an Texten, Präsentieren und Vermitteln, Gedächtnistraining und Hilfsmittel, Kooperative Arbeitsmethoden...) • Zuordnen einzelner Methoden zu den Bereichen (z.B. Mind-Mapping, Visualisierungstechniken, Markieren und strukturieren, Gruppenpuzzle, Galeriegang, Selbstüberprüfung ...) • Festlegung der zeitlichen Abfolge der zu erwerbenden Kompetenzen bzw. der zu vermittelnden Methoden im Schuljahr/ Ausbildungsgang • Absprache über Verantwortlichkeiten und die Verankerung in den Gesamt-Lernprozess (Bezüge zu Lernsituationen usw.) • Laufende Evaluation und Aktualisierung durch die Mitglieder im Bildungsgang
4	<p>Voraussetzungen</p> <p>---</p>
5	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>---</p>
6	<p>Quelle</p> <p>Czerwanski, Annette: Voraussetzungen für Individualisierung schaffen. In: <i>Pädagogik - Zeitschrift für Pädagogik</i>, Hamburg: Beltz Verlag, Januar 2006, S. 10 – 14 Praxisbeispiel in Anlehnung an: ebd. Abb. 2, S.12, Curriculum Lernkompetenz Realschule Enger</p>

Praxisbeispiel in Anlehnung an Curriculum Lernkompetenz Realschule Enger

Lerncurriculum Fachklassen des Dualen Systems				
Oberstufe 2. Halbjahr	Wiederholungszyklus	Rhetorik	Argumentations- strategien 2	--
Oberstufe 1. Halbjahr	Wiederholungszyklus	Selbstüberprüfung	Projektarbeit	Argumentation strategien
Mittelstufe 2. Halbjahr	Wiederholungszyklus	Mind Mapping 2	Präsentations- techniken 2	Effektiv Lerne
Mittelstufe 1. Halbjahr	Wiederholungszyklus	Informations- beschaffung	Einfach Reden und Zuhören ?	Visualisierung techniken
Unterstufe 2. Halbjahr	Wiederholungszyklus	Arbeit mit Nachschlagewerken	Präsentations- techniken 1	Gruppenarbe
Unterstufe 1. Halbjahr	Methoden Einführungswoche	Vorbereitung auf Klassenarbeiten	Gruppenarbeit 1	Effektiv Lerne
2. Halbjahr	Februar	März	April	Mai
1. Halbjahr	September	Oktober	November	Dezember
Bausteine zur Förderung der Methodenkompetenz			Bausteine zur Förderung der Kommunikationskompetenz	

4.2 Betreutes Selbstlernen

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Betreutes Selbstlernen (BSL)</p> <p>Integration von angeleiteten Selbstlernphasen in den Stundenplan</p>											
2	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Systematische Hinführung zu selbstorganisiertem Lernen • Überwindung von Lernhemmnissen • Verbesserung des Arbeitsverhaltens durch Übernahme von Selbstverantwortung für das eigene Lernen 											
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zeitraum: Während der gesamten Bildungsgangdauer • Beteiligung der zentralen Fächer des Bildungsgangs • Erstellung eines BSL-Ordner mit Unterrichtsmaterial und Diagnosebögen durch Fachlehrkräfte • Integration in den Stundenplan als Lehrerstunden <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">Struktur der BSL-Stunden: Einführung im 1. Jahr (mit lehrerangeleiteten Phasen)</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">Weitere Jahre (selbstorganisiert)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Phase 1: Individuelle Zielformulierung für die BSL-Stunden</td> <td>Phase 1: Individuelle Zielformulierung für die BSL-Stunden</td> </tr> <tr> <td>Phase 2 (lehrerangeleitet): Konzentrationsübung</td> <td rowspan="4">Phase 2: Arbeit zum formulierten Ziel unter Anwendung angeeigneter Selbstlern-techniken</td> </tr> <tr> <td>Phase 3 (lehrerangeleitet): Methodentraining: u. a. Zielformulierung, Zeitmanagement, Arbeitsprotokoll, Selbsteinschätzung,...</td> </tr> <tr> <td>Phase 4: Stillarbeit zum formulierten Ziel unter Anwendung bereits vorgestellter Methoden</td> </tr> <tr> <td>Phase 5: Ggfs. Kooperation von Schülerinnen und Schülern mit gleicher Zielsetzung</td> </tr> <tr> <td>Phase 6: Reflexion über Zielerreichung mit Lehrkraft</td> <td>Phase 3: Reflexion über Zielerreichung mit Lehrkraft</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Dokumentation der Teilnahme unter „Bemerkungen“ auf dem Zeugnis • BSL – Lehrkraft sollte Lehrkraft mit hohem Stundenanteil in der Klasse sein • Verankerung von Fortbildung, Begleitung und regelmäßigem Austausch der BSL-Lehrkräfte 	Struktur der BSL-Stunden: Einführung im 1. Jahr (mit lehrerangeleiteten Phasen)	Weitere Jahre (selbstorganisiert)	Phase 1: Individuelle Zielformulierung für die BSL-Stunden	Phase 1: Individuelle Zielformulierung für die BSL-Stunden	Phase 2 (lehrerangeleitet): Konzentrationsübung	Phase 2: Arbeit zum formulierten Ziel unter Anwendung angeeigneter Selbstlern-techniken	Phase 3 (lehrerangeleitet): Methodentraining: u. a. Zielformulierung, Zeitmanagement, Arbeitsprotokoll, Selbsteinschätzung,...	Phase 4: Stillarbeit zum formulierten Ziel unter Anwendung bereits vorgestellter Methoden	Phase 5: Ggfs. Kooperation von Schülerinnen und Schülern mit gleicher Zielsetzung	Phase 6: Reflexion über Zielerreichung mit Lehrkraft	Phase 3: Reflexion über Zielerreichung mit Lehrkraft
Struktur der BSL-Stunden: Einführung im 1. Jahr (mit lehrerangeleiteten Phasen)	Weitere Jahre (selbstorganisiert)											
Phase 1: Individuelle Zielformulierung für die BSL-Stunden	Phase 1: Individuelle Zielformulierung für die BSL-Stunden											
Phase 2 (lehrerangeleitet): Konzentrationsübung	Phase 2: Arbeit zum formulierten Ziel unter Anwendung angeeigneter Selbstlern-techniken											
Phase 3 (lehrerangeleitet): Methodentraining: u. a. Zielformulierung, Zeitmanagement, Arbeitsprotokoll, Selbsteinschätzung,...												
Phase 4: Stillarbeit zum formulierten Ziel unter Anwendung bereits vorgestellter Methoden												
Phase 5: Ggfs. Kooperation von Schülerinnen und Schülern mit gleicher Zielsetzung												
Phase 6: Reflexion über Zielerreichung mit Lehrkraft	Phase 3: Reflexion über Zielerreichung mit Lehrkraft											
	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>---</p>											
5	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Abstimmung BSL-Lehrer – Fachlehrer</p>											
6	<p>Quelle</p> <p>In Anlehnung an: Rösgen, Edith/ Louis-Baare-Berufskolleg, Bochum, Berufskollegtag 2009 der GEW, 24.09.2009, „Was gibt's Neues am Berufskolleg?“/ Forum: Individuelle Förderung am Berufskolleg – Projektbeispiel „Betreutes Selbstlernen“</p>											

4.3 Methodenpass

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Methodenpass</p> <p>Systematische Erweiterung der Methodenkompetenz</p>
2	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Förderung des selbstständigen, kooperativen Lernens • Verbindliche Festlegung der Methoden im Bildungsgang • Sinnvolle Strukturierung der Methoden zur Vermeidung von Überschneidungen bei der Einführung neuer Methoden • Nachweis über den Einsatz schüleraktivierender Methoden im Unterricht im Bildungsgang • Grundlage für die Evaluation des Methodeneinsatzes
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <p>Vorbereitungsphase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beschluss der Bildungsgangkonferenz zur Umsetzung des Konzeptes • Auswahl der Methoden des kooperativen Lernens im Hinblick auf die Förderziele einer Lerngruppe • Abstimmung der Methoden mit den Unterrichtsinhalten • Dokumentation in der didaktisch-methodischen Jahresplanung • Festlegung der Lehrkraft, die die jeweilige Methode im Unterricht durchführt und dokumentiert • Gestaltung eines bildungsgangspezifischen Passes, in dem für jede Schülerin/ jeden Schüler die Teilnahme an der Methoden-Einführung dokumentiert wird <p>Durchführungsphase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einführung der Methoden in der Lerngruppe entsprechend der Planung • Quittierung der durchgeführten Methoden in den Methoden-Pässen der Schülerinnen und Schüler <p>Evaluationsphase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Soll-Ist-Vergleich von Planung und durchgeführter Methodenvermittlung • Ggf. Anpassung der Methodenauswahl und der didaktisch-methodischen Jahresplanung
4	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>---</p>
5	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>---</p>
6	<p>Quelle</p> <p>Bürger, Roland: Methodenpass im Berufsgrundschuljahr, Berufskolleg Bocholt-West, Abteilung Jugendliche mit besonderem Förderbedarf, Bocholt, 2010</p>

4.4 Förderplanarbeit/ Fördergespräche

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Förderplanarbeit/ Fördergespräche Individuelle Förderung in der Berufsorientierung</p>
2	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individualförderung in der Berufsorientierung <ul style="list-style-type: none"> z. B. durch <ul style="list-style-type: none"> ○ Diagnose von Lernbeeinträchtigungen ○ Individuelle Lernberatung und –förderung durch Binnendifferenzierung ○ Einzelfallhilfe ○ Elternarbeit ○ (Krisen-)Intervention und Therapieempfehlungen • Kompetenzförderung (auf Grundlage der Diagnostik) <ul style="list-style-type: none"> z. B. bezogen auf <ul style="list-style-type: none"> ○ Einsichtsfähigkeit ○ Fremd- und Eigenwahrnehmung ○ Leistungsbereitschaft ○ Zeitmanagement ○ Konfliktfähigkeit ○ Ausdauer/ Durchhaltevermögen ○ Teamfähigkeit
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <p>Vorlaufphase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnose der Lernausgangsbedingungen vor Schuljahresbeginn (Informationen durch abgebende Schulen, Agentur für Arbeit, Kreishandwerkerschaft, Elternfragebogen) <p>Orientierungsphase (1.-8. UW)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Überprüfung des Leistungsniveaus • Aufmerksamkeits-, Konflikt-, Belastungs- und Konzentrationstest • Rückmeldegespräche/ Erarbeitung von Zielvorstellungen mit Schülerinnen und Schülern • BIGA-Konferenz zur Auswertung und Festlegung von Förderschwerpunkten mit Einzelfallbetrachtung <p>Erstes Fördergespräch (9. UW) mit Schülern, Lehrern und ggf. Eltern</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexion des schulischen Arbeits- und Sozialverhaltens • Festlegung realistischer Förderziele • Ggf. Gesprächsvereinbarung mit Sozialpädagogen und Agentur für Arbeit • Ggf. Hinweise auf Förderung außerhalb der Schule: Ergo-, Sprach-, Bewegungstherapie usw. <p>Erste Umsetzungsphase (10. – 20. UW)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umsetzung der im ersten Fördergespräch gesetzten Ziele mit: <ul style="list-style-type: none"> ○ Schülerinnen und Schüler ○ Klassenlehrer ○ Agentur für Arbeit ○ Sozialpädagogen

	<p>Zweites Fördergespräch (21. UW): Elternsprechtag</p> <ul style="list-style-type: none"> • Überprüfung der Förderziele • Ggf. Festlegung neuer Förderziele • Umsetzung erfolgt im Unterricht mit Rückmeldungen an Klassenlehrkraft und Sozialpädagogin <p>Zweite Umsetzungsphase (22. – 36. UW)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umsetzung der im zweiten Fördergespräch gesetzten Ziele <p>Drittes Fördergespräch (37. UW)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auswertung der Förderzielerreichung • Feststellung der Persönlichkeitsentwicklung • Festlegung von Informationen für aufnehmende Institutionen <p>Zweite Bildungsgangkonferenz (38. UW)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auswertung der ablaufenden Schuljahres (Einzelfallbesprechung) • Zeitplanung und Organisation für das nächste Schuljahr • Überprüfung der Arbeitsmaterialien • Fortbildungsplanung
4	<p>Voraussetzungen der Lerngruppe</p> <p>---</p>
5	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoher Ressourcenaufwand für Beratung • Erweiterung des Lehrerteams um Sozialpädagogen
6	<p>Quelle</p> <p>Wessel, Ulrich: Individuelle Förderung im Berufsorientierungsjahr, Berufskolleg Bocholt-West, Abteilung Jugendliche mit besonderem Förderbedarf, Bocholt, 2010</p>

Praxisbeispiel:

Materialien: Alonso, Eduardo/ Lückermann, Anika, Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen, Abteilung Jugendliche mit besonderem Förderbedarf

Förderplan: Selbstbeurteilungsbogen Schule

Name der/des Schülerin/s: _____

Datum: _____

1. Wie verhalte ich mich in der Schule?

		Beurteilung von...bis ↑ sehr gut → normal ↓ mangelhaft	Bemerkungen
1.1	Anwesenheit		
1.2	Pünktlichkeit		
1.3	Aufmerksamkeit und Mitarbeit		
1.4	Sorgfalt		
1.5	Körperliches Leistungsvermögen/ Ausdauer		

2. Wie verhalte ich mich in der Gruppe?

		Beurteilung von...bis ↑ sehr gut → normal ↓ mangelhaft	Bemerkungen
2.1	Wie ist mein Verhalten gegenüber Mitschülerinnen und Mitschülern?		
2.2	Wie kann ich mit Kritik der Lehrkraft umgehen?		
2.3	Wie sind meine Kontakte zu den Mitschülerinnen und Mitschülern?		
2.4	Wie komme ich mit Konflikten mit anderen Schülerinnen und Schülern klar?		
2.5	Wie ist die Zusammenarbeit in der Gruppe?		
2.6	Wie gefällt es mir in der Schule?		
2.7	Wie wohl fühle ich mich in dieser Klasse?		

Förderplan: Selbstbeurteilungsbogen Praktikum

Name der/des Praktikanten: _____ Datum: _____

1. Wie verhalte ich mich am Arbeitsplatz?

		Beurteilung von...bis ↑ sehr gut → normal ↓ mangelhaft	Bemerkungen
1.1	Anwesenheit		
1.2	Pünktlichkeit		
1.3	Aufmerksamkeit und Mitarbeit		
1.4	Sorgfalt		
1.5	Körperliches Leistungsvermögen/ Ausdauer		

2. Wie verhalte ich mich in der Gruppe?

		Beurteilung von...bis ↑ sehr gut → normal ↓ mangelhaft	Bemerkungen
2.1	Wie ist mein Verhalten gegenüber den Ausbildern?		
2.2	Wie kann ich mit Kritik der Ausbilder umgehen?		
2.3	Wie sind meine Kontakte zu den anderen Auszubildenden?		
2.4	Wie komme ich mit Konflikten mit anderen Auszubildenden klar?		
2.5	Wie ist die Zusammenarbeit in der Gruppe?		
2.6	Wie wohl fühle ich mich im Praktikum?		
2.7	Wie wohl fühle ich mich im Ausbildungsbetrieb?		

Förderplan: Zielvereinbarung

Zielvereinbarung

zwischen Teilnehmer/in: und dem Berufskolleg Königstraße

Dieses Ziel/diese Ziele möchte ich im Berufsorientierungsjahr erreichen (Förderziele):

Das will ich dafür tun:

Daran merke ich, dass ich das Ziel erreicht habe:

Diese Personen können mich bei der Zielerreichung unterstützen:

Datum:

Lehrkraft	Sozialpädagoge	Teilnehmer/in

4.5 Schülerfeedback

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Schülerfeedback</p> <p>Systematische Einbeziehung von Schülerrückmeldungen in die Unterrichtsplanung</p>
2	<p>Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einbindung der Schülerinnen und Schüler in die Unterrichtsgestaltung <ul style="list-style-type: none"> - Reflexion des didaktisch-methodischen Unterrichtskonzepts - Übernahme von Verantwortung für den Unterrichtsprozess • Nutzung der Rückmeldungen zur Optimierung von Lernprozessen
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Festlegung eines Schwerpunktes für das Feedback • Bestimmung der Feedback- Methode und Ausarbeitung der Instrumente (Standardisierter Fragebogen, Kartenabfrage, Blitzlicht, Zielscheibe....) • Informierung der Lerngruppe über Ziele und Kriterien des Schülerfeedback • Durchführung des Feedbacks unter Wahrung der Anonymität • Auswertung der Rückmeldungen und Austausch über die Feedbackergebnisse • Optimierung der Lernprozesse auf der Basis der Feedbackergebnisse. • Regelmäßige Wiederholung der Feedbackmaßnahme ggf. unter Bestimmung eines neuen Schwerpunktes
4	<p>Voraussetzungen</p> <p>Sicherstellung der Verständlichkeit der Kriterien</p>
5	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>---</p>
6	<p>Quelle</p> <p>Grammes, Tilmann: Schülerfeedback als Bestandteil von Evaluation in Schule und Unterricht, Handout zum Hauptseminar Demokratiepädagogik, Universität Hamburg, Fakultät Erziehungswissenschaft, WS 2006/7</p>
7	<p>Praxisbeispiel: Schülerfeedback am Berufskolleg Königstraße der Gelsenkirchen zu den Zielvereinbarungen nach der Qualitätsanalyse im Schuljahr 2009/10:</p> <p>Ziel 1: Aktivierung eines Lernprozesses</p> <p>Ziel 2: Umsetzung einer Lernberatung</p> <p>Quelle: Steuergruppe des Berufskollegs Königstraße der Stadt Gelsenkirchen</p>

Praxisbeispiel

Quelle: Schülerfeedback am Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen zu den Zielvereinbarungen nach der Qualitätsanalyse im Schuljahr 2009/10:

Ziel 1: Aktivierung eines Lernprozesses

Ziel 2: Umsetzung einer Lernberatung

Steuergruppe des Berufskollegs Königstraße der Stadt Gelsenkirchen

Fragebogen Schülerfeedback	
1. Im Unterricht gibt es Zeitabschnitte, in denen ich selbstständig lernen kann.	<input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> --
2. Die Aufgaben berücksichtigen die unterschiedlichen Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler in meiner Klasse.	<input type="checkbox"/> ++ <input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> --
3. Ich bekomme Hilfen für das selbstständige Lernen und Üben (Mehrfachnennung möglich)	<input type="checkbox"/> durch Materialien /Bücher <input type="checkbox"/> durch die Lehrerin oder den Lehrer <input type="checkbox"/> durch Mitschülerinnen und Mitschüler
4. Ich kann im Unterricht meine Ergebnisse selbst kontrollieren, z. B. durch... (Mehrfachnennung möglich)	<input type="checkbox"/> Fachbücher/ Wörterbücher <input type="checkbox"/> Musterlösungen <input type="checkbox"/> Vergleich der Ergebnisse mit anderen
5. Durch Wechsel von Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit wird mein Lernen verbessert. Ich lerne am besten durch: (Mehrfachnennung möglich)	<input type="checkbox"/> Lehrervortrag <input type="checkbox"/> Partnerarbeit <input type="checkbox"/> Einzelarbeit <input type="checkbox"/> Gruppenarbeit

6. Ich erhalte regelmäßige Hilfe beim selbstständigen Führen eines Unterrichtsordners (Heft, Mappe, Portfolio...)

++ + - --

7. Ich arbeite regelmäßig Unterrichtsinhalte zuhause nach und mache Hausaufgaben.

++ + - --

8. Die Gespräche mit dem Lehrer oder der Lehrerin helfen mir bei persönlichen und schulischen Problemen.

++ + - --

9. Durch Gespräche mit dem Lehrer oder der Lehrerin ...

(Mehrfachnennung möglich)

- kann ich meine Stärken und Schwächen besser einschätzen.
- kann ich mich besser auf den Unterricht vorbereiten.
- kann ich mich gezielter auf Klassenarbeiten oder Prüfungen vorbereiten.
- fühle ich mich verstanden und ernst genommen.
- halte ich mich häufiger an Regeln und Absprachen.
- ist der Umgang miteinander höflicher und freundlicher geworden.

10. Der Unterricht enthält Beratung und Informationen zur schulischen und beruflichen Orientierung.

++ + - --

11. Die Verantwortung für mein Lernen und die Berufs- und Lebensplanung sind durch diese Gespräche gewachsen.

++ + - --

12. Meine Leistungen haben sich durch gezielte Beratung und Unterstützung verbessert

++ + - --

4.6 Kollegiale Hospitation

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Kollegiale Hospitation</p> <p>Spiegelung der Unterrichtspraxis durch kollegiale Beratung durch das Gastgeber-Prinzip</p>
2	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von gutem Unterricht • Rückmeldung über die Gestaltung von Unterricht und das Lehrerverhalten • Optimierung der Unterrichtsplanung und -durchführung • Entwicklung einer professionellen kollegialen Feedbackkultur
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Einigung in der Gruppe auf gemeinsame und verbindliche Prinzipien guten Unterrichts 2. Gemeinsame Entwicklung von Indikatoren zu allen Unterrichtsprinzipien und Ableitung von Beobachtungsinstrumenten 3. Einigung von Gastgeber und Gast auf einen Besuchstermin 4. Auswahl einzelner zu beobachtender Prinzipien und dazugehöriger Indikatoren durch den Gastgeber 5. Auswahl der Beobachtungsinstrumente zu den genannten Kriterien und Indikatoren durch den Gast 6. Durchführung des Unterrichts durch den Gastgeber und Beobachtung durch den Gast anhand der ausgewählten Instrumente 7. Selbsteinschätzung des Gastgebers (unmittelbar) nach dem Unterricht 8. Auswertung und Analyse der Beobachtungen durch den Gast 9. Feedback des Gastes 10. Gemeinsame Überlegungen zur Optimierung des Unterrichts 11. Reflexion zum Beratungsprozess auf der Meta-Ebene <p>Hinweis zur Implementation: Bildung einer Pilot-Gruppe mit interessierten Kolleginnen und Kollegen</p>
4	<p>Voraussetzungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereitschaft der Lehrkräfte zur Reflexion • Kollegiale Vertrauensbasis • Offenheit gegenüber anderen Standpunkten • Interesse an der eigenen Professionalisierung
5	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Ermöglichung der Unterrichtsbesuche durch entsprechende Abstimmung der Stundenpläne</p>
6	<p>Quelle</p> <p>Buhren, Claus: <i>Selbstevaluation in Schule und Unterricht. Ein Leitfaden für Lehrkräfte und Schulleitungen</i>, Neuwied: LinkLuchterhand Verlag, 2007</p>

4.7 Reflexives Lernen

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Reflexives Lernen</p> <p>Spiegelung der Unterrichtspraxis durch Beratung in einem Lehrerteam</p>
2	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Optimierung der eigenen eingesetzten pädagogischen Mittel vor dem Hintergrund begründeter (möglichst von den Lehrkräften des Bildungsgangs/ des Teams gemeinsam entwickelten und getragenen) Zielsetzungen • Schaffung eines stimmig gestalteten pädagogischen Profils (durch Verbindung subjektiver Erfahrungen mit pädagogischem Wissen) innerhalb eines Bildungsgangs/ innerhalb eines Teams
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hospitation (Unterrichtsbeobachtung durch eine Lehrkraft) 2. Gebrauch des Instrumentes ‚Zeitleiste‘ (chronologische Dokumentation aller Unterrichtsbeobachtungen/ Erfassung der für das Lernen relevanten Prozesse) <p>Alternativ: Einsatz der Instrumente</p> <ul style="list-style-type: none"> - ‚Episode‘ (Fokussierung der Beobachtung auf einen bestimmten zentralen Aspekt) - ‚Topologische Skizze‘ (Raumskizze, anhand derer Bedingungen für das Lernen, für Kommunikationsmöglichkeiten, für das soziale Klima,.. visualisiert werden können) - ‚ASFU‘ (Aufnahmesystem Sozial- und Unterrichtsformen: Grundlage zur Untersuchung der Form der Schüler-Lehrer-Interaktion) - ‚Rückmeldungen im Unterricht‘ (Aufzeichnung der Unterrichtsstunde, Analyse der vorliegenden Interaktionsmuster) - ... <ol style="list-style-type: none"> 3. Vorbereitung auf das Auswertungsgespräch durch Lehrkräfte des Bildungsganges/ des Teams mithilfe der Protokollierung der Unterrichtsstunde 4. Beratung im Bildungsgang/ im Team auf der Grundlage der Protokollierung nach strengen Kommunikationsregeln; Konzentration auf wenige Diskussionspunkte <p>Formalisierter Ablauf:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rückmeldung durch jeden Teilnehmer (ohne Werturteile!) - Festlegung auf weiter auszuwertende Themen (Beschränkung sinnvoll) - Auswertung der Themen im Hinblick auf akzeptierte Maßstäbe (Zielformulierungen des Bildungsganges, Aussagen aus dem Schulprogramm, pädagogisches Wissen,...) - Konstruktive Kritik an pädagogischen Praxiselementen, an organisatorischen Rahmenbedingungen,... - Betonung angemessener Handlungen, Stärken der Kollegin/ des Kollegen - Entwicklung von Alternativen <ol style="list-style-type: none"> 5. Planung der weiteren Sitzungen, Festlegung von Arbeitsfeldern zur Unterrichtsentwicklung

4	<p>Voraussetzungen</p> <ul style="list-style-type: none">• Bereitschaft der Lehrkräfte zur Reflexion• Kollegiale Vertrauensbasis• Offenheit gegenüber anderen Standpunkten• Interesse an der eigenen Professionalisierung
5	<p>Organisatorische Rahmenbedingungen</p> <p>Schaffung eines organisatorischen Rahmens für regelmäßige gegenseitige Hospitationen und Auswertungsgespräche</p>
6	<p>Quelle</p> <p>Biermann, Rudolf/ Hellekamps, Stephanie/ Wittenbruch, Wilhelm (Hg.): <i>Studien zur Pädagogik der Schule</i>, Frankfurt: P. Lang, 2010, S. 178 ff. (Teil 3: Checklisten und Instrumentarien)</p> <p>Lennartz, Alice: Unterrichtsbeobachtungen – ein Instrument zur Qualitätsentwicklung. In: Fischer, Christian/ Schilmöller, Reinhard (Hg.): <i>Was ist guter Unterricht? Qualitätskriterien auf dem Prüfstand</i>, Münster: Aschendorff-Verlag, 2010, S. 160 ff</p>

4.8 Pädagogische Diagnostik

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Pädagogische Diagnostik</p> <p>Diagnostik als integraler Bestandteil unterrichtlichen Handelns</p>
2	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erfassung der individuellen Lernausgangslagen • Entwicklung eines Verständnisses für die Lernprozesse der einzelnen Schülerinnen und Schüler • Erfassung von Lerneffekten • Grundlegende Voraussetzung zur Ausrichtung des unterrichtlichen Handelns auf <ul style="list-style-type: none"> - Lernvoraussetzungen jeder einzelnen Schülerin/jedes einzelnen Schülers, - Begleitung von individuellen Lernprozessen, - Bewertung von Lernergebnissen (nicht gleich zu setzen mit Benotung) - die kreative Gestaltung von Lernumwelten
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einsatz der Instrumente: Beobachtungen, Beschreibungen, Fragebogen, Tests,... <p>Hinweis: Der Kenntnisstand einer Lehrkraft über die einzelnen Schülerinnen und Schüler lässt sich schon durch regelmäßige Treffen der Kollegen einer Klasse steigern, indem die einzelnen Schülerinnen und Schüler vom Lehrerteam ‚gemeinsam in den Blick‘ genommen werden. Es werden so besser begründete Entscheidungen möglich.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgestalterische Entscheidungen auf Basis der erhobenen Daten: <ul style="list-style-type: none"> - Auswahl einer Methode für eine bestimmte Unterrichtseinheit oder –phase - Bestimmung eines Kriteriums zur Gruppenbildung im Rahmen kooperativer Lernformen - ... • Einbindung der Pädagogischen Diagnostik in den Lernprozess: <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnose zu Beginn des gemeinsamen Lernprozesses 2. Formulierung von Lern- und Entwicklungszielen 3. Durchführung von Fördermaßnahmen 4. Diagnose im Lernprozess: Überprüfung erreichter Ziele 5. Bei Bedarf Änderung der Lern- und Entwicklungsziele 6. Ende des gemeinsamen Lernprozesses <p>Über die Analyse der Beobachtungen im Unterricht und der Ergebnisse von Lernerfolgsüberprüfungen hinaus besteht die Chance, im Rahmen der Bildungsgangarbeit weitere für die Unterrichtsplanung verwertbare Daten zu gewinnen. An dieser Stelle sei auf Band 1 dieser Handreichung verwiesen, die sich auf den Seiten 19-30 ausführlich mit der Pädagogischen Diagnostik befasst.</p>
4	<p>Voraussetzungen</p> <p>Einbindung der Pädagogischen Diagnostik in die Bildungsgangarbeit/ Verankerung der Planungen in der didaktischen Jahresplanung</p>

5	Organisatorische Rahmenbedingungen ---
6	Quellen Gehrmann, Petra/ Stroot, Thea: <i>Diagnostik als Instrument zur Unterrichts- und Schulentwicklung</i> , Vortrag auf der Fachtagung/ Fortbildung der Schulleiterinnen und Schulleiter der Berufskollegs im Regierungsbezirk Münster, Dezember 2008 in Haltern am See Von Minding-Geiger, Monika/ Lennartz, Wolfgang/ te Wilde, Horst: <i>Handreichung Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen – Handreichung zu Grundlagen und Möglichkeiten der Umsetzung am Berufskolleg, Band 1</i> , Bezirksregierung Münster, 2. Aufl. 2011 Diagnoseinstrumente (Fragebogen, Interviewleitfäden, Beobachtungsschecklisten,...) werden in vielfältiger Form in Büchern und elektronisch dargeboten. Sie können ggfs. für eigene Vorhaben übernommen oder als Impulse für die Erstellung eigener Instrumente genutzt werden.

4.9 Lernberatung/ Lerncoaching

1	<p>Name/ Bezeichnung</p> <p>Lernberatung/ Lerncoaching</p> <p>Beratung als integraler Bestandteil unterrichtlichen Handelns</p>
2	<p>Ziel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Systematische Einbeziehung der Schüler-Selbsteinschätzung • Steigerung der Reflexionsfähigkeit durch Vergleich Selbsteinschätzung - Fremdeinschätzung • Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess/ zielorientierte aktive Lernplanung
3	<p>Verlaufsstruktur/ methodische Aspekte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formulierung eines einheitlichen Grundverständnisses von Lernberatung als Teil von Unterricht z. B. mit folgenden Elementen: <ul style="list-style-type: none"> - Kriterien orientierte Selbst- und Fremdeinschätzung - Geschützter Gesprächsrahmen - Regelmäßige Durchführung - Maßnahmenorientierte Gesprächsführung - Dokumentation • Konkretisierung des Konzeptes für Lernberatungsgespräche im Bildungsgang (siehe hierzu Praxisbeispiel: „Leitfragen zur Implementierung des Lernberatungsgesprächs“) • Entwicklung von geeigneten Instrumenten • Zuordnung von Schülerinnen und Schülern einer Klasse zu Lernberatern (ca. zwei bis drei Lehrkräfte je Klasse) • Verschriftlichung der Fremdeinschätzung durch die Lernberater (siehe Praxisbeispiel: Fremdeinschätzungsbogen) • Austausch der Lehrkräfte über zu beratende Schülerinnen und Schüler, z. B. in einer Lernberatungskonferenz; Dokumentation der Beratungsergebnisse durch die jeweiligen Lernberater (siehe Praxisbeispiel: Dokumentationsbogen Lernberatungskonferenz) • Verschriftlichung der Selbsteinschätzung durch Schülerinnen und Schüler mit Hilfe des erarbeiteten Instruments (siehe Praxisbeispiel: Selbsteinschätzungsbogen), ggf. Unterstützung und Begleitung durch Klassenlehrer im Unterricht • Durchführung der Lernberatungsgespräche (siehe Praxisbeispiel: Vorschlag Gesprächsverlauf), Dokumentation durch Lernberater

4	Voraussetzungen Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler zur Fremd- und Selbstreflexion
5	Organisatorische Rahmenbedingungen <ul style="list-style-type: none">• Zeit- und Raumstruktur für Einzelgespräche• Schwerpunktsetzung für Schülerinnen und Schüler mit höherem Beratungsbedarf• Unterstützung durch Lehrerfortbildung zum Thema Lernberatung
6	Quelle Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen, Dokumente und Instrumente aus den Schuljahren 2008/09 und 2009/10

Praxisbeispiel

Leitfragen zur Implementierung des Lernberatungsgesprächs

(Weiter-) Entwicklung des Beratungskonzepts im Bereich:

Zielgruppe: Schüler und Schülerinnen des Bildungsgangs

I. Vor dem Gespräch

Vorbereitung der Schüler/Schülerinnen auf Beratungsgespräche

1	Wie können sich die Schüler/Schülerinnen aktiv in das Beratungsgespräch einbringen?	
2	Erhalten die Schüler/Schülerinnen Unterstützung bei der Formulierung ihrer Ziele? Wenn ja, welche Form der Unterstützung?	
3	Welche Instrumente zur Selbsteinschätzung werden eingesetzt? (Selbsteinschätzungsbogen, Portfolio etc.) Gibt es Vorlagen dazu im Bildungsgang/im Bereich?	
4	Wann und wie erfahren die Schüler/ Schülerinnen den Termin für ein Beratungsgespräch? (Einladung schriftl./ mdl., flexible Termine auf Schülerwunsch, feste Termine im Bildungsgang etc.)	
5		

Vorbereitung der Lehrer/Lehrerinnen auf Beratungsgespräche

1	Welche Informationsquellen über den zu beratenden Schüler/die zu beratende Schülerin werden genutzt?	
2	Wie und wann erfolgt die Rückmeldung über einzelne Fachnoten, die Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten sowie weitere Beobachtungen? An wen ergeht die Rückmeldung? Welche Kommunikationsform wird genutzt?	
3	Welche Art und Form der Dokumentation des Beratungsgesprächs wird angestrebt? (Protokollbogen mit Unterschrift des Schülers/der Schülerin, Lernvereinbarung, Vertrag, etc.)	
4		

II. Das Gespräch - Organisatorisches		
1	Wer berät? (Klassenlehrer allein, Klassenlehrer + 1 oder mehrere Fachlehrer, Praxislehrer, Tandems aus Kollegen, etc.)	
2	In welchem Rhythmus finden Beratungsgespräche statt? (wie oft pro Schuljahr)	
3	Wann findet die Beratung statt? (An welchem Tag, zu welcher Uhrzeit – mit oder ohne Erziehungsberechtigte - , parallel zum Unterricht, im Unterricht, nach dem Unterricht, etc.)	
4	Wo findet die Beratung statt? (Klassenraum, bei Fachlehrern, die auf Räume aufgeteilt sind, etc.)	
5		
III. Nach dem Gespräch		
1	Welche Formen der Förderung werden dem Schüler/der Schülerin angeboten? (Welches Material? Lernvereinbarungen mit Unterstützung durch Kurse, Tipps etc.?)	
2	Wie wird die Wahrnehmung der Förderangebote durch den Schüler/die Schülerin überprüft bzw. erfasst und dokumentiert?	
3		

Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen – Fachschule für Sozialpädagogik

Name: _____ Datum: _____

Lernberatung – Selbsteinschätzungsbogen	++	+	0	-	--
------------------------------------------------	----	---	---	---	----

Kompetenzen im Lernort Praxis

Pädagogische Kompetenz: Umgang mit Kindern					
Selbständigkeit					
Fähigkeit, in der Einrichtung aktiv und verantwortungsvoll zu handeln					
Fachliche Kompetenz: Umsetzung der Theorie in die Praxis					
Reflexionsfähigkeit/Umsetzung					

Bemerkung:

Kompetenzen im Lernort Schule

Mündliche Beteiligung (Quantität und Qualität)					
Schriftliche Leistungen (Rechtschreibung, Grammatik, Fachlichkeit, Ausdruck)					
Methodenkompetenz					
Präsentation					

Bemerkung:

Personalkompetenz in Praxis und Schule

Leistungsbe- reitschaft	Motivation					
	Ausdauer					
	Qualitätsanspruch					
Zuverlässigkeit	Pünktlichkeit					
	Material					
	Abspraken					
	Anwesenheit					
Sozialverhalten	Teamfähigkeit					
	Kommunikation					
	Wertschätzung					

Bemerkung:

Vereinbarung über Ziele für die weitere Ausbildung sowie ggf. über konkrete Maßnahmen zur Zielerreichung		
Ziele	Maßnahmen	

Unterschriften:	Studierende/r	Lehrer/in

Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen – Fachschule für Sozialpädagogik

Name: _____ Datum: _____

Lernberatung – Fremdeinschätzungsbogen	++	+	0	-	--
-----------------------------------------------	----	---	---	---	----

Kompetenzen im Lernort Praxis

Pädagogische Kompetenz: Umgang mit Kindern					
Selbständigkeit					
Fähigkeit, in der Einrichtung aktiv und verantwortungsvoll zu handeln					
Fachliche Kompetenz: Umsetzung der Theorie in die Praxis					
Reflexionsfähigkeit/Umsetzung					

Bemerkung:

Kompetenzen im Lernort Schule

Mündliche Beteiligung (Quantität und Qualität)					
Schriftliche Leistungen (Rechtschreibung, Grammatik, Fachlichkeit, Ausdruck)					
Methodenkompetenz					
Präsentation					

Bemerkung:

Personalkompetenz in Praxis und Schule

Leistungsbe- reitschaft	Motivation					
	Ausdauer					
	Qualitätsanspruch					
Zuverlässigkeit	Pünktlichkeit					
	Material					
	Absprachen					
	Anwesenheit					
Sozialverhalten	Teamfähigkeit					
	Kommunikation					
	Wertschätzung					

Bemerkung:

Vereinbarung über Ziele für die weitere Ausbildung sowie ggf. über konkrete Maßnahmen zur Zielerreichung		
Ziele	Maßnahmen	

Unterschriften:	Studierende/r	Lehrer/in

Dokumentationsbogen - Schüler/in:.....**Klasse:**
Lernberatungskonferenz: , **Lernberater/in:**

Lebensbedingungen/Besonderheiten:.....

Personalkompetenz in Praxis und Schule/Kopfnoten (Stärken und Schwächen)

Kriterien entsprechend der Instrumente im Bildungsgang

Leistungsbereitschaft (z.B. Motivation, Ausdauer,...)	Zuverlässigkeit (z.B. Pünktlichkeit, Anwesenheit, ...)	Sozialverhalten (z.B. Teamfähigkeit, Kommunikation, Unterrichtsdisziplin...)

Kompetenzen im Lernort Schule (Stärken/Schwächen) Kriterien entsprechend der Instrumente im Bildungsgang

Kompetenzen im Lernort Praxis (Stärken/Schwächen) Kriterien entsprechend der Instrumente im Bildungsgang

Ziele/Maßnahmen - Anregungen für das Lernberatungsgespräch

Lerntipps, Lernstrategien, wie erfolgreicher lernen, weiterer Bildungsweg, Maßnahmen, Lernvereinbarungen, konkrete Vorschläge – was bringt der Schüler ein, was können die Lehrer anbieten?

**Gesprächsführung in der Lernberatung –
Vorschlag für einen „idealtypischen“ Gesprächsverlauf**

1. Eröffnung

- Positives Klima herstellen, „Türöffner“
- Information über Gesprächsablauf und Rollen - Transparenz herstellen
- Ziel: Überprüfung der Zielvereinbarung vom letzten Lernberatungsgespräch

2. Sicht der Schülerin/ des Schülers

- Darstellung der vorbereiteten Selbsteinschätzung zu Schulleistung, Praxis, Lernverhalten..
- Rückblick – was erreicht seit dem letzten Gespräch?
- Lernberater hört zu, fragt nach, sorgt für Konkretheit und Vermeidung von Pauschalierungen

3. Sicht des Lernberaters

- Lehrer stellt Fremdeinschätzung vor
- Blickwinkel Ressourcenorientierung/Stärken hervorheben
- Schülerin/ Schüler hört zu

4. Zusammenfassung

- Gemeinsam herausarbeiten: Was ist das Hauptproblem?
- Schwerpunkte setzen

5. Zielformulierung

- Nur max. 2-3 Ziele der Schülerin/ des Schülers bezogen auf den Schwerpunkt formulieren
- In Ich-Form formulieren – woran hat die Schülerin/ der Schüler Interesse?
- Die Schülerin/ den Schüler dabei durch gezielte Fragen unterstützen (Was ist Ihr Ziel? Was wollen Sie? Was brauchen Sie, um Ihr Ziel zu erreichen? Wer oder was könnte Sie unterstützen? Was passiert als nächstes? Was machen Sie genau? Woran merken Sie; dass Sie Ihr Ziel erreicht haben?)
- Lehrer dokumentiert

6. Lösungsvorschläge

- Lösungsansätze sammeln, dabei den Sch. zunächst selbst Lösungen finden lassen (Lernstrategien, Verhaltensänderungen, Arbeitsverhalten, Lernanstrengungen...)
- Lösungsvorschläge auf Umsetzbarkeit prüfen, Machbarkeit beachten
- Besten Vorschlag auswählen
- Vereinbarung von Lehrer und Schülerin/ Schüler zur konkreten Umsetzung: Was kann die Schülerin/der Schüler tun, was kann der Lehrer tun? Welche Hilfestellung kann der Lehrer anbieten? Tipps des Lehrers zur Umsetzung
- Festlegung eines Zeitrahmens zur Umsetzung - Lehrer dokumentiert

7. Abschluss

- Kurze Bilanz der Schülerin/ des Schülers zum Gespräch – Unterschrift des Lehrers und Schülers
- Ausblick auf das nächste Gespräch, Verabschiedung
- Dokumentation der Ergebnisse im Klassenordner
- Kopie der Dokumentation für die Schülerin/ den Schüler

5 Anhang

5.1 Fortbildungen als Möglichkeit zur Initiierung von Entwicklungsprozessen

5.1.1 Förderung als Fortbildungsschwerpunkt staatlicher Lehrerfortbildung

Von Wolfgang Großer (Dezernat 46.2 Fortbildung Berufskolleg, BR Münster)

Im Schulgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen wird die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern hervorgehoben. „Jeder Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung.“ (§ 1 (1) Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005, zuletzt geändert durch Gesetz vom 24. Juni 2008, BASS 1-1)

In der staatlichen Lehrerfortbildung werden Fortbildungen angeboten, die Kolleginnen und Kollegen in ihrem Bemühen unterstützen, der Forderung nach individueller Förderung der Schülerinnen und Schüler zu entsprechen. In vielen Fortbildungen wurden Fortbildungsinhalte aus dem Bereich der individuellen Förderung aufgegriffen. Sowohl im Themenfeld Sprachen als auch im Bereich der themenspezifischen Fortbildungen sind entsprechende Inhalte eingearbeitet.

Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung sind nur gemeinsam denkbar. Die Entwicklung des Unterrichts wird durch Maßnahmen im Bereich der Schulentwicklung unterstützt. Fortbildungen im Bereich kollegialer Kommunikation und Qualitätsmanagement leisten wertvolle Unterstützungsleistungen, um Kolleginnen und Kollegen auf ihrem Weg der Vertiefung individueller Förderung im Unterricht zu begleiten.

Im Dezernat 46.2 der Bezirksregierung Münster ist ein modular aufgebautes Fortbildungskonzept entwickelt worden, das die Dimensionen individueller Förderung aufgreift. In den folgenden Ausführungen werden zunächst die Module vorgestellt, die das Themenfeld der individuellen Förderung aus Sicht der staatlichen Lehrerfortbildung strukturieren. In den einzelnen Modulen sind die Inhalte und Methoden festgelegt, die das Praxishandeln in den entsprechenden Dimensionen individueller Förderung seitens der Kolleginnen und Kollegen ermöglichen. Anschließend werden die spezifischen Fortbildungen kurz vorgestellt, die von Teilnehmerinnen und Teilnehmern der staatlichen Lehrerfortbildung besucht werden können.

In den letzten Jahren hat sich die Kombination aus schulinternen und schulexternen Angeboten bewährt. Die Themenfindung für Fortbildungen resultiert sowohl aus Anfragen und Wünschen der Kolleginnen und Kollegen der Berufskollegs als auch angebotsorientiert auf der Grundlage der gesetzlichen Vorgaben des Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW.

Die vorgestellten Fortbildungen werden durch unterschiedliche Fortbildungsformate angeboten (Schilf-Veranstaltungen, Schelf-Veranstaltungen, Informationsnachmittage/ Bildungsgangvorträge/ Fachgruppenvorträge oder Regionalkonferenzen).

Staatliche Lehrerfortbildung: Module individueller Förderung

Bezirksregierung
Münster



Handlungsfeld 1: Grundlagen schaffen/ Beobachtungskompetenz stärken

H1-Modul 1 „Effiziente Diagnostik im Unterrichtsalltag“

H1-Modul 2 „Dialogische Diagnostik“

H1-Modul 3 „Förderplandiagnostik - Förderpläne sinnvoll gestalten und nutzen“

Bezirksregierung
Münster



Handlungsfeld 2: Mit Vielfalt umgehen/ Stärken stärken – Schwächen abbauen

H2-Modul 1 „Individualisierung des Unterrichts durch „Kooperatives Lernen“ nach Green/Green“

H2-Modul 2 „ Individualisierung des Unterrichts durch „Selbstgesteuertes Lernen“ in Anlehnung an Konrad/Traub“

H2-Modul 3 „ Individualisierung des Unterrichts durch „Selbstorganisiertes Lernen“ nach Herold/Landherr“

H2-Modul 4 „Individuelle Förderung im lernfeldorientierten Unterricht“

H2-Modul 5 „Individuelle Förderung durch innere Differenzierung im Unterricht“

H2-Modul 6 „Individuelle Förderung durch Förderangebote außerhalb des Unterrichts“



Handlungsfeld 3: Übergänge begleiten – Lernbiografien bruchlos gestalten

H3-Modul 1 „Übergangsberatung“

H3-Modul 2 „Lernberatung“

H3-Modul 3 „Lebenssituationsberatung“



Handlungsfeld 4: Wirksamkeit prüfen – Förderung über Strukturen sichern

H4-Modul 1 „Individuelle Förderung und Schulentwicklung“

- BG-Arbeit > IF verankern und dokumentieren
- Strukturänderungen (Bildungsgang/ Schule)
- Evaluation der Fördermaßnahmen

Individuelle Förderung im Berufskolleg - Effiziente Diagnostik im Unterrichtsalltag

Inhalte:

Grundlage für eine schülerorientierte Diagnostik ist die Kenntnis geeigneter Diagnoseverfahren und –instrumente. Ziel des Einsatzes eines Diagnoseinstrumentes ist die Identifizierung eines konkreten Förderbedarfes einzelner Schüler. Diese Identifizierung eines konkreten Förderbedarfes ist die Voraussetzung für die Festlegung einer geeigneten Fördermaßnahme.

Diagnostik steht im Dienste der Optimierung des individuellen Lernens. Pädagogische Diagnostik umfasst alle diagnostischen Tätigkeiten mit dem Ziel, die Voraussetzungen von Lehr- und Lernprozessen zu analysieren/ zu ermitteln. Sie steht in einem engen Zusammenhang zur Didaktik und führt über die Integration der sich ergebenden Daten zu entsprechenden Entscheidungen. Pädagogische Diagnostik verfolgt vielfältige Aspekte: Vergleich, Analyse, Prognose, Interpretation, Mitteilung und Wirkungskontrolle. Jede Lehrkraft – ob bewusst oder unbewusst – beobachtet Veränderungen, zieht daraus Schlüsse und trifft Entscheidungen. Dies sind die Pfeiler einer pädagogischen Diagnostik. Bedient sie sich zusätzlich systematischer Instrumente, wird der Prozess qualitativ verdichtet.

Eine Bestandsaufnahme der vorhandenen Kompetenzen der Schüler ermöglicht einen „Soll-Ist-Vergleich“ mit den Eingangsstandards. Dieser Vergleich ermöglicht ein frühzeitiges Reagieren auf festgestellte Differenzen. Geeignete Maßnahmen und Förderpläne können so schon direkt zu Beginn des Besuchs des Bildungsganges abgeleitet werden (z. B. bei besonderen Begabungen oder Lernschwierigkeiten die Einrichtung entsprechender Fördergruppen oder besonderer Angebote im Unterricht).

Förderplandiagnostik - Förderpläne sinnvoll gestalten und nutzen

Inhalte:

Die Identifizierung eines konkreten Förderbedarfes ist die Voraussetzung für die Festlegung einer geeigneten Fördermaßnahme. Die Nutzung vorliegender oder zu erstellender Diagnoseinstrumente mündet in die prozessbegleitende pädagogische Diagnostik. Damit ist ein Bündel von Fähigkeiten gemeint, die Kenntnisstände, Lernfortschritte und Leistungsprobleme der einzelnen Schüler im Unterricht fortlaufend beurteilen zu können und darauf das didaktische Handeln für zukünftige Unterrichtsschritte aufzubauen.

Eine Bestandsaufnahme der vorhandenen Kompetenzen der Schüler ermöglicht einen „Soll-Ist-Vergleich“ mit den Eingangsstandards. Dieser Vergleich ermöglicht ein frühzeitiges Reagieren auf festgestellte Differenzen. Geeignete Maßnahmen und Förderpläne können so schon direkt zu Beginn des Besuchs des Bildungsganges abgeleitet werden (z. B. bei besonderen Begabungen oder Lernschwierigkeiten die Einrichtung entsprechender Fördergruppen oder besonderer Angebote im Unterricht).

Individuelle Förderung am Berufskolleg - Themenschwerpunkt: Lernberatung

Inhalte:

In zwei Halbtagsveranstaltungen entwickeln die Teilnehmenden Kompetenzen zur effektiven schülerorientierten Lernberatung. Ziel ist es, eine Kommunikationskultur und Gesprächsführung zu erlernen, die eine individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ermöglicht. Schwerpunkte dabei sind Theorien zu Grundmerkmalen der Kommunikation, Reflexion des eigenen Kommunikationsstils, Aktives Zuhören, Ich- und Du-Botschaften, Gespräche vorbereiten, Veränderungen gestalten helfen, Transfer sichern und Feedback geben – Kritik angemessen äußern. In der Fortbildung wird anhand von praktischen Übungen gelernt.

SOL Selbstorganisiertes Lernen

Inhalte:

Die sich selbstorganisierende Lernform versucht über vielfältige Ansätze innovativen Unterricht zu ermöglichen, der neben einer tiefen Vermittlung von Fachwissen weitere Lernziele wie Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit und Handlungskompetenz in seinen Mittelpunkt stellt.

Die Vielfalt der Methoden, eine bestimmte Form der Unterrichtsorganisation, eine neue Lernkultur, kooperative Lernformen, Erkenntnisse der Lernforschung und neue Formen der Leistungsbeurteilung sind wesentliche Elemente dieses Lernsystems.

Kooperatives Lernen am Berufskolleg

Ziel der Fortbildung:

Das Ziel der Fortbildung besteht darin, einen Einblick in das Kooperative Lernen zu erhalten, um den eigenen Unterricht schüleraktiver gestalten zu können. Schüleraktivierung und selbstständiges Lernen werden in der Qualitätsanalyse in NRW als wesentliche Kriterien für guten Unterricht benannt. Schülerinnen und Schüler sollen im Unterricht Gelegenheit bekommen, in verschiedenen Lernarrangements zu arbeiten.

Kooperatives Lernen ist mehr als Jugendliche nur an einen Tisch zu setzen und darauf zu hoffen, dass sie dann mehr oder weniger gemeinsam lernen. Es ist vielmehr ein langfristiges Konzept, das aus methodisch durchdachten Arbeitsformen und Gruppengestaltungsprozessen sowie Reflexionsphasen und Feedbacks besteht. Kooperatives Lernen organisiert Unterricht so, dass die Schülerinnen und Schüler gemeinsam in Gruppen- und Partnerarbeit arbeiten. Es schließt aber auch traditionelle Lehrervorträge, Experimente sowie Einzelarbeitsphasen ein. Beim Kooperativen Lernen steht Gruppenarbeit also nicht der Einzelarbeit oder dem Frontalunterricht konträr gegenüber, sondern all diese Unterrichtsformen werden integriert mit dem Ziel, alle Schülerinnen und Schüler zu aktivieren. Dadurch entwickeln die Schülerinnen und Schüler ihre Sozialkompetenzen, aber auch ihre methodischen und fachlichen Fähigkeiten. Nicht zuletzt steigern sie auch ihr positives Selbstwertgefühl.

Jugendliche mit besonderem Förderbedarf - Classroom-Management

Inhalte:

Im Rahmen einer schulinternen Lehrerfortbildung sollen Lösungsansätze zur Umsetzung eines Förder- / Qualifizierungskonzeptes für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf entwickelt werden.

Zur Bedarfsermittlung kann z.B. auch eine Störungsanalyse durchgeführt werden, um zielgerichtet den Kolleginnen und Kollegen Hilfe anbieten zu können. Ein Schwerpunkt der Fortbildungsveranstaltung sollte in der Nachhaltigkeit liegen, damit im Rahmen dieser Fortbildung etwas Dauerhaftes geschaffen werden kann.

Nach Schwerpunktsetzung durch die Fortbildungsgruppe können z.B. Akzente in der Planung, Durchführung und Evaluation von Einführungstagen oder in der Einrichtung eines Trainingsraumes oder Entwicklung eines Handlungsmodells im Gewaltfall gesetzt werden.

Neben der nachhaltigen Installation bestimmter Projekte können in entsprechender schulischer Atmosphäre auch präventive und reaktive Handlungsmuster zum Umgang mit Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf thematisiert werden, wie z.B. Tipps zur Klassenführung / Unterrichtsmanagement, Kennenlernen und Bewegen, Teamfähigkeit schulen in Minuten, das Eskalationsmodell nach Colvin, Interventionsstrategien nach Landscheidt, Umgang mit verbaler Gewalt / Bullying o. ä..

Regionalkonferenz Aufbau und Organisation von Selbstlernzentren an Berufskollegs

Inhalte:

In dieser Regionalkonferenz geht es um folgende Themen:

- Erfahrungsaustausch bei der Einführung und der Organisation von Selbstlernzentren an Berufskollegs
- Netzwerkbildung: Kommunikation und Arbeitsablaufplanung
- Ermittlung des Fortbildungsbedarfs für Kolleginnen und Kollegen, die mit dem Aufbau und/ oder der Organisation von Selbstlernzentren an Berufskollegs beauftragt sind

Bildungsgangmanagement - „Bildungsgänge professionell leiten ...“

Ziel:

Die Bildungsgangleitung ist in den Berufskollegs ein umfassendes Aufgabengebiet. Allerdings sind die Rolle und Aufgaben der Leitung nicht immer vollständig geklärt. Die Fortbildung soll helfen, Klarheit über die Rolle im Zuständigkeitsbereich zu erarbeiten. Sie will Hilfestellungen geben bei der konkreten Umsetzung der Aufgaben sowie dazu beitragen, die Kommunikation zwischen den Beteiligten zu verbessern und die Kooperation effektiv zu gestalten.

Inhalte:

Rollen- und Aufgabenklärung der Bildungsgangleitung:
Rechtsrahmen, Aufgaben des Bildungsgangs – Rolle und Aufgaben der Bildungsgangleitung, Einbindung in den Organisationsplan

Qualifizierung für das Bildungsgangmanagement:
Profilierung des Bildungsgangs, Organisation der Erarbeitung der didaktisch-methodischen Jahresplanung, Erstellung von Jahresarbeitsplänen, Planung und Durchführung von Entwicklungsprojekten, Evaluationsvorhaben im Bildungsgang, Mitwirkung bei der Lehrereinsatz- und Stundenplanung u.a.

Entwicklung von Leitungskompetenzen:
Führungsstil, Grundlagen der Gesprächsführung und Konferenzleitung.

Kollegiale Fallberatung - Aufbau einer Feedbackkultur im Rahmen schulischen Qualitätsmanagements

Inhalte:

Kollegiale Fallberatung im schulischen Alltag dient dazu, eine strukturierte Form der Problemlösung einzuüben. Dieser Beratungsform liegt die Überzeugung zu Grunde, dass sich Menschen in ihrem Arbeitsfeld gegenseitig qualifizieren und bei beruflichen Themen beraten können. Damit das Gespräch nicht nur ein gemütlicher Kaffeeklatsch wird (was sicher eine eigene Qualität hat), der von einigen als ineffektiv empfunden wird, ist eine bestimmte Struktur notwendig: In einer Gruppe wird ein Mitglied von den anderen in verteilten Rollen nach einem feststehenden Ablauf mit dem Ziel, dessen konkrete Frage zu beantworten, bzw. eine Lösung dafür zu finden, beraten.

Schwerpunkte werden sein: Die Theorie zur Kollegialen Fallberatung mit Merkmalen, Zielen und dem möglichen Nutzen. Für welche Anwendungsfelder ist Kollegiale Fallberatung geeignet und welche Themen und Inhalte können damit bearbeitet werden. Was sind die Grenzen dieses Beratungssettings.

Konkret wird der Ablauf der Kollegialen Fallberatung dargestellt und anhand von eigenen Praxisbeispielen eingeübt. Im Mittelpunkt stehen dabei die Phasen, die Rollen und das Protokoll.

Für die Lösungserarbeitung stehen unterschiedliche Methoden für die Kollegiale Fallberatung zur Verfügung, die praktisch erarbeitet werden. So kann gewährleistet werden, dass die Teilnehmenden Kompetenzen für die Kollegiale Fallberatung erwerben um sie eigenständig anzuwenden.

Kollegiale Hospitation - Aufbau einer Feedbackkultur im Rahmen schulischen Qualitätsmanagements

Inhalte:

Kollegiale Hospitation im schulischen Alltag dient dazu, eine strukturierte Rückmeldung zum eigenen Unterrichten zu erhalten. Auf diese Weise kann das eigene Handeln und Verhalten qualifiziert reflektiert und weiter entwickelt werden. Dabei geht es nicht um das Anzweifeln der Qualität des eigenen Unterrichts, sondern um das Schaffen von Voraussetzungen für die Verbesserung erfolgreichen Unterrichts.

Schwerpunkte sind der theoretische Hintergrund für die Wirksamkeit kollegialer Beratung, Gestaltung der schulischen und persönlichen Rahmenbedingungen und ein detailliertes Kennenlernen des Verfahrens. Methoden und Instrumente - Ziele definieren, Protokollführung, Methodenkenntnis – werden sowohl theoretisch als auch mittels praktischer Übungen vermittelt. Es gibt Hinweise zu Schritten zur Einführung einer individuellen Feedbackkultur mit Auswertungsmöglichkeiten und Rückmeldungen.

Konstruktive Kommunikation im Team - Teamentwicklung im Berufskolleg

Inhalte:

Zur Arbeit im Team sind weiterhin sehr gegensätzliche Auffassungen zu hören: „Wir sind ein harmonisches Team. Bei uns gibt es überhaupt keine Konflikte.“ Oder: „Hier gibt es nur EinzelkämpferInnen und in den Teamsitzungen geht es drunter und drüber.“ - Beide (extreme) Äußerungen stehen einer konstruktiven Kommunikation und einem kooperativen Arbeitsverständnis im Team stark entgegen.

Ein respektvoller und wertschätzender Umgang mit unterschiedlichen Meinungen, Erwartungen und Zielvorstellungen stellt aber weiterhin ein wesentliches Merkmal zur Weiterentwicklung des Individuums sowie einer Gruppe und auch eines Teams dar. In der „alltäglichen“ Zusammenarbeit entwickeln sich jedoch oft Konflikte und Probleme aus den verschiedenen Sichtweisen, wobei Konflikte eben nicht selten als „nicht vorhanden“ ignoriert werden oder es wird dabei mit destruktiven Mitteln kommuniziert. Dabei bleiben meistens gemeinsame Vereinbarungen, Zielsetzungen und Entscheidungskompetenzen ungeklärt.

Um die Arbeitszufriedenheit und die Zusammenarbeit im Team zu verbessern muss es u. a. darum gehen:

- vorhandene Konflikte wahrzunehmen und zu bearbeiten
- eingenommene Rollen zu klären
- gegenseitige Erwartungen (auch an die Führung) an die Art der Zusammenarbeit zu formulieren
- das eigene Kommunikationsverhalten zu verbessern.

Einige Gesprächsführungselemente können dabei helfen, bewusst hinzuhören und wahrzunehmen, ohne sich gleich persönlich angegriffen zu fühlen. Es kann auch gelernt werden, die eigene Meinung usw. klar, eindeutig und nonverbal stimmig zu formulieren, ohne dabei Andere abzuwerten oder zu beschuldigen. Ziel der Fortbildung ist es somit, die eigenen Gesprächs- und Konfliktkompetenzen zu erhöhen. Fragen und Probleme der geschlechtsspezifischen Kommunikations- und Konfliktmuster sind integraler Bestandteil aller Reflexionsprozesse.

Die theoretischen Themen werden in Einzel- und Gruppenarbeit sowie mit Hilfe von Rollenspielen und Wahrnehmungstrainings bearbeitet und vertieft. „Fallbeispiele“ der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind erwünscht.

Aktuelle Fortbildungsangebote der Bezirksregierung Münster finden sich unter folgendem Link:

<http://www.brms.nrw.de/lehrerfortbildung/angebote>

5.1.2 Kooperatives Lernen: Lehren und Lernen von- und miteinander am pädagogischen Tag

Von Eva Heidemann (Institut für Erziehungswissenschaft, WWU Münster)
und Christine Preuß (Zentrum für Lehrerbildung, WWU Münster)

Lehrerinnen und Lehrer eines Berufskollegs beschreiten den Weg des Kooperativen Lernens. Dass daraus ein gemeinsamer Weg des Kollegiums wird, hängt maßgeblich davon ab, wie die vorhandenen Potentiale der Kolleginnen und Kollegen am Fortbildungstag selbst genutzt werden. Im folgenden Artikel wird daher zunächst eine kurze grundlegende Einführung in das Kooperative Lernen als Unterrichtsprinzip gegeben, das die Basis sowohl für den Einzelnen als auch für die gemeinsam zu bewältigende Aufgabe der Schul- und Unterrichtsentwicklung bildet. Anschließend werden die spezifischen Rahmenbedingungen von Berufskollegs im Hinblick auf die Einführung Kooperativen Lernens vorgestellt und anhand eines Praxisbeispiels erläutert.

Folgende Fragen werden im Artikel beantwortet:

- Was ist Kooperatives Lernen?
- Warum Kooperatives Lernen?
- Welche spezifischen Rahmenbedingungen von Berufskollegs müssen bei der Einführung Kooperativen Lernens berücksichtigt werden?
- Was bedeutet kooperative Schulentwicklung (für das Kollegium)?
- Welche Instrumente zur Vor- und Nachbereitung eines pädagogischen Tages gibt es?
- Welche Schritte für eine nachhaltige Entwicklung sollten wie und von wem organisiert werden?

I Was ist Kooperatives Lernen?

An dieser Stelle muss zunächst ausgeführt werden, was Kooperatives Lernen nicht ist:

Kooperatives lernen ist kein Oberbegriff für eine Methodensammlung, die die Gruppenarbeit als das non plus ultra ansieht;

- sondern bietet eine veränderte Unterrichtsdramaturgie (Prinzip des Dreischritts: Denken-Austauschen-Vorstellen) und damit die Chance zur Unterrichtsentwicklung.

Kooperatives Lernen wird nicht als Antonym zum Frontalunterricht gesehen;

- sondern ermöglicht eine Integration verschiedener Unterrichts- und Lehrstile (wie den Lehrervortrag, das (Fragen entwickelnde!) Lehrer-Schüler-Gespräch, den strukturierten Lehrgang etc.).

Kooperatives Lernen ist nicht technokratisch;

- sondern schülerorientiert und fördert soziale Kompetenzen.

Kooperatives Lernen macht die Lehrperson nicht überflüssig;

- sondern schafft zeitliche Freiräume für Beobachtungen und Förderung von einzelnen Lernenden.

Kooperatives Lernen ist nicht material- und zeitaufwendig;

- sondern bietet eine vorbereitete Lernumgebung, die selbstreguliertes autonomes Lernen fördert.

Potentiale Kooperativen Lernens

Lernen ist ein aktiver Prozess⁴⁴. Kooperatives Lernen inszeniert aktives Lernen von Lernenden, indem es den Grundsatz Think (Denken) – Pair (Austauschen) – Share (Vorstellen) als zentrales, wiederkehrendes Motiv in den Unterricht implementiert. Der o.a. Dreischritt führt zu einer breiten kognitiven Aktivierung (vgl. die Ergebnisse der Meta-Analysen von Slavin 1995 und Rohrbeck 2003. In: Hänze 2008, S.24f.).

Die Einfachheit des Dreischritts macht es möglich, Kooperatives Lernen sowohl in unterschiedlichen Schulformen als auch in stark heterogenen Klassen einzuführen.

Was steckt hinter dem Dreischritt?

1. Think-Phase⁴⁵ (Denken): Durch einen Arbeitsauftrag der Lehrperson wird nicht wie sonst üblich, direkt in ein Lehrer-Schüler-Gespräch eingestiegen, sondern die Möglichkeit gegeben, dass jeder Lernende sein eigenes (Vor)wissen aktivieren, über eine Frage / ein Problem nachdenken, sich eine Meinung bilden, Stellung nehmen kann etc. Brüning und Saum bezeichnen das verschriftlichte Denken als „Denkzeit, die Raum für individuelles Nachdenken gibt“ (Brüning/Saum 2007, S.15). Die Lernenden verschriftlichen ihr Denken in Einzelarbeit. Konstruktivistische Lerntheorien spiegeln die Erkenntnisse der Neurobiologie wider: Unterrichtsinhalte werden nicht einfach übertragen, sondern müssen aktiv und zunächst individuell verarbeitet werden; das heißt sie werden an bereits vorhandene Wissensstrukturen mit ähnlichen Merkmalen angebunden oder eine neue ‚Wissensspur‘ wird angelegt. Eine notwendige Bedingung für die Integration neuen Wissens, ist der Sinn, die Relevanz und die Bedeutung von Unterrichtsinhalten und –gegenständen für den Lernenden. Durch die Denkzeit kann eine Verbindung zu subjektiven Erfahrungen, die Auseinandersetzung mit einem Problem hergestellt werden.
2. Pair-Phase (Austauschen): In der Austauschphase werden die eigenen Gedanken, Lösungen und Meinungen in einer Partner- oder Gruppenarbeit miteinander geteilt: Es kommt zur ersten Kooperation durch das Reden über und miteinander⁴⁶. Sinn und Bedeutung, das heißt die individuelle Konstruktionsleistung des Lernenden aus der Think-Phase können jedoch variieren. Es ist wichtig unterschiedliche Konstruktionen miteinander zu vergleichen. Dies geschieht durch Kooperation: Durch die Einbeziehung anderer Lernenden entsteht nach Schirp „ein größeres Spektrum von Aspektuierungen eines Lerngegenstandes, divergente Lösungsansätze oder gemeinsam getragene Lösungen.“ (Schirp 2006, S. 116). Mit anderen Worten: durch die o.a. Reflexion sowohl der eigenen Konstruktion als auch der Reflexion im Vergleich mit verschiedenen Konstruktionen anderer Lernenden, entsteht eine Erweiterung der eigenen Konstruktion oder es kommt zu einer Dekonstruktion (der Lernende verändert/revidiert seine eigene Konstruktion).
3. Share-Phase (Vorstellen): In der letzten Phase, stellt ein einzelner Lernender oder eine Gruppe von Lernenden ihre er- und verarbeiteten Informationen bzw. Unterrichtsinhalte in einem Plenum oder in einer anderen Gruppe vor. Neurobiologisch stellt der Schritt des Lernens durch Lehren eine besonders wirksame Methode dar, da die so vermittelten Inhalte verstanden und behalten werden. Auf der Seite der Zuhörer wird wiederum die Information in die eigene Wissensstruktur aufgenommen und an bekannte neuronale Muster angedockt. In einer anschließenden Auseinandersetzung in Form von Nachfragen

⁴⁴ Im Folgenden wird nicht auf die verschiedenen Lerntheorien eingegangen, sondern die konstruktivistische Lerntheorie sowie korrespondierende neurobiologische Erkenntnisse, die den Dreischritt Think-Pair-Share- erklären, fokussiert dargestellt. Lernen findet aber zudem auch implizit und unbewusst statt, wie beispielsweise das Lernen am Modell oder lernen durch Imitation. Das unbewusste Lernen dient nachweislich der Metaausbildung von neuronalen Netzen, ebenso wie das explizit bewusste Lernen, welches eher in der Schule verortet wird (vgl. Schirp 2006).

⁴⁵ Die Begriffe Think-Pair-Share sind von Norm Green geprägt worden (Green, 2005).

⁴⁶ Das Reden über und miteinander dient schon nach Kleist der „Verfertigung der Gedanken“ (gleichnamiger Aufsatz, Kleist 1805). Gleichzeitig ist Kommunikation nach Gergen (1998) identitätsstiftend; durch das Medium des Diskurses wird maßgeblich ein „individuiertes Selbst“ ausgebildet. (Gergen 1998, S. 188f.)

oder Feedback wird eine erneute Reflexion über die präsentierten Lerninhalte initiiert. Diese Initiation kann wieder in Form von Think-Pair-Share organisiert sein.⁴⁷

Die Implementierung des Dreischritts in den eigenen Unterricht gelingt den meisten Lehrpersonen leicht, da es nur zu minimalen Veränderungen in der eigenen Unterrichtspraxis kommt. So berichteten einige Lehrpersonen am Berufskolleg davon, dass sie ihre stummen Unterrichtsimpulse oder die Wiederholung von Unterrichtsinhalten nicht mehr im Plenum organisieren, sondern den Lernenden 3-5 Minuten Zeit geben, ihre Antworten aufzuschreiben. Danach hätten sie gute Erfahrungen damit gemacht, die Antworten der Lernenden mit einem Partner austauschen und wechselseitig die Antworten des Partners wiedergeben zu lassen. An dieser Stelle sind den Ideen zur Unterrichtsplanung keine Grenzen gesetzt. Lehrpersonen besitzen ein breites Repertoire an Unterrichtsmethoden. Meistens bedarf es nur kleinen Änderungen, um die Grundprinzipien Kooperativen Lernens in den eigenen Unterricht zu integrieren. Das o.a. Resultat der breiten kognitiven Aktivierung von Lernenden ist nicht nur subjektiv von Lehrpersonen beschrieben worden, sondern auch empirisch nachgewiesen, wie die folgenden Ausführungen zeigen.

II Warum Kooperatives Lernen?

Kooperatives Lernen fördert nicht nur eine hohe Aktivierung von Lernenden, sondern ist

- effektiver als Klassenunterricht und
- wirksamer im Hinblick auf das fachliche Lernen.

Hänze erläutert in seinem Überblick „Was bringen kooperative Lernformen?“ (2008), dass in den oben beschriebenen Punkten der Unterricht im Klassenverband mit Unterricht in Kleingruppen verglichen wurde (vgl. Meta-Analyse von Lou, 1996). Auch Johnsen und Johnsen (2002) haben Studien durchgeführt, deren Ergebnisse darauf hinweisen, dass gerade Mitglieder heterogener Gruppen vom Kooperativen Lernen sowohl fachlich als auch sozial profitieren. Positive Effekte des Kooperativen Lernens konnten dann nachgewiesen werden, wenn die Aufgabenstruktur so angelegt war, dass die einzelnen Gruppenmitglieder in einer positiven Abhängigkeit zueinander standen, ein gemeinsames Ziel erreicht werden sollte und eine Gruppenbelohnung für individuelle Leistung oder für die Gruppenleistung von der Lehrperson in Aussicht gestellt wurde.

Stevens und Slavin (The cooperative elementary school, 1995) fragten in ihrer Studie nach der Leistungsentwicklung von besonders leistungsschwachen und besonders leistungsstarken Kindern sowie nach der Entwicklung von Freundschaftsbeziehungen untereinander. Insgesamt nahmen fünf Schulen an der Studie teil, zwei von diesen führten das Kooperative Lernen in ihren Unterricht ein. Die Auswertungen liefern hier sehr eindeutige Ergebnisse: Im Bereich der Leseleistung profitierten sowohl die leistungsschwachen Kinder, diese im besonderen Maße (hohe Effekte), als auch die leistungsstarken Schüler vom Kooperativen Lernen. Die Auswertungen zeigten, dass Kooperatives Lernen vor allem im Bereich der sozialen Beziehungen der Lernenden untereinander stark unterstützend wirkt.⁴⁸

⁴⁷ Die Nachfrage eines Schülers, ob der Titel „Nie mehr“ eines Gedichtes nicht auch als Frage verstanden werden könnte, löst einige Ratlosigkeit aus. Die Lehrperson schreibt daraufhin den Titel mit einem Fragezeichen versehen an die Tafel und fordert die Lernenden auf, in einer Denkphase Hinweise aus dem Gedicht herauszusuchen, die das Fragezeichen im Titel stützen würden. Danach diskutieren die Schüler in der Gruppe ihre Bewertungen und stellen diese in einer Abschlussrunde vor (Anforderungsbereich III).

⁴⁸ Auch in anderen Studien wurde der positive Einfluss Kooperativen Lernens auf die Erweiterung sozialer Kompetenzen nachgewiesen (vgl. Bridgeman, 1981 und Hänze, 2008)

Insgesamt zeigen die Studien, dass beim Kooperativen Lernen effektiver gelernt wird, wenn der Kleingruppenunterricht so organisiert ist, dass die Lernenden

- aufeinander angewiesen sind (Stichwort: Positive Abhängigkeit voneinander),
- ein gemeinsames Ziel haben (Stichwort: Motivation, Belohnung),
- ihre Unterschiedlichkeit positiv bewerten (Stichwort: Heterogenität),
- den Dreischritt einhalten (Stichwort: Hohe kognitive Aktivierung),
- miteinander arbeiten (Stichwort: Soziale Kompetenzen).

III Spezifische Bedingungen am Berufskolleg

Das Berufskolleg ist durch Heterogenität der Bildungsgänge, Bildungsziele und auch durch eine Heterogenität in der Schüler- und Lehrerschaft gekennzeichnet. Aus diesem Grund ist es oft schwierig, eine gemeinsame Schulentwicklung zu planen. In Fortbildungen erlebt man, dass die Lehrpersonen mit bestimmten Bildungsgängen besonders identifiziert sind. Der Blick auf das gesamte System ist dann eine Suche nach gemeinsamen Zielen, die für den einzelnen Arbeitsprozess erneut interpretiert und operationalisiert werden müssen.

Dennoch stehen alle Berufskollegs nach Arnold und Gonon (Arnold, 2006) vor einem zu bewältigendem Paradigmenwechsel: die traditionelle Lehrenden- und Auszubildendenrolle erfährt einen grundlegenden Wandel, in dem die Unterrichtsstrukturierung weniger von Ziel- und Inhaltsentscheidungen und stärker von einem aktiv handelnden Lerner ausgeht. Kennzeichnende Elemente dabei sind:

- die *Selbstregulierung und Selbststeuerung des Lernenden*, also eine stärkere Verantwortung für den Lernprozess auf der Seite des Lernenden. Mit Hilfe von Selbstkontrollen und eigenen Zielsetzungen kann der Lernende zunehmend mehr Verantwortung übernehmen;
- die *Individualisierung der Lerninhalte*, die eine stärkere Passung zu subjektiven kognitiven und motivationalen Lernvoraussetzungen ermöglichen soll;
- und *Kommunikation und Interaktion*, womit nicht nur Hilfestellung bei der Bewältigung der zu bearbeitenden Aufgaben, sondern auch das Anstreben sozial kommunikativer Lernziele im Sinne einer konstruktiv-kritischen Auseinandersetzung intendiert ist.

Diese Elemente lassen sich nach Arnold und Gonon insgesamt als „schülerzentrierte Didaktik“ zusammenfassen. Dabei ist selbstverständlich je nach Schülerklientel zu unterscheiden, inwieweit die Hilfestellung durch Lehrpersonen benötigt wird. Während einzelne Lerngruppen bereits mit hoher Motivation und Selbstorganisationsfähigkeit lernen, ist die Vermittlung dieser Kompetenz in anderen Bildungsgängen eine Aufgabe der Lehrpersonen, die hier noch sehr kleinschrittig vorgehen müssen.

Die Umsetzung des dargestellten Paradigmenwechsels ist also eine Aufgabe, die in einzelnen Bildungsgängen und mit unterschiedlichen Lerngruppen unterschiedlich gestaltet wird, die gemeinsame Richtung, der Fokus auf Schülerlernen, ist jedoch kennzeichnend für alle Bildungsgänge und kann eine gemeinsame Verständigung ermöglichen.

Die Leitfrage ist: Wie können wir die Lernenden und ihre Lernprozesse in den Mittelpunkt der Unterrichtsentwicklung stellen?

IV Kooperatives Lernen als Schulentwicklungsaufgabe

Lehrpersonen entwickeln ihren Unterricht fortwährend, sie erhalten Feedback, zum Beispiel durch die Korrektur der Klausuren und Klassenarbeiten, durch direkte Rückmeldungen der Lernenden oder durch Feedbackinstrumente wie Fragebögen. Sie sind neuen Anforderungen ausgesetzt, da durch zentrale Abschlussprüfungen und neue Curricula der Unterricht anders geplant werden muss. Und sie entwickeln sich selbst weiter, erfahren neue Einflüsse bei Fortbildungen oder durch private Weiterentwicklung. Unterrichtsentwicklung wird also vielfältig beeinflusst. Damit daraus jedoch Schulentwicklung wird, ist eine gemeinsame Verständigung über Ziele und Werte notwendig. Dieser gemeinsame Verständigungsprozess ist in Systemen, die jeden Tag komplexe und vielfältige Aufgaben zu bewältigen haben nicht immer einfach zu initiieren. Nach Buhren und

Rolff (2002, S. 135) ist es schwierig, in einer größeren Gruppe Überschaubarkeit und Solidarität zu gewährleisten. Kollegiumsentwicklung vollzieht sich also in Gruppen, die jedoch ein gewisses Maß an Kohärenz herstellen sollten. Hier kann Schulentwicklung ansetzen und deutlich machen, dass eine professionelle Lerngemeinschaft dann gegeben ist, wenn sich alle Lehrenden auch als Lernende verstehen, also voneinander und miteinander lernen. Eine weitere Gelingensbedingung ist der gemeinsame Fokus auf die Verbesserung von Schülerleistungen als Hauptziel des Entwicklungsprozesses.

Ein Anlass, um in den Dialog über die Verbesserung der Unterrichtspraxis einzusteigen ist möglicherweise eine anstehende oder bereits erfolgte Qualitätsanalyse in der Schule. Hier wird häufig eine noch zu geringe kognitive Aktivierung der Schülerinnen und Schüler festgestellt, was sich an unterdurchschnittlichen Werten der Schulen im Qualitätskriterium „Unterstützung eines aktiven Lernprozesses“ belegen lässt. Besonders Folgendes konnte häufig nicht in zufriedenstellender Weise beobachtet werden:

- *Der Unterricht fördert die Zusammenarbeit zwischen den Schülerinnen und Schülern und bietet ihnen Möglichkeiten zu eigenen Lösungen.*
- *Der Unterricht berücksichtigt die individuellen Lernwege der einzelnen Schülerinnen und Schüler.*
- *Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.*
- *Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Partner- bzw. Gruppenarbeit.*
- *Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.*

(MSW NRW, ohne Datum)

Die empirischen Befunde legen nahe, dass Kooperatives Lernen gerade diesen Qualitätsbereich optimieren kann, da kooperative Lernprozesse Zusammenarbeit initiieren, individuelle Lernzüge ermöglichen, selbstständige Arbeit unterstützen und funktionale Rollen und Arbeitsstrukturen beinhalten. Die Entscheidung für Kooperatives Lernen kann also aus einer Auseinandersetzung mit Rückmeldungen der QA oder in Vorbereitung auf eine QA erfolgen. Ebenso können andere Schulentwicklungsprozesse (Fortschreibung des Schulprogramms, Arbeit am Leitbild, Umstrukturierungen in der Schule...) ein Katalysator für Entwicklung sein.

Es kann jedoch ebenfalls eine bottom-up-Bewegung aus dem Kollegium sein. Einzelne haben das Kooperative Lernen erprobt und geben ihre Erfahrungen im Kollegium weiter. Auch eine Mischung ist möglich.

Buhren und Rolff (2006, S. 137) schlagen vor, sich auf Beispiele gelungener Unterrichtspraxis, auf „best practice“ zu besinnen. Hier können externe Beispiele auf Fortbildungen vorgestellt werden, es kann in anderen Schulen hospitiert werden, aber besonders Beispiele aus dem eigenen Kollegium seien hilfreich. Buhren und Rolff empfehlen:

- Führen und gemeinsames Auswerten von Lerntagebüchern;
- gegenseitige Vertretung im Unterricht, um eine konkrete Basis für Erfahrungsaustausch in der eigenen Schule zu finden;
- Anbahnung, Durchführung und Auswertung von Hospitationen;
- Entwicklung und Austausch von Arbeitsmitteln;
- Organisation von Schüler-Feedback, Klärung und Überprüfung von Leistungsstandards;
- Austausch und Auswertung von Klassenarbeiten und Parallelarbeiten;
- Erstellen von Förderplänen;
- Erfahrungsaustausch mit Kollegen aus anderen Schulen (ebd. S. 137).

Diese Schritte zur Deprivatisierung der Unterrichtspraxis führen zu gemeinsamer Unterrichtsentwicklung, und damit auch zu Schulenwicklung, wenn der Prozess gezielt geplant und gesteuert wird. Dabei ist es sinnvoll, zunächst mit den Schritten zu beginnen, die im Kollegium die höchste Akzeptanz erfahren. Die Öffnung des Unterrichts nicht nur in Bezug auf Lernformen, sondern

auch in Bezug auf die Rolle des Lehrenden als kooperativ Lernenden zeigt, dass die Schule den Paradigmenwechsel zur kooperativ lernenden Schule vollzieht und damit den Schülern das vorlebt, was von ihnen in Bildungssystem und in der Arbeitswelt erwartet wird: Verantwortung übernehmen für die eigenen Lernprozesse und Einfluss nehmen auf die Lernprozesse des Systems, in dem sie sich befinden.

Wenn dies gelingt, sind Lehrende an der Qualitätsentwicklung aktiv beteiligt und sind nicht „Empfänger“ immer neuer Anforderungen und Verordnungen (Betroffene zu Beteiligten machen).

Der Fragebogen – ein Instrument zur Vorbereitung und Auswertung pädagogischer Tage

Die Einführung Kooperativen Lernens kann aus unterschiedlichen Motivationen gewünscht sein. In einem Vorgespräch mit der schulischen Steuergruppe sollten die Motive dargelegt werden und die Erwartungen an die Fortbildung deutlich werden.

Damit ein pädagogischer Tag über den reinen Incentive-Charakter (eher freizeitorientierter Anreiz, zum Beispiel durch einen unterhaltsamen Vortrag oder einen Ausflug) hinaus auch nachhaltige Auswirkungen auf die Schulentwicklung hat, ist zu fragen, inwieweit mit den Ergebnissen weitergearbeitet wird und ob das Kooperative Lernen langfristig ein Schwerpunkt der Schulentwicklung sein soll. Möglicherweise wird eine Prozessbegleitung angestrebt, um die Nachhaltigkeit des pädagogischen Tages zu sichern.

Im Gegensatz dazu werden pädagogische Tage in Schulen teilweise als ein isoliertes Ereignis gesehen, das in die weitere Schulentwicklungsplanung wenig eingebunden ist. Im alltäglichen Unterrichtsgeschäft geraten die einzelnen Impulse dann in Vergessenheit, der Alltag holt das Kollegium ein und gute Ideen werden aus Zeitmangel nicht realisiert. Dieses Vorgehen führt in der Wahrnehmung des Kollegiums auch dazu, dass Fortbildungen als unverbindliche Vorschläge zur Unterrichtsentwicklung angesehen werden, die von Interessierten aufgegriffen werden aber für das Kollegium insgesamt wenig Bedeutung haben. Die Frage sollte also sein: Wie wollen wir in unserem Kollegium für Nachhaltigkeit des pädagogischen Tages sorgen?

Da jedoch die schulische Steuergruppe nicht unbedingt das gesamte Kollegium repräsentiert, empfiehlt sich auch eine Befragung aller zur Vorbereitung des pädagogischen Tages. Ein in Absprache mit der Steuergruppe entwickelter Fragebogen kann dann bei der Vorbereitung der Fortbildung helfen und am Fortbildungstag selbst die Wahrnehmung des Gesamt-Kollegiums zurückspeiegeln. Einzelne sehen so, ob ihre persönliche Einschätzung von der allgemeinen Wahrnehmung abweicht oder ob insgesamt ähnliche Deutungsmuster und Wahrnehmungen existieren. Wenn zum Beispiel die Beurteilung von Arbeitsergebnissen durch Schülerinnen und Schüler im Kollegium sehr kritisch gesehen wird, sollte dies in der Fortbildung anders diskutiert werden, als wenn alle Kollegen dies sehr positiv sehen.

Der im Folgenden dargestellte Fragebogen ist ein Instrument zur Abfrage des persönlichen Verständnisses und der Haltung der Kolleginnen und Kollegen eines Bildungsganges in Bezug auf Kooperatives Lernen. Die erfassten Ergebnisse können eine Grundlage bei der Planung der Gestaltungsprozesse im Bildungsgang sein.

Befragung zur Vorbereitung des Fortbildungstages "Kooperatives Lernen

1. Ich setze Methoden des kooperativen Lernens in meinem Unterricht ein
1 jede Stunde
2 deutlich mehr als die Hälfte der Stunden
3 mehr als die Hälfte der Stunden
4 weniger als die Hälfte der Stunden
5 deutlich weniger als die Hälfte der Stunden
6 nie

	++	+	-	--
2. Der Grundgedanke „Think-Pair-Share“ ist mir bekannt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Kooperatives Lernen fördert die Selbstständigkeit der Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kooperatives Lernen ist eine Möglichkeit von Vielen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Kooperatives Lernen ist besonders geeignet, um die Unterrichtsqualität zu entwickeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ich selbst möchte gern mehr über die Hintergründe Kooperativen Lernens erfahren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Ich selbst möchte gern mehr Methoden Kooperativen Lernens kennen lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Unsere Schule kann durch Kooperatives Lernen soziales Lernen besonders gut fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Die Reflexion von Gruppenarbeitsprozessen sollte in Zukunft im Unterricht mehr Zeit einnehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Schüler sollten stärker in die Beurteilung von Arbeitsergebnissen einbezogen werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. So kann ein aktiver Lernprozess unserer Schüler gefördert werden:

12. Das sollte bei einem Fortbildungstag zum Kooperativen Lernen nicht passieren:

13. Das wünsche ich mir von einem Fortbildungstag zum Kooperativen Lernen:

Besonders den offenen Fragen sollte hier Beachtung geschenkt werden, da das gesamte Kollegium hier Wünsche und Befürchtungen äußern kann. Dies kann auch die Akzeptanz der Fortbildung erhöhen, da ja im Vorfeld für alle Gelegenheit zur Artikulation gegeben war.

Auch der Ertrag der Fortbildung aus Sicht des Kollegiums kann dann erneut durch einen Bogen erfragt werden. So zeigt sich, inwieweit die Erwartungen erfüllt wurden. Auch dieses Ergebnis wird dem Kollegium zurückgemeldet.

Die Fragebogenentwicklung wird entweder von den externen Fortbildnern übernommen oder von Kollegen, die zum Beispiel als Lehrer sozialwissenschaftlicher Fächer in diesem Bereich erfahren sind. Der Bogen sollte die Ziele der Fortbildung berücksichtigen und Einstellungen und Informationen erfragen, die mit diesen Zielen im Zusammenhang stehen. Ein Standardbogen eignet sich hier nur bedingt, da einige Kollegien bereits im Bereich Kooperatives Lernen fortgebildet sind, während andere mit diesem Schwerpunkt neu beginnen. Die Fragen können mit Hilfe des für Bildungszwecke kostenfreien Programms GrafStat als Fragebogen gestaltet werden. Dieses Programm integriert die Gestaltung von Fragebögen, die Datenerfassung und die Datenauswertung und die Aufbereitung und Präsentation in einer leicht zu bedienenden Software. Die neueste Version kann unter www.grafstat.de kostenlos aus dem Netz heruntergeladen werden.

Ein Fragebogen muss nicht immer aus geschlossenen, statistisch auswertbaren Fragen bestehen. Auch offene Fragen haben ihre Berechtigung, da hier Unerwartetes und Neues aus dem Kollegium zurückgemeldet werden kann. In diesem Fall sollte jedoch der Fokus der Auswertung nicht auf einer Häufigkeitsauszählung liegen. Man weiß nicht, wie viele Kollegen diesen Punkt angekreuzt hätten, wenn er zur Wahl gestanden hätte. Es ist also wichtig, hier auch Meinungen zu beachten, die von wenigen vertreten werden, da sich dahinter eine für alle relevante Information verbergen kann. Offene Antworten sollten möglichst genau erfasst werden, also Wort für Wort, da eine Zusammenfassung die Argumentation verfälschen kann. Sinnvoll ist es zum Beispiel, wenn die Zettel anonym abgegeben werden und die externen Fortbildungsanbieter die Ergebnisse in digitaler Form zurückmelden. Die Kollegen können sich so möglichst frei äußern und die abgetippten Antworten lassen keine Rückschlüsse durch die Schrift und damit die Person der Lehrerinnen und Lehrer zu. Die Steuergruppe sollte das Feedback zum pädagogischen Tag nicht nur ans Kollegium zurückspiegeln, sondern in diesem Zusammenhang auch die daraus abgeleiteten weiteren Handlungsschritte verdeutlichen.

Die Planung einer Fortbildungsveranstaltung zum Kooperativen Lernen: Für Anschlussfähigkeit der Impulse im Kollegium sorgen!

Die Entscheidung für einen Fortbildungsschwerpunkt Kooperatives Lernen kann top-down durch die Leitung oder bottom-up durch einzelne Kollegen initiiert worden sein, der Erfolg hängt von einer breiten Beteiligung des Kollegiums ab. Um diese zu erreichen, ist es hilfreich für Transparenz zu sorgen. Die Steuergruppe kann hier die Informationen bündeln und klare Ziele formulieren, die das jeweilige Berufskolleg mit der Einführung Kooperativen Lernens verbinden will. Dabei sollte der Nutzen für den Unterricht und den Lernertrag der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund stehen. Die Ziele sollten so formuliert sein, dass sie aus der Perspektive der verschiedenen Bildungsgänge relevant erscheinen. Dabei kann die Steuergruppe entsprechende Vertreter beteiligen. Ein wichtiges Ziel kann zum Beispiel die höhere kognitive Aktivierung der Schülerinnen und Schüler in Plenumsphasen sein.

Um die Einstellungen des gesamten Kollegiums zu erfahren wird dann die Befragung in einer Lehrerkonferenz durchgeführt. So sind ein guter Rücklauf der Bögen und damit eine hohe Repräsentativität der Befragungsergebnisse gesichert. Die Fortbildungsveranstaltung erreicht höhere Anschlussfähigkeit, wenn Kollegen in ihren Wünschen berücksichtigt werden. Zudem können einzelne eher akzeptieren, dass es sich bei ihrem Bedürfnis um eine Einzelmeinung handelt, der diesmal nicht so viel Raum gegeben werden kann.

Dabei muss die Steuergruppe Lösungen entwickeln, wie mit heterogenem Vorwissen oder unterschiedlichen Zielen in verschiedenen Bildungsgängen umgegangen werden soll. Wenn ein Verständigungsprozess im gesamten Kollegium angestrebt ist, sollte möglichst viel im gesamten Kollegium gearbeitet werden, wenn die konkrete Umsetzung im Unterricht erarbeitet werden soll, können Gruppen nach Bildungsgängen, Fächern oder Vorwissen gebildet werden. Die Kollegiumsgrößen mancher Berufskollegs machen eine Arbeit in der Großgruppe über den ge-

samten Tag nur schwer möglich. Aber auch dann sollte ein gemeinsamer Abschluss gefunden werden, damit die verschiedenen Gruppen über die Arbeitserträge der anderen informiert sind. Der Tag sollte für alle mit Ergebnissen enden und für die Schulentwicklung Konsequenzen formulieren.

Der Tag sollte nach erfolgreicher Erprobung und Reflexion des Kooperativen Lernens mit Zielvereinbarungen enden, die die Frage beantworten:
Wie können die gewonnenen Erkenntnisse nachhaltig im Unterricht wirksam werden?

Der Planungsprozess in der Übersicht

Zielformulierung durch die Planungsgruppe/ Steuergruppe:

Ziel der Fortbildung klären: Kooperatives Lernen - warum?

Beteiligung des Kollegiums: Sind bei der Planung der Fortbildung die Interessen verschiedener Bildungsgänge berücksichtigt? Kann die Steuergruppe dies einholen? Wen sollte sie beteiligen?



Befragung des Kollegiums:

Wahrnehmung aller Kollegen direkt erfragen! Aus den Zielen der Steuergruppe werden geeignete Fragen entwickelt.

Gibt es große Unterschiede/ Gemeinsamkeiten in der Wahrnehmung des Kollegiums?

Welche Erwartungen/ Befürchtungen existieren?



Planung des pädagogischen Tages:

Die Planung berücksichtigt die Erwartungen des Kollegiums und die Ziele der Steuergruppe und klärt Fragen: Wie mit heterogenen Vorkenntnissen und Zielen umgehen? Neigungsgruppen bilden oder Austausch organisieren?

Wie wird für Nachhaltigkeit gesorgt? Welche Ergebnisse/ Vereinbarungen streben wir an?



Durchführung des pädagogischen Tages:

Ist ein Impulsreferat erforderlich? Folgt die Fortbildung der Struktur des "pädagogischen Doppeldeckers"? Gibt es ausreichend Phasen für kooperative Erarbeitung und eigene Wissenskonstruktion? Ist es sinnvoll, die eigene Schule zu verlassen (Tagungshaus), damit intensiver zusammen gearbeitet werden kann? Wie werden Ergebnisse der Fortbildung weiter genutzt? Gibt es eine Evaluation?

Formulieren von Zielen im Kollegium (z. B.: gegenseitige Hospitation, Lehrerteams bilden, gemeinsame Unterrichtsplanung kooperativer Unterrichtsstunden initiieren, Implementation in Lernfelddidaktik/ schulinternes Curriculum/ Schulprogramm...)



Nachbereitung des pädagogischen Tages:

Welcher Input fehlt im Kollegium noch? Welche Unterstützung (extern/ intern / Ressourcen) wird benötigt? Wie kann dies ermöglicht werden? Wie kann der Erfolg geplanter Maßnahmen überprüft werden?

Literatur

Arnold, Rolf und Philipp Gonon (2006): Einführung in die Berufspädagogik. Opladen.

Bridgeman, D. (1981): Enhanced role taking through cooperative interdependence. In: Child Development, 52. S. 1231-1238.

Buhren, Claus G. und Hans-Günter Rolff (2002): Personalentwicklung in Schulen. Konzepte, Praxisbauseine, Methoden. Weinheim und Basel.

Brüning, Ludger / Saum, Tobias (2007): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Essen: NDS-Verlag.

Gergen, Kenneth (1998): Erzählung, moralische Identität und historisches Bewusstsein. In: Jörg Strübing (Hg.): Erzählung, Identität und historisches Bewusstsein. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Green, Norm / Green, Kathy (2005): Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Seelze: Kallmeyer.

Hänze, Martin (2008): Was bringen kooperative Lernformen? In: Individuell Lernen – kooperativ arbeiten. Friedrich Jahresheft, Heft 16. S. 24-25.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Qualitätsanalyse in Nordrhein-Westfalen. Impulse für die Weiterentwicklung von Schulen.
http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Qualitaetssicherung/Qualitaetsanalyse/Veroeffentlichungen/Jahresbericht_zur_QA/Jahresbericht_2009_Einzelseiten_.pdf

Wahl, Diethelm (2006): Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln, Bad Heilbrunn.

Linktipps:

Software zur Erstellung, Auswertung und Präsentation von Befragungen (für den Bildungsbereich kostenlos)

www.grafstat.de

Didaktische Materialien zur Arbeit mit dem Programm GrafStat

<http://www.forschen-mit-grafstat.de/>

Heidemann, Eva u. a.: Schüler fragen nach! Befragungen planen und durchführen.

http://www.bpb.de/popup/popup_grafstat.html?url_guid=MA96EJ

5.2 Literaturliste Individuelle Förderung

Bereinigte amtliche Sammlung der Schulvorschriften (BASS): Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005, zuletzt geändert durch Gesetz vom 22. Dezember 2011, Frechen: Ritterbach-Verlag, 2011, BASS 1-1

Biermann, Rudolf/ Hellekamps, Stephanie/ Wittenbruch, Wilhelm (Hg.): *Studien zur Pädagogik der Schule*, Frankfurt: P. Lang, 2010, S. 178 ff. (Teil 3: Checklisten und Instrumentarien)

Bönsch, Manfred: Das Portfolio – überschätztes oder wirksames Element selbstbestimmten Lernens. In: *Die berufsbildende Schule - Zeitschrift des Bundesverbandes der Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden Schulen*, DBB-Verlag, Berlin, September 2010, S. 260 - 262

Brauneck, Peter/ Urbanek, Rüdiger / Zimmermann, Ferdinand: *Methodensammlung – Anregungen und Beispiele für die Moderation*, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen, Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung, Druck-Verlag Kettler, 2000

Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: *Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1*, Essen: Neue Deutsche Schule, 2008

Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: *Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen 2*, Essen: Neue Deutsche Schule, 2009

Buhren, Claus: *Selbstevaluation in Schule und Unterricht. Ein Leitfaden für Lehrkräfte und Schulleitungen*, Neuwied: LinkLuchterhand Verlag, 2007

Czerwanski, Annette: Voraussetzungen für Individualisierung schaffen. In: *Pädagogik - Zeitschrift für Pädagogik*, Hamburg: Beltz Verlag, Januar 2006, S. 10 – 14

Endres, Wolfgang/ Wiedenhorn, Thomas/ Engel, Anja (Hg.): *Das Portfolio in der Unterrichtspraxis*, Weinheim: Beltz Verlag, 2008, S. 96 ff.

Feldmann, Klaus/ Wendebourg, Elisabeth: Schülerinnen und Schüler als Tutor. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): *Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II*, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 111 -118

Fiegert, Monika: Der Portfolioansatz: eine Chance, Unterricht zu verändern und Leistungsbewertung zu individualisieren. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): *Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II*, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 145–154

Green, Norm / Green, Kathy: *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium – Das Trainingsbuch*, Seelze-Velber: Klett, 2007

Hellmer, Julia: Die besondere Lernaufgabe. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): *Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II*, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, Seite 131 – 137

Holzer, Volker: „Einführung in die Szenario-Technik“. In: HOT. Wirtschaft aktuell – Service für Ihren Unterricht 5/2007, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, S. 27-33

Hüther, Gerald: „Wie funktioniert das Lernen im Kopf?“ in: *Pädagogik* 4/2010, Hamburg: Beltz Verlag

Klippert, Heinz: „Heterogene Gruppen unterrichten“. In: *Pädagogik* 05/2010, Hamburg: Beltz Verlag

- Klippert, Heinz: *Heterogenität im Klassenzimmer*, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2010
- Klippert, Heinz: *Teamentwicklung im Klassenraum*, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2002
- Kremer, H.-Hugo: „Selbstgesteuertes Lernen in medienbasierten kooperativen Lernformen“. In H.-Hugo Kremer (Hg.): *Lernen in medienbasierten kooperativen Lernumgebungen – Modellversuch KOOL*, Paderborn 2007
- Küls, Holger u. a.: *Lernfelder Sozialpädagogik*, Troisdorf: Bildungsverlag Eins, 2004
- Lennartz, Alice: Unterrichtsbeobachtungen – ein Instrument zur Qualitätsentwicklung. In: Fischer, Christian/ Schilmöller, Reinhard (Hg.): *Was ist guter Unterricht? Qualitätskriterien auf dem Prüfstand*, Münster: Aschendorff-Verlag, 2010, S. 160-168
- Merziger, Petra: Mit Kompetenzrastern individuell fördern. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): *Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II*, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 57-64
- Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: *Neues Schulgesetz NRW*, Sonderausgabe zum Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, 2006
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: *Didaktische Jahresplanung – Pragmatische Handreichung für die Fachklassen des dualen Systems*, Düsseldorf 2008
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Pressemitteilung vom 17.05.2010
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: *Qualitätsanalyse in Nordrhein-Westfalen – Impulse für die Weiterentwicklung von Schulen*, Jahresbericht 2009, Düsseldorf 2009
- Müller, Frank: *Selbstständigkeit fördern und fordern. Handlungsorientierte Methoden – praxiserprobt, für alle Schularten und Schulstufen*, Landau: Knecht Verlag, 2002
- Paradies, Liane: Innere Differenzierung. In: Kunze, Ingrid/ Solzbacher, Claudia (Hg.): *Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II*, Hohengehren/ Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2009, S. 73ff.
- Stroot, Thea: Interessenorientierung, Individualisierung und politisches Lernen. In: *Pädagogik - Zeitschrift für Pädagogik*, Hamburg: Beltz Verlag, Januar 2006, S. 30–33
- Peters, Heidrun: *Volkswirtschaftslehre – Lernt gemeinsam handeln*, Braunschweig: Winklers-Verlag, 2010
- Von Minding-Geiger, Monika/ Lennartz, Wolfgang/ te Wilde, Horst: *Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen – Handreichung zu Grundlagen und Möglichkeiten der Umsetzung am Berufskolleg*, Band 1, Bezirksregierung Münster, 2. Aufl. 2011
- Rüegsegger, Ruedi: „Warum kooperatives Lernen viel bewirkt“. In: *Pädagogik* 12/2009, Hamburg: Beltz Verlag
- Wienold, Kirsten/ Kerres, Michael: „Lernen mit digitalen Medien in der Pflegepädagogik“. In: Falk, Juliane/ Kerres, Andrea (Hg.): *Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik – Handbuch für innovatives Lehren im Gesundheits- und Sozialbereich*, Weinheim und München: Juventa, 2003

Unveröffentlichte Schriften/ Vorträge

Alonso, Eduardo/ Lückermann, Anika: Materialien zur Förderplanarbeit Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen, Abteilung Jugendliche mit besonderem Förderbedarf, 2009

Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen/ Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik: Arbeitsergebnis des Pädagogische Tages am 24.11.2009

Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen/ Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik: Didaktische Jahresplanung

Berufskolleg Königstraße der Stadt Gelsenkirchen/ Steuergruppe: Materialien zum Schülerfeedback, Gelsenkirchen 2010

Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Lehrerfortbildung „Schüleraktivierung in Plenumsphasen“ am Berufskolleg Königstraße in Gelsenkirchen, 18.12.2009

Blomert, Peter/ Schiffers, Reinhold: Workshop „Kooperatives Arbeiten in Unterricht und Schulentwicklung“ auf der Fachtagung/ Fortbildung der Schulleiterinnen und Schulleiter der Berufskollegs im Regierungsbezirk Münster, Haltern am See, Dezember 2008

Bürger, Roland: Methodenpass im Berufsgrundschuljahr, Berufskolleg Bocholt-West, Abteilung Jugendliche mit besonderem Förderbedarf, Bocholt, 2010

Gehrmann, Petra/ Stroot, Thea: *Diagnostik als Instrument zur Unterrichts- und Schulentwicklung*, Vortrag auf der Fachtagung/ Fortbildung der Schulleiterinnen und Schulleiter der Berufskollegs im Regierungsbezirk Münster, Dezember 2008 in Haltern am See

Grammes, Tilmann: Schülerfeedback als Bestandteil von Evaluation in Schule und Unterricht, Handout zum Hauptseminar Demokratiepädagogik, Universität Hamburg, Fakultät Erziehungswissenschaft, WS 2006/7

Hänze, Martin: Vortrag auf der Tagung „Schule kooperativ gestalten“ am 26.3.2010 in Münster

Heidemann, Eva/ Preuß, Christine: "Kooperatives Lernen: Lehren und Lernen von- und miteinander am pädagogischen Tag", Abdruck in Kapitel 5.1.2 dieser Handreichung

Mandl, Heinz: Vortrag auf der Tagung „Schule kooperativ gestalten“ am 26.3.2010 in Münster

Rösgen, Edith: Berufskollegtag 2009 der GEW, 24.09.2009, „Was gibt's Neues am Berufskolleg?"/ Forum: Individuelle Förderung am Berufskolleg – Projektbeispiel „Betreutes Selbstlernen“

Wessel, Ulrich: Individuelle Förderung im Berufsorientierungsjahr, Berufskolleg Bocholt-West, Abteilung Jugendliche mit besonderem Förderbedarf, Bocholt, 2010

Internetadressen

Bezirksregierung Münster, Dez. 46, Fortbildungsangebote Individuelle Förderung:
<http://www.brms.nrw.de/lehrerfortbildung/angebote> [Stand 24.02.2012]

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur in Österreich, Virtuelle Schule:
<http://www.virtuelleschule.at> [Stand 17.02.2012]

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Schülerfirmen:
http://www.schuelerfirmen.de/gruendung_schuelerfirma_schuelerunternehmen.shtml [Stand 17.02.2012]

Deutscher Bildungsserver, Schülerfirmen:
<http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=2153> [Stand 17.02.2012]

Deutsche Bildungsserver, Wettbewerbe:
<http://www.bildungsserver.de/wettbew.html> [Stand 17.02.2012]

Friedrich-Schiller-Universität Jena, Schüler-Feedback:
<http://www.sefu-online.de> [Stand 17.02.2012]

Funke, Nils/ Rybarski, Werner: Schülefirma ‚Mehr Wert‘:
http://agenda21.gelsenkirchen.de/aGEnda21_dokumente/Handbuch%20Schuelerfirma%20MehWert2.pdf [17.02.2012]

Initiative zur Förderung von Schülerfirmen:
<http://www.schuelerfirmen.com/> [Stand 17.02.2012]

Landkreis Osnabrück, Netzwerk für Schülerfirmen
<http://www.wirag-os.de/> [Stand 17.02.2012]

Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen in Baden-Württemberg, Moodle:
<http://lehrerfortbildung-bw.de/moodle-info/> [Stand 17.02.2012]

Ludwig-Erhard-Berufskolleg Münster, Schülerfirma Wechselwirkung:
<http://www.les-muenster.de/wechselwirkung-e-v--85-85.html> [Stand 17.02.2012]

Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, Internetangebot Chancen NRW
<http://www.chancen-nrw.de> [Stand 24.02.2012]

Partner für Schule. NRW, Schülerunternehmen in NRW
<http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/starterundco/startseite.html> [Stand 17.02.2012]

Partner für Schule, Wettbewerb, Schüleridee des Jahres
<http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/starterundco/veranstaltungen/schueleridee-des-jahres.html> [Stand 17.02.2012]

Siemens-Stiftung, Schülerwettbewerb:
<http://www.siemens-stiftung.org/schuelerwettbewerb> [Stand 17.02.2012]

Sparkasse, Wettbewerb ‚Planspiel Börse‘

<http://www.planspiel-boerse.com/toplevel/deutsch/index.htm> [Stand 17.02.2012]

Zeit zu leben, Online-Magazin, Einsatzgebiete von Mind-Maps:

<http://www.zeitzuleben.de/2415-einsatzgebiete-von-mind-maps> [Stand 17.02.2012]



Bezirksregierung Münster

Domplatz 1-3, 48143 Münster

Telefon: 0251 411-0

Telefax: 0251 411-2525

poststelle@brms.nrw.de

www.brms.nrw.de