

aus: lernchancen, H. 56/2007. www.friedrich-verlag.de

Kooperatives Lernen in kooperativen Schulen

Schulorganisation und Lehrerfortbildung als
Bedingungen erfolgreicher Unterrichtsentwicklung

Wie kann Kooperatives Lernen in Schulen gelingen? Neben der generellen Bereitschaft des Kollegiums müssen fünf Bedingungen erfüllt sein. Welche das sind, erfahren Sie hier.

Schulen nehmen sich immer häufiger vor, Kooperatives Lernen als einen Schwerpunkt ihrer Entwicklung in ihrem Unterricht zu implementieren. Damit dieser Prozess erfolgreich ist, müssen allerdings zwei zentrale Bedingungen erfüllt sein.

Die eine Bedingung betrifft die Frage, wie das *Fortbildungskonzept* einer Schule aussehen muss, damit die Kollegen das Kooperative Lernen so kennenlernen und sich so aneignen können, dass sie es auch wirklich in ihrem Unterricht umsetzen. Die andere Bedingung betrifft die Frage, wie die *innere Organisation* einer Schule aussehen muss, damit die Voraussetzungen für die Entwicklung des Unterrichts gegeben sind.

Vom Wissen zum Handeln

Fortbildungen

In Fortbildungen werden interessierte Kolleginnen und Kollegen mit den Grundlagen des Kooperativen Lernens vertraut gemacht und erfahren die Strategien des Kooperativen Lernens praktisch aus Sicht der Lernenden. Es hat sich allerdings als wirkungslos erwiesen, wenn nur einzelne Kollegen an



Fotos (2): RHYTHM IS IT/Boomerang Media

solchen Fortbildungen teilnehmen, und auch, wenn die Kollegen einer Schule nur eine eintägige Fortbildung zu diesem Thema bekommen. Daher führen wir in der Regel zunächst vier über zwei Jahre verteilte ganztägige Fortbildungen an einer Schule durch.¹ Es hat sich bewährt, dass sich die Kollegen freiwillig für die Teilnahme an der Fortbildung entschieden. Dies ist meist ein Großteil des Kollegiums und aufgrund deren Begeisterung kommen viele derjenigen, die anfangs nicht dabei waren, später hinzu.

In diesen Fortbildungen werden die Teilnehmer zunächst mit der Umsetzung des Dreischritts „Denken – Austauschen – Vorstellen“ vertraut gemacht. Sie erproben die Gestaltung der Austausch-Phasen, werden mit unterschiedlichen For-

men der Partnerarbeit vertraut gemacht und erlernen Methoden zur gezielten Förderung sozialer Kompetenzen. Erst nachdem die Grundlagen des Kooperativen Lernens vermittelt worden sind, werden komplexe Arrangements des Kooperativen Lernens wie das Gruppenpuzzle, die strukturierte Kontroverse oder das Gruppenturnier eingeführt. Außerdem wird gezeigt, wie das Kooperative Lernen mit anderen Lehr- und Lernformen verbunden werden kann.

Schulmentoren als Begleitung

Es hat sich gezeigt, dass solche Fortbildungen allein oft noch nicht die gewünschte Wirkung haben. Die dort vermittelten Inhalte bedürfen der ständigen Umsetzung, damit sie sich nachhaltig verankern. Des-

Ludger Brüning/
Tobias Saum

wegen hat sich die Ausbildung von Schulmentoren als wirkungsvoll erwiesen. Diese Mentoren sind Lehrer der Schule, an der die Fortbildungen stattfinden. Sie haben die Aufgabe, ihre Kollegen bei der Umsetzung des Kooperativen Lernens im Unterricht zu unterstützen und den internen Erfahrungsaustausch zu organisieren. Damit die Schulmentoren dazu in der Lage sind, bekommen sie eine eigene Fortbildung. An dieser nehmen etwa vier Kolleginnen und Kollegen einer Schule teil. Sie werden über drei Jahre an zwölf Tagen nicht nur mit den Grundlagen des Kooperativen Lernens vertraut gemacht, sondern erhalten auch Anleitungen zur Prozessbegleitung an ihren Schulen.

Durch die Fortbildung werden sie in die Lage versetzt, eine Werkstattgruppe zur Unterrichtsentwicklung an ihrer Schule zu initiieren, zu leiten und in dieser Gruppe kleine Fortbildungseinheiten zu moderieren. Auch auf ihre anderen Aufgaben werden sie vorbereitet, indem thematisiert wird, wie Hospitationen an der Schule organisiert werden können, was bei Nachbesprechungen im kollegialen Kreis zu beachten ist und wie die Umsetzung in Fachgruppen begleitet werden kann.

Daneben ist es aber auch sehr bedeutsam, dass die Mentoren selber zu Unterrichtsprofis im Sinne des Kooperativen Lernens werden, damit sie auf die vielfältigen un-

terrichtspraktischen Fragen ihrer Kollegen, die in einem Unterrichtsentwicklungsprozess entstehen, ausreichende Antworten zu geben vermögen.

Deshalb wird in der Fortbildung der eigene Unterricht in den Blick genommen und in kleinen Gruppen werden mit Hilfe des Microteachings neue Lehr-Lernarrangements erprobt: Die Kollegen führen im Rahmen der Fortbildung kleine, mit Formen des Kooperativen Lernens gestaltete, Unterrichtssequenzen durch und reflektieren diese anschließend.

Soziale Netzwerke in der Schule

Soziale Netzwerke sind in der Regel der Motor des Veränderungsprozesses. Daher ist es wichtig, dass sich an einer Schule, an der die Kollegen ihren Unterricht verändern wollen, ein solches Netzwerk bildet. Dies kann z. B. nach der Auftaktfortbildung durch die Werkstattgruppe der Mentoren geschehen. In dieser Gruppe wird die Motivation der Teilnehmenden durch die soziale Unterstützung gestärkt. Gleichzeitig finden hier wichtige inhaltliche Austauschprozesse über die Herausforderungen eines veränderten Unterrichts statt.

Erfahrungen werden ausgetauscht und Probleme in der Umsetzung gemeinsam gelöst. Abwechselnd können sich die Kolleginnen und Kollegen einzelne Sequenzen aus ihrem veränderten Unterricht vor-

stellen, etwa in der Form des Stationenlernens: Die Gesamtgruppe wird in zwei oder drei Kleingruppen aufgeteilt und diese verteilen sich an die Stationen. In einem begrenzten Zeitrahmen (maximal 30 Minuten), in dem auch die Rückfragen erfolgen können, stellt der Stationsleiter seine kooperative Stunde oder Sequenz vor. Nach der ersten Präsentation wechseln die Teilnehmer zur zweiten Station und dann ggf. noch zur dritten. So inspirieren und ermutigen sich die Kollegen und Kollegen gegenseitig. Neben solchem Erfahrungsaustausch werden in den Werkstattgruppen auch kleinere Fortbildungen durchgeführt, die von den Schulmentoren moderiert werden. Gerade in der Phase der Umsetzung und der Praxiserprobung sind sie damit eine wichtige Hilfe, um den Lernprozess in Gang zu halten.

Neben den Werkstattgruppen haben vor allem sogenannte Praxis-Tandems motivierende und fördernde Funktionen. Solche Tandems entstehen, wenn sich zwei Kollegen zusammenschließen, um sich bei der Entwicklung ihres Unterrichts zu unterstützen. Die Tandempartner besprechen ihre kooperativen Lernsequenzen oder planen sie gemeinsam. Anschließend besuchen sie sich gegenseitig im Unterricht, um sich Feedback zu vereinbarten Schwerpunkten zu geben.

An vielen Schulen stoßen die Mentoren auch die gegenseitige Hospitation an oder werden von anderen Kollegen im eigenen Unterricht besucht. So wird für die Kollegen unmittelbar erfahrbar, wie die Umsetzung des Kooperativen Lernens in der eigenen Schule und in einzelnen Klassen aussehen kann.

Ressourcen und Unterstützung

Die vorgestellten Möglichkeiten sind nur längerfristig umsetzbar, wenn dazu sowohl von der Schulaufsicht als auch innerhalb der Schule die notwendigen Ressourcen bereitgestellt werden.

Eine besondere Schwierigkeit besteht zur Zeit noch darin, hierzu geeignete Moderatoren und Trainer zu bekommen. Konkret bedeutet dies, dass die Schulaufsicht die Ausbildung von Trainern auf den Weg bringen muss, die in der Lage sind, einen langfristigen Fortbildungsprozess im Sinne des Koope-

Kooperatives Lernen als Modell für die Schulorganisation

Die Schulstruktur, die dem Unterricht im Sinne des Kooperativen Lernen entspricht, ist durch Kooperationsstrukturen gekennzeichnet, in denen gemeinsam Entscheidungen getroffen und in denen Prozesse gemeinsam gesteuert und reflektiert werden.

In kooperativen Systemen sind die Lehrerinnen und Lehrer an der Entwicklung der Schule beteiligt, sie bekommen echte Entscheidungsspielräume. Die Verteilung von Ressourcen, die Umsetzung von curricularen Anforderungen, die Wege zur Erreichung der Bildungsziele und andere wesentliche Aspekte werden in Kooperation mit der Schulleitung entschieden.

In ähnlicher Weise sind Schülerinnen und Schüler beim Kooperativen Lernen eingebunden. Sie stellen innerhalb der Gruppen Fragen, planen, initiieren ihre Tätigkeiten, sind in hohem Maße aktiv am Lernen beteiligt und kommunizieren ebenso häufig mit den Mitschülern wie mit dem Unterrichtenden.

Wie der Schulleitung die Aufgabe zukommt, diesen Prozess des Interessensausgleichs zu steuern, so leiten auch die Unterrichtenden beim Kooperativen Lernen die Schüler an, steuern die Kooperationsprozesse, reagieren auf ihre Initiativen, beteiligen sie an der Planung und bei Entscheidungen.

Auch wenn zwischen dem Unterricht und seiner Steuerung durch die Unterrichtenden noch ein Unterschied zur Schulorganisation besteht, so wird doch deutlich, dass die Haltung, die Kultur beider Bereiche korrespondieren.



„Sie können Tanzen als Teil von Geographie oder Geschichte oder Englisch unterrichten. Mein Argument ist: Die Künste – und speziell der Tanz – können präcurricular junge Menschen auf das Lernen vorbereiten. Sie erfahren, wie es ist, sich einer Sache gewachsen zu fühlen und Herausforderungen annehmen zu können.“
(Royston Maldoom im klett themendienst 12/2004)

rativen Lernens zu begleiten.

Die Schulen müssen die Zeit und das Geld zur Verfügung gestellt bekommen, um entsprechende Fortbildungen durchführen zu können. Die für die Unterrichtsentwicklung bedeutsamen Mentoren müssen die Ressourcen an die Hand bekommen, um mindestens einmal im Quartal eine Werkstattgruppe organisieren zu können. Hier ist an ausreichend Zeit zu denken, aber auch an die Bereitstellung von Fortbildungsunterlagen oder Moderationsmaterialien. Zudem müssen die Mentoren für ihre längerfristige Fortbildung vom Unterricht freigestellt werden.

Zentral in diesem Prozess ist außerdem die Unterstützung durch die Schulleitung. Sie muss bereit sein, den Prozess aktiv zu begleiten und auch selbst an den Fortbildungen teilzunehmen. Sie sollte die Mentoren durch eine Reduzierung der Unterrichtsverpflichtung entlasten. Innerschulisch muss sie für die Praxis-Tandems oder Hospitationen die organisatorischen Voraussetzungen schaffen, damit sie sich gegenseitig in ihrem Unterricht besuchen können. Das Engagement der Kollegen, die sich auf den Weg machen, ausreichend innerhalb der Schulgemeinde zu würdigen, ist in diese Zusammenhang fast schon selbstverständlich. Unsere Erfahrungen zeigen, dass es ohne aktive und professionelle Unterstützung der Schulleitungen nicht zu nachhaltigen Veränderungen kommt.

Unterrichtsentwicklung in kooperativen Systemen

Unterrichtsentwicklung im Sinne des Kooperativen Lernens lässt sich vor allem dann umsetzen, wenn sich das Element der Kooperation auch in der Schulorganisation wiederfindet. Schulen müssen daher zu lernenden und das heißt immer auch kooperativen Organisationen werden. In ihnen legen die Mitglieder Wert auf eine gelingende Zusammenarbeit und haben gleichzeitig ein Bewusstsein dafür, dass dies die Grundlage befriedigender und erfolgreicher Arbeit ist. Die Unterrichtsforscher Johnson/Johnson haben in einer Vielzahl empirischer Untersuchungen herausgearbeitet, unter welchen Bedingungen Kooperatives Lernen erfolgreich ist. Diese Bedingungen müssen auch in der Organisation einer Schule gegeben sein, damit optimale Voraussetzungen für die Unterrichtsentwicklung vorliegen.

Organisation offener Kooperationsstrukturen

Gruppen und Systeme sind vor allem dann erfolgreich, wenn sie über angemessene Kommunikationsstrukturen verfügen. Beim Kooperativen Lernen ist es sinnvoll, mit Kleingruppen von zwei bis vier Schülerinnen und Schülern zu arbeiten, die an einem Tisch sitzen, Blickkontakt haben und direkt miteinander ins Gespräch kommen können. Auch Schulen benötigen

solche Formen der Untergliederung. Natürlich sind dazu nicht Kleingruppen wie im Unterricht notwendig, aber überschaubare Einheiten, die eng zusammenarbeiten. Erst sie erlauben es, eine gemeinsame Vorstellung von der Arbeit, mittelfristige Ziele, gemeinsame Normen und Problemlösungen zu entwickeln. Deshalb weisen Schulen, in denen die Kollegen mehr oder wenig isoliert arbeiten und sich über das eigentliche Kerngeschäft, den Unterricht, kaum austauschen, nur wenig Entwicklungspotential auf.

In Schulen mit mehr als 20 Kollegen bietet sich vor allem das Teammodell an. Dabei wird pro Jahrgang ein Lehrerteam gebildet, das schwerpunktmäßig in diesem Jahrgang unterrichtet, idealerweise ein eigenes Lehrerzimmer in unmittelbarer Nähe zu den Klassenräumen hat und sich regelmäßig zu einer Teamkonferenz trifft. Was für Gruppen im Allgemeinen gilt, trifft eben auch hier zu: Aus der unmittelbaren Kommunikation erwächst häufig auch eine Kooperation in verschiedenen Formen und auf unterschiedlichen Niveaustufen.² Daher ist in Schulen mit diesem Teammodell Schulentwicklung in der Regel erheblich leichter zu realisieren, als wenn solche Strukturen fehlen. Und die Teams werden häufig sogar selbst zum Motor der Innovation, da diese eben aus der Kooperation erwächst. Gleichzeitig sind sie ein Bestandteil der oben angesprochenen flachen Schulorganisa-



Lernen mit Karten | DEUTSCHLAND

Mit diesem Arbeits- und Übungsbuch können Ihre Schüler ihre Kartenlesekompetenz trainieren. Nutzen Sie mit den Kindern und Jugendlichen die vielfältigen Möglichkeiten, sich aktiv mit den verschiedenen **Methoden der Karteninterpretation** auseinander zu setzen!



27,6 x 21,6 cm, 92 Seiten in Farbe
Bestell-Nr. 92732, € 12,90

Ergänzt Schulbuch und Atlas ideal

Handlungsorientierte Aufgaben sichern den Lernerfolg: Jedes Kapitel wird bearbeitet, indem ihre Schüler Informationen aus Karten entnehmen, selbstständig Karten ergänzen, vervollständigen und zum Teil sogar individuell verändern. Dabei erfolgen alle Bearbeitungsschritte direkt im Buch. Ein Einleitungstext sowie Informationen zu den Aufgabentypen helfen bei der Bearbeitung.

Kerninhalte des Erdkundeunterrichts

Sie erhalten **vielfältiges Kartenmaterial** zu den wichtigsten physischen und anthropogeographischen Themen der Sekundarstufe I. Nutzen Sie das **Arbeits- und Übungsbuch Lernen mit Karten** im Unterricht oder auch als Hausaufgabenbuch.

Über mehrere Jahre einsetzbar

In Klasse 5/6 können sich Ihre Schülerinnen und Schüler erste **Methoden und Inhalte** erarbeiten, für Klasse 7/8 liegt der Schwerpunkt verstärkt auf dem selbstständigen **Üben und Wiederholen**. Einzelne Aufgaben können Sie bis zur 10. Klasse einsetzen.



tion, da in den Teams der Willensbildungsprozess erfolgen kann und die unmittelbare Mitbestimmung für jeden Einzelnen erfahrbar wird.

Individuelle Verantwortung

Wenn Gruppen erfolgreich arbeiten und lernen, dann gehört dazu immer auch die individuelle Verantwortung des Einzelnen für die Leistung der Gruppe und ein Bewusstsein für den eigenen Beitrag dazu. Nicht umsonst ist Kooperatives Lernen immer dann erfolgreich, wenn die Schüler ein Bewusstsein davon haben, dass sie zum Lernergebnis der Gruppe beitragen, aber auch über das Gesamtergebnis der Gruppe Rechenschaft ablegen können.

Nicht anders verhält es sich mit den Lehrenden. Auch sie müssen Rechenschaft über ihren Beitrag innerhalb des Systems ablegen können. Sie sind verantwortlich für ihren Unterricht, der durch aus mehr oder weniger erfolgreich sein kann, wie viele empirische Studien belegen. Wer eine Schule entwickeln möchte, der muss immer wieder das Bewusstsein dafür wecken, dass alle Unterrichtenden eine Mitverantwortung für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler tragen, die jeder mit seiner selbst gewählten Rolle übernommen hat.

Wir sind eben in ganz besonderem Maße an der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen beteiligt. Innerhalb der Schule geht es vor allem darum, dass die Lehrerteams gemeinsame Absprachen treffen und einhalten und ihre Arbeit transparent machen. Da unterschiedliche Lehrformen zu ganz unterschiedlichen Lernergebnissen bei den Schülern führen, ist auch die Frage, wie unterrichtet wird, keine ganz persönliche Entscheidung.

Positive Abhängigkeit

Die positive Abhängigkeit ist eine Kernbedingung erfolgreicher Kooperation. Denken Sie einmal an ein Unternehmen der Automobilindustrie. Hier entwickeln kleine Ingenieurteams einzelne Elemente des Automobils. Jedes Team liefert einen Beitrag, der notwendig für das Entstehen des Gesamtprodukts ist. Alle sind voneinander abhängig, keiner könnte alleine

ein Auto entwickeln und produzieren.

Auch gute Schulen sind solche komplexen Systeme, in denen die Kolleginnen und Kollegen vielfach voneinander abhängig sind. Erzieherisches Arbeiten zum Beispiel ist gerade dann erfolgreich, wenn es auf der Grundlage gemeinsamer Absprachen geschieht. Der Erfolg der eigenen Anstrengungen ist davon abhängig, dass sich möglichst viele Kollegen bemühen, die gemeinsamen Erziehungsziele umzusetzen.

Wenn Schulleitungen diesen Aspekt erfolgreicher Kooperation gezielt fördern, dann beziehen sie möglichst viele Kolleginnen und Kollegen in die Entscheidungsfindung ein. Sie delegieren einzelne Funktionen, setzen Steuergruppen ein, die den Schulentwicklungsprozess lenken und begleiten und halten dabei stets engen Kontakt mit den Kollegen.

Prozessevaluation

Eine weitere Gelingensbedingung Kooperativen Lernens ist die regelmäßige Reflexion. Dabei können soziale, methodische oder inhaltliche Elemente in den Blick genommen werden. Dies ist ein zentrales Element in einer lernenden Organisation. Denn das Lernen geschieht gerade durch solche Reflexions- und Evaluationsprozesse. Neben den heute immer mehr obligatorischen externen Evaluationen sind dabei auch interne Evaluationen von großer Bedeutung. Wenn eine Schule sich in kooperativen Prozessen Ziele gesetzt hat und eine Unterrichtsentwicklung im Sinne des Kooperativen Lernens initiiert hat, muss der Weg dorthin in regelmäßigen Abständen evaluiert werden. Dabei ist es praktikabel, wenn das Kollegium immer nur einzelne Aspekte der eigenen Entwicklung in den Blick nimmt, da umfassende Evaluationen umfangreiche Erhebungen erfordern, die die Einzelschule sonst überfordern können.

Soziale Fähigkeiten

Die fünfte Gelingensbedingung des Kooperativen Lernens ist, dass alle Beteiligten über grundlegende soziale Fähigkeiten verfügen. Wenn die Schüler einer Klasse nicht leise miteinander sprechen oder sich nicht zuhören können,

dann ist keine Arbeit in Kleingruppen möglich. Ebenso gehören zur Kooperation im Kollegium grundlegende soziale Fähigkeiten, die glücklicherweise meist vorausgesetzt werden können: Die Kollegen müssen in der Lage sein, sachlich Kritik zu üben und Kritik anderer als Hilfe zu sehen, anstatt sich angegriffen zu fühlen. Alle Beteiligten müssen kompromissbereit sein und dürfen nicht nur ihren eigenen Vorteil suchen. Konflikte müssen offen angesprochen und geklärt werden, sie dürfen nicht unterdrückt oder autoritär gelöst werden. In einer Atmosphäre der Kooperation ist all dies selbstverständlich, aber gerade in der Anfangsphase der Unterrichtsentwicklung muss hin und wieder daran erinnert werden.

Schulleitungen in lernenden Organisationen

Kooperatives Lernen ist eine hoch lernwirksame Unterrichtsstrategie. Sie führt nachweislich zu hervorragenden Ergebnissen. Um Kooperatives Lernen zu verankern, darf aber nicht nur der Unterricht, sondern es muss der gesamte Schulentwicklungsprozess in den Blick genommen werden. Denn die Wahrscheinlichkeit, dass Schulentwicklungsmaßnahmen zu einer nachhaltigen Veränderung des Unterrichts führen, steigt mit der Veränderung der Schulorganisation hin zu offenen, kooperativen Strukturen. Und Schulen werden vor allem dann lernende Organisationen, wenn sich ihre innere Organisation an den Bedingungen erfolgreicher Kooperation orientiert.

Dieser Prozess bedarf der professionellen Begleitung durch eine Schulleitung, die sich selbst als Team versteht. Schulen von einem hierarchischen in ein kooperatives System zu verwandeln, bedarf mitunter eines langen Atems und ausgesprochener Leitungskompetenz. Denn nicht alle Beteiligten werden diesen Weg gerne gehen. Viele Schulen werden alte Handlungsmuster ablegen müssen. Das kann bei den Kolleginnen und Kollegen und mitunter auch bei manchen Eltern nicht selten Unsicherheit, Ängste und Widerstände auslösen. In dieser Situation ist ei-

ne verlässliche und professionelle Schulleitung unverzichtbar, die mit dem Kollegium Ziele entwickelt, die als Orientierung für die Schulentwicklung dienen können und nicht aus dem Blick verloren werden dürfen.

Eigene Wege finden

Die hier vorgestellten Bedingungen für erfolgreiche Schulentwicklung lassen sich kaum in ihrer Wirksamkeit quantifizieren. Fortbildungen, Werkstattgruppen, Steuergruppen, Teamstrukturen und kooperative Schulleitungen sind als multifaktorielles Gefüge zu verstehen. Erst ihr Zusammenspiel entscheidet über den Verlauf der Schulentwicklung. Daher muss jede Schule ihren Weg entwickeln, wie sie den von außen an sie herangetragenen Anforderungen und vor allem der Verantwortung für die Kinder und Jugendlichen gerecht wird. Bei der Suche nach diesem Weg bietet das Konzept einer Kooperativen Schule viele Orientierungspunkte, zentrale Kriterien und praktische Hinweise.

Literatur

Ludger Brüning/Tobias Saum: *Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien der Schüleraktivierung*. 2. Aufl., Essen 2006a.

Ludger Brüning/Tobias Saum: Warum eigentlich kooperieren? In: *Neue Deutsche Schule*, Heft 6/7. Essen 2006b, S. 10 f.

Michael Fullan/Claudia Cuttress/Ann Kilcher: 8 Forces for Leaders of Chance. In: *JSD*, Jg. 26, Nr. 4, S. 54–64, download: http://www.michaelfullan.ca/Articles_06/8ForcesforLeaders.pdf

Rothland, Martin: Wann gelingen Unterrichtsentwicklung und Kooperation? In: *Friedrich Jahresheft. Guter Unterricht*, Seelze 2007, S. 90–94.

Hana Shachar/Shlomo Sharan: Schulorganisation und kooperatives Lernen im Klassenzimmer. Ein Interdependenz. In: Huber, Günter L. (Hg.): *Neue Perspektiven der Kooperation, Ausgewählte Beiträge der Internationalen Konferenz 1992 über Kooperatives Lernen*. (Grundlagen der Schulpädagogik, Bd. 6) Baltmannsweiler 1993, S. 54–70.

Anmerkung

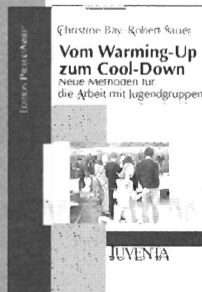
¹ Das hier vorgestellte Modell wird seit drei Jahren an nordrhein-westfälischen Gesamtschulen im Bereich der Bezirksregierung Arnsberg erprobt.

² Ausführlich dargestellt in Rothland 2007.

Christine Bay, Robert Sauer

Vom Warming-Up zum Cool-Down

Neue Methoden für die Arbeit mit Jugendgruppen



Edition ProjektArbeit, hrsg. von der Jugendstiftung Baden-Württemberg. 2007. 136 S., br. € 15,00; sFr 26,90 (2125 7)

Das vorliegende Buch präsentiert kreative, teils neuartige und praxiserprobte Methoden für Warming-Ups, Kleingruppeneinteilungen und Cool-Downs. Dieses Buch eignet sich für alle, die Seminare, Freizeiten, Leiterrunden oder Gruppenstunden leiten und ihr Methodenrepertoire auf einfache und recht spontane Weise erweitern wollen.

Kerstin Bronner, Michael Behnisch

Mädchen- und Jungenarbeit in den Erziehungshilfen

Einführung in die Praxis einer geschlechterreflektierenden Pädagogik



Basistexte Erziehungshilfen, hrsg. von der Internationalen Gesellschaft für erzieherische Hilfen (IGfH). 2007. 260 S., br. € 19,50; sFr 34,30 (1775 5)

Die AutorInnen geben in diesem Band eine Antwort auf die Frage nach der Aktualität geschlechterreflektierender Arbeit in den Erziehungshilfen. Sie verfolgen die Anliegen und Debatten von Mädchen- und Jungenarbeit von deren Anfängen bis heute, geben Einblicke in die Handlungsfelder der

Erziehungshilfen und gehen auf unterschiedliche Lebenslagen und Bedürfnisse von Mädchen und Jungen ein.

Bernd Dolle-Weinkauff, Hans-Heino Ewers, Regina Jaekel (Hrsg.)

Gewalt in aktuellen Kinder- und Jugendmedien

Von der Verherrlichung bis zur Ächtung eines gesellschaftlichen Phänomens



Jugendliteratur - Theorie und Praxis, hrsg. von H.-H. Ewers. 2007, 200 S., br. € 19,50; sFr 34,30 (0452 6)

Dieser Band befasst sich sowohl mit medialen Gewaltinszenierungen zu Zwecken des Amusements im Comic, im Computerspiel und im Videoclip wie auch mit kritischen Gewaltdarstellungen vornehmlich im Medium des Kinder- und Jugendromans. Der Band bietet einen reichen Fundus zum Thema Gewalt für die pädagogische Arbeit in

Schule und Jugend(bildungs-)arbeit.

Mehr Info im Internet: <http://www.juventa.de>

Juventa Verlag, Ehretstraße 3, D-69469 Weinheim

JUVENTA