



SESEKO



Wie lernt man, zusammenzuarbeiten?



Teamarbeit unter Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf



Eine Publikation des Projekts SESEKO

Gerlinde Hammer
Norbert Hübner
Iskra Heja Kostov



www.seseko.de
www.iaw.uni-bremen.de



SELBSTWIRKSAMKEIT

durch

SELBSTSTEUERUNG

und

KOOPERATIVES LERNEN

Projektdaten

Projekt SESEKO

Laufzeit:

01.01.2005 – 31.12.2007

Im Modellversuchsprogramm



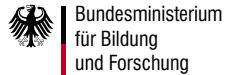
Selbst gesteuertes
kooperatives Lernen in
beruflichen Erstausbildung

Programmkoordination SKOLA

Dr. Rolf Möhlenbrock

Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft
der Freien und Hansestadt Bremen

Projektförderung



Projektträger

SESEKO-Projektteam



Allgemeinen Berufsschule
Berufliche Schule für Ausbil-
dungsvorbereitung und berufs-
pädagogische Beratung

www.abs-bremen.de

Winfried Bonk
Manfred Mollenhauer
Susanne Schröder
Frank Stephan



Schulzentrum Alwin-Lonke-
Straße, Berufliche Schulen für
Bautechnik und Baugestaltung

www.schule.bremen.de/schulen/szals/

Maria Busch
Kai Garbade
Claudia Gremmer
Uwe Uhlhorn



Berufsschule für Metalltechnik



Reg.-Nr.: Q1 0105031

www.bfm-bremen.de

Ralf Burfeind
Andrea Fidan
Ralf Giessler

Wissenschaftliche Begleitung



Forschungseinheit:
Qualifikationsforschung und
Kompetenzerwerb

www.iaw.uni-bremen.de



DIN EN ISO 9001:2000
Zertifikat: 01 100 030365

Gerlinde Hammer
Dr. Norbert Hübner

SESEKO

Wie lernt man, zusammenzuarbeiten?

Teamarbeit unter Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf

Projekt **SESEKO**

SELbstwirksamkeit durch

SELbststeuerung und

KOoperatives Lernen

für benachteiligte Jugendliche in der Berufs-
ausbildung und ihr pädagogisches Personal

www.seseko.de

Inhalt

Einführung: Worum es hier geht	6
Lerngeschichte und Situation von benachteiligten Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz * Kompensatorische Maßnahmen * Ansatz von SESEKO * Häufige Vorbehalte gegen Teamarbeit unter Lehrkräften und Schülern/Schülerinnen	
Praxisbeispiele: Beschreibung der einzelnen Lernprojekte	10
Allgemeine Berufsschule * Schulzentrum Alwin-Lonke-Straße * Berufsschule für Metalltechnik	
Praxiserfahrungen: Folgerungen aus dem Verlauf der Projekte	19
1. Damit konnte keiner rechnen? Die Planung von Teamarbeit für Jugendliche mit Benachteiligungen	19
Vorhersehbare und unvorhersehbare Schwierigkeiten in der Arbeit mit Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf * Homogenität und Heterogenität in der Lerngruppe * Unterschiedliche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten * Soziale Herkunft, Lernbiographie, Selbstbild und Lebensperspektive * Lernmotivation, Rebellion und Distanzierung * Maßnahmen vor der Bildung einer Lerngruppe * Maßnahmen während der Teamarbeit * Ausnahmen und Notfälle	
2. Einer für alle, alle für einen? Die Arbeitsteilung in der Lerngruppe als notwendige Bedingung für erfolgreiche Teams	23
Gruppenarbeit als Erholungsphase im herkömmlichen Unterricht * Klar definierte Ämter und Funktionen im Team * Anwesenheit und Abwesenheit * Arbeitsteilung auf Grund des Arbeitsprojekts * Arbeitsteilung auf Grund von übergeordneten Regeln der Teamarbeit * Rotation von Ämtern und Funktionen im Team	

3. Ich mach' mich doch nicht zum Affen hier! Oder doch? Die Präsentation vor Publikum als unabdingbare Konvention der Teamarbeit	27
Berechtigte und unberechtigte Vorbehalte und Ängste * Gute Zuhörer/ Zuhörerinnen produzieren gute Redner/Rednerinnen * Lob und Kritik der Präsentation in der Gruppe * Systematische Selbst- und Fremdeinschätzung * Präsentation für Fremde * Vortrag und Diskussion – zwei Schwierigkeitsstufen	
4. Was hat's gebracht – unter'm Strich? Feedback, Manöverkritik und konstruktive Bilanz am Ende der Teamarbeit	32
Subjektives Befinden und objektives Beurteilen * Sachliche und unsachliche Kritik * Feststellung des Projekterfolgs * Reflexion des gemeinsamen und des individuellen Lernerfolgs	
Schluss: Worum es in Zukunft gehen könnte	35
Plädoyer für das kooperative Lernen im Schulalltag	
Zum Weiterlesen	37
Dank	38

Einführung

Worum es hier geht

Zitat

Gruppenarbeit? Nö ... das ist eher nichts für mich. Allein komme ich besser zurecht. Ich mache meine Arbeit, und der Lehrer sagt, ob es richtig ist oder falsch. Ich meine, Gruppenarbeit ... das ist doch nicht das reale Leben. Sonst ist doch auch jeder auf sich allein gestellt. Und nur das Einzelergebnis zählt. Ich sehe nicht ein, was das hier soll mit der Gruppenarbeit.

Votum eines Schülers bei der Vorstellung von Arbeitsergebnissen der Projektgruppen, Berufsschule für Metalltechnik



Schüler und Schülerinnen sind Einzelkämpfer. In den zehn, zwölf, dreizehn Jahren ihres Schulbesuchs lernen sie früh: Bildung und Erziehung sind untrennbar mit der Teilnahme an einer Leistungskonkurrenz verbunden, deren Ergebnisse über den Rest ihres Lebens entscheiden werden. Kaum ein Fach, kaum ein Gegenstand wird um seiner selbst willen unterrichtet. Und nur mit außerordentlich hohem persönlichem Einsatz kann ein Lehrer oder eine Lehrerin den Ehrgeiz in das Ziel setzen, so

lange zu unterrichten, bis tatsächlich alle Schülerinnen und Schüler die Fähigkeiten haben, die im Lehrplan vorgesehen sind.

Fast jeder Stoff, fast jede Fertigkeit wird zum Material eines Leistungsvergleichs, in dem sich die einzelne Schülerin oder der einzelne Schüler gegen die Konkurrenz innerhalb der Klasse und des Jahrgangs bewähren muss. Bei Erfolg eröffnet sich der Zugang zu höheren Qualifikationen und besseren Schulen. Bei Versagen droht der Abbruch des Unterrichts, der Ausschluss von höherer Bildung, von guten Arbeitsplätzen und sicherem Lebensunterhalt. Der Kampf um Schulnoten bestimmt den Alltag von Kindern und Jugendlichen im Schulsystem, und selbstverständlich prägt er auch ihre Beziehungen untereinander wie ihr Bild von sich selbst.



Es gibt Gewinner und Verlierer in diesem Kampf. Diejenigen Jugendlichen, die als „Benachteiligte“ bezeichnet werden und denen ein „besonderer Förderbedarf“ zugesprochen wird, finden sich als Verlierer auf der untersten Stufe der Leistungskonkurrenz wieder, wenn sie die Sekundarstufe I abgeschlossen haben. Dieses Resultat, oft schon seit der Grundschule absehbar, wendet sich jetzt als Existenzbedrohung gegen sie. In einem Arbeitsmarkt, der Hauptschüler und -schülerinnen häufig als „unqualifiziert“ oder „kaum ausbildungsfähig“ aussortiert und oft nicht mehr in eine reguläre Berufsausbildung aufnimmt, sind sie fast ohne Chance. Sie können nicht mehr mit einem anerkannten Berufsabschluss, mit dauerhafter Beschäftigung und einem ausreichenden Arbeitseinkommen rechnen. Ihre Zukunft ist ungewiss. Denn sie müssen jetzt einen neuen Kampf beginnen, diesmal um ihren Lebensunterhalt. Und ihre Mittel, um diesen Kampf erfolgreich zu führen, sind denkbar bescheiden.



Die Situation von benachteiligten Jugendlichen ist allgemein bekannt. Veränderung und Verbesserung wird von verschiedenen staatlichen Behörden durch kompensatorische Interventionen versucht. Grundsätzlich halten alle Einrichtungen bisher an der Sicht fest, dass am Beginn des Arbeitslebens noch jede Anstrengung lohnt, um alle jungen Frauen und Männer zu einer regulären Berufsausbildung zu bringen. Man bezeichnet ihre Lage also als extrem verlängerte Wartezeit und entwickelt unzählige, kreative Angebote, um diese Wartejahre zu nutzen. Insbesondere die Berufsschulen haben sich mit Lehrgängen zum Nachholen formeller und informeller Qualifikationen sowie mit der Organisation von berufsvorbereitenden Betriebspraktika auf den jahrelangen Mangel an Ausbildungsplätzen eingestellt.



Auch das Projekt **SESEKO** ordnet sich hier ein. Nach der organisatorischen Seite ist es ein Verbund von acht verschiedenen Lernprojekten für benachteiligte Jugendliche an drei Bremer Berufsschulen. Nach der didaktischen Seite ist es ein Rahmenprogramm, das besonders drei Förderziele, sogenannte „Schlüsselqualifikationen“, verfolgt:

■ **Selbststeuerung** bedeutet zunächst die selbständige Planung eines Lern- oder Arbeitsprozesses auf ein vereinbartes Ergebnis hin. Sie schließt dann eine bewusste und verantwortungsvolle Durchführung der geplanten Schritte ein, und sie setzt die Fähigkeit zur Selbstkontrolle, zum kritischen Vergleich zwischen Plan und Wirklichkeit voraus. Selbstkritik und Selbstkorrektur sind normaler Bestandteil der Selbststeuerung.

■ **Kooperatives Lernen** heißt Lernen und Arbeiten in einer zweckmäßigen Arbeitsteilung. Kooperation erfordert Übereinkunft über gemeinsame Ziele, gemeinsame Planung des Arbeitsprozesses, Absprachen über die verschiedenen Aufgaben, geteilte Verantwortung für die Erfüllung dieser Aufgaben. Und sie setzt von Beginn an gegenseitigen Respekt unter den Gruppenmitgliedern voraus.

■ **Selbstwirksamkeit** ist eine langfristig erhoffte Wirkung solcher Praxis. Die Erfahrung erfolgreicher Arbeiten und produktiver Lernprozesse sowie die Anerkennung wechselnder Teams für den persönlichen Beitrag zum gemeinsamen Erfolg stärken das Selbstvertrauen und die Zuversicht, auch künftige, neue Herausforderungen gut bestehen zu können. Sie wirkt den ungünstigen psychischen Folgen der schwierigen Marktsituation entgegen und baut die Überzeugung auf, unabhängig von äußeren Bedingungen durch eigene Anstrengung Erfolge erreichen zu können.

Im zweiten Durchgang seiner Lernprojekte hat sich **SESEKO** den Schwerpunkt „**Kooperatives Lernen**“ gegeben. Denn: Kooperation ist eine selbstverständliche und allgegenwärtige Anforderung des Arbeitslebens. Sie wird zwar kaum jemals als Fähigkeit gemessen und geprüft. Sie wird jedoch spätestens dann unabdingbar genannt, wenn es Konflikte im Betrieb gibt. „Teamfähigkeit“ gehört zu den „soft skills“, die man mitbringen muss: die flexible Einordnung in eine vorgegebene Arbeitsteilung, die harmonische Anpassung an Kollegen, Kolleginnen und Vorgesetzte verschiedenen Alters, verschiedener Qualifikation und Berufserfahrung, die produktive Nutzung unterschiedlicher Fähigkeiten für ein gutes Arbeitsergebnis.

Jedoch: Teamarbeit wird in allgemeinbildenden Schulen selten geübt. Schülerinnen und Schüler sind Einzelkämpfer in einer Leistungskonkurrenz. Eine kollektive Arbeitsform wird in ihrem Alltag in der Regel nur dann vorgeschlagen, wenn es weniger auf das Arbeitsergebnis als vielmehr auf den Erwerb von Sozialkompetenz ankommt. Entscheidend dagegen sind all die kleinen und großen

Prüfungsarbeiten, die allein und „ohne fremde Hilfe“ zustande kommen sollen und ein präzises Urteil über die individuelle Leistung ermöglichen. Daher rühren schon viele Vorbehalte unter Lehrerinnen und Lehrern gegen Teamarbeit: Die Gruppe macht es zunächst schwer, die individuelle Leistung klar zu ermitteln – sie verhält sich zum eigentlichen Unterrichtsziel scheinbar wie das Spiel zu ernster Arbeit. Und daher rühren auch manche Vorbehalte unter Schülern und Schülerinnen: Die Gruppe lenkt zunächst nur ab vom Ernst der Arbeit und des Lebens, wenn man gewohnt ist, sich immer allein bewähren zu müssen.

So kommt es, dass ein erstaunlich großer Teil der Jugendlichen in den **SESEKO**-Lernprojekten zum ersten Mal erlebte, was es heißt, als Gruppe für eine Arbeit verantwortlich zu sein.



Zusammenarbeit: Das Ergebnis der Arbeitsgruppe wird sichtbar gemacht

Praxisbeispiele:

Beschreibung der einzelnen Lernprojekte

Ein Tag in der Werkstatt Bremen

Acht Jugendliche, in der Mehrzahl zwischen 17 und 20 Jahre alt, geistig und körperlich behindert, arbeiten an 4 Tagen in der Woche im Martinshof der Werkstatt Bremen und durchlaufen dort den Berufsbildungsbereich. Einmal wöchentlich besuchen sie die Allgemeine Berufsschule für sieben Stunden im Rahmen eines ausbildungsvorbereitenden Bildungsganges. Die Ziele des Lernprojekts sind Erweiterung der PC-Kenntnisse, Förderung der Medienkompetenz, Selbstreflexion der täglichen Arbeit und Erwerb von Sozialkompetenz.

Der Schwerpunkt in der Durchführung des Lernprojekts lag im ersten Durchgang bei der Planung und Erarbeitung einer Präsentation, die den eigenen Arbeitsplatz der Schülerinnen und Schüler bei der Werkstatt Bremen zeigt. In einer Kombination aus Fotos und kleinen Filmszenen mit Ton werden die Zuschauer/Zuschauerinnen und Zuhörer/Zuhörerinnen durch die Werkstatt Bremen geführt. Es werden Arbeitsplätze und Tätigkeiten vorgestellt, Umkleieräume, Pausenräume, Kantine und Basketballplatz werden gezeigt; auch der Weg zur Arbeitsstätte wird auf einer Landkarte nachgezeichnet, und auf diese Weise wird den Besucherinnen und Besuchern die Arbeitswelt einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung nahegebracht. Die Schüler und Schülerinnen haben die Bildinhalte und kleinen Szenen selbst geplant, erhielten eine Kamera, mit der sie dann vor Ort am Arbeitsplatz die Realisierung nicht ohne Witz und Ironie umgesetzt haben. Wo es erforderlich war, wurden sie bei einem Besuch der Lehrkraft am Arbeitsplatz unterstützt. In kleinen Zwischenpräsentationen im Lernraum wurde ein Ideenaustausch unter den Schülerinnen und Schülern initiiert, der Produktivität und Atmosphäre in der Lerngruppe gefördert hat. Höhepunkt bildete die Fertigstellung und Präsentation einer CD, die alle Präsentationen enthält und die jeder Schüler und jede Schülerin mit nach Hause nehmen konnte.

Im zweiten Durchgang erhielt die Präsentation ein neues Thema: „Wo wohne ich?“ Gezeigt wurden diesmal Wohnangebote des Vereins Lebenshilfe Bremen e. V., und Szenen aus einem Wohntraining, das die Schülerinnen und Schüler auf ein selbständiges Wohnen vorbereiten soll.

Style Intershop

Acht Schülerinnen und acht Schüler, 16 bis 20 Jahre alt, haben an dem Lernprojekt „Style Intershop“ im Rahmen ihres Berufsorientierungskurses im Bereich Wirtschaft und Verwaltung teilgenommen. Inhalt des Lernprojekts ist die Ent-



Allgemeine
Berufsschule

wicklung eines Internetshops, über den die unterschiedlichen Produkte aus den verschiedenen Bereichen der Allgemeinen Berufsschule wie z. B. ein Tischfußballspiel oder bedruckte T-Shirts veräußert werden sollen. Im Lernprozess wurden verschiedene Lernschritte wie Sammeln und Katalogisierung der Produkte, Kalkulation des Preises, digitale Aufbereitung und Vorbereitung der Präsentation auf die Lernziele Förderung selbstgesteuerten Lernens, Erwerb von Medienkompetenz und Entwicklung von Planungskompetenz ausgerichtet. Bei der Durchführung zeigte sich, dass die Entwicklung dieser Seite (der Internet-Shop) der Schul-Homepage für die Durchführung im Lernprojekt zu anspruchsvoll war. Das Lernprojekt hat sich deshalb in der weiteren Durchführung darauf konzentriert, die Schulprodukte unter dem Gesichtspunkt einer optimalen Werbegestaltung für die Internetpräsenz vorzubereiten und sie im „Style Intershop“ ins Netz zu stellen.

„50+“ PC-Kurse für Ältere im Buntentor.

Schüler und Schülerinnen unterrichten Senioren

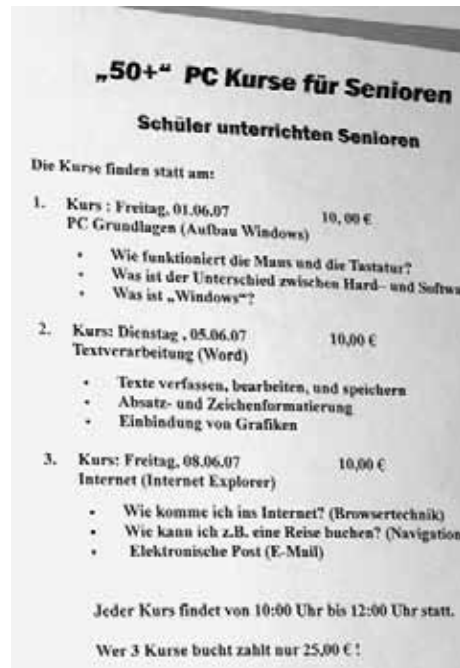
Mit dem Lernprojekt werden maximal 8 Jugendliche (plus zwei Notfallplätze) im Alter zwischen 16 und 18 Jahren, die längere Zeit die Schule nicht oder nur teilweise besucht haben, noch schulpflichtig sind und keinen Abschluss haben, gefördert. Die Jugendlichen leben in der Mehrzahl nicht mehr bei ihren Eltern und werden deswegen in Jugendwohngruppen oder Einzelwohnungen durch



Verantwortung: Eine Schülerin in der Lehrer-Rolle

verschiedene Jugendhilfeeinrichtungen betreut. Sie planen gemeinsam mit den Lehrkräften PC-Kurse für Senioren und Seniorinnen, bereiten sie in kleinen Teams vor und führen sie selbständig durch. Dabei werden neue Lernstrategien angewendet, da die Schüler und Schülerinnen die Rolle der Lehrkraft übernehmen und die beteiligten Lehrkräfte im Lernprozess begleitende und unterstützende Aufgaben wie die des Moderierens und Beratens wahrnehmen. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler, sich mit den Gegenständen des regulären Unterrichts (EDV, BWL, ReWe, Deutsch, Fachpraxis) auseinanderzusetzen, wird verbessert, weil die Kurse Realcharakter haben, also tatsächlich Kunden und Kundinnen anrufen, Senioren und Seniorinnen an den Kursen teilnehmen und am Ende für die Bezahlung „echte“ Quittungen ausgestellt werden. Die Schüler und Schülerinnen sind im Lernprojekt als „echte“ Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen angesprochen. Sie werden an den Einnahmen beteiligt und haben eine klare Verantwortung gegenüber ihren Kunden und Kundinnen, da sie ja selbst das Produkt, die PC-Kurse für Senioren und Seniorinnen, planen und umsetzen. Lernziele sind neben der Verbesserung des Interesses am Lernen und der Steigerung der Lernfreude der Erwerb von Kompetenzen im Bereich Kooperatives Lernen, Konflikt- und Diskussionsfähigkeit und die Verbesserung von Selbstbestimmung und Selbstregulation.

Angebot: Entwurf für einen Flyer



Die Schüler und Schülerinnen sind im Lernprojekt als „echte“ Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen angesprochen. Sie werden an den Einnahmen beteiligt und haben eine klare Verantwortung gegenüber ihren Kunden und Kundinnen, da sie ja selbst das Produkt, die PC-Kurse für Senioren und Seniorinnen, planen und umsetzen. Lernziele sind neben der Verbesserung des Interesses am Lernen und der Steigerung der Lernfreude der Erwerb von Kompetenzen im Bereich Kooperatives Lernen, Konflikt- und Diskussionsfähigkeit und die Verbesserung von Selbstbestimmung und Selbstregulation.

Das Lernprojekt ist inzwischen mehrfach mit verschiedenen Gruppen von Teilnehmern und Teilnehmerinnen wiederholt worden und kann als erfolgreich etabliert gelten. Im letzten Projektjahr wurde es im Sinne des methodischen Schwerpunktes Kooperatives Lernen detailliert überarbeitet. Die Arbeit an der Vorbereitung der PC-Kurse wurde in sorgfältig gestaffelte Reflexionen über die vorhandenen Vorerfahrungen mit Gruppenarbeit, die jeweils zweckmäßigste Arbeitsteilung, das hilfreichste Vorgehen bei der schriftlichen Vorbereitung und über die eigene Kommunikation in der Gruppe eingebettet. Ein somit recht komplexes System von Anforderungen führte die teilnehmenden Jugendlichen teilweise an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit. Die neuen Erfahrungen in der

Rolle der Lehrkraft, die PC-Kenntnisse an ältere Mitbürger und -bürgerinnen weitergibt, hinterließen bei den jungen Teilnehmern und Teilnehmerinnen einen starken und nachhaltigen Eindruck. Sie wurden in allen Fällen durch sehr wohlwollende Rückmeldungen von den Senioren und Seniorinnen belohnt.

Das Lernprojekt hat seine Ergebnisse durch mehrere überzeugende Präsentationen vor Fachpublikum zur Diskussion gestellt. Auch die Schülerinnen und Schüler des Projekts haben mit Unterstützung ihrer Lehrkräfte auf einer großen Veranstaltung mit 150 Gästen ihre Arbeit präsentiert. Die Euphorie nach dieser Präsentation hat den Schülerinnen und Schülern für die weitere Mitarbeit im Lernprojekt einen spürbaren Motivationsschub gegeben.

Schülerfirma

Im Lernprojekt Schülerfirma wurden 14 Schülerinnen und Schüler im Rahmen der vollzeitschulischen Berufseingangsstufe II der Berufsfachschule aus dem Bereich Farb- und Raumgestaltung gefördert. Die Schüler und Schülerinnen haben alle keinen Hauptschulabschluss, und die Hälfte der Klasse besteht aus Migranten und Migrantinnen oder hat einen Migrationshintergrund. Die Arbeit an und in einer Schülerfirma macht alle Momente einer realen Auftragsdurchführung einer Malerfirma im Lernprojekt handlungsorientiert zum Gegenstand des Lernens, vom Namen und dem Logo für die Firma über die Auftragsakquisition und die Auftragskalkulation bis zur Durchführung der Baustellen. Im Vordergrund stand insofern neben der Förderung von Selbstlernkompetenzen die Erhöhung der Eigenverantwortlichkeit, die Verbesserung der Teamfähigkeit und die berufsfachlichen Kompetenzen. Im Verlauf des Lernprojekts sind drei Aufträge durchgeführt worden, von denen einer durch die Schülerinnen und Schüler selbst akquiriert wurde, der Entwurf eines Logos für den Grambker Jugendclub und der Bau einer Schildanlage mit dem ausgewählten Logo. Schwierigkeiten traten vor allem im Bereich der Kalkulation/Angebotserstellung aufgrund rudimentärer Mathematikkenntnisse auf, die im Verlauf des Lernprojekts nicht hinreichend entwickelt werden konnten.

Der methodische Schwerpunkt Kooperation wurde hier durch eine gründliche Auseinandersetzung mit der Problematik der Gruppenbildung eingelöst. Eine funktionelle Verteilung der verschiedenen Aufgaben zwischen den und innerhalb der einzelnen Kleingruppen konnte bald erreicht werden. Nach Aussage der teilnehmenden Jugendlichen führte sie das Lernprojekt zu größerer Selbständigkeit und erweitertem Handlungsvermögen.

Zu einer schwierigen Arbeit für sich entwickelte sich hier der Zusatzauftrag einer Präsentation vor Fachpublikum. Die Schüler und Schülerinnen erstellten dazu parallel zur Arbeit auf der Baustelle einen kleinen Dokumentarfilm. Sie stellten



Alwin-Lonke-Schule

anschließend das Ergebnis in einem pädagogischen Workshop vor, wo sie mit besonderem Beifall bedacht wurden.

Gemeinsame Entwicklung eines Förderplans

Ebenfalls im Berufsfeld Farb- und Raumgestaltung im Rahmen der Qualifizierungsstufe der Berufsfachschule (BFSq), der mit dem schulischen Berufsabschluss endet, führt das Schulzentrum ein zweites Lernprojekt „Gemeinsame Entwicklung eines Förderplans“ durch. Den Auszubildenden der BFSq ist selbstgesteuertes Lernen nur in Ansätzen vertraut. Ausgehend von der Arbeit mit dem Lernstrategieinventar „Wie lerne ich?“ wurden gemeinsam mit den Schülern und Schülerinnen individuelle Förderpläne erarbeitet. Von großer Bedeutung für das Arrangement selbstgesteuerten Lernens mit bildungsbenachteiligten Schülern und Schülerinnen erweisen sich klar strukturierte Rahmenbedingungen: Die Vereinbarung, dass zum Ende der wöchentlichen Lernzeit gemeinsam das aktualisierte Berichtsheft und eine vereinbarte Anzahl von Lernaufgaben durchgesehen werden, korrespondiert mit der freien Gestaltung des Lernprozesses, freier Zeiteinteilung und eigenständiger Auswahl und Lösung geeigneter Aufgaben aus einem Aufgabenpool z. B. in Mathematik und Deutsch. Positiv für ein produktives Arbeitsklima hat sich ausgewirkt, dass die Jugendlichen mit dem Anliegen ernstgenommen werden, dass sie die Gesellen-/Gesellinnenprüfung erfolgreich ablegen wollen, und dass es dafür wichtig ist, das eigene Lernverhalten zu beobachten und zu verbessern. Zweitens hat sich die vereinbarte Regel, dass – bevor die Lehrkraft um Rat gefragt wird – zunächst der Versuch unternommen wird, eine Problemlösung in Kooperation mit anderen Schülern und Schülerinnen zustande zu bringen, sehr positiv auf das Lernklima ausgewirkt.

Kooperatives Lernen mit lernstandsorientierten Lernprogrammen im Mathematikunterricht

16 Schüler und Schülerinnen aus den Bildungsgängen „Berufsorientierung“ (einjährig) und Berufseingangsstufe der Berufsfachschule (zweijährig) nahmen an diesem 20-stündigen Projekt teil.

Lernstoff war das Stellenwertsystem sowie vor allem die Grundlagen des Rechnens mit Brüchen. In einer ersten Arbeitsgruppenphase stellten sich die Schülerinnen und Schüler ihre in vorbereitender Einzelarbeit erzielten Ergebnisse und Lösungswege wechselseitig vor und wurden bei der Bemühung, sich auf einen Lösungsweg zu verständigen durch eine beratende Lehrkraft unterstützt. Im Anschluss arbeiteten die Schüler und Schülerinnen mit einer Lernsoftware, die die fachliche Instruktion und dazugehörige Übungen lieferte. Der erreichte Lernfortschritt wurde dann in einer weiteren Arbeitsgruppenphase angewendet und vertieft. Zum Ende dieser Gruppenarbeit, in der die Lehrkräfte bei der



Eigenständigkeit: Die Arbeit mit Lernprogrammen



Präsentation: Die Arbeitsgruppe stellt ihr Ergebnis vor

Besprechung von Lösungswegen wiederum beratend zur Seite standen, wurden Lernplakate zur Erläuterung von Brüchen (unter anderem über das Kürzen und Erweitern) als Medium der Ergebnissicherung hergestellt. Mit diesen Lernplakaten wurden die Ergebnisse der Gruppenarbeit in der Klasse präsentiert und diskutiert.

Bezogen auf das gesamte Lernprojekt war vor allem der verbale Austausch über verschiedene Lösungswege oder Rechenmethoden innerhalb und zwischen den Lerngruppen wichtig, der durch das Arrangement inszeniert und in Gang gesetzt wurde. Dieser gelang im Lauf der Unterrichtsreihe mehr und mehr sachlich und zielorientiert. Hervorzuheben ist ein Effekt der Öffnung bei den teilnehmenden Jugendlichen, die vor dem Projekt aus Scham ihre Defizite in der Gruppe nicht klar zeigen wollten. Sie gewannen Vertrauen und waren schließlich imstande, ohne Befangenheit die Eigenschaften von Brüchen zu diskutieren. Die Kommunikations- und Kooperationskompetenz zeigte sich in diesen Diskussionen nach den anfänglichen Schwierigkeiten deutlich verbessert.

Ein besonderes Charakteristikum dieses Lernprojekts lag ferner in der Zusatzaufgabe für jede Gruppe, mathematische Gesetze und ihre Anwendung für andere Schüler und Schülerinnen auf einem Lernplakat klar und verständlich darzustellen. Zum Abschluss stand hier also die graphische und verbale Gestaltung von Arbeitsmaterial im Mittelpunkt. Als nicht unwichtiges Nebenprodukt wurden damit Gestaltungs- und Sprachkompetenz gefördert.

Ausbildung zum Konstruktionsmechaniker / zur Konstruktionsmechanikerin

Schüler des Lernprojekts sind 14 männliche Vollzeitschüler des 2. Ausbildungsjahres im Alter von 18 – 24 Jahren, sechs von ihnen mit Migrationshintergrund. Ihren Hauptschulabschluss haben sie im Rahmen des zweijährigen Bildungsganges Berufseingangsstufe der Berufsfachschule erworben. Im Lernprojekt wird eine Präsentation über die vollzeitschulische Ausbildung zum Konstruktionsmechaniker / zur Konstruktionsmechanikerin erarbeitet. Die Schüler planen die inhaltliche Struktur der Präsentation mit einer Mind Map, stellen die Organisation der Ausbildung an der BfM dar, zeigen beispielhafte Produkte wie z. B. eine zweiläufige Außentreppe und hinterlegen ein Klassenfoto mit ihren individuellen Lebensläufen. Eine bei den Jugendlichen vorhandene, hohe Selbstwirksamkeit im Bereich von Handy-Nutzung, PC-Anwendung und Kenntnis von MP3-Playern wird für die Arbeit an der Präsentation ihrer Ausbildung im Lernprojekt fruchtbar gemacht. Die Schüler erhöhen ihre Identifikation mit ihrer Berufsausbildung und erkennen deren Stellenwert



Schweißen: Ausbildung zum Konstruktionsmechaniker

in ihren eigenen biographischen Bezügen. Weitere Lernziele sind die Steigerung von Medienkompetenz, Fähigkeit zur Strukturierung von Informationen, Gestaltungskompetenz, Urteils- und Entscheidungsfähigkeit, Fähigkeit zur Selbstkontrolle und Selbstregulation.

Im zweiten Durchgang wurde nach veränderter Zusammenstellung der Klasse besonderer Wert auf eine produktive Gruppenbildung gelegt. Schüler mit guten Softwarekenntnissen wurden systematisch mit solchen ohne solche Vorerfahrung kombiniert, so dass sich gegenseitige Unterweisung ergab. Eine festgelegte innere Arbeitsteilung jeder Gruppe durch eine Abfolge verschiedener Teilaufträge strukturierte jede Gruppensitzung. Dieses methodische Arrangement war für die Teilnehmer ungewohnt, führte jedoch letztlich zu guter Arbeitsqualität. Die Schüler waren mit ihrer Präsentation zu Recht zufrieden. Das Lehrerteam (nur männlich) berichtet überdies von zahlreichen gegenseitigen Hilfestellungen der Schüler untereinander, welche diesen selbst nur zum Teil bewusst werden. In der abschließenden Reflexion bewerteten sie die Teamarbeit insgesamt aber als effizienter: Die Aufgabe wurde besser und schneller erledigt als in Einzelarbeit.

Abdeckhauben – Kooperative Gruppenarbeit

Insgesamt 33 Schüler (alle männlich) im letzten Ausbildungsjahr zum Konstruktionsmechaniker / zur Konstruktionsmechanikerin wurden zu einer besonderen Projektarbeit zusammengefasst. Die fachliche Aufgabe war die Abwicklung einer Haubenkonstruktion: Abdeckhauben für zwei verschiedene Pumpentypen waren zu bauen. Es wurden acht Kleingruppen gebildet, welche den Auftrag vom Entwurf aufgrund bestimmter technischer Vorgaben (z. B. Lärmschutz) über die schriftliche Arbeitsplanung (u. a. Stücklisten, Zeichnungen, Arbeitspläne) bis zur mechanischen Durchführung selbständig und eigenverantwortlich übernahmen. Dann wurde eine zusätzliche Anforderung eingebaut: Sobald alle Gruppen die schriftlichen Unterlagen für ihren jeweiligen Pumpentyp entwickelt hatten, wurden die Unterlagen getauscht. Jede Gruppe musste also anschließend im Labor eine Haube aufgrund eines fremden Entwurfs herstellen. Mündliche Nachfragen waren dabei nicht erlaubt, nur die Informationen aus den schriftlichen Unterlagen konnten verwendet werden. Nach der Fertigstellung bewertete jede Gruppe ihr Produkt zunächst selbst mit Hilfe eines Auswertungsbogens. Schließlich wurden alle Hauben von den Gruppen gegenseitig präsentiert, diskutiert und bewertet. Die Präsentation von didaktischer Planung und Durchführung des Lernprojekts im Rahmen eines Workshops vor pädagogischem Fachpublikum wurde dort als besonders eindrucksvoll bezeichnet.

Das Lernprojekt imponiert mit einer sehr durchdachten Verschränkung von fachlichen Anforderungen in der Vorbereitung auf die Facharbeiter/-innenprüfung mit Methoden des kooperativen Lernens. Kein anderes Unterrichtsprojekt hat die Bedeutung schriftlicher Kommunikation für den Arbeitserfolg so plausibel veranschaulicht wie dieses: Die Qualität des Produkts hängt ebenso stark vom Entwurf und von der Planung ab wie von der umsichtigen und geschickten Durchführung des Plans. Die Effekte dieses Arrangements innerhalb dieser Lerngruppen waren daher auch durchweg positiv. Es führte zu besonderer Sorgfalt in allen Arbeitsschritten, zu einer besonders zügigen Abwicklung der Aufträge und zuletzt zu einer völlig sachorientierten, kompetenten Diskussion der unterschiedlichen Ergebnisse.

Praxiserfahrungen: Folgerungen aus dem Verlauf der Projekte

1. Damit konnte keiner rechnen?

Die Planung von Teamarbeit für Jugendliche mit Benachteiligungen

Zitat

..... Was hast du gelernt?

Mehr übers Bruchrechnen – Ich habe gelernt was Brüche sind – gelernt habe Ich was Brüche sind – habe über Brüche einiges gelernt – das Kürzen und erweitern von Brüchen – Richtig Kürzen und Erweitern – NICHTS.

Moderationskarten auf einer Tafel zum Rückblick auf eine Gruppenarbeit, Schulzentrum Alwin-Lonke-Straße. Die letzte Antwort stammt von einem Schüler, der vor dem Kurs schon mit Brüchen rechnen konnte.

Man muss mit allem rechnen, wenn man mit benachteiligten Jugendlichen arbeiten will. Die Behinderungen und Störungen, die Zwischenfälle und Katastrophen sind weit häufiger und heftiger als in anderen Gruppen. Man erlebt rätselhaft Gefühlsausbrüche und Streitigkeiten. Man erlebt Gewalttätigkeit, man erhält gelegentlich Drohungen, man hat Graffiti zu beseitigen, man stellt am Montagmorgen fest, dass eingebrochen worden ist und alle einigermaßen wertvollen Geräte fehlen. Man begegnet Schülern und Schülerinnen, die offensichtlich unter Drogeneinfluss stehen, und solchen, die unter Entzug leiden. Man trifft Soziopathen/Soziopathinnen, die man hinauswerfen muss, und Gewaltopfer, die im Unterricht Zuflucht suchen. Man trifft sehr viele Jugendliche, die sich unbeteiligt und passiv geben, aber jeden Satz, jede Geste genau registrieren und auf sich beziehen. Und man trifft immer einige, die ihr Leben in die Hand nehmen wollen, die den nächsten Abschluss in Reichweite nach Hause tragen möchten, die eine präzise Vorstellung von ihren Berufsambitionen haben, die zuverlässig sind und jedes Unterrichtsangebot zu nutzen versuchen. Und man fängt mit der Arbeit an, die man sich vorgenommen hat.

Man muss mit allem rechnen – dieser Satz ist einerseits eine schlichte Wahrheit: Auch diejenigen Lernprojekte, die seit Jahren erfolgreich eingeführt sind und mehrfach überarbeitet wurden, die sich brillant präsentieren und vorbildliche Feinplanung vorweisen können, sind vor dem totalen Scheitern nicht sicher, wenn sie an die Falschen geraten. Man muss mit allem rechnen – dieser Satz ist andererseits untauglich zur Planung eines Lernprojekts. Denn wer mit allem rechnet, rechnet mit gar nichts.

Die Planung eines Lernprojekts beginnt eigentlich mit der **Zusammenstellung einer Lerngruppe**, für die ein gegebenes, konkretes Lernziel anvisiert wird. Das Arbeitsprogramm des Projekts ist ja selbst schon, auch wenn es seit längerer Zeit „bewährt“ ist, scheinbar also festgelegt ist, eine Mutmaßung über einen bestimmten Lernbedarf bei einer bestimmten Gruppe von Schülern und Schülerinnen. Wer einen Förderunterricht für Rechtschreibschwache anbietet, der vermutet Rechtschreibschwächen in der Lerngruppe; wer eine PowerPoint-Präsentation plant, der muss wissen, ob die Software für die Klasse neu ist. Die sorgfältige Abstimmung des Vorhabens auf Vorwissen, Leistungsniveau und Interessengebiete der Schüler und Schülerinnen ist nichts weiter als eine Selbstverständlichkeit.

Ein Problem kommt erst dann auf, wenn diese Voraussetzungen nicht vorhanden sind. Alle **SESEKO**-Lernprojekte waren früher oder später mit einem solchen Problem konfrontiert. Naturgemäß ist die Schülerorientierung denjenigen Lehrkräften am leichtesten gelungen, die ein Arbeitsprojekt in einer Klasse begannen, in der sie schon ein Schuljahr lang unterrichtet hatten. Hier waren sehr durchdachte und effektive Zusammenstellungen von Kleingruppen möglich – bis hin zum „Gruppenpuzzle“, zum Beispiel in Form einer systematischen Kombination von Schülern und Schülerinnen mit und ohne Grundwissen in der verlangten Materie, so dass sich zwanglos gegenseitige Hilfe in der Gruppe ergab. Die-



Erleichterung: Nach der Präsentation

ser Idealfall tritt aber leider in Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche nicht immer ein. Oft handelt es sich um Gruppen, die ad hoc aufgrund von Anmeldungen, Zuweisungen und Empfehlungen von außen zustande kommen. Hier kennen sich weder die Jugendlichen untereinander, noch kennen die Lehrkräfte ihre Lerngeschichte. Die Arbeit wird hier jedes Mal ein Experiment sein.

Ob die gegebenen Unterschiede zu einer Störung für das Projekt werden, hängt nicht vollständig, aber zu einem wesentlichen Teil von Thema und Zielen des Projekts selbst ab. Die Regel ist offenbar: Ein Arbeitsvorhaben, das sich ausdrücklich der individuellen Förderung der teilnehmenden Jugendlichen widmet, ist stark auf die **Homogenität der Lerngruppe** angewiesen. Vorwissen und umgekehrt Wissenslücken der Gruppenmitglieder sollten hier also sehr ähnlich sein. Dies lässt sich durch Schulleistungstests grundsätzlich vor Projektbeginn abklären. Verzichtet man auf diese Klärung bei Kursen zum Training beispielsweise von Grundrechnungsarten, von Softwarebedienung, von Leseverständnis oder Schreibpraxis, dann kann der Effekt des Trainings fragwürdig werden. Überlegene Schüler oder Schülerinnen werden sich hier nur in seltenen Fällen spontan als Hilfslehrer/in anbieten; wahrscheinlicher ist, dass sie sich gelangweilt distanzieren. Umgekehrt ist es auch den schwächsten Schülern und Schülerinnen bewusst, dass sie hier eigentlich „Kinderkram nachholen“. Da bleibt man doch lieber unter seinesgleichen, wo man keinen Spott zu fürchten hat.

Dagegen ist ein Arbeitsprojekt mit einer Thematik deutlich außerhalb eines konventionellen Lehrplans viel einfacher zusammenzustellen. Alle Konzepte von Schülerfirmen oder neuen Websites etwa hatten es also leichter: Hier muss keine Homogenität ermittelt werden, denn alle Beteiligten sind zum ersten Mal in einer Schülerfirma. Niemand „hat ein Problem“ mit dieser Tatsache, und für niemand ist der Mangel an Erfahrung eine Schande. Unter solchen Umständen macht **Heterogenität** die Gruppe eher interessant. Man ist neugierig auf die anderen Mitglieder, man beschäftigt sich offener mit den Möglichkeiten der Arbeitsteilung zwischen Menschen mit verschiedener Vorbildung, und man befasst sich sachlich mit dem Arbeitsprogramm.

Heterogenität von Arbeitsgruppen hinsichtlich verschiedener Nationalität und sozialer Herkunft entspricht ohnehin der Wirklichkeit in Schule und Betrieb und sollte grundsätzlich als erfreulich gelten. Vereinzelt wurde sie jedoch in **SESEKO**-Lernprojekten zum Hindernis, nämlich dann, wenn junge Männer aus Migrantenfamilien geltend machten, es sei mit ihrem Ehrbegriff nicht vereinbar, „sich von einer Frau etwas sagen zu lassen“. Es ist durchaus eine pädagogische Diskussion wert, ob man solchen Standpunkten implizit nachgibt und im Interesse der Konfliktvermeidung geschlechtshomogene Gruppen arrangiert, oder ob es besser ist, im Gegenteil auf gemischten Gruppen zu bestehen und das Verlangen nach Respekt vor solchen Anschauungen zurückzuweisen.

Nicht hinnehmbar, und auch dies ist eine Selbstverständlichkeit, sind freilich Aggressionen, offener und versteckter Terror einzelner Jugendlicher, Diebstahl untereinander oder ähnliche gruppenschädliche Verhaltensweisen. Lernprojekte für benachteiligte Jugendliche sind erstaunlich oft mit der Erwartung konfrontiert, sie könnten Delinquenz und Verhaltensauffälligkeiten aushalten und sogar mildern. Tatsächlich sind es aber pädagogische Versuche, nicht psychotherapeutische Behandlungsformen. Mit der Aufgabe, dysfunktionale Verhaltensweisen neben ihrem eigentlichen Arbeitsprogramm zu „bearbeiten“, sind sie ebenso überfordert wie jede andere Schulveranstaltung. In ernstesten Fällen hilft also nur der Ausschluss aus der Gruppe.

Schließlich begleitet eine weit mildere methodische Kontroverse das kooperative Lernen, seit es überhaupt versucht wird: Soll man **Sympathie und Antipathie** der Schüler und Schülerinnen untereinander als Kriterium der Gruppenbildung zulassen oder nicht? Die „reine Lehre“ in der Erwachsenenbildung antwortet: Nein – denn echte Teamfähigkeit bedeutet, dass jeder mit jedem zurechtkommen muss. In Betrieben könne man sich ja meist auch die Kollegen und Kolleginnen nicht aussuchen, mit denen man den Arbeitstag verbringt. Daher wird oft irgendein Zufallsverfahren bei der Gruppenbildung empfohlen, mit dem sich alle zufriedengeben sollen. Auch für den gegenteiligen Standpunkt gibt es jedoch gute Argumente: In Schule und Betrieb fördert Sympathie das Arbeitsklima und sorgt für bessere Arbeitsergebnisse. Wer seine Kollegen und Kolleginnen nicht ausstehen kann, wird kaum ein Interesse an einer harmonischen Arbeitsteilung entwickeln, sondern sich eher zurückziehen und das Nötigste in Einzelarbeit tun – wenn nicht sogar unsachliche Auseinandersetzungen führen. In der Schulpraxis übrigens muss meist ohnehin pragmatisch entschieden werden: Man freut sich über Sympathien, wenn man sie auch noch produktiv nutzen kann. Und man behandelt Antipathien als zeitweilige Ausnahme, die man nur so lange aushalten muss, bis ein neues Arrangement möglich wird.

2. Einer für alle, alle für einen?

Die Arbeitsteilung in der Lerngruppe als notwendige Bedingung für erfolgreiche Teams

Zitat

..... Das habe ich durch die Gruppenarbeit gelernt:

Das es wichtig ist, sich auf den anderen verlassen zu können. – Dass ich mich lieber auf mich selbst verlasse oder dem ich vertraue. – Dass ich nicht so wirklich mitgearbeitet habe. Das war schon Scheiße. – Dass man sich gegenseitig hilft. (...)

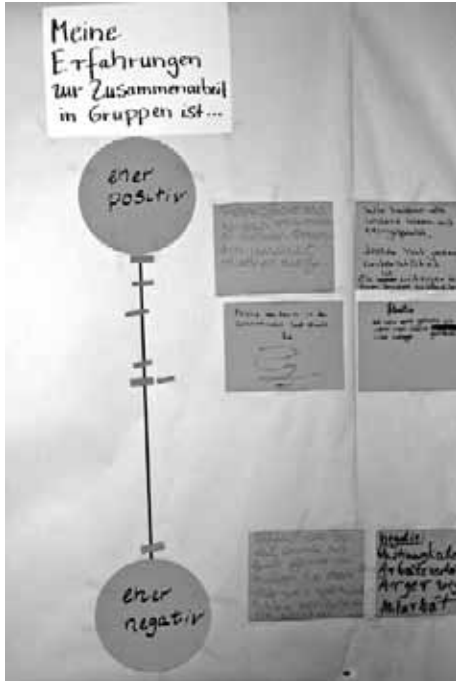
..... Was waren die Stolpersteine?

Keine richtige Absprache. – Die Gruppe war nie vollständig. – Ich habe mein Kopf zu Hause vergessen. – Habe mich nicht vorbereitet. (...)

Notizen zur Selbstreflexion eines Teams der Allgemeinen Berufsschule

Verantwortung wächst keinem von allein zu. Verantwortung zu übernehmen, muss man bewusst lernen. Und sobald Jugendliche Verantwortung übernehmen müssen für eine gemeinsame Arbeit, stehen sie vor einer völlig neuen, ungewohnten Situation.

Denn Gruppenarbeit mit diesem ernsthaften Charakter ist in allgemeinbildenden Schulen selten. Was dort sehr verbreitet ist, ist die spontan gebildete Tischgruppe im Klassenraum, die in verschiedenen Unterrichtsphasen kleine Arbeitsaufgaben bearbeiten kann. Für die Lehrkraft hat Gruppenarbeit hier die Bedeutung einer Sozialform unter mehreren – neben Einzelarbeit und Partnerarbeit –, in der viele Übungen absolviert werden können, um den eintönigen Wechsel zwischen Frontalunterricht und Stillarbeit aufzulockern. Für die Schüler und Schülerinnen bedeutet sie in der Regel eine kleine Erholungsphase. Die Konzentration darf jetzt nachlassen, man darf aufstehen und Nebengespräche führen, oft ist jetzt unter Erwachsenen auch ein Kaffee erlaubt. Nach einer Weile befasst man sich dann wieder mit der eigentlichen Aufgabe, sieht auf die Uhr, fragt vielleicht noch einmal nach und erledigt dann den Auftrag rasch, so gut man ihn verstanden hat. Beide Seiten wissen: Vom Ergebnis dieser Gruppenphase hängt nichts ab. Der Lehrer oder die Lehrerin weiß die Lösung und wird sie bald zum Vergleich bekanntgeben. Oder es gibt keine eindeutige Lösung, sondern es wird nach einer Sammlung von Ansichten und Erfahrungen gefragt. Da kann man wenig falsch machen. Die Verantwortung für das Gelingen des Unterrichts bleibt ganz bei der Lehrkraft.



Befragung: Einstieg in das kooperative Lernen

Gruppenarbeit sieht völlig anders aus, wenn es um „echte“, ernsthafte und langfristige Arbeiten geht. Eine Gruppe, die ein Gebäude streichen muss, die eine Website erstellen soll, die einen Computerkurs für fremde Kunden durchführen soll, wird keine langen Pausen genießen können. Sie hat Dringendes zu erledigen: alles Nötige für das gewünschte Produkt zu beschaffen, einen rationalen Ablaufplan zu machen, eine Arbeitsteilung unter sich zu vereinbaren, Termine zu bestimmen und womöglich noch für eine Dokumentation zu sorgen. Wer die Arbeit zum ersten Mal macht, wird leicht erschrecken über das Ausmaß an Anleitung, die bei jedem Schritt nötig wird: Nie braucht man den Lehrer / die Lehrerin so sehr wie in der ersten „selbständigen“ Schülergruppe!

Das wissen die Lehrkräfte natürlich.

Und daher haben sie das Projekt minutiös geplant. Sie wissen, welches Werkzeug und welches Material besorgt werden muss, sie kennen die verschiedenen Arbeitsgänge sehr gut, sie haben einen Terminplan geschrieben, sie haben Phase für Phase mit eigenen Aufgabenblättern vorgeplant, sie sind auf typische Irrwege und Katastrophen gefasst, und wenn alle Stricke reißen, werden sie zum Schluss auch selbst einspringen. Einstweilen aber verlangen sie, dass ihre Lerngruppe den Arbeitsplan verständlich ausführt. Sonst droht ganz einfach eine große Blamage.

Dies ist wahrhaftig eine neue Rolle für die Jugendlichen, die bisher nur an das Lernen für Schulnoten gewöhnt ist. Sobald ein objektives Arbeitsprodukt mit seinen eigenen, objektiven Qualitätskriterien hergestellt werden muss, steht eine ganz andere Bewährung an als die vor dem Urteil der Lehrerin bzw. des Lehrers. Das geplante Werkstück, die geplante Präsentation kann gelingen oder misslingen. Und alle, Beteiligte und Unbeteiligte, werden es sehen können. Ob sie die Produzenten und Produzentinnen gut leiden können und milde bewerten oder nicht, ist da plötzlich ziemlich unwichtig. Und wer hier mitmacht, kann es nicht halb tun. Jeder erhält eine Aufgabe in der Arbeitsteilung, die für das Gelin-

gen des Ganzen notwendig ist. Wer schlecht arbeitet, muss auch dafür einstehen. Wer gut arbeitet, kann auf neue Freunde oder Freundinnen hoffen.

Diese Verantwortung ist eine **Rollenverwartung**, die benachteiligten Jugendlichen besonders fern liegt. Die gewöhnliche Lerngeschichte des „schwachen Schülers“, die häufige Entwicklung von „Schulmüdigkeit“ und „Schulvermeidung“, die ziellosen Überlebens- und Statuskämpfe im Privatleben der „sozial Schwachen“ haben wenig gemein mit systematischer Arbeit für ein definiertes Ziel. Die SESEKO-Lernprojekte wollten hier mit Absicht einen klaren Kontrast setzen.

Allerdings: Alle SESEKO-Projekte hatten zu leiden unter dieser Schwierigkeit. Jedes Vorhaben und praktisch jede Kleingruppe erlebte Probleme mit der Zuverlässigkeit ihrer Mitglieder. **Anwesenheit und Abwesenheit** der teilnehmenden Jugendlichen wurden schnell und dauerhaft zum zentralen Thema: Fehlzeiten sind in einer arbeitsteiligen Gruppe kein individuelles, sondern ein Gruppenproblem. So verständlich die Gründe für solche Ausfälle sein mögen – von Krankheit über Schichtarbeit bis hin zu schweren Familienproblemen kam so manches vor –, so hinderlich sind Fehlzeiten in einer Arbeitsgruppe. Die mildeste Auswirkung ist die Verlängerung der Projektzeit, weil die vorübergehend Fehlenden immer wieder nachinformiert und neu eingewiesen werden müssen. Dramatischer ist es freilich, wenn vereinbarte Zwischenprodukte fehlen oder wenn gar der Referent / die Referentin bei der eigenen Präsentation nicht erscheint.

Für die SESEKO-Projekte stellte sich also bald heraus, dass sie Vorsichtsmaßnahmen ergreifen mussten. Da die Anwesenheitspflicht häufig missachtet wird, versuchten einige, durch informelle „Verträge“ mit den teilnehmenden Jugendlichen eine moralische Verpflichtung zum regelmäßigen Kursbesuch zu etablieren. Andere entwickelten gezwungenermaßen Routine in regelmäßigen telefonischen Weckrufen. Eine dritte Idee bestand darin, wichtige Positionen in der



Beratung: Die junge „Lehrerin“ bei der Arbeit

Arbeitsteilung von vornherein doppelt zu besetzen; fällt also der Referent oder die Referentin aus, gibt es einen gut vorbereiteten Stellvertreter bzw. eine gut vorbereitete Stellvertreterin. Musste aber wirklich im Notfall eine Lehrkraft selbst einspringen, so galt das als Kapitulation.

Angesichts solcher Schwierigkeiten ist nachvollziehbar, dass in Projekten mit benachteiligten Jugendlichen mancher höhere Anspruch an die innere Arbeitsteilung der Lerngruppen nur teilweise erfüllt werden konnte. Priorität hatte, und das ist vernünftig, immer die Arbeitsteilung aus sachlichen oder fachlichen Gründen. Ämter und Funktionen wurden also nach der Logik des Arbeitsprozesses vergeben: Die Ersten berechnen das Werkstück, die Zweiten beschaffen das Material, die Dritten formen, falzen und schweißen, etc. Wo irgend Zeit und Raum blieb, wurden auch nach Möglichkeit Funktionen zur Dokumentation und Reflexion der Gruppenarbeit verteilt: Beobachter/Beobachterinnen, Protokollanten/Protokollantinnen, Fotografen/Fotografinnen und Kameraleute. Eine Überforderung aber war hier im Allgemeinen der Anspruch der Rotation aller Funktionen. Diese Auflage, die in der Teamarbeit unter Erwachsenen dafür sorgen soll, dass jedes Mitglied jede Aufgabe wenigstens einmal übernehmen muss und schließlich jedes andere ersetzen kann, war in den SESEKO-Teams nur selten zu erfüllen. Angesichts des Umstands, dass die Schüler und Schülerinnen sehr unerfahren waren und die Projektlaufzeiten überschaubar bleiben soll-



Teamarbeit: Arbeitsgruppen in Aktion

ten, ist dies zu verschmerzen. Und angesichts der vielfach dokumentierten Einsichten in der Reflexion der Schüler und Schülerinnen ist dies ohnehin ein eher unwichtiger Punkt. Denn hier kommt bei aller Selbstkritik überall die Erleichterung zum Ausdruck, schwierige Arbeitssituationen tapfer durchgestanden zu haben. Und in vielen Fällen war die Schlusspräsentation ein echter Triumph.

3. Ich mach' mich doch nicht zum Affen hier! Oder doch? Die Präsentation vor Publikum als unabdingbare Konvention der Teamarbeit

Zitat

US-Talkmaster Dick Cavett bekennt, dass er vor jeder Fernsehsendung nervös ist. Einmal mehr, einmal weniger. Sein Rat:

Nehmen Sie Lampenfieber nicht so tragisch! Es dringt weniger nach außen, als Sie denken. Sie sollten einfach wissen: Von dem, was Sie fühlen, sieht der Zuschauer nur ein Achtel. – Wenn Sie innerlich ein bisschen nervös sind, sieht das kein Mensch. Wenn Sie innerlich sehr nervös sind, sehen Sie nach außen ein bisschen nervös aus. Und wenn Sie innerlich total außer Kontrolle geraten sind, wirken Sie vielleicht ein wenig bekümmert. Nach außen dringt alles weit weniger krass, als Sie es selbst empfinden. (...) Ihre Nerven mögen Ihnen tausend Elektroschocks verpassen, der Zuschauer sieht bloß ein paar Zuckungen.

Zitat Nr. 5889, www.zitate.de

Das erste Mal vergisst man nie. Egal, wie souverän sich erfahrene Schauspieler/Schauspielerinnen, Redner/Rednerinnen oder Sänger/Sängerinnen geben mögen: Die Angst vor dem Auftritt vor einem leibhaftigen Publikum ist völlig natürlich und allen gemeinsam, denen das erste Mal noch bevorsteht. Nach einiger Übung und Erfahrung kann die Nervosität des Anfängers bzw. der Anfängerin zurückgehen; sicher ist das aber leider nicht. Selbst Luciano Pavarotti gab im Alter zu, dass er nach wie vor buchstäblich vor jedem Auftritt vor Panik erstarre. Das Verblüffende ist: Man merkt es den Berühmtheiten nicht im Geringsten an, und wenn sie wollten, könnten sie ihre Angst leicht ableugnen.

Bühnenangst ist so verbreitet und so schwer kontrollierbar, dass es eigentlich sonderbar ist, wieso die Präsentation vor Publikum in der Arbeitswelt zur Konvention geworden ist und als Standard-Anforderung der sogenannten „kommunikativen Kompetenz“ gehandelt wird. Die meisten Menschen zieht es ja keines-



Großer Auftritt: Schülerinnen und Schüler präsentieren ihr Lernprojekt bei einer Tagung

wegs auf irgendeine Bühne, vor eine Kamera oder an ein Rednerpult. Sie wollen zwar gern ihre Arbeit tun und ihre Pflichten erfüllen, aber Show-Veranstaltungen überlassen sie doch lieber anderen.

Zum großen Teil handelt es sich wohl um eine vorübergehende Mode – zumindest die ewig gleichen Formate und Stilmittel der Produktpräsentation vom PowerPoint-Foliensatz bis zum Trockeneisnebel mit Fanfarenbegleitung dürften mit der Zeit langweilen und verblassen. Noch aber gilt, dass sich Vorgesetzte, Geldgeber und auch ausbildende Betriebe von einer gefälligen Präsentation beeindrucken lassen wollen. Und selbst die routinemäßige Suche nach Bewerbern und Bewerberinnen für Ausbildungsplätze wird bei einigen großen Firmen derzeit als „Casting Event“ veranstaltet. Schon deswegen lässt sich die Konvention auch in der Berufsvorbereitung nicht gut ignorieren. Der Zwang zur marktgerechten Selbstdarstellung im Wettbewerb um Einnahmequellen herrscht im Übrigen nicht mehr nur an besonderen Schwellen wie im Bewerbungsgespräch. Er hat längst auch die betriebsinternen wie -externen, also „professionellen“, Dokumentationen oder Tätigkeitsberichte überformt. Daher sind Übungen zur Präsentation der Arbeitsergebnisse selbst auf der Ebene von Kleingruppen sehr angebracht.

Auch wenn ein eigenes Rhetoriktraining im Rahmen eines SESEKO-Lernprojekts nicht möglich war, so hat sich doch jedes einzelne Vorhaben bemüht, durch sorgfältige Anleitung die Anforderungen und Belastungen der Präsentation für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer handhabbar zu machen. Alle Teams waren zur Vorbereitung einer Präsentation verpflichtet; die Form und das Medium allerdings waren nicht festgelegt und frei wählbar. Sie reichten von der Erstellung von Lernplakaten mit Filzmarkern über die Vorlage eines kleinen Dokumentarfilms bis hin zum freien Vortrag unter Verwendung von (PowerPoint-)Folien. Am schwierigsten dürfte die Aufgabe dort geworden sein, wo die Präsentation schließlich vor einem fremden Publikum stattfand, also in den Computerkursen für Senioren und Seniorinnen sowie in den kurzen Auftritten mehrerer Projekte auf einem Workshop des Netzwerks Lebenslanges Lernen in Bremen. Doch gerade diese Gruppen haben schließlich die besten Erfahrungen gemacht.

Schon im Ablaufplan eines Lernprojekts und in der internen Arbeitsteilung wurden explizit einige methodische Regeln vorgegeben.

- **Je gründlicher die Vorbereitung, desto besser die Präsentation.**

Spontaneität und Improvisation können bei einem Auftritt durchaus helfen, tragen aber allein keine Präsentation. Der Grund ist das psychologische



Konzentration: Der eigene Auftritt auf dem Workshop

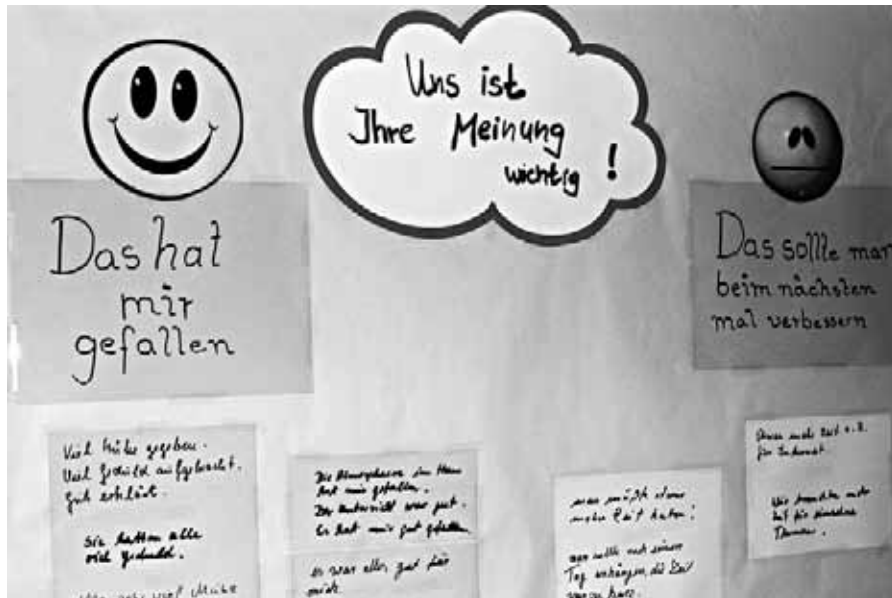
Dilemma der Person im Rampenlicht: Die Angst vor peinlichen Fehlleistungen raubt ihr die Konzentration auf die Sache, und der Verlust der Konzentration produziert ihrerseits leicht Fehlleistungen. Daher lohnt es sich, selbst den kleinsten Vortrag so gut einzuüben, dass er selbst bei schwerer Ablenkung noch praktisch fehlerlos wiederholt werden kann. Und das kostet mehr Zeit als gewöhnliche Hausaufgaben.

- **Es muss eine Generalprobe in der Gruppe geben.**

Dies ist wichtig, um die Wirkung der Präsentation auf andere zu testen und Fehler zu korrigieren. Nur nach langer Erfahrung wird dieser Testlauf überflüssig. Anfänger und Anfängerinnen sind in der Selbsteinschätzung zu unsicher.

- **Gute Zuhörer/Zuhörerinnen produzieren gute Redner/Rednerinnen.**

In allen Lernprojekten wurde durch Beobachtungsaufträge und Fragebögen systematisch auf diesen Zusammenhang hingewiesen: Präsentation ist durchaus Interaktion, und nicht nur die präsentierende Person hat zu kommunizieren. Auch die Zuhörerinnen und Zuhörer tragen durch aufmerksame Körperhaltung, durch Blickkontakt, durch kleine Gesten, eventuell durch Fragen und Rückmeldungen das Ihrige bei, um die Vortragenden zu unterstützen.



Rückmeldung: Schüler befragen die Seniorinnen und Senioren zu ihrem Unterricht

Die Schüler und Schülerinnen, die sich in Präsentationen exponiert haben, haben diese Ratschläge danach in mündlichen und schriftlichen Reflexionen ergänzt. Aus ihren Erfahrungen ist hier hinzuzufügen:

- **Unmittelbar vor der Präsentation braucht man Ruhe.** Jede Ablenkung steigert die Nervosität.
- **Es hilft, wenn man die Augen des Publikums auf eine Folie, einen Bildschirm, eine Tafel oder ein Plakat lenken kann.** Man fühlt sich dann weniger beobachtet und wird etwas unbefangener.
- **Verhaspeln tut sich jeder.** Den Zuhörerinnen und Zuhörern fällt so etwas normalerweise kaum auf.
- **Viel schwieriger als eine kleine Rede ist es, Fragen aus dem Publikum zu beantworten.** Denn Fragen lassen sich nicht vorbereiten. Da ist Hilfe von den Lehrkräften sehr willkommen.
- **Niemand ist so kritisch wie die eigene Arbeitsgruppe.** Fremde Erwachsene dagegen sind ein sehr dankbares Publikum, je älter, desto wohlwollender. Am liebenswertesten sind Senioren und Seniorinnen.
- **Der erste Auftritt selbst ist sehr anstrengend. Aber: Gleich danach fühlt man sich wunderbar.** Und schließlich: Beim zweiten Mal wird's besser!

4. Was hat's gebracht – unter'm Strich? Feedback, Manöverkritik und konstruktive Bilanz am Ende der Teamarbeit

Zitat

→ Positiv war,

... dass ich das mit meiner besten Freundin machen durfte.

... dass jeder gleich viel gearbeitet hat.

... dass jeder Vorschläge macht.

... dass es Spaß gemacht hat.

... dass es viel Abwechslung gab.

... dass wir viel gelacht haben.

→ Negativ war,

... dass alle immer so laut geschrien haben.

... dass man sich nicht konzentrieren konnte.

... dass nur Quatsch gemacht wurde.

... dass X und Y sich nicht benehmen konnten.

... dass wir unterschiedliches Level hatten.

→ Ich wünsche mir,

... dass sich alle beteiligen.

... dass man sich nicht streitet.

... dass die Arbeiten gerecht verteilt sind.

... dass jeder eine klare Aufgabe hat.

... dass man sich gegenseitig hilft.

Collage aus typischen Vorerfahrungen mit Gruppenarbeit, notiert an allen beteiligten Schulen

Man will ja höflich sein. Man weiß, man hat es jetzt fast hinter sich. Man ahnt, dass der Lehrer oder die Lehrerin viel Aufwand getrieben hat, um diesen Kurs auf die Beine zu stellen. Man denkt über die anderen Kursteilnehmer und -teilnehmerinnen vielleicht mit gemischten Gefühlen, aber das ist nicht der richtige Zeitpunkt, um es ihnen zu zeigen. Nach dieser Stunde wird man sich noch ein schönes Leben wünschen, und das war's. Ich bin o.k., du bist o.k. Also nimmt man

noch ein letztes Mal die Moderationskarten zur Hand und notiert für das Feedback ein großes Lob und vielleicht eine kleine kritische Anmerkung.

So laufen die letzten Minuten in unzähligen Veranstaltungen der Erwachsenenbildung ab. Die Bilanz am Schluss, meist aus Gründen der Dokumentation in einer schriftlichen Form erbeten, ist die Gelegenheit, sich zu bedanken, oder, in den Begriffen des Qualitätsmanagements, der „Kundenzufriedenheit“ Ausdruck zu geben. Sie ist keine Gelegenheit, um mit einer kritischen Reflexion des Arbeitsprozesses zu beginnen. Denn: Sie bleibt ohne absehbare Folgen. Diese Übung bleibt also in der Regel ein leeres Ritual. Sie vergibt die Chance, einen letzten und übergreifenden Lernfortschritt in der Reflexion zu erreichen.

In den SESEKO-Projekten wurde auch hier ein produktiver Kontrast zur herkömmlichen Gewohnheit gesucht. Grundsätzlich wurde zweimal im Projektverlauf ein Feedback zur Gruppenarbeit eingeholt. Die erste Auswertung fand etwa zur Halbzeit statt und betonte deutlich die Funktion der **Korrektur**. Alle Beteiligten haben in diesem Moment noch reichlich Zeit vor sich, um Irrwege abzurechnen, falsche Strategien abzulegen, Versäumnisse nachzuholen und Störungen der Arbeit zu beseitigen. Die zweite Auswertung sollte tatsächlich zum Abschluss stattfinden, jedoch nicht in der letzten Projektstunde. Denn auch sie sollte nicht unkommentiert und folgenlos bleiben, sondern als Grundlage für die **Planung** neuer Vorhaben dienen – den Lehrkräften ebenso wie den teilnehmenden Jugendlichen. Daher ist eine Diskussion der abschließenden Voten durchaus erwünscht. Selbst wenn sie einen unerwarteten Verlauf nimmt, sollte sie doch leisten, dass jede Stellungnahme ernsthaft bedacht und beurteilt wird.

Dabei ist wichtig: Der Rückblick auf eine Teamarbeit sollte den zurückliegenden **Arbeitsprozess analysieren**, und dies so differenziert wie gerade möglich. Die sonst üblichen „Blitzlicht-Statements“ mit ihrer absichtlich ungeordneten Mischung der Beziehungs- und Inhaltsebene genügen hier also nicht, selbst wenn sie sehr charmant ausfallen. Man nimmt sich also am besten den ursprünglichen Arbeitsplan zur Hand und kommentiert gemeinsam Verlauf und Ergebnis auf drei Ebenen:

■ Inhalt des Arbeitsprojekts

Natürgemäß steht hier für alle zunächst nur vor Augen, wie das Arbeitsergebnis ausgefallen ist, welche Güte die Produkte haben und wo Fehler erkennbar sind. Zur Diskussion steht aber gleich danach der Arbeitsprozess selbst: Waren die verschiedenen Schritte sinnvoll aufeinander abgestimmt? Wo gab es fachliche Versäumnisse, die beim nächsten Mal vermieden werden können? Waren die Anleitungen und Aufträge jeweils geeignet und klar genug? Waren die Zeitpläne angemessen?

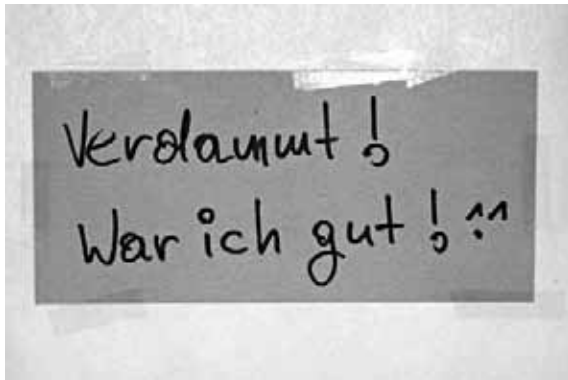
■ Kommunikation im Arbeitsprozess

Hier steht die Beziehungsebene im Fokus, und zwar ausschließlich in ihrer Zweckmäßigkeit für den Arbeitsprozess. Gefragt ist also: Welche Arbeitsteilung wurde organisiert? War sie so sinnvoll, oder führte sie zu Über- und Unterforderung? Wie verständigten sich die einzelnen Arbeitsgruppen untereinander, wie die Mitglieder innerhalb einer Gruppe? War diese Verständigung hilfreich, oder fehlte es an Austausch? Welche ungeplanten Partnerschaften haben sich gebildet? Waren es gute Kontakte oder eher Notlösungen? Welche Erwartungen und Wünsche sind unbefriedigt geblieben? Wie dringend sind sie, und wie könnten sie beim nächsten Mal erfüllt werden? Wo gab es Ausfälle und Störungen? Wie kann man sie vermeiden?

■ Lernfortschritte im Arbeitsprozess

Hier wird das Projekt noch einmal als Lernprojekt beurteilt, und auch dies ist in sinnvoller Differenzierung möglich: Was habe ich persönlich dazugelernt? Was habe ich fachlich Neues erfahren? Was habe ich zum ersten Mal probiert? Welche neuen Lernstrategien habe ich getestet? Was davon will ich weiter verfolgen? Aber ebenso: Was haben wir als Gruppe dazugelernt? Was für Probleme hatten wir anfangs, und wie sind wir später vorgegangen? Wie haben wir uns aneinander gewöhnt? Wie haben wir uns geholfen, wie kritisiert?

Was aber soll nach einer derart gründlichen Selbstprüfung in der letzten Projektstunde noch stattfinden? – Eine Abschiedsfeier natürlich.



Selbstvertrauen: Kommentar zur eigenen Präsentation

Schluss:

Worum es in Zukunft gehen könnte

Jugendliche müssen keine Einzelkämpfer und Einzelkämpferinnen bleiben. Wenn sie ausreichend Gelegenheit zur Erprobung von Gruppenarbeitsprojekten erhalten, können viele von ihnen noch vor Beginn des Berufslebens in Teamarbeit gut werden. Nicht nur die zukünftigen Arbeitgeber und Arbeitgeberinnen und Kollegen und Kolleginnen können von solcher Erfahrung profitieren.

In den SESEKO-Lernprojekten zeichnete sich oft eine neue Unternehmungslust als eigener, ungeplanter Effekt ab, der von den herkömmlichen Unterrichtsmethoden offenbar kaum geweckt wird. Viele Schüler und Schülerinnen fanden Gefallen an der Praxis eines gut organisierten Arbeitsvorhabens, das um seiner selbst willen verfolgt wird, bei dem es ganz um das gemeinsam angestrebte Ergebnis geht. Sie beginnen neue Pläne zu machen, sie überlegen, welche Weiterbildung ihnen liegen würde, sie geben Vorschläge für neue Kurse ab oder organisieren unter Freunden eigene Aktionen. Einige, durchaus nicht allzu viele, scheinen in der Teamarbeit zudem Fähigkeiten an sich selbst entdeckt zu haben, die sie vorher selbst nicht ahnten. Eindrucksvoll waren vor allem jene Fälle, wo Jugendliche ihr Geschick in der Kommunikation deutlich entwickelt haben und sich in Gruppendiskussionen als gute Schlichter/Schlichterinnen, Moderatoren/Moderatorinnen oder Planer/Planerinnen herausgestellt haben. Und in einem Fall hat sich auch eine außergewöhnliche Veränderung ergeben: Ein Schüler, der vorher fast nie in und schon gar nicht vor Gruppen sprach, sich nur schriftlich äußerte und längst als „Autist“ bekannt war, legte allein mit seiner gründlichen schriftlichen Vorbereitung eine vorbildliche Präsentation vor Publikum hin.

Im professionellen Rückblick von Pädagogen und Pädagoginnen auf die eigene Arbeit überstrahlen solche Erfolge die vielen Rückschläge des Unterrichtsalltags. Aber in der Diskussion über die teilweise erheblichen Schwierigkeiten und Rücksichten in der Praxis kooperativen Lernens schält sich immer wieder eine typische Klage heraus: Vieles könnte einfacher sein, wenn Jugendliche schon aus der Sekundarstufe I etwas Vorerfahrung mit echter Teamarbeit, mit Projektarbeit, mit Arbeitsteilung hätten. Vieles könnte schneller geklärt und erledigt werden, wenn das Misstrauen gegen Gruppenarbeit als „reines Chaos“ und „Zeitverschwendung“ geringer und gut organisierte Teams der Normalfall wären. Kurz: Besser wäre es, wenn diese Arbeitsmethoden nicht nur im einen oder anderen Modellversuch praktiziert würden. Daher sehen wir nach wie vor Anlass, unser früheres Plädoyer für das kooperative Lernen im Schulalltag hier unverändert zu wiederholen:

Falls und insofern neue Formen des Lernens wie Selbstorganisation und Teamarbeit und Fähigkeiten wie Sozialkompetenz oder mündliche und schriftliche Kommunikation Priorität in der Förderung benachteiligter Jugendlicher haben sollen, werden auch neue Anstrengungen erforderlich sein, um die entsprechenden neuen **Formen des Lehrens** unter den Lehrkräften zu etablieren. Bisher stehen Experimente mit dem kooperativen Lernen noch immer als die innovative Ausnahme neben einem traditionellen Regelunterricht, der die Steuerung aller Lernprozesse der Lehrkraft überlässt und vorbehält. Wenn sich dieses Verhältnis umkehren soll, dann müssten die neuen Lernformen durch intensive praktische Trainingsveranstaltungen an die Lehrkräfte weitergegeben werden. Das gelegentliche Angebot von Fortbildungsseminaren, wie im Netzwerk Lebenslanges Lernen, scheint hier noch nicht auszureichen. Es sollte wenigstens durch bewusst praxisorientierte schulinterne Fortbildungen ergänzt werden.

Alle Erfahrung zeigt: Skepsis und Zurückhaltung gegenüber dem selbständigen Arbeiten von Schüler-/Schülerinnengruppen lösen sich nur dann, wenn die Lehrerinnen und Lehrer selbst systematisch Methoden der Kommunikation und Kooperation in der Gruppe von gleich gesinnten Kollegen und Kolleginnen erproben können. Routine in eigener Teamarbeit erwerben sie also am besten in Teams oder **Arbeitsgemeinschaften im Kollegium**. Daher gehört auch eine gewisse neue Selbstorganisation der Kolleginnen und Kollegen zur Neuorientierung auf



Rollentausch: Lehrer/innen hören und schauen zu ...

Teamarbeit und kommunikationszentriertes Lernen. Die besondere Initiative und der programmatische Zusatzaufwand lohnen sich jedoch für jede berufsvorbereitende Einrichtung – und dies nicht nur für die Gruppe der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf.

Zum Weiterlesen

Wenn Sie nach Anregungen für die Praxis des kooperativen Lernens suchen, werden Sie die folgenden Bücher nützlich finden. Alle vier Titel sind zur Zeit (Herbst 2007) im Buchhandel erhältlich.

BRÜNING, Ludger / SAUM, Tobias:
Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen.
Strategien zur Schüleraktivierung.
Essen (2. Aufl.) 2006

KLIPPERT, Heinz:
Kommunikationstraining.
Übungsbausteine für den Unterricht.
Weinheim und Basel (10. Aufl.) 2004

KLIPPERT, Heinz:
Teamentwicklung im Klassenraum.
Übungsbausteine für den Unterricht.
Weinheim und Basel (7. Aufl.) 2005

MÜLLER, Frank:
Selbständigkeit fördern und fordern.
Handlungsorientierte und praxiserprobte Methoden für alle Schularten und Schulstufen.
Weinheim und Basel 2006

Dank

Wir bedanken uns für die Herstellung und Sammlung von Materialien zur Dokumentation der **SESEKO**-Lernprojekte vor allem bei

Susanne SCHRÖDER
Allgemeine Berufsschule Bremen

Claudia GREMMER und Uwe UHLHORN
Schulzentrum Alwin-Lonke-Straße

Ralf BURFEIND, Andrea FIDAN und Ralf GIESSLER
Berufsschule für Metalltechnik.



Und wir bedanken uns bei allen ungenannten Schülern und Schülerinnen, die für die Aufzeichnung ihrer Arbeitsergebnisse geschrieben und getippt, gezeichnet und gemalt, posiert und fotografiert, gefilmt und diskutiert haben. Herzlichen Glückwunsch für die gute und gelungene Arbeit.

Projektteam **SESEKO**

Hinweis

Weitere Veröffentlichungen zum Thema finden Sie auf der Homepage www.seseko.de.

Der Inhalt der Homepage ist auch als CD erhältlich.

Herausgeber: Institut Arbeit und Wirtschaft , Universität Bremen /
Arbeitnehmerkammer Bremen (IAW)

FVG Mitte, Postfach 330440
28334 Bremen
www.iaw.uni-bremen.de

Kontakt: Gerlinde Hammer
ghammer@uni-bremen.de
Dr. Norbert Hübner
nhuebner@uni-bremen.de

Layout: Dripke & Partner, Gummersbach
www.dripartner.de

Dezember 2007