

SCHOOL-SCOUT.DE

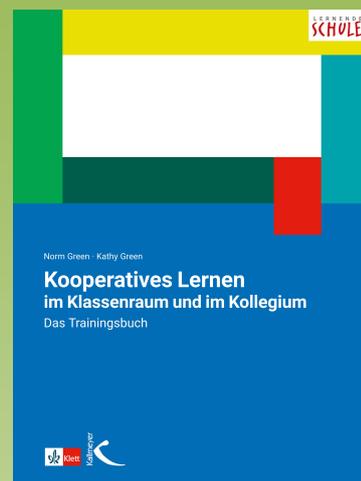
Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Norm Green und Kathy Green <i>Dietlinde Hedwig Heckt</i>	10
Wie können Sie mit diesem Buch arbeiten? <i>Dietlinde Hedwig Heckt</i>	11
Einleitung <i>Dietlinde Hedwig Heckt</i>	13
Vorwort: Kooperatives Lernen: Eines für alles? <i>Dietlinde Hedwig Heckt</i>	16
I AUF WELCHEN GRUNDANNAHMEN BASIERT KOOPERATIVES LERNEN?	25
Zwölf Lernprinzipien	26
Qualitätsentwicklung in Klassenraum und Schule	27
Kooperatives Teamlernen	28
Lernpyramide	29
II WAS SOLLTEN SIE ÜBER KOOOPERATIVES LERNEN WISSEN?	31
Zur Notwendigkeit Kooperativen Lernens	32
Forschungserkenntnisse über Kooperatives Lernen	33
Das Lernen fördern	38
Sieben Grundannahmen über Beziehungen und Zusammenarbeit	39
III WIE MÖCHTEN SIE LEHREN UND LERNEN: KONKURRIEREND, INDIVIDUELL ODER KOOPERATIV?	43
Zentrale Inhalte Kooperativen Lernens	44
Ein gesundes Gleichgewicht	45
Drei Wege	46
Die Interaktion von Schülerinnen und Schülern gestalten	47

IV	WIE INITIIEREN SIE TEAMBILDUNG UND WIE BEGLEITEN SIE TEAMENTWICKLUNG?	49
	Teambildung	50
	Teambildung: Ein Schlüssel für effektive Gruppen	51
	Teamentwicklung	52
	Indikatoren für die Leistungskurve von Lerngruppen	53
	Die Lerngruppen-Leistungskurve	55
	Das Aufteilen von Schülern in Gruppen	56
	Gruppenidentität entwickeln	58
	Persönliches Erzählen	59
V	WIE UNTERSTÜTZEN SIE DAS SELBSTWERTGEFÜHL IHRER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER?	63
	Grundlagen schaffen für ein hohes Selbstwertgefühl	64
	Die fünf Komponenten des Selbstwertgefühls – ein Überblick	65
	Die fünf Komponenten des Selbstwertgefühls	66
	Was Lehrerinnen und Lehrer tun können	71
	Aufbau von Selbstwertgefühl und einer kooperativen, Anteil nehmenden Schulkultur	72
VI	WAS SIND DIE VORAUSSETZUNGEN KOOPERATIVEN LERNENS?	75
	Basiselemente Kooperativen Lernens	76
	Positive Abhängigkeit	77
	Positive Abhängigkeit entwickeln	78
	Verschiedene Typen positiver Abhängigkeit	84
	Verschiedene Typen positiver Abhängigkeit	85

VII WIE WICHTIG SIND SOZIALE KOMPETENZEN?	87
Soziale Kompetenzen für erfolgreiche Gruppenarbeit	88
Kompetenzen für soziale Interaktion	90
Entscheidungen vor dem Vermitteln sozialer Kompetenzen	91
Kompetenz-Checkliste	92
T-Charts	93
T-Chart	94
Y-Chart	95
VIII WIE VERÄNDERT SICH DIE ROLLE DER LEHRERIN/DES LEHRERS?	97
Die Rolle der Lehrerin/des Lehrers	98
Die Lehrerrolle bei der Kooperation	99
Meine neue Rolle im Unterricht	102
Was Sie bedenken sollten, wenn Sie eine kooperative Unterrichtsstunde vorbereiten	103
IX WIE KÖNNEN SIE KOOPERATIVEN UNTERRICHT PLANEN?	107
Stundenplanung	108
Stundenplanung	110
Stundennachbereitung	111
X WAS BEWIRKEN FRAGEN BEI INDIVIDUELLEN UND KOOPERATIVEN AKTIVITÄTEN?	113
Fragen bei individuellen und kooperativen Aktivitäten	114
Fragen für weiterführendes Denken	116
Fragen für weiterführendes Denken (Level I: Wissen)	117
Fragen für weiterführendes Denken (Level II: Verstehen)	118
Fragen für weiterführendes Denken (Level III: Anwendung)	119
Fragen für weiterführendes Denken (Level IV: Analyse)	120
Fragen für weiterführendes Denken (Level V: Synthese)	121
Fragen für weiterführendes Denken (Level VI: Auswertung)	122

XI	MIT WELCHEN METHODEN KÖNNEN SIE IM KLASSENRAUM UND IM KOLLEGIUM ARBEITEN?	125
	Methoden für Klassenraum und Kollegium	126
	<i>Getting Acquainted Interviews · Value Assessment · What's in a Name · Famous Quotes · We-Believe-Statement</i>	126
	<i>Find the Fib · Venn-Diagram · Extended Name Tag · Contact Activity · Find Someone Who Knows</i>	127
	<i>Appointment Card · Line Ups · Four Corners · Paraphrase Passport · Group Processing</i>	128
	<i>Round Table · Round Robin · Team Interview · Team Test Taking · Pairs Check · Give and Get</i>	129
	<i>Numbered Heads · Think – Pair – Share · Three Step Interview · 4S Brainstorming</i>	130
	<i>PMI – Plus-Minus-Interesting · Send a problem · Unstructured Sort – Inductive Thinking · Structured Sort – Deductive Thinking · Expert Group Jigsaw</i>	131
	<i>Mini Jigsaw · Mind Mapping · K – W – L · Development Discussion</i>	132
	<i>T-Chart · Team Word Web/Semantic Maps/Clustering/Chains/ Spider Maps/Concept Maps · Co-op Co-op · The Fish Bone</i>	133
	<i>Talking Chips · Case Study · The Fishbowl Technique · Team Retelling</i>	134
	<i>Inside Outside Circle · One Stay – Three Stray · Gallery Tour</i>	135
	<i>Placemat · Force Field Analysis</i>	136
	Literatur	138

Norm und Kathy Green zu begegnen war ein Geschenk – nicht nur für mich, sondern für viele Lehrerinnen und Lehrer, die an ihren Trainings und Workshops teilnahmen. Die Greens haben mehr als ein Jahrzehnt immer wieder in Deutschland am Haus des Kooperativen Lernens gearbeitet, und sie haben uns ein fundiertes und geräumiges Gebäude übergeben, dessen noch ungenutzte Räume – nach Norm Greens viel zu frühem Tod am 7.10.2009 – nun mit Forschung, Ideen und gelebter Praxis zu füllen sind.

Das Kooperative Lernen in Deutschland ist längst zu einer Bewegung geworden, erkennbar an Publikationen – wie dieser grundlegenden -, an stattfindenden Trainings, durchgeführt von Trainerinnen und Trainern, die Norm und Kathy Green selbst ausgebildet haben, an Institutionen wie der Green Academy, an Summer Schools und Symposien zum Cooperative Learning an der Universität Münster, vor allem aber am Interesse so vieler Pädagoginnen und Pädagogen. Norm Green, der Vater dieses Erfolgs, war nicht nur eine ideenreiche und charismatische Persönlichkeit, sondern er hat vor allem – unterstützt von seiner Frau Kathy – unentwegt daran gearbeitet, seine Vision von einer Schule als kooperativer, professioneller Lerngemeinschaft für alle an ihr Beteiligten zur Wirklichkeit werden zu lassen. Das nun in einer weiteren Auflage vorliegende Trainingsbuch lässt dies zumindest erahnen.

Dietlinde Hedwig Heckt

Norm Green und Kathy Green

Wer ist eigentlich Norm Green? Vermutlich einer der derzeit weltweit bekanntesten Pädagogen, ein faszinierender Trainer für Cooperative Learning, ein disziplinierter Querdenker, Akademiker mit Faible für handwerkliche Präzision – auch beim Unterrichten – und vor allem jemand, der nicht viel Aufhebens von sich macht, aber immer wieder begeistert von den Lernprozessen anderer erzählt. Seien es Kinder oder Erwachsene ... Menschen wie du und ich, Kultusminister oder Vorstandsvorsitzende. Zudem einer der Schrittmacher des kanadischen Erfolgsmodells in Durham, das 1996 mit dem Carl-Bertelsmann-Preis ausgezeichnet wurde und zeigt, dass man es in zehn Jahren von ganz unten nach ganz oben schaffen kann – was die durchschnittlichen Schülerleistungen angeht. Übrigens konnte sich Kanada im Unterschied zu Deutschland auch mit seinen PISA-Ergebnissen sehen lassen – ...

Und wer ist Kathy Green? Lehrerin und Trainerin wie Norm, seine Frau und Kritikerin, Teil des Green-Teams, für die, die sie in einem Workshop gemeinsam erlebt haben, Teil eines Dream-Teams. Sowie Mitautorin dieses Bandes. Es ist übrigens der erste, der von Norm und Kathy Green in einem deutschen Verlag erscheint.

Damit liegt nun das Original vor, ergänzend zu den Workshops, in denen sich viele Lehrerinnen und Lehrer, Schulaufsichtsbeamte, Schulleiter, in der Weiterbildung Tätige usw. die Grundlagen Kooperativen Lernens angeeignet haben. Es gibt sie inzwischen auch bei uns, die Schulen und Institutionen, die nach diesem Konzept – und mit beachtlichem Erfolg – arbeiten. Und man findet sie in Bayern ebenso wie in Nordrhein-Westfalen oder Hamburg.

Auch Publikationen zum Kooperativen Lernen sind inzwischen nicht mehr selten. Einige stammen von denen, die von Norm und Kathy Green darin trainiert worden sind und die das dort Gelernte z. B. für ihre Schule, ihr Kollegium oder ihre Klasse adaptiert haben. Die an und mit diesem Konzept pädagogisch gewachsen sind und es nun selbst Kolleginnen und Kollegen, Schülerinnen und Schülern vermitteln. Margit Weidner zählt zu ihnen, und ihr Band „Kooperatives Lernen“ beruht auf eben jenen kanadischen Wurzeln.

Dies lässt sich längst nicht von allen Titeln sagen, die inzwischen unter diesem Begriff verkauft werden. Manche versammeln mehr oder weniger gut recherchierte Forschungsergebnisse und Praxiserfahrungen in sich – es fehlt ihnen das, was die Arbeiten von Norm und Kathy Green auszeichnet: die jahr(zehnt)elange eigene Erfahrung, die Beschränkung auf das Wesentliche – und Machbare. Auch das ist übrigens eines der Erkenntnisse aus Durham: Erfolgreicher zu unterrichten und das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler insgesamt anzuheben bedeutet nicht, alles zu verändern, sondern das Lerngeschehen zu fokussieren, mit bisher fehlenden Methoden und Kompetenzen anzureichern. Beispielsweise mit professionell organisiertem kooperativem Lernen ...

Dietlinde Hedwig Heckt

Wie können Sie mit diesem Buch arbeiten?

Sie sind – bezogen auf Kooperatives Lernen – einerseits in einer wenig beneidenswerten Situation. Es ist einfacher, sich das Konzept und die Methoden gemeinsam mit anderen anzueignen, beispielsweise in einer Trainingswoche, als es zunächst allein zu lesen. Sie sind andererseits durchaus in einer beneidenswerten Situation, denn das, was Lehrerinnen und Lehrern bisher nur in entsprechenden Workshops als Handout zugänglich war, liegt nun erstmals gedruckt vor. Sie können sich also mit anderen zusammentun und Ihre Klasse oder Ihr Kollegium im Sinne des Kooperativen Lernens verändern.

Sie können dies Schritt für Schritt tun, und wenn Sie das tun, wird dieses Buch Sie dabei immer wieder weiterbringen. Sie werden auch bemerken, dass z. B. Hinweise und Aufzählungen, mit denen Sie möglicherweise beim ersten Lesen nicht allzu viel anfangen können, genau das enthalten, was Sie in einem bestimmten Stadium zum gemeinsamen Arbeiten benötigen. Sie haben es wirklich mit einem Trainingsbuch zu tun.

Am Anfang finden Sie Statements zum – kooperativen – Lernen und Lehren, die unsere Erfahrungen und Einsichten sowie einige Forschungsergebnisse zusammenfassen. Sie stellen eine Art Ausgangsbasis für die nachfolgenden Praxisanregungen und methodischen Überlegungen dar. Nehmen Sie sie zur Kenntnis, sprechen Sie mit anderen darüber – und lesen Sie sie nochmals, nachdem Sie eigene Erfahrungen mit kooperativen Lern- und Lehrmethoden gesammelt haben.

Das Buch ist so konzipiert, dass sie damit Gruppenlernprozesse einleiten, gestalten und auswerten können. Und zwar so, dass dies mit hoher Wahrscheinlichkeit gelingt. Es beruht auf langer Erfahrung und berücksichtigt Schwierigkeiten, die Lehrerinnen und Lehrer dabei haben könnten, von vornherein. Der Inhalt mag Ihnen zunächst einerseits kleinschrittig vorkommen, andererseits redundant, was etwa die immer wieder hervorgehobene Bedeutung der positiven Abhängigkeit der Gruppenmitglieder voneinander o. Ä. angeht.

Wenn Sie das Buch allerdings als eine Art Leitfaden für Veränderungen in Ihrer Klasse oder in Ihrem Kollegium nutzen, werden Sie bemerken, dass beides Sinn macht. Weder genügt es, die beschriebenen Methoden anzuwenden, ohne über ein tieferes Verständnis für ihren Stellenwert im Lerngeschehen o. Ä. zu verfügen, noch reicht es hin, den Ansatz des Kooperativen Lernens zu kennen, ohne über die Methodenkompetenz zu verfügen, ihn auch umzusetzen. Mithilfe dieses Buches können Sie beides erreichen.

Sollten Sie darüber hinaus auch die Gelegenheit haben, an einem Training zum Kooperativen Lernen teilzunehmen, tun Sie es. Der Charme des Learning by doing ist unschlagbar ...

Dietlinde Hedwig Heckt

**Sie begreifen 95 % von dem,
was Sie gelernt haben,
erst dann, wenn Sie es
anderen vermitteln.**

**Lernende helfen sich gegenseitig
und bilden so eine
fördernde Gemeinschaft,
die das Leistungsniveau
des Einzelnen hebt.**

**Einer Gruppe
kann man
schwierigere Aufgaben
als Einzelnen zumuten.**

Kooperatives Lernen

**Was Sie heute in einer
Gruppe tun,
können Sie morgen
als Einzelner.**

**Wenn Schüler
verschiedener kultureller Herkunft
zusammenarbeiten,
beginnen sie
ihre Unterschiede zu verstehen,
und wie sie konstruktiv zusammen-
arbeiten können.**

**Die Fähigkeit
zu kritischem Denken nimmt zu,
das Interesse und die
Behaltensleistung in Bezug auf
den Unterrichtsstoff
verbessern sich.**

Einleitung

Was stellen Sie sich eigentlich vor, wenn Sie an „Unterricht“ denken? Irgendeine strukturierte und ritualisierte Formen des Lehrens und Lernens in Schulen? Individualisiertes oder kooperatives Lernen? Mischformen? Was in einzelnen Klassenzimmern vor sich geht, ergibt bekanntlich sehr unterschiedliche Erscheinungsbilder: Frontal- und Projektunterricht, lehrerdominierten und schülerorientierten Unterricht, Freiarbeit und fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräche, langweilige Stunden und mitreißende. Und manches andere. Was davon ist „guter“ Unterricht? Und warum? Oder müsste man möglicherweise ganz andere Fragen stellen?

In der teils heftig und kontrovers, mit mehr Emphase als empirischer Erkenntnis geführten Diskussion über den sogenannten offenen Unterricht, der manchen Pädagogen per se als „guter“ Unterricht galt, tauchen manche Detailergebnisse erst sehr spät auf. Etwa die 1999 erschienene Studie von Lipowsky zur Lernzeitnutzung von Schülern in offenen Lernsituationen. Zu ihren nachdenklich machenden Ergebnissen zählt beispielsweise, dass die Schülerinnen und Schüler, die „ihr Lerntempo selbst bestimmen konnten und alleine arbeiteten ... ihre Lernzeit weniger aufgabenbezogen“ nutzen, „als wenn sie in Partner- oder Gruppenarbeit mit Mitschülern interagierten oder die Zuwendung des Lehrers im gemeinsamen Klassenunterricht mit anderen Schülern teilen mussten“ (Lipowsky 1999, S. 81).

Zu fragen ist wiederum, ob nicht die positiven Effekte „im Persönlichkeitsbereich“ sowie in der Akzeptanz von Schule, Lehrern und Unterricht (Giaconia/Hedges 1982, S. 599), die für offenen Unterricht „typisch“ sind, eben mit diesen nicht aufgabenbezogenen Aktivitäten – was beispielsweise persönliche Gespräche meint – zu tun haben. Die Untersuchungen Goetzes zum Verhalten lernschwacher Schülerinnen und Schüler im offenen Unterricht zeigen, dass „Kooperation in Spielsituationen meist erfolgreich umgesetzt“ wurde, aber „mit aufgabenbezogener Zusammenarbeit erhebliche Schwierigkeiten bestanden“. Zugleich fühlten die Schüler sich im offenen Unterricht „grundsätzlich wohler“ und zeigten „großes Interesse an sozialen Kontakten untereinander“, das sich u. a. in „gemeinsamen Spielen und freien Gruppengesprächen“ äußerte (Goetze 2000, S. 270 f.).

Was also wollen Sie unter gutem Unterricht verstehen? Einen Unterricht, der scheinbar Widersprüchliches in sich vereint? Der die Leistungsstarken fördert und zugleich den Wissensabstand zu den Leistungsschwachen verringert? Der persönlichkeitsbildend wirkt und zugleich Kompetenzen fördert? Lese- und Medienkompetenz, Rechtschreib- und Problemlösekompetenz usw? Oder wollen wir bescheidener bleiben und als guten Unterricht jenen bezeichnen, der bei allen Kindern einer Klasse einen hohen Leistungszuwachs bewirkt, ohne die sozialen und kommunikativen Aspekte des Lernens und Lehrens zu vernachlässigen? Wenn das so ist, kommen sie nicht umhin, sich mit kooperativem Lernen zu beschäftigen.

Werfen wir also einen Blick auf den Leistungsaspekt. Forschungen zu den Determinanten von Schulleistung haben – vor allem im angloamerikanischen Raum – eine lange Tradition. Allerdings haben sich im Nachhinein nur einige der – zahlreichen – untersuchten Einflussgrößen als aussagekräftig erwiesen (Fend 1998, S. 318). Dazu zählen Untersuchungen zur Lernzeitnutzung (time on task), zur Instruktionsqualität, zum classroom

management und zum spezifischen Lernzuwachs, etwa beim Schriftspracherwerb oder in Mathematik (u. a. Bennett 1981, Huschke 1982, Lipowsky 1999, Weinert/Helmke 1995, Einsiedler 1997, Kounin 1976, Weinert/Helmke 1997).

Bezogen auf die hier angesprochene Frage bedeutet dies einerseits, dass ein hohes Maß an aufgabenbezogenem Schülerverhalten und Lernzeitnutzung einen hohen Leistungszuwachs erwarten lässt. Andererseits scheint es „beachtliche Kompensationsmöglichkeiten verschiedener Unterrichtskonstellationen“ zu geben, „nur „Instruktionsklarheit“ zeigt sich als Merkmalsprofil durchgängig (Weinert/Helmke 1997, S. 472). Anders gesagt: Wer – in welcher Unterrichtsform auch immer – Erklärungen und Anweisungen nicht versteht, lernt schlechter ...

Allerdings sind auch diese Aussagen mit Vorsicht zu betrachten. Forschungen zur Unterrichtsqualität und zur Leistungsentwicklung beziehen sich bisher überwiegend auf „den lehrergesteuerten Klassenunterricht“ und enthalten kaum Hinweise auf die „Qualität von Einzelarbeit und Gruppenarbeit, obwohl hier erhebliche Unterschiede hinsichtlich kognitiver Niveaus und aktiver Beteiligung bestehen“ (Einsiedler 1997, S. 228). Auch bestätigt sich in verschiedenen Untersuchungen der Einfluss kognitiver Eingangsvoraussetzungen von Schülern.

Betrachten wir noch einmal die verschiedenen „Unterrichtskonstellationen“ und polarisieren dabei (unzulässigerweise) zwischen „offenen“ und „geschlossenen“ Formen. Wir haben es beim offenen Unterricht mit einem Konzept zu tun, das „bis heute keine klaren Konturen gewinnen“ konnte (Lipowsky 1999, S. 5), über das Konsens vor allem in der Ablehnung eines lehrerdominierten Unterrichts und in der Befürwortung einer aktiven, selbstbestimmten Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit Themen und Problemen besteht. Ansonsten werden – je nach Standpunkt – unterschiedliche Merkmale akzentuiert und Begriffe verwendet. In angloamerikanischen Publikationen wird häufig von „informellem“ oder auch „progressivem“ Unterricht gesprochen (u. a. Bennett 1979). In der deutschen Diskussion werden u. a. Begriffe wie situations- und problemorientiertes, schüler- und handlungsorientiertes, entdeckendes und selbstgesteuertes Lernen verwendet, um offene Ansätze zu beschreiben (Kasper 1991, S. 188), oder auch Projekt, Wochenplan- und Freiarbeit, Stationenlernen, Werkstattarbeit.

Die Beschreibung von lehrerdominiertem Unterricht erscheint dagegen – auf den ersten Blick – einfach. Üblicherweise wird darunter ein vom Lehrer bzw. von der Lehrerin organisierter und gelenkter Klassenunterricht verstanden, in dem direkte Instruktionen und damit verbundene Einzelarbeitsphasen prägend sind. Auf den zweiten Blick werden auch beim lehrerdominierten Unterricht erhebliche Unterschiede deutlich. Hinzu kommt, dass Lehrerinnen und Lehrer nicht unbedingt idealtypisch unterrichten, dass also in der Praxis alle erdenklichen Mischformen anzutreffen sind.

Bennett war in seiner Studie über den Zusammenhang von Schülerleistung und Unterrichtsstil von drei Stilen ausgegangen, die er allerdings noch nach dem Grad ihrer Ausprägung differenzierte: dem informellen, dem formellen und dem gemischten Unterrichtsstil (Bennett 1979, S. 59 ff.). Definiert wurde der Stil von den sechs Kernbereichen Lernorganisation, Lernkontrollen (einschließlich Sanktionen), Curriculum, Lehrstrategien, Motivierung und Leistungsbewertung. Bennetts Studie stieß in Deutschland nicht nur deswegen auf Interesse, weil sie auf der Befragung von immerhin 468 Lehrern und Tests in 37 Klassen beruhte, sondern auch wegen des Befundes, dass leistungsstarke Kinder,

solche mittleren Leistungsniveaus und auch leistungsschwache in formellen Lernsituationen „die höchste Arbeitsintensität erzielen“ (Kasper 1997, S. 105) und insgesamt die besseren Leistungen (Bennett 1979, S. 102 ff.).

Allerdings war die Klasse mit dem insgesamt höchsten Lernzuwachs bei allen Kindern (also eine sogenannte Optimalklasse, in der Leistungsförderung und Chancenausgleich gelingt) eine informell unterrichtete (Bennett 1979, S. 113).

Bennett führt dies u. a. auf die gute Organisation und klare Strukturierung des informellen Unterrichts bei gleichzeitig individualisierten, flexiblen Lernzeiten und vielfältigen Gruppenarbeiten zurück (Bennett 1979, S. 113).

Gelingende Organisation und Instruktionsklarheit scheinen Merkmale guten, im Sinne lernwirksamen, wie auch immer gearteten, Unterrichts zu sein. Wie aber erreicht man sie? In der Münchener Schulleistungsstudie von 1986 (fünfte Hauptschulklassen) zeigte sich z. B., dass sich ein hoher Anteil von Strukturierungshinweisen im Unterricht negativ auf die aufgabenbezogene Lernzeitnutzung der Schüler auswirken kann – und offenbar als Unterbrechung empfunden wird (Helmke, Schneider und Weinert 1986). Ein hoher Anteil von Strukturierungshinweisen hat also nur bedingt positiven Einfluss auf die aufgabenbezogenen Lernaktivitäten der Schülerinnen und Schüler, auch hier scheint die Passung, das Maß an Adaptivität entscheidend zu sein.

Kooperatives Gruppenlernen, wie es Kathy und Norm Green praktizieren, verfügt über angemessene Strukturierungsqualitäten und lässt den Schülerinnen und Schülern zugleich die Möglichkeit, ungestört zu arbeiten.

Fasst man die Ergebnisse der hier verwendeten Studien zusammen, ist guter Unterricht ein gut organisierter, klar strukturierter Unterricht mit hohem aufgabenbezogenem Aktivitätsniveau und intensiver Lernzeitnutzung seitens der Schülerinnen und Schüler. Zudem ist guter Unterricht methodisch vielfältig und beinhaltet kooperative wie individuelle Lernphasen.

Guter Unterricht wird erteilt von Lehrerinnen und Lehrern, die bereit sind, alle ihre Schüler intensiv zu unterstützen und ihre Aufmerksamkeit gleichmäßig zu verteilen. Die sich selbst als Lernende sehen und damit zugleich „Modelle“ für ihre Schüler sind. Die auf implizite Abqualifizierungen verzichten und durch ihre Leistungsorientierung – bei gleichzeitigem Verzicht auf geschwindigkeitsbetonte Lernergebnisse – bei allen Schülern Erfolgserwartungen fördern – und damit deren Anstrengungsbereitschaft. Wir bewegen uns damit im Bereich der Einstellungen, der Motivation, der Strategieentwicklungen, der Erklärungsmodelle für Misserfolge, der erlernten Hilflosigkeit usw. Und dem des Kooperativen Lernens mit seiner spezifischen Feedback-Kultur. Manches, was einem beim ersten Lesen dieses Buches merkwürdig erscheint, erklärt sich aus der – in sich stimmigen – Konzeption kooperativen Lernens.

Es gibt nicht allzu viele Möglichkeiten, den Realitätsgehalt der hier versammelten Vorschläge zu überprüfen. Zu den drei besten zählt, es auszuprobieren, es auszuprobieren, es auszuprobieren ...

Dietlinde Hedwig Heckt

Kooperatives Lernen: Eines für alles?

Stellen Sie sich vor, es gäbe ein Konzept, mit dem man die Lernmotivation und Leistung von Schülerinnen und Schülern nachhaltig steigern könnte. Mit dem man sehr unterschiedliche Kinder und Jugendliche – bezüglich ihrer Lernniveaus und Kompetenzen, ihrer Nationalitäten, auch ihrer Beeinträchtigungen und Behinderungen – in strukturierten Gruppenprozessen zum gemeinsamen Arbeiten brächte. Und mit dem man Kollegiumsprojekte, Schulentwicklungsprozesse oder Elternmitarbeit initiieren und am Laufen halten könnte. Unterricht und Konferenzen interessant gestalten – und manches andere. Sie winken ab, weil sie sich das eben nicht vorstellen können? Dann sollten Sie sich eine der Schulen ansehen – sei es in Bayern, Niedersachsen oder Nordrhein-Westfalen, die durch das Konzept des Kooperativen Lernens zu dem geworden sind, was sie heute auszeichnet: mitreißende Schulen mit einem entspannten, sozialen Lernklima und hohem Leistungsniveau. Und Sie sollten sich mit dem Kooperativen Lernen auseinandersetzen ...

Kooperatives Lernen ist – zugegeben – komplex. Es folgt einer eigenen Philosophie (die u. a. auf John Dewey, vor allem aber auf Ergebnissen der Lehr-Lern-Forschung basiert und auf Erkenntnissen über zu erwartende soziologische und ökonomische Entwicklungen), verfügt über ein elaboriertes Methodenrepertoire und lässt sich am besten durch „Learning by doing“, also in Trainings und Workshops, aneignen. Nicht wenige der oben erwähnten Schulen haben eben dies getan – und am Anfang eine Woche lang mit Norm und Kathy Green Cooperative Learning trainiert, um das Konzept dann im Laufe der Zeit und auf der Grundlage des verfügbaren Methodenrepertoires für die je schulspezifischen Entwicklungsaufgaben, Probleme und Unterrichtsvorstellungen zu nutzen.

Kooperatives Lernen ist kluges, kräfteschonendes Umgehen mit der Heterogenität von Lernenden (und Lehrenden), mit Alltagskonflikten, mit Leistungsansprüchen und -motivation sowie mit den sozialen Kompetenzen aller an Schule (oder Hochschule) Beteiligten. Es ist eine der zukunftsorientierten Reaktionen auf – nicht erst seit PISA – zunehmende Forderungen nach „mehr Leistung“ seitens der Bildungspolitik bei immer einschneidenderen Sparappellen und knapperen Ressourcen. Gleichzeitig und als eine Art Gegenbewegung ist eine Art pädagogischer Renaissance des „sozialen Lernens“ zu beobachten. Das zunehmende Interesse an sozialen Lernprozessen hat vielfältige Gründe. Eine Erosion der Sozialkultur zählt ebenso dazu wie die Multikulturalität moderner Gesellschaften, partizipative Strukturen in der Arbeitswelt und Phänomene der „veränderten Kindheit“ (Fölling-Albers 1992, S. 36 f.).

Kooperatives Lernen steht zudem in einer Wechselwirkungsbeziehung mit den – von LehrerInnen vielfach beschriebenen – abnehmenden sozialen Kompetenzen heutiger Kinder und Jugendlicher. In einer 1988/89 durchgeführten Befragung von fast 900 bayrischen und niedersächsischen Grundschullehrerinnen und -lehrern gaben 66 % an, dass „heutige Kinder eher ichbezogen“, und 61 %, dass sie „im Vergleich zu früher wenig rücksichtsvoll seien“ und dass „soziales Arbeitsverhalten“ erst entwickelt und eingeübt werden müsse (Fölling-Albers 1992, S. 34, 36, 38). Auch würden die Kinder ihre je individuelle Beachtung stärker einfordern (a. a. O., S. 49).

Damit einher geht eine Veränderung der elterlichen Erziehungsziele. Eltern legen heute mehr Wert auf die Selbstständigkeit und das Durchsetzungsvermögen ihrer Kinder sowie



Norm Green war Leiter der Personalentwicklung im (mit dem Bertelsmann Preis für das innovativste Schulsystem der Welt ausgezeichneten) Schulbezirk Durham, Ontario, Kanada und Direktor für Unterrichtsentwicklung am Georgian College, Ontario, Kanada.

Kathy Green ist Lehrerin an der Sinclair Secondary School, Schulbezirk Durham, Ontario, Kanada.

Die Texte und Materialien in diesem Buch stammen von Norm und Kathy Green sowie anderen, zum Teil eng mit ihnen zusammenarbeitenden, Autorinnen und Autoren. Sie sind elementarer Bestandteil der Trainings von Norm Green und Kathy Green, mit denen sie das Konzept des Kooperativen Lernens erfolgreich in Deutschland angesiedelt haben.

IHR ZIEL:

- die Lernmotivation und Leistung Ihrer Schülerinnen und Schüler nachhaltig steigern,
- sehr unterschiedliche Kinder und Jugendliche (in Bezug auf ihre Lernniveaus und Kompetenzen, ihre soziale Herkunft und kulturelle Einbindung) in strukturierten Gruppenprozessen zu erfolgreichem gemeinsamem Arbeiten bringen,
- Unterricht, kollegiale Teambesprechungen und Konferenzen interessant und zielorientiert gestalten,
- Kollegiumsprojekte, Schulentwicklungsprozesse und Elternmitarbeit initiieren und produktiv entwickeln und
- bei all diesen engagierten Vorhaben zu einem entspannten Arbeitsklima und zu mehr Berufszufriedenheit gelangen.

IHR WEG: Kooperatives Lernen

Das Konzept des Kooperativen Lernens beinhaltet ein kluges, Kräfte schonendes Umgehen mit der Heterogenität von Lernenden (und Lehrenden), mit Alltagskonflikten, mit Leistungsansprüchen und Leistungsmotivation sowie mit den sozialen Kompetenzen aller Beteiligten. Es stellt eine Antwort dar auf die abnehmenden sozialen Kompetenzen heutiger Kinder und Jugendlicher.

In diesem Buch erfahren Sie,

- wie Sie Teambildung initiieren können,
- wie Sie das Selbstwertgefühl Ihrer Schülerinnen und Schüler unterstützen können,
- wie Sie kooperativen Unterricht planen können,
- mit welchen Methoden Sie im Klassenzimmer und im Kollegium arbeiten können,
- wie sich Ihre Rolle als Lehrerin oder Lehrer verändert.

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

