

Dokumentarische Handreichung

#gemeinsamSTÄRKER – Impulse für eine diversitätsbewusste und diskriminierungskritische Schulentwicklung

www.vielfalt-entfalten.de

view
fast

Vorwort

Wie sieht ein Umfeld aus, in dem Schüler:innen verschiedener Herkunft, Lebenssituation und Identität gut miteinander lernen? Was können Lehrkräfte, Schulleitungen, pädagogische Fachkräfte und Mitarbeitende der Lehrkräftebildung sowie die Bildungsverwaltung dazu beitragen? Und welche außerschulische Begleitung braucht es dazu? Diesen Fragen gehen die Teilnehmenden des Projekts *Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen* nach.

Das Online-Begleitformat *#gemeinsamSTÄRKER* rückte in Sachsen während der Projektlaufzeit zahlreiche Aspekte diversitätsorientierter Schulentwicklung in den Fokus. In einstündigen Veranstaltungen dienten kurze Fachimpulse als Anregungen für den Erfahrungsaustausch von Pädagog:innen und das Voneinander-Lernen.

Die vorliegende dokumentarische Handreichung fasst die in den Veranstaltungen bearbeiteten Themen und die dazu gesammelten Methoden und Materialien zusammen und macht diese zugänglich. Die Literaturempfehlungen, auf die in den einzelnen Kapiteln verwiesen wird, finden Sie vollständig in der Literaturliste am Ende der Broschüre.

Die verwendeten O-Töne sind Aussagen von Teilnehmenden des Formats, in der Regel Lehrer:innen, pädagogische Fachkräfte, Schulleitungen oder Schulsozialarbeiter:innen.

Die Handreichung erhebt nicht den Anspruch, alle Facetten der jeweiligen Themen bzw. einer diversitätssensiblen Schulentwicklung abzudecken. Vielmehr soll sie die Themen der Veranstaltungen abbilden, sensibilisieren und zur Reflexion der eigenen pädagogischen Arbeit anregen.

Die bearbeiteten Themen sind den fünf Handlungsfeldern Diversität, Pädagogische Beziehungen, Unterrichtsentwicklung, Beteiligung und Kommunikation zugeteilt, um die Orientierung zu erleichtern.

Lassen Sie sich von den Anregungen, Fragen, alternativen Handlungsoptionen und Methoden inspirieren, die eigenen Handlungsmuster zu überdenken und Neues auszuprobieren.

Wir freuen uns über Ihr Feedback zur vorliegenden Publikation an info@dkjs.de

Ihr Landesteam Sachsen
im Projekt *Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen*

Inhalt

Vorwort	1
Inhalt	2
Diversität	4
<i>Diskriminierungen erkennen – und gemeinsam abbauen</i>	5
<i>Beschwerdemanagement in Schule stärken</i>	8
<i>Rassismus geht uns alle an!</i>	10
<i>Kolonialismus im Kinderzimmer</i>	13
<i>Alles, was wir teilen (All that we share)</i>	15
Pädagogische Beziehungen	16
<i>Reckahner Reflexionen – zur Ethik pädagogischer Beziehungen</i>	17
<i>Belastbare, pädagogische Beziehungen aufbauen und fördern – digital und in Präsenz</i>	18
<i>Zum Umgang mit psychischen Belastungen aufgrund von Pandemien im schulischen Kontext</i>	19
<i>Wahrnehmungsstörungen</i>	20
<i>„Herausforderndem Verhalten“ begegnen</i>	21
<i>Schulabsentismus</i>	22
<i>Übergänge gestalten</i>	24
Unterrichtsentwicklung	26
<i>Gehirngerechtes Lernen</i>	27
<i>Problemorientiertes Lernen</i>	28
<i>Spielen und Körperlichkeit</i>	29

<i>Leistungsdifferenziertes Lernen im heterogenen Klassenzimmer – das Lernbüro</i>	30
<i>Neue Lernziele erobern – die Methode der Lernlandkarten</i>	32
<i>Rhythmisierung</i>	34
Beteiligung	35
<i>Echte Partizipation im Kollegium</i>	36
<i>Schule gemeinsam gestalten – Mitwirkung und Empowerment von Schüler:innen</i>	38
<i>Was ist denn eine Kinderrechteschule?</i>	40
<i>Digitale Teilhabe ermöglichen – aber wie?</i>	42
<i>Systemisches Konsensieren</i>	43
Kommunikation	44
<i>Leichte Sprache als Mittlerin in der Zusammenarbeit mit Schüler:innen und Sorgeberechtigten</i>	45
<i>(Neue) Formen der Kommunikation mit Sorgeberechtigten</i>	46
<i>Aktives Zuhören als Methode zur Konfliktlösung und -vermeidung im Kollegium</i>	46
<i>Kollegiale Fallberatung</i>	48
Literaturverzeichnis	50
Quellenverzeichnis	52
Über Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen	53
Impressum	53

Diversität

Diversität bezeichnet im Projekt gesellschaftliche Vielfalt aufgrund von Merkmalen wie u. a. Alter, Geschlecht, Migrationsgeschichte, Religion, sozioökonomischer Status und Beeinträchtigung. Im schulischen Kontext zählen darunter z. B. auch Unterschiede in Bezug auf individuelle Wissensstände, Lernvoraussetzungen und Interessen der Schüler:innen.

Entgegen gesellschaftlich vorherrschenden Vorstellungen von Normalität ist Vielfalt in unserer Gesellschaft nicht die Ausnahme, sondern die Regel. Aus einer Vielzahl an individuellen, sozialen sowie strukturellen Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Menschen und Gruppen ergeben sich vielfältige Lebensentwürfe und Lebensstile, Identitäten, Interessen, Meinungen und Verhaltensweisen (vgl. Arapi/ Drücker, 2016).

Das Projekt verfolgt drei zentrale Ziele: Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt, Förderung von Teilhabe aller an Schule beteiligten Personen und ihrer Angehörigen sowie Abbau diskriminierender Praktiken.

Bei einer Diskriminierung handelt es sich um eine ungleiche, benachteiligende und ausgrenzende Behandlung von Personen und konstruierten Gruppen ohne sachlich gerechtfertigten Grund. Sie ist nicht auf individuelles Handeln beschränkt, sondern auch in gesellschaftlichen, politischen, wirtschaftlichen und rechtlichen Strukturen verankert, weshalb sie auf unterschiedlichen Ebenen (individuell, institutionell und gesellschaftlich) wirksam wird. Diese drei Ebenen von Diskriminierung existieren nicht unabhängig voneinander, sie beeinflussen und bedingen sich gegenseitig und sind daher immer im Zusammenspiel zu betrachten. Ebenso gilt es, intersektionale Bezüge in den Blick zu nehmen. Eine Person kann aufgrund einer Kombination unterschiedlicher Merkmale (z. B. Religionszugehörigkeit, Hautfarbe, Geschlecht) mehrfach und simultan diskriminiert werden.

Schule ist geprägt von institutioneller Diskriminierung. Diese Diskriminierungen müssen nicht auf persönlichen Vorurteilen oder Einstellungen der pädagogischen Fachkräfte beruhen. Sie können Folge von traditionellen Normen, gesetzlichen und administrativen Regelungen oder gewohnheitsmäßigen Verfahrensabläufen in Institutionen sein, was sich z. B. in der Schulkultur widerspiegelt. Dadurch wird bestimmten Gruppen von Menschen der Zugang zu oder die Teilhabe an gesellschaftlichen Ressourcen erschwert oder verhindert (vgl. Liebscher 2010; Gomolla/ Radtke 2009). Einige Beispiele für den schulischen Kontext sind standardisierte Leistungsbewertungen, segregierte Beschulungen, Hausaufgaben oder Deutsch als Unterrichtssprache.

Diskriminierungen erkennen – und gemeinsam abbauen

In unserem sehr auf Selektion ausgerichteten Bildungssystem sind wir es gewohnt, in Defiziten zu denken und über Kinder häufig bezogen auf ihre Förderpotenziale zu sprechen. Vielfalt bedeutet dagegen, Unterschiedlichkeit anzuerkennen, sich auf Gemeinsamkeiten zu besinnen und die Ressourcen des Einzelnen zu betonen. Dazu gehört auch, sich bewusst zu machen, in welchen Bereichen Menschen Diskriminierung erfahren und wie diese sich intersektional aufeinander beziehen.

Mitunter fällt es uns schwer, Mobbing von Diskriminierung zu unterscheiden. Beides führt zur Herabsetzung von Menschen. Mobbing richtet sich gegen eine einzelne Person, ihr Erscheinungsbild oder ihre Handlungen. Das konkrete Motiv – abgesehen von Machtausübung – ist meist nicht ersichtlich. Es handelt sich hier um Gelegenheits- oder Zufallsopfer.

„Die bunte Gesellschaft in die Schule bringen!“

Diskriminierungen finden gezielt sowohl auf individueller als auch struktureller Ebene statt. Es wird ein bestimmtes gruppenbezogenes Motiv verfolgt, das häufig von Othinging begleitet ist.

Wie gelingt es, Schüler:innen für Diskriminierung zu sensibilisieren?

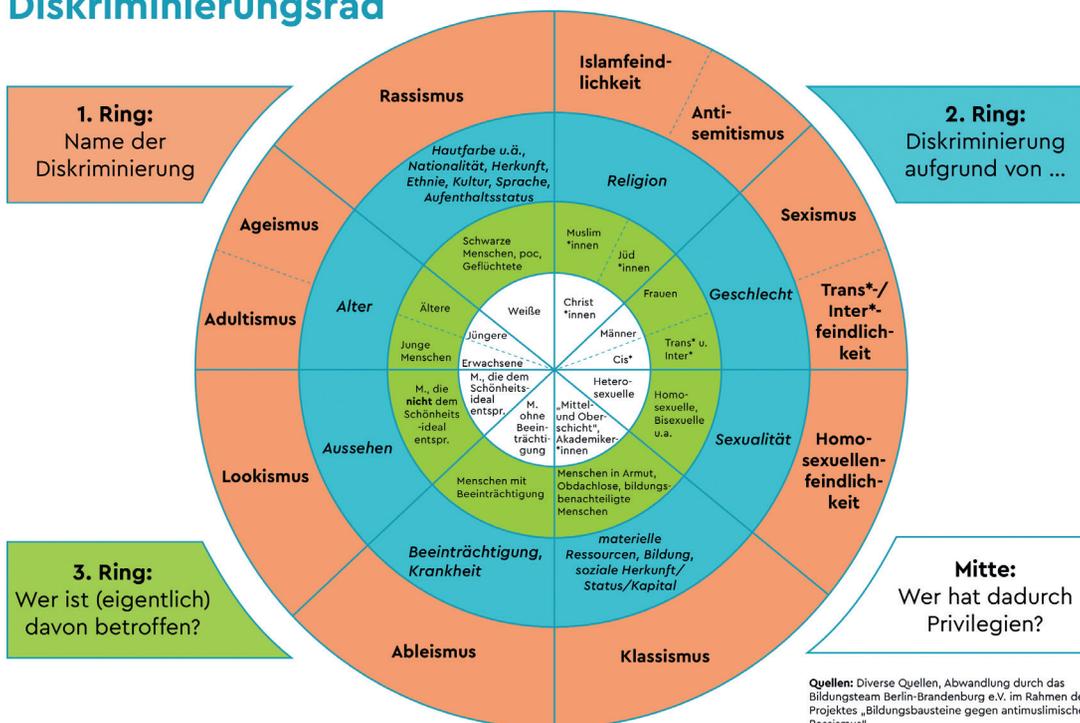
Zunächst sollte sich das gesamte Kollegium über das Thema austauschen und sich auf eine gemeinsame Strategie zum Abbau und zur Verhinderung von Diskriminierungen einigen. Unterstützend können externe Beratungsstellen für kurze Impulse oder Vereine zur langfristigen Begleitung einbezogen werden, die im besten Fall auch außerhalb von Schule Anlaufstelle für Schüler:innen sind.

Kommt es zu Diskriminierungen, gilt es, den Schüler:innen Sicherheit zu vermitteln, Raum zur Verarbeitung der Emotionen zu bieten sowie gemeinsam darüber zu sprechen, wie die Vorfälle am besten aufgearbeitet werden können. Von besonderer Bedeutung ist die enge und ehrliche Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten, die ggf. in den weiteren Prozess mit einzubeziehen sind. Auch Schüler:innenvertretungen können – je nach Schulkultur – eine große Rolle bei Empowerment, Streitschlichtung und dem Erstellen neuer Handlungsregeln spielen.

Was ist ein Empowerment-Raum (Safer Space)?

Zur Unterstützung betroffener Schüler:innen kann z. B. ein Empowerment-Raum (Safer Space) angeboten werden. Dabei handelt es sich um einen metaphorischen Raum: eine geschützte Gruppe von Menschen, die ähnliche Diskriminierungserfahrungen gemacht haben. Diese wird von einer geschulten Person (die ebenfalls aus dem Erfahrungsraum stammt) begleitet. Ziel ist es, einen offenen Austausch über Diskriminierungserfahrungen zu ermöglichen und – auf Wunsch – gemeinsam Handlungsstrategien zu entwickeln.

Diskriminierungsrad



Wie gelingt es, das Kollegium mitzunehmen?

Die Sensibilisierung von Schüler:innen für Diskriminierung gelingt nur, wenn die begleitenden Erwachsenen (Schulleitung, Fachkräfte und Eltern) bereit sind, zu einer Veränderung des Schulalltags im Sinne des betroffenen Kindes beizutragen. Hierzu kann es helfen, in kleinen informellen Runden in den Austausch zu gehen.

Für das Lehrkollegium geht es zum einen um Wissenszugewinn z. B. im Rahmen von Infoveranstaltungen, Fortbildungen (die zur Selbstreflexion anregen) oder Vernetzungstagen, zum anderen um die Veränderung von Handlungsrouninen. Das schließt sowohl die Reflexion der Unterrichtsmaterialien und

Schulbücher als auch die Überprüfung der Unterrichtsmethodik und Gesprächskultur ein. Hierzu kann die Initiierung von Kooperationsgemeinschaften (auf zunächst freiwilliger Basis) beitragen.

Weitere wichtige Aspekte sind die Begegnung mit den Communitys im Stadtteil und der gemeinsame Austausch über unterschiedliche Lebenswelten.

Eine Sensibilisierung und kritische Auseinandersetzung ist wichtig, denn viele Studien belegen, dass der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen in Deutschland nach wie vor von ihrer sozialen und ethnisch-religiösen Herkunft beeinflusst ist.



Diese Übungen helfen, das Kollegium für Vielfalt aufzuschließen:

- Das Traumhaus: Anti-Bias-Übung, Stärken von Menschen sichtbar machen – geeignet für große Gruppen
- Die Geschichte meines Namens: gemeinsame Übung für Kinder, Kollegium, Eltern zu Traditionen und Kulturen bei der Namensgebung
- Der Albatross: geeignet für Schulfahrten u. Ä., um aufzuzeigen, dass alle gar nicht so unterschiedlich sind



Literaturempfehlungen



KINDERSTARK MAGAZIN Deutschlands erstes Kindermagazin für mehr Vielfalt und starke Kinder



Madubuko (2021): **Praxishandbuch Empowerment.**

Baumgart/Lange (2022): Young Citizen. **Handbuch politische Bildung in der Grundschule**

Fajembola/Nimindé-Dundadengar (2021): **Gib mir mal die Hautfarbe. Mit Kindern über Rassismus sprechen.**



Methoden



Methoden für die Thematisierung von Gender und Diversity innerhalb Ihrer Lehre

Unterrichtsmethoden im konstruktiven und systemischen Methodenpool

Portal Intersektionalität

Power Flower: Sensibilisierung und Reflexion eigener gesellschaftlicher Positionierung.



Material

Ohm (2021): **Die Berücksichtigung sprachlicher Vielfalt in Schule und Unterricht.** Perspektiven für Demokratiebildung im Fach Deutsch als Zweitsprache



Kroker (2020): **Diskriminierungsprävention an Schulen**

Lüders/Schlenzka (2016): **Schule ohne Diskriminierung Zwischen Wunsch und Wirklichkeit**



Wilkins (2011): **Forumtheater.**

Rassismuskritischer Leitfaden



Praxisbeispiele



Beiträge des Wettbewerbs „fair@school – **Schulen gegen Diskriminierung**“



Filmdoku: **No more Boys and Girls**



Quiz: **Ist das schon Rassismus?**

Beschwerdemanagement in Schule stärken

In der Auseinandersetzung mit diskriminierungskritischer Schulentwicklung sind Schulen immer wieder mit ähnlichen Fragen konfrontiert: Haben Schüler:innen Vertrauenspersonen, an die sie sich wenden können, wenn Diskriminierung stattfindet? Welche Strukturen gibt es vor Ort, um mit Beschwerden umzugehen? Gibt es feste Ansprechpersonen innerhalb der Schule oder Kooperationspartner:innen, die auch für Eltern ansprechbar sind?

Zentrales Anliegen ist es, eine Beschwerdekultur zu etablieren, in der sich alle an Schule Beteiligten sicher, gehört und wertgeschätzt fühlen.

Zwar gibt es rechtliche Rahmen zum Diskriminierungsschutz, z. B. das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG), allerdings sind diese häufig nicht 1:1 in den schulischen Kontext übertragbar und bieten daher wenig Orientierung.

Diskriminierungen aufgrund von Zuschreibungen und Othering haben starke Wirkung auf die Selbstwirksamkeit der betroffenen Person. Das Selbstwertgefühl wird infrage gestellt, hinzu kommen Gefühle von Unsicherheit, Angst und Stress. Diese sind häufig nicht offen sichtbar, sondern können sich z. B. im inneren Kanalisieren und in Lernschwierigkeiten äußern.

Für den Umgang mit Diskriminierungen im schulischen Kontext sind vier Maßnahmen zentral:

- Diskriminierung identifizieren und aufdecken, z. B. über Befragungen,
- präventive Maßnahmen organisieren und auf die Stärkung des Selbstvertrauens setzen,
- Interventionen und Safer Spaces unter externer Moderation schaffen, um Raum für Erfahrungsaustausch zu bieten und
- Institutionalisierung von Diskriminierungsschutz und Beschwerdemanagement institutionalisieren.

Schulisches Beschwerdemanagement zielt darauf ab, Diskriminierungserfahrungen wahr- und ernst zu nehmen und konsequent zu bearbeiten. Die Schaffung entsprechender Anlaufstellen (sowohl verbal als auch non-verbal) fördert eine diskriminierungssensible und -kritische Schulkultur. Dazu bedarf es einer positiven Grundhaltung, in der Beschwerden als erwünschte, konstruktive Kritik verstanden werden. In einem daran anschließenden Prozess bilden die Beschwerden den Ausgangspunkt für die Entwicklung einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtskultur.



Konkrete erste Schritte und einen Impulsmitschnitt finden Sie unter www.vielfalt-entfalten.de



Reflexionsfragen



Welche Beschwerdestrukturen gibt es bereits in unserer Schule?



Wie können wir entsprechende Beschwerdestrukturen aufbauen?



Wie muss eine Beschwerdekultur aussehen, in der sich alle Schulmitglieder sicher, gehört und wertgeschätzt fühlen?



Literaturempfehlungen



Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2019): **Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden**



neue deutsche organisationen (2018): **Bildung inklusiv! – Diskriminierungsschutz im Bildungsbereich umsetzen**



ADAS/LIFE e. V. (2018): **Empfehlungen zur Einrichtung einer unabhängigen Berliner Beschwerdestelle bei Diskriminierung an Schulen**



Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2019): **Sprich über Diskriminierung** (Lehrmaterial)



Ataman (2013): **Es fehlen unabhängige Beschwerdestellen**



Anlaufstelle in Sachsen



Ombudsman der Sächsischen Staatsregierung gegen Diskriminierung an sächsischen Schulen



Impulse



Vielfalt im Gespräch mit Andreas Tilch:
Rassismus gibt es bei uns nicht!



Vielfalt im Gespräch mit Meral El:
Umsetzung von Diskriminierungsschutz an Schulen

Rassismus geht uns alle an!

„Ich meinte das ja nicht rassistisch ...“ Wahrscheinlich kennt jede:r diesen Satz, manche haben ihn vielleicht schon selbst gesagt. Und oft ist dieser Satz wahr. Oft ist eine Aussage nicht rassistisch gemeint. Die Wirkung von Rassismus wird dadurch jedoch nicht gemildert oder verhindert. Eine Aussage kann die betroffenen Personen verletzen, abwerten oder triggern; eine Aussage kann ohne Absicht rassistisch sein und weh tun – genau wie wenn man einer anderen Person wehtut, indem man ihre Finger ohne Absicht in der Tür einklemmt.

Sätze wie „Du hast mir weh getan.“ und „Das war eine rassistische Aussage.“ sind keine persönlichen Angriffe der betroffenen Person – sie benennen Tatsachen.

Wie reagieren Sie, wenn Sie einer Person aus Versehen die Finger in der Tür einklemmen? Wahrscheinlich entschuldigen Sie sich aufrichtig und bieten Ihre Hilfe an, holen z. B. Eis zum Kühlen oder Sie untersuchen die verletzte Hand. Wahrscheinlich versprechen Sie, dass das nicht wieder vorkommen wird und Sie in Zukunft aufmerksamer sein werden. Und wie reagieren Sie, wenn Sie einer Person gegenüber aus Versehen etwas Rassistisches äußern?

Rassismus benennen

Die Benennung von Rassismus durch Betroffene und das Annehmen von deren Kritik sind erste Schritte, um strukturellen Rassismus sichtbar zu machen, ohne ihn zu skandalisieren. Rassismus geht uns alle an! Denn Rassismus wirkt auf uns alle ein: Weiße Menschen profitieren von ihm. Und BIPOC * werden durch ihn u. a. benachteiligt, unterdrückt, beleidigt.

Warum ist es also wichtig, Rassismus zu benennen? Weil er so erst sichtbar gemacht wird. Die klare Benennung rückt die Rassismuserfahrungen der betroffenen Personen in den Fokus der Aufmerksamkeit. Außerdem wird Rassismus dadurch als alltägliches und strukturelles Diskriminierungsphänomen anerkannt und entkandalisiert. Rassismus, rassistische Aussagen und rassistische Verhaltensweisen sind kein exklusives Phänomen der politisch rechten und rechtsextremen Szene oder der historischen Vergangenheit: Rassismus gegen BIPOC wurde über Jahrhunderte in unserer Gesellschaft kultiviert, pseudowissenschaftlich begründet und strukturalisiert, sodass wir noch heute in einer Gesellschaft leben, die auf diesen diskriminierenden Strukturen basiert und in der Rassismus allgegenwärtig ist.

Wie wirkt Rassismus in Schule? Und wie können wir ihm begegnen?

Wird Rassismus nicht thematisiert, führt das auch in Schule zur Zementierung von diskriminierenden Situationen und Konflikten. Ob unter Schüler:innen, zwischen Lehrkraft und Schüler:in oder gegenüber Eltern – rassistische Vorfälle an Schule machen die Institution zu einem unsichereren Ort für BIPOC, verursachen Stress und Belastung für die Betroffenen und gefährden eine weltoffene, respektvolle und sichere Schulkultur. Die Dimensionen, in denen Rassismus wirken kann, sind vielfältig und zu umfangreich, um sie hier angemessen zu behandeln. Aber schon niedrigschwellig umsetzbare erste Handlungsschritte tragen dazu bei, Rassismus in Schule zu begegnen und zu verhindern.

Rassismus als nicht-betroffene Person begegnen

Die Erfahrungen, Berichte, Vorwürfe oder Erzählungen von betroffenen Personen ernst nehmen: Hören Sie zu, ohne zu bewerten, zu verurteilen oder dem Bedürfnis nachzugeben, sich zu rechtfertigen bzw. die Situation zu relativieren. Bleiben Sie empathisch und verständnisvoll! Das Thematisieren und Aufarbeiten von rassistischen Vorfällen, auch wenn Sie der/die Verursacher:in sind, ist kein persönlicher Angriff gegen Sie als Mensch. Es ist Teil eines Konfliktlösungsprozesses, der im besten Falle am Ende Rassismus abbaut und zukünftig verhindert.

Machen Sie Weiß-Sein zum Thema: Ob für sich oder gemeinsam mit anderen: Reflektieren Sie die Bedeutung von Weiß-Sein und machen Sie sich Ihre Rolle und soziale Position als weiße Person bewusst. Was hat mein Weiß-Sein mit Rassismus zu tun? Wie beeinflusst Weiß-Sein mein Leben (ob privat, beruflich,

„Selbstkritische Praxis ist fundamental.“

gesellschaftlich, medial)? Warum spielt es eine Rolle, dass ich mir meines Weiß-Seins bewusst bin? Mit diesen und ähnlichen Fragestellungen können Sie arbeiten, um das Thema für sich oder im Team aufzuschließen und nachvollziehbar zu machen.

(Eigene) Sprache, Materialien und Bücher

überprüfen: Nehmen Sie sich die Zeit und überprüfen Sie Ihre Materialien und Lehrwerke auf rassistische Sprache, Abbildungen o. Ä. Reflektieren Sie in diesem Zusammenhang auch Ihren eigenen Sprachgebrauch. Wie spreche und denke ich über Rassismus? Weiß ich, warum bestimmte Begriffe rassistisch sind und deshalb nicht reproduziert werden sollten? Welche rassistischen Vorurteile, Zuschreibungen, Typisierungen oder Klischees finde ich in meinen Unterrichtsmaterialien und Lehrbüchern? Ein bewusster und anti-rassistischer Sprachgebrauch trägt dazu bei, dass betroffene Schüler:innen oder ihre Eltern sich bei Ihnen im Unterricht oder im Gespräch sicher und respektiert fühlen können.

Nutzen Sie externe Unterstützungsangebote: Das Angebot an externen Anlaufstellen, die Ihnen auf Ihrem Weg zu einer anti-rassistischen Schulgemeinschaft helfen, ist groß. Nutzen Sie dieses Potenzial! Besuchen oder veranstalten Sie Workshops, Fortbildungen oder Trainings zum Thema. Je mehr Sie über die komplexen Wirkmechanismen von Rassismus wissen, desto selbstsicherer und lösungsorientierter können Sie möglichen Herausforderungen begegnen. Nutzen Sie auch interne Potenziale: So können z. B. Sozialarbeiter:innen auch als Kulturmittler:innen agieren. Tauschen Sie sich mit Kolleg:innen aus, die wie Sie an einer anti-rassistischen Haltung und Pädagogik arbeiten.

Rassismus wirkt in Schule wie überall sonst in unserer Gesellschaft: Er verletzt, grenzt aus, beleidigt, bedroht und diskreditiert. Rassismus beeinflusst die schulischen Leistungen betroffener Kinder, die zwischenmenschliche Kommunikation und das Schulleben sowie das Zugehörigkeitsgefühl der betroffenen Schüler:innen. Er bestimmt, welches Wissen wie vermittelt wird.

Seien Sie also mutig, sprechen Sie Rassismus an! Machen Sie ihn zum Thema, grenzen Sie sich von ihm ab, diskutieren Sie ihn im Kollegium, mit Freund:innen, in der Familie, mit Ihren Schüler:innen. Rassismus geht uns alle an und deshalb darf er nicht nur Thema von Betroffenen sein. Wir alle tragen Verantwortung dafür, ihn Schritt für Schritt abzubauen und zu verhindern.

Glossar:

* **BIPoC:** Black (Schwarz), Indigenous (Indigen), People of Color (Person of Color): Der Begriff BIPoC (manchmal auch nur PoC) ist eine politische Selbstbezeichnung von Menschen mit Rassismuserfahrungen, die von der Mehrheitsgesellschaft als nicht-weiß wahrgenommen werden und sich selbst auch als nicht-weiß definieren.

Weiß/Weiß-Sein: Mit weiß bzw. Weiß-Sein wird in erster Linie nicht die Hautfarbe, sondern die Positionierung und soziale Zuschreibung in einer rassistisch strukturierten Gesellschaft beschrieben. Weiß-Sein ist verbunden mit einer Machtposition und mit Privilegien. Es umfasst ein unbewusstes Selbst- und Identitätskonzept, das Menschen in ihrer Selbstsicht und ihrem Verhalten prägt und sie an einen privilegierten Platz in der Gesellschaft verweist.

Institutioneller Rassismus: Bei institutionellem Rassismus handelt es sich um eine Diskriminierungsform, die von den Institutionen einer Gesellschaft – z. B. Behörden, KITAS, Schulen, Polizei etc. – ausgeht. Basierend auf Regeln, Vorschriften, Normen und Routinen werden bestimmte Bevölkerungsgruppen – Schwarze Menschen, Indigene, People of Colour – mittelbar oder unmittelbar benachteiligt.

**Reflexionsfragen**

- **Wie begegnen wir rassistischer Diskriminierung in unserer Schule?**
- **Über welche Handlungsstrategien verfügen wir, um Rassismus vorzubeugen und zu verhindern?**
- **Wie behandeln wir Rassismus mit unseren Schüler:innen?**
- **Wie sprechen wir im Kollegium über Rassismus und rassistische Diskriminierung?**



Material



Podcast: **Aladin El-Mafaalani über Rassismus & Integration**



Rassismus – **Arbeitsblätter und Unterrichtsmaterialien**



Themendossier der DKJS: **Rassismus in Grundschule**



Literaturempfehlungen



Ogette (2019): **Exit Racism**



Welzer/ Moller/ Tschuggnall (2014): **Opa war kein Nazi**

Kolonialismus im Kinderzimmer

Kinderbücher, Kinderlieder, Hörspiele, Kinderfilme oder -serien prägen unsere Kindheit. Sie dienen der Unterhaltung, Wissensvermittlung oder als Rückzugsort aus der Realität. Umso wichtiger ist es, dass jedes Kind sich mit ihnen wohl und sicher fühlen kann. Dafür ist es aber notwendig, ein Bewusstsein für postkoloniale und andere diskriminierende Reproduktionen in Literatur, Film, Musik und Spielzeug zu entwickeln, denn die Diskriminierungsformen der Gesellschaft spiegeln sich auch in den Spielsachen und Materialien der Kinder wider.

Wie entsteht ein anti-rassistisches Kinder- bzw. Klassenzimmer?

Stereotypisierungen in Kinderbüchern und was ich dagegen tun kann:

Viele Klassiker wie Pippi Langstrumpf, Jim Knopf, Hexe Lilli, Bibi und Tina oder Yakari reproduzieren koloniale Stereotype von Schwarzen Menschen, nordamerikanischen indigenen Kulturen oder von Sinti und Roma. Oft werden ehemalige kolonialisierte Länder und Kontinente romantisiert, exotisiert und/oder ihre Bevölkerung primitivisiert. Diese Darstellungen verknüpfen sich mit emotional aufgeladenen Kindheitserinnerungen. So werden kolonial-rassistische Stereotypisierungen als vermeintliches „Wissen über andere Kulturen“ erlernt.

Figuren in Kinderbüchern sollen Vorbilder,

„Freund:innen“ oder Wegbegleiter:innen sein, die die Kinder empowern und ihnen ein Gefühl von Nähe und Sicherheit vermitteln. Durch stereotype Darstellungen wird diese Wirkung bei Schwarzen Kindern und Kindern of Colour verfehlt und ins Gegenteil gewendet: Sie können sich

nicht sicher und empowernt fühlen, sondern werden schon früh mit Rassismus und dem vermeintlichen „Anderssein“ konfrontiert. Kolonial-rassistische Stereotypisierungen wirken vereinheitlichend und den Betroffenen gegenüber abwertend.

Inzwischen gibt es eine Vielzahl an Kinderbüchern, die die Vielfalt und Diversität der Gesellschaft respektvoll und wertschätzend abbilden. Moderne Kinderbücher

„Wenn man das Hintergrundwissen hat, kann man sich die Frage stellen: Will ich diese kolonialistischen Narrative reproduzieren?“



Reflexionsfragen

Überprüfen Sie Kinderbücher auf rassistische und (post-)koloniale Narrative:



Aus wessen Perspektive wird die Geschichte erzählt?



Wer sind die Hauptpersonen?



Wer wird als aktiv, problemlösend und bewundernswert in Text und Bild dargestellt?



Kommen Schwarze Personen und Menschen mit Armuts- oder Migrationsbiografie in der Geschichte vor? → Wenn ja: Sind sie aktiv und problemlösend?



Werden kulturelle, religiöse und sexuelle Vielfalt und äußerliche Unterschiede als normal dargestellt?



Machen die Geschichten Mut, sich gegen Diskriminierung zu wehren?

Quelle: Fachstelle Kinderwelten

bemühen sich außerdem, Solidarität und Zusammengehörigkeit zu vermitteln. Eine unvollständige Liste von diversitätssensiblen Kinderbuchverlagen finden Sie unter Material.

Stereotypisierungen in Kinderliedern und was ich dagegen tun kann:

Kinderlieder sollen den Kindern ein Gemeinschaftsgefühl vermitteln und zur Entspannung bzw. Aktivierung beitragen. Lieder wie Drei Chinesen mit dem Kontrabass, Reise nach Jerusalem, Aramsamsam, Alle Kinder lernen lesen oder C-A-F-F-E-E transportieren rassistische Inhalte, die über den Text, die begleitende Gestik oder die inhaltliche Zuordnung vermittelt werden. Die Wirkung dieser Stereotypisierungen ist ähnlich oder sogar gleich denjenigen, die bereits im vorherigen Abschnitt benannt wurden.

Es lohnt sich also, auch beliebte Kinderlieder auf kolonial-rassistische Narrative zu untersuchen. Es gibt aber noch mehr, was Sie tun können:

- Dichten Sie Kinderlieder um, wenn so rassistische Fremdzuschreibungen (wie z. B. das I-Wort, das Z-Wort oder das M- oder N-Wort) und rassistische Narrative vermieden werden können.
- Vermeiden Sie Lieder mit rassistischen Inhalten.
- Singen Sie Kinderlieder von Schwarzen oder PoC-Liedermacher:innen.
- Singen Sie auch Kinderlieder aus anderen Kulturen.
- Erklären Sie den Kindern, warum bestimmte Wörter, Gesten oder „Verkleidungen“ nicht okay sind.

Weitere Anregungen und Hinweise für Ihre Praxis:

- Vermeiden Sie Literatur, Filme und Musik, bei denen Sie im Vorfeld bereits wissen, dass rassistische Stereotype und Narrative reproduziert werden.
- Thematisieren Sie rassistische Stellen im Unterricht, wenn sie Ihnen während des Lesens auffallen: Besprechen Sie diese mit den Kindern, äußern Sie Ihr Unbehagen, ordnen Sie rassistische Stellen ein und grenzen Sie sich davon ab

- Besorgen Sie diversitätssensible Materialien, Spielzeuge und Bücher, greifen Sie dabei auf Schwarze und andere PoC-Autor:innen, Liedermacher:innen oder Regisseur:innen zurück.
- Analysieren Sie auch Ihre Unterrichtsmaterialien und Inhalte auf rassistische Reproduktionen und ersetzen Sie diese, wenn nötig.
- Vermeiden Sie – z. B. an Fasching oder bei Theateraufführungen – kolonial-rassistische „Verkleidungen“ oder Praktiken, wie Black- oder Redfacing.
- Knüpfen Sie an die Erfahrungen der Kinder an, z. B. indem Sie eine Kinderbibliothek mit den Lieblingsbüchern Ihrer Schüler:innen erstellen.
- Sorgen Sie für Ihre Schwarzen Schüler:innen und Schüler:innen of Color: Stellen Sie sicher, dass es ihnen gut geht, schaffen Sie Räume für Austausch und Diskussion, machen Sie Ihren Unterricht zum bestmöglichen Safe Space, bieten Sie sich als Ansprechperson für Beschwerden und Sorgen an.
- Nehmen Sie professionelle externe Beratung und Unterstützung – z. B. Schulungen und Trainings für Kollegium und Schüler:innen – in Anspruch.



Literaturempfehlungen



Kinderwelten Bücherliste 2022 für eine vorurteilsbewusste und inklusive Bildung



Lenhard, Christiane (2022): **Braucht es Rassismuskritik in der Grundschule?** In: Themendossier Rassismus



Material



Verlage für diversitätssensible Kinderbücher:

Zuckersüß Verlag

bli bla blub – der inklusive Kinderbuchverlag

stolzeaugen.books

Alles, was wir teilen (All that we share)

In einer diversen Gesellschaft werden im öffentlichen Diskurs häufig die Unterschiede zwischen Menschen betont – das, „was uns anders macht“. In der Fachsprache wird dies als Othinging bezeichnet. Othinging entsteht durch Ausgrenzungs- und Zuschreibungsdynamiken, die bestimmten Individuen aufgrund einer vermeintlichen Gruppenzugehörigkeit Eigenschaften zuschreiben. Es wird also eine „Abweichung von der Norm“ unterstellt. So kommt es zu einer Konstruktion eines „Wir und die Anderen“.

Die Methode **Alles, was wir teilen** nutzt diese über Vorurteile bestimmten Gruppierungen und stellt sie im Raum dar (z. B. Metal-Liebhaber:innen, Manager:innen, Künstler:innen). Nacheinander werden verschiedene Fragen gestellt und all jene, die die Frage positiv beantworten können, gehen nach vorn:

- **Wer ist in einer Patchwork-Familie aufgewachsen?**
- **Wer tanzt gern?**
- **Wer spricht zwei oder mehr Sprachen?**
- **Wer wurde schon einmal gemobbt?**
- **Wer fühlt sich einsam?**

Die Teilnehmenden mischen sich so immer wieder neu und machen die Erfahrung, dass es innerhalb einer vermeintlich heterogenen Gruppe viele Überschneidungspunkte mit anderen Menschen gibt.

Nachdem alle Fragen gestellt wurden, sollte sich eine kurze Auswertungsrunde anschließen:

Was sind eure Gedanken/Gefühle im Moment? Was bewegt euch?

Im Anschluss braucht es dann noch ausreichend Zeit und Raum für individuelle Begegnungen. Dies ist ein wesentlicher Teil der Methode, denn hier können Werte, Erfahrungen und Haltungen wahrgenommen und ausgetauscht werden. Darüber hinaus ist es wichtig, eine Person zu benennen, an die man sich ggf. im Nachhinein wenden kann, sollte dies nötig sein.

Kontext der Anwendung:

- Sensibilisierung des Kollegiums
- Schüler:innen eines Jahrgangs ab Sekundarstufe I
- Elternarbeit, z. B. in Begegnungscafés



Methoden



Beispielvideo



Literaturempfehlungen



Ogette (2022): **Ein rassismuskritisches Alphabet**

Pädagogische Beziehungen

Die Qualität der pädagogischen Beziehungen hat großen Einfluss auf den Lern- und Bildungserfolg. Grundlage für eine gute pädagogische Beziehung ist eine differenzsensible und diskriminierungskritische Haltung der Lehrkraft. Eine zugewandte, ermutigende, erwartungsvolle und jedem etwas zutrauende Haltung von Lehrer:innen stärkt das Selbstvertrauen, die Selbstwirksamkeit und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten bei den Schüler:innen (vgl. Anders 2019).

Wenn wir in Kontakt mit pädagogischen Fachkräften kommen, dann begegnen wir meist hoch motivierten Menschen, die gern allen Schüler:innen gerecht werden möchten, jedoch bei manchen Kindern in der Beziehungsarbeit an ihre persönlichen Grenzen stoßen.

Der Abschnitt beginnt mit einem Einblick in die ethischen Grundlagen einer guten pädagogischen Beziehung. Danach wird das Zusammenspiel von pädagogischer Beziehung und verschiedenen Verhaltensweisen in den Blick genommen. Dabei geht es weniger um die Symptome als um die vielfältigen Ursachen und mögliche Handlungsalternativen.

Reckahner Reflexionen – zur Ethik pädagogischer Beziehungen

Mit der Stärkung der Kinderrechte wurde physische Gewalt als legitimes Mittel der Bestrafung aus dem schulischen Alltag verbannt – und dennoch kommt es im schulischen Kontext immer wieder zu Verletzungen der Würde durch psychische Gewalt oder Adulthoodismus. Aus diesem Anlass wurden von einer interdisziplinären und internationalen Gruppe die Reckahner Reflexionen erarbeitet. Sie zielen darauf ab

- die Würde aller Menschen an Schulen zu stärken und
- die Selbstachtung und Anerkennung des anderen als Grundlage jedes demokratischen Handelns zu verstehen.

Die Leitlinien sollen dabei unterstützen, sich der Machtverhältnisse, die pädagogischen Beziehungen inhärent sind, bewusst zu werden. Es gilt grundsätzlich zu verstehen, dass missachtende pädagogische Beziehungen sowohl kurzfristig als auch langfristig negative Folgen für Kinder und Jugendliche haben. Die Reckahner Reflexionen dienen der Reflexion des eigenen Handelns und sollen Orientierung für die dauerhafte professionelle Entwicklung der Beziehungsebene bieten. Sie können auch zur professionellen Weiterentwicklung des Kollegiums genutzt werden. In der Auseinandersetzung miteinander und bei größerer Achtsamkeit untereinander kann übergriffiges und verletzendes Verhalten minimiert werden.



Reflexionsfragen



Wo gibt es in meiner Schule Räume, um die Reckahner Reflexionen zu thematisieren?



Welche Strategien für den Umgang mit seelischer Gewalt habe ich entwickelt?



Wie erfolgen derzeit Rückmeldungen zum Lernfortschritt?



Wie wird Schüler:innenbeteiligung in unserer Einrichtung gelebt?



Wie nehmen wir das Spannungsverhältnis zwischen struktureller Macht und dem Gefühl der Machtlosigkeit von pädagogischen Lehr- und Fachkräften im Alltag wahr?



Gibt es in meiner Schule ein professionelles Selbstverständnis zu der Frage: Wie wollen wir miteinander umgehen?



Literaturempfehlungen



Literaturliste des Onlineportals



Material



Gefühlsmonsterkarten



Gespräch mit Prof. Dr. Annedore Pregel zu Menschenrechtsbasierter Bildung



Onlineportal zu den Reckahner Reflexionen

Belastbare, pädagogische Beziehungen aufbauen und fördern – digital und in Präsenz

In den letzten drei Jahren seit der Pandemie wurde besonders deutlich, wie grundlegend die pädagogische Beziehung für alle Lernprozesse ist. Ist diese

Eine belastbare pädagogische Beziehung ist für mich ...

„... weitgehend unabhängig von äußeren Einflüssen.“

„... von positiven Hintergedanken geprägt.“

„... stetig.“

„... von Vertrauen und Beständigkeit geprägt.“

„... wertschätzender Austausch, auch wenn die Meinungen auseinandergehen“

„... mit einem Gefühl der Sicherheit verbunden.“

stabil und belastbar, können sowohl in Präsenz als auch digital Lernangebote gestaltet werden: „Die Beziehungsfrage ist Kernstück des beruflichen Selbstverständnisses, weil alles, was pädagogisch veranstaltet wird, über diese Beziehung transportiert werden muss.“ (Giesecke, 1997)

Aspekte einer guten pädagogischen Beziehung sind dabei die Grundbedürfnisse nach Kontakt, Anerkennung, Sinn und Relevanz sowie Orientierung. Außerdem ist es hilfreich, alle Lernsettings nicht von der Methode oder dem Material, sondern vom Ziel aus zu denken: Was soll mit dem und für das Kind erreicht werden? Erst wenn das geklärt ist, werden Methoden und Formate entwickelt.

Der Aufbau intensiver Beziehungen braucht Zeit und sollte auch in schwierigen oder emotionalen Situationen verlässlich fortgeführt werden. Die Schüler:innen werden die Belastbarkeit der Beziehung prüfen.



Literaturempfehlungen



Bethge/Jantowski (2020): **16 Tipps zur professionellen Beziehungsgestaltung** im Kontext von Distanz und Digitalisierung

Wübbenstiftung (Hrsg.) **Beziehungspflege in Krisenzeiten**
Praktische Tipps und Methoden für Lehrkräfte

Schmalenbach (2014): **Nähe und Distanz – Dimensionen pädagogischen Handelns**



Methoden



Das Kompliment der Woche: In der Klasse wird gelost, wer wem ein Kompliment macht, mit dem Ziel, positive Eigenschaften für alle Kinder zu finden.

Videospiel Minecraft (Education Edition) im Unterricht einsetzen. Es stehen fertige Themenwelten für die verschiedensten Fächer zur Verfügung.

Zum Umgang mit psychischen Belastungen aufgrund von Pandemien im schulischen Kontext

Die Corona-Pandemie brachte ein sehr hohes individuelles Belastungspotenzial mit sich, da es sich um eine plötzlich entstandene (Lebens-)Krise mit folgenden Faktoren handelte:

- andauernde Unsicherheit,
- fehlende Zukunftsperspektive,
- beängstigende Berichterstattung sowie
- Unbekanntheit der Situation.

Hinzu kamen die starken Einschränkungen sozialer Kontakte und damit auch der Wegfall wichtiger Ressourcen für das emotionale Wohlbefinden.

Im Verlauf der letzten Jahre konnten verschiedenste Belastungssymptome bei Schüler:innen beobachtet werden. Neben sozialen und Trennungsängsten kamen auch phobische Ängste – z. B. vor Krankheiten, öffentlichen Räumen, Menschenansammlungen – hinzu. Bei Schüler:innen mit fehlendem Rückhalt in den Familienhäusern und/oder emotionalen Verarbei-

tungsstrategien entwickelten sich externalisierte Störungen, z. B. in Form von Aggression oder Depressionen.

Es ist von großer Bedeutung, die Symptome wahrzunehmen und anzuerkennen. Depressionen können sich z. B. auch in Schulabstinenz äußern. Hier braucht es einen sensiblen Blick, belastbare pädagogische Beziehungen und ein funktionierendes Hilfesystem.

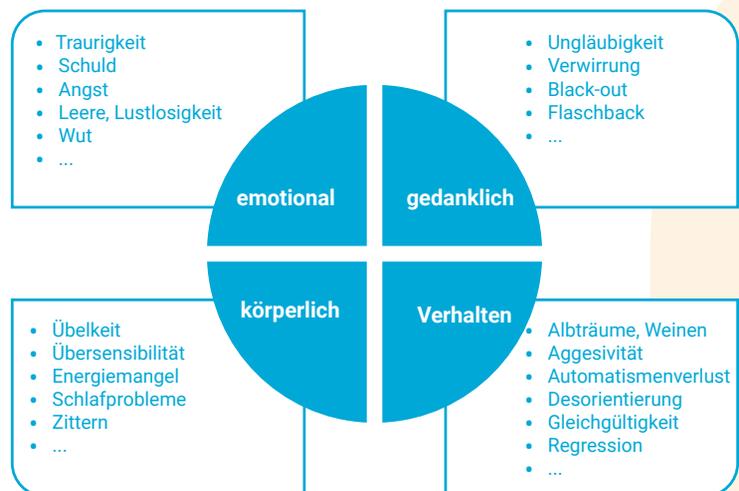


Abbildung: Mögliche Reaktionen auf starke Verunsicherung/Ängste



Material



Schulpsychologie NRW: **Zum Umgang mit Ängsten**

Wahrnehmungsstörungen

Einige Lern- und Verhaltensauffälligkeiten haben ihren Ursprung in Wahrnehmungsstörungen. Bei Menschen mit einer Wahrnehmungsstörung ist die Verarbeitung der Sinnesreize gestört. Dies kann verschiedene Ausprägungen haben: So kann die Verarbeitung der Sinnesreize (beispielsweise Hören, Sehen oder Fühlen) in ungeordneter Abfolge ablaufen oder die Verbindung der Sinnessysteme gestört sein.

Es werden drei Arten der Wahrnehmungsstörungen unterschieden:

- die modalitätsspezifische Wahrnehmungsstörung,
- die intermodale Wahrnehmungsstörung und
- die serielle Wahrnehmungsstörung.

Die Reizaufnahme unterscheidet sich in:

- taktil (fühlen),
- kinästhetisch (bewegen),
- visuell (sehen),
- auditiv (hören) und
- vestibulär (riechen).

Diese Störungen können z. B. das flüssige Lesen, Schreiben und Rechnen behindern, aber auch zu Unkonzentriertheit, körperlicher Unruhe, schlechter Körperkoordination sowie fein- und/oder grobmotorischen Schwächen führen.

Eine mögliche Therapieform ist das RIT®-Bewegungstraining, das auf die Harmonisierung der Nervenverbindungen und der motorischen Entwicklung setzt. So schafft RIT® günstige Voraussetzungen für die Entwicklung und das Erreichen der neuronalen Reife. Dies bezieht sich sowohl auf die Aufnahme von Reizen als auch auf deren Verarbeitung.



Methoden

Wissensvermittlung mit Bewegung kombinieren, z. B. ABC mit Kieler Lautgebärden kombinieren/tanzen/kneten, Tier-Alphabet mit Geräuschen und verschiedenen Bewegungsabläufen

Kleine Übungen zu Stundenbeginn oder die **Nutzung von bewegungsunterstützenden Luftkissen** können gleichzeitig die Konzentration fördern und kommen dem kindlichen Bewegungsdrang entgegen



Psychomotorik-Übungen, z. B. Zacherl: 30 Psychomotorik-Bildkarten für Kinder.



RIT® ReflexIntegrationsTraining – ein Bewegungsprogramm für Kinder und Jugendliche mit Lern- und Verhaltensproblemen in der Schule und im Alltag



Das Zusammenspiel von Hören, Sehen, Spüren, Denken.

„Herausforderndem Verhalten“ begegnen

Der Fokus auf die „lauten“ Kinder, die den Unterricht „stören“ und vom eigentlichen Lerninhalt ablenken, wird von pädagogischen Fachkräften immer wieder als Herausforderung beschrieben. Es ließe sich nun die provokante Frage stellen, für wen das vom Kind gezeigte Verhalten eigentlich „herausfordernd“ ist – und warum?

Es gibt unterschiedliche Ursachen, die zu herausforderndem Verhalten führen. Den meisten ist gemein, dass sie ihren Ursprung in (fehlenden) Beziehungserfahrungen haben, z. B.:

- Überforderung/Überreizung,
- keine Vorbilder für konstruktive Aggression,
- Umtauschen von Gefühlen,
- Dünnhäutigkeit,
- Erfahrungen von Leere,
- ungelebtes Leben,
- fehlendes Mitgefühl,
- traumatische Erfahrungen,
- Identitätsfragen und
- Druck des Elternhauses.

Jede Ursache braucht eine andere Intervention. Um zukünftig präventiv arbeiten zu können, ist es wichtig, gemeinsam mit dem Kind das gezeigte Verhalten zu reflektieren:

Was können wir zukünftig anders machen? Worauf wollen wir achten?

Aus einer fragenden und nicht suggestiven Grundhaltung heraus wird gemeinsam mit dem Kind der Ursprung des Verhaltens und dessen Symptome erforscht.

Ein Beispiel: „Mein Blick wird verschwommen, es gibt ein Rauschen im Ohr und dann geht's los“. Was können wir in diesen Situationen tun?

Treffen Sie anschließend gemeinsame Vereinbarungen.

Wichtig ist es zudem, jene Dinge wertzuschätzen, die bereits gut sind. Dies erfordert zu Beginn eine vor allem zeitliche Investition in die Beziehung, spart aber später Ressourcen, schützt die beteiligten Personen und verbessert das allgemeine Klima.

Die Wertschätzung kann über die Betonung positiver Aspekte geschehen. Ein Beispiel: „Ich finde es nicht in Ordnung, wie du gerade mit xy umgehst, aber ich mag deinen Sinn für Humor.“ Hilfreich ist es hier außerdem, mit kleinen Fragen ein stetiges Beziehungsangebot zu leisten. Seien Sie sich deshalb Ihrer Machtposition gegenüber den Schüler:innen bewusst. Es gibt inzwischen einige wissenschaftliche Untersuchungen, die belegen, dass Strafen bzw. Sanktionen keine oder wenn überhaupt dann negative Auswirkungen auf die schulische Mitarbeit haben (vgl. Wang/Kenny 2014).



Material



Kinderwürde & Elternarbeit



Rossa: **Gefühle-Monster-Mix**



Gedankenspiel – der Podcast, Folge 1 und 2



Kinderbücher



Croos-Müller (2017): **Alles gut**

Croos-Müller (2012): **Nur Mut!**

Busse: **Zum Donner-Grummel**



Literaturempfehlungen



Baer (2021): **Die Weisheit der Kinder**

Baer (2021): **Was hochbelastete Kinder brauchen**

Baer/ Frick-Baer (2021): **Wie Kinder fühlen**

Baer/ Koch (2020): **Pädagogische Beziehungskompetenz**

Schulabsentismus

Schulabsentismus hat in den letzten Jahren, auch coronabedingt, zugenommen. Verschiedene Studien haben die Auswirkungen krisenhafter Belastungen von Kindern und Jugendlichen und deren Auswirkungen auf den Schulerfolg untersucht. (vgl. Forschungsprojekt Schulabsentismus, FH Dresden 2023)

Dabei werden zwei Arten des Schulabsentismus beschrieben. Einerseits bleiben Kinder und Jugendliche der Schule fern, weil sie nicht wollen. Ihnen fehlen z. B. der Sinn, das Interesse, sie haben schlechte Erfahrungen in der Schule gemacht oder kommen aus herausfordernden Familienverhältnissen.

Die zweite Gruppe umfasst Kinder und Jugendliche, die nicht können. Sie haben psychische Erkrankungen, diagnostizierte Schulangst oder Eltern, die sie aktiv und gegen ihren Willen von der Schule fernhalten.

Wichtig ist die Unterscheidung von Schulangst und Schulphobie. Denn auch wenn beides sich in ähnlichen Handlungen manifestiert, sind die Ursachen sehr unterschiedlich.

Schulangst äußert sich in Leistungsangst oder sozialer Angst (soziale Phobie). Im Umgang mit Mitschüler:innen oder Lehrer:innen verhalten sich Betroffene sehr schüchtern. Wenn die tägliche Schulpflicht psychische und psychosomatische Reaktionen (z. B. Kopf- oder Bauchschmerzen) hervorruft, spricht man von Schulangst.

Schulphobie ist ein Vermeidungsverhalten ohne direkten Bezug zur Schulsituation. Hier spielt vielmehr Trennungsangst die zentrale Rolle, also eine extreme Angst vor einer Trennung von der Bezugsperson. Schulphobie ist häufiger im Grundschulalter anzutreffen.

Grundsätzlich gilt für beide Typen des schulverweigernden Verhaltens, dass es eine subjektive Strategie zur Selbstbehauptung unter schwierigen Bedingungen ist und der Befriedigung von Grundbedürfnissen gilt.



Reflexionsfragen



Denken Sie zurück an Ihre Jugend: Wann sind Sie einem Bildungsangebot ferngeblieben?



Welche Strategie verfolgt Ihre Schule derzeit in Bezug auf Schulabsentismus?



Was läuft dabei gut? Was sollte genauer betrachtet und ggf. verändert werden?



Wie würden Sie die Gestaltung Ihrer pädagogischen Beziehung beschreiben?



Welche Rolle spielen Scham und Beschämung in Bezug auf Schulabsentismus?



Praxisbeispiel



Die **Fichte-Schule** in Mittweida hat zwei Programme entwickelt, um auf die jeweils spezifischen Voraussetzungen reagieren zu können.

Für Jugendliche, die nicht können, wurde die Online-Lernzeit Mittweida (OLM) eingeführt. Diese bietet Schüler:innen verschiedener Schulen der Sekundarstufe 1 die Möglichkeit, online am Unterricht teilzunehmen und so einen Schulabschluss zu sichern.

Für Jugendliche, die nicht wollen, wurde das Projekt ABM gegründet. Hierbei handelt es sich um ein Konzept der „alternativen Beschulung und Betreuung“ im Raum Mittelsachsen. Dabei werden besonders Jugendliche, die mit dem sozialen Gefüge einer Schule überfordert sind, unterstützt. Die Gruppengröße beschränkt sich auf 8 Teilnehmende.

<https://www.fichteschule.de/>



Material



Sächsische **Verwaltungsvorschrift Schulverweigerer**



Fachstelle für Schulabsentismus der Landeshauptstadt Dresden



Literaturempfehlungen



Kuhn (2023): **Wie sich Schulabsentismus vermeiden lässt**



Kuhn (2023): **Schulversagen ist der größte Risikofaktor für Schulabsentismus**

Übergänge gestalten

Um Übergänge für das Kind gelingend zu gestalten – ganz gleich, ob von der Kita in die Grundschule oder anschließend in weiterführende Schulen – braucht es bestimmte Voraussetzungen und Unterstützungsmechanismen.

Die Kooperation aller am Prozess Beteiligten als Grundvoraussetzung

Die wesentliche Voraussetzung zur Etablierung von Übergangsstrukturen ist die grundsätzliche Kooperationsbereitschaft aller am Prozess Beteiligten. Trotzdem gibt es vielerorts bisher kaum etablierte Strukturen, welche die Kooperation im pädagogischen Bereich fördern. Ob Kita, Grundschule oder weiterführende Schule – in den verschiedenen Einrichtungen muss bekannt sein, wie die jeweils anderen funktionieren.

Eine Zusammenarbeit ist meist dann erfolgreich, wenn die Arbeitsweisen der unterschiedlichen Institutionen transparent und die vorhandenen Professionen bekannt sind und akzeptiert werden. Mit dieser Offenheit lassen sich Erwartungen, Ziele und Konzepte leichter abstimmen und Ängste (auch die Ängste der Kinder) bzw. Konflikte einfacher thematisieren.

Übergangsgestaltung ist keine Einbahnstraße

Kooperationen und gelingende Übergänge funktionieren am besten, wenn beide Seiten – die abgebende und aufnehmende Institution – aufeinander zugehen. Dauerhafte Kooperationsstrukturen zu etablieren oder gemeinsame schulformübergreifende Besprechungen zu organisieren, sind dabei nur zwei von vielen Möglichkeiten.



Reflexionsfragen

- ➔ **Wie können Sie Veranstaltungen (z. B. Feste, Abschlüsse, Elternabende) schulformübergreifend gestalten?**
- ➔ **Wie kann der Übergang von einem guten Ritual begleitet werden?**
- ➔ **Welche Herausforderungen sehen Sie für die Schüler:innen, für sich und die Kolleg:innen?**
- ➔ **Worauf freuen Sie sich bei der Übergangsgestaltung besonders?**
- ➔ **Wie kann ein Neustart in der fünften Klasse gelingen, der das Leistungsvermögen von Schüler:innen beachtet und in den Lernangeboten entsprechend berücksichtigt?**



Praxisbeispiel



An die **Offene Schule Waldau** in Kassel kommen Schüler:innen aus über 20 verschiedenen Grundschulen. Die Übergänge hat die Schule für sich klar strukturiert: Klasse 5 dient als „Schutzraum“ für die Schüler:innen. Der Fokus liegt auf Lernen, Methoden und Abläufen. Genauso klar und transparent wird auch die Elternarbeit gehandhabt.

Homepage - Offene Schule Waldau



Literaturempfehlungen



Kracke/ Noack/ Mayhack/ Weber-Liel (2019):
Übergangskonferenzen

Unterrichtsentwicklung

Zu einer diversitätssensiblen Schulentwicklung gehören neben der Personal- und Teamentwicklung und der strukturellen Entwicklung von Schule auch die Unterrichtsentwicklung und die Auseinandersetzung mit der Qualität von Unterricht.

Im folgenden Abschnitt richten wir den Blick auf Lernmethoden, die das Lernen für Menschen mit unterschiedlichen Voraussetzungen ermöglichen und zum eigenen Gestalten des Lernprozesses anregen. Neue Lernsettings und -strategien können auch mit Blick auf das Thema des vorherigen Kapitels Pädagogische Beziehungen einen deutlichen Unterschied machen. Spiel, Körperlichkeit und Beteiligungserfahrungen spielen dabei eine wichtige Rolle.

Gehirngerechtes Lernen

Kinder, die vor Freude hüpfen, jauchzen und johlen.

Kinder, die sich vor Müdigkeit die Augen reiben.

Kinder, die vor Wut schreien und trampeln.

Diese Beispiele kennen vermutlich viele Menschen aus der eigenen pädagogischen Praxis. Hier zeigt sich die Verbindung von Emotionen und Körperlichkeit und deren Wechselwirkung.

„Was aber lernen Kinder, die man immer wieder erpresst und besticht, damit sie ihr tägliches Lernprogramm absolvieren? In erster Linie die Wirksamkeit von Erpressung und Bestechung.“

Gehirngerechtes Lernen bedeutet, sich dieser Verbindungen bewusst zu sein und die Lernsettings sowie Methoden so zu gestalten, dass sie verschiedene Strukturen des Gehirns ansprechen. Es geht also nicht um „Pauken“ im klassischen Sinne, sondern um das Einbinden von Erfahrungswissen, des Körpererlebens und der Emotionen, um neue Wissensbestände zu generieren und in die Tiefenstrukturen einzubetten.

Daraus lassen sich drei Grundsätze für gehirngerechtes Lernen ableiten:

- Kinder lernen von Natur aus durch Spiel und Bewegung.
- Erfolgreiches Lernen beginnt mit dem bewussten Wahrnehmen von Ungleichgewicht oder Unstimmigkeit.
- Lernende jeden Alters können ins Stocken geraten und das Gefühl haben, „festgefahren“ zu sein.

Lernstörungen basieren auf unzureichend erworbenen Handlungsmustern, die sich in einem zweiten Schritt negativ auf Verhalten und Emotionen auswirken können. Die mangelnde Handlungskompetenz wirkt sich zudem negativ auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes aus.

Ziele gehirngerechter Lernmethoden sind die Verbesserung der Handlungsfähigkeit und die Stärkung des Selbstwertgefühls durch Erfolgserlebnisse:

- Förderung von Eigenständigkeit und selbstständigem Handeln,
- Erweiterung von Handlungskompetenz und Kommunikationsfähigkeit,
- Stärkung der Selbstwahrnehmung,
- Erfahren eigener Ressourcen, Kompetenz und Selbstwirksamkeit,
- Verbesserung motorischer Fähigkeiten und
- Stärkung des Selbstbewusstseins.



Literaturempfehlungen



Prehn (2017):

Hirnzellen lieben blinde Kuh

Birkenbihl (2019): **Alles, was man über das Denken und Lernen wissen muss**

Birkenbihl (2013): **Trotzdem lernen**

Kuhlenkamp (2017):

Lehrbuch Psychomotorik



Methoden

Schneckenübung: Konzentrationsübung vor jeder Stunde. Eine Begrüßung/ein Reim o. Ä wird erzählt und mit Bewegungen begleitet. Alle zusammen sprechen und bewegen sich.

Ziele: Aktivierung, Erdung, Fokussierung

Problemorientiertes Lernen

Problemorientiertes Lernen (POL) ist „fokussiertes, experimentelles Lernen rund um die Erforschung, Erklärung und Lösung von bedeutsamen Problemstellungen“ (Lydia Rufer, 2022). Über sogenanntes deep learning werden im Unterricht tiefere Verstehensprozesse angeregt. POL ermöglicht es den Schüler:innen außerdem, positive Selbstwirksamkeitserfahrungen zu machen und vielfältige Problemlösungsstrategien anzuwenden.

„Wissenschaft ist, wenn man keine Ahnung hat und die richtigen Fragen stellt.“

(Lydia Rufer, Referentin, Universität Bern)

Mögliche Zielsetzungen für POL

Im Frontalunterricht lässt sich in vergleichsweise kurzer Zeit eine große Menge an Wissen vermitteln. Beim POL dagegen steht das entdeckende Lernen im Vordergrund. Da die Menge an vermitteltem Wissen geringer ist, können Schüler:innen ein vertieftes

Problemverständnis entwickeln. Sie können sich dann an verschiedenen Lösungen zu einer Aufgabe probieren, wobei sie fachspezifische Problemlösekompetenzen entwickeln. (vgl. Reusser 2005)

Wann lässt sich POL einsetzen?

POL lässt sich von Anfang an in jeder Klassenstufe curricular einplanen: Wissen kann fachspezifisch oder fächerübergreifend durch die Formulierung eines zu lösenden Problems vermittelt werden. Die Methode motiviert Schüler:innen, sich mit dem Thema oder Themenkomplex auseinanderzusetzen und eine zufriedenstellende Lösung zu erarbeiten. Dabei können die Schüler:innen auch auf Problemlösestrategien aus dem Alltag zurückgreifen, da jeder Mensch oft unbewusst schon POL im Alltag anwendet.

Möglichkeiten der Aufgabenstellung für POL können z. B. Anwendungsaufgaben (Transferleisten), Entscheidungsaufgaben (Ziel bzw. Entscheidung finden), Strategieraufgaben (Lösungsweg finden) oder Problemaufgaben (Ziel und Lösungsweg finden) sein. Für POL im Unterricht eignet sich außerdem die Arbeit mit Fallbeispielen.



Reflexionsfragen



Inwieweit bin ich mit der Methode POL vertraut?



Welche Zielsetzungen möchte ich in meinem Unterricht verfolgen?



Wie kann ich POL in meinem Unterricht einsetzen?



Wie muss mein Unterricht aussehen, damit POL als Methode gelingt?



Literaturempfehlungen



Reusser, (2005): **Problemorientiertes Lernen.**
Tiefenstruktur, Gestaltungsformen, Wirkung



Methoden



Sammlung verschiedener **Matherätsel und Logikpuzzle** für
Oberschule und Gymnasium

Spiele und Körperlichkeit

Was macht das Spielen mit den Kindern? Diese Frage stellen sich Pädagog:innen in der frühen Bildung häufig. In der Grundschule wird das Spielen oft auf den Nachmittag verlagert und der Mehrwert für den Unterricht nicht näher betrachtet. Dabei hat das Spielen viele Vorteile – auch für den allgemeinen Kompetenzerwerb der Schüler:innen. So lassen sich z. B. bei ungeduldigen Kindern beim Spielen Durchhaltevermögen und Konzentration beobachten. Dies schärft den Blick für die Ressourcen des Kindes und regt dazu an, entsprechende Angebote zu gestalten.

Im Rollenspiel werden wichtige Sozialkompetenzen gefördert. Hier muss der Blickwinkel von mir auf eine andere Person gelenkt werden. Die Schüler:innen lernen so, sich in andere hineinzuversetzen. Außerdem sind Empathie und Fantasie gefragt. Sie erleben sich selbst anders und können – zu einem gewissen Maß – aus ihren gewohnten Mustern ausbrechen. Wichtig ist, die Kinder selbstgesteuert „arbeiten“ zu lassen und so Selbsterfahrungsräume zu öffnen.

Wir erleben häufig Rangeleien zwischen Kindern, die wir als konfrontatives Spiel interpretieren. In der körperlichen Auseinandersetzung geht es Kindern selten darum, andere zu ärgern. Vielmehr suchen sie einen Anlass und Ort für Körperwahrnehmung (von Kopf bis Fuß): „Wo ende ich und fängt der/die andere an?“ Kinder, die sich körperlich als maßlos empfinden, haben häufig Schwierigkeiten, die Grenzen zu wahren. Hier könnte eine Handlungsstrategie darin bestehen, dass die pädagogische Fachkraft die Eskalation einer Situation unter Beobachtung zulässt – immer verbunden mit dem Erkenntnisinteresse: Wie lösen die Kinder den Konflikt? Wie reagieren sie aufeinander? Sollten die Kinder es nicht aus eigener Kraft schaffen, die Rangelei zu beenden, sollte der Erwachsene intervenieren und den Kindern spiegeln, was sie gerade gemacht haben.



Reflexionsfrage



Haben wir die Spielräume im Unterricht gut vorbereitet, gerahmt und ausreichend Zeit dafür veranschlagt?



Material



Zimpel (2015): **Lasst unsere Kinder spielen**



Diepmann/Schmittgen: **Ich spüre mich – 30 Bildkarten zur Körperwahrnehmung**



Literaturempfehlungen



Alkmeyer (2016): **Spiel**

Leistungsdifferenziertes Lernen im heterogenen Klassenzimmer – das Lernbüro

Im Lernbüro lässt sich fächerübergreifender Unterricht lernendenzentriert und schüler:innenautonom gestalten: Die Schüler:innen bearbeiten interessengeleitet Inhalte verschiedener Fächer. Nach Abschluss eines Themenkomplexes findet eine Ausstellung der Arbeitsergebnisse statt, z. B. in Form eines Galerierundgangs im Raum.

Die Schüler:innen präsentieren ihre Ergebnisse und werden so in ihrer Arbeit wertgeschätzt.

Ein Lernbüro entspricht einem Schulhalbjahr.

„Das Lernbüro ist nicht starr, sondern entwickelt sich stetig weiter.“

Der Raum als „dritter Pädagoge“

Im Lernbüro wird der Klassenraum bewusst als „dritter Pädagoge“ einbezogen: Die Räume und deren Ausstattung haben großen Einfluss auf das Lernsetting und damit die Lernmöglichkeiten.

Im Lernbüro finden sich sowohl analoge als auch digitale Medien, die den Lernprozess der Schüler:innen unterstützen; je nach Fach auch zahlreiche Bücher und weitere Materialien zum jeweiligen Thema. Im Internet zu recherchieren, ist ebenfalls ein wichtiger Bestandteil der Themenbearbeitung.

Feedbackkultur

Für jedes Lernbüro gibt es ein eigenes Portfolio, mit dem die Schüler arbeiten. Gleichzeitig führen die Schüler:innen ein Lerntagebuch, in dem sie u. a. festhalten, was sie bearbeitet haben oder wie sie sich selbst einschätzen. Das Lerntagebuch wird am Ende der Woche von der oder dem zuständigen Lehrer:in, wie z. B. der/dem Klassenlehrer:in, unterschrieben. Nach Beendigung eines Themenkomplexes erhalten die Schüler:innen ein Zertifikat, das ihnen den

Abschluss eines Themenbereiches bestätigt.

Leistungsbewertung

Das Lernbüro bietet verschiedene Möglichkeiten der Leistungserbringung: Sogenannte Lapbooks und deren Gestaltung, aber auch kurze Vorträge können Bestandteil der Leistungserbringung sein. Tests werden i. d. R. nur geschrieben, wenn sich die Schüler:innen ausreichend vorbereitet und dazu in der Lage fühlen.



Reflexionsfragen

- ➔ Inwieweit bin ich mit der Methode „Lernbüro“ vertraut?
- ➔ Wie beziehe ich den Klassenraum in meinem Unterricht als „dritten Pädagogen“ ein?
- ➔ Welche Medien stellt meine Schule bereit, um den Schüler:innen möglichst autonomes Lernen zu ermöglichen?
- ➔ Welche alternativen Feedbackmöglichkeiten kann ich in meinem Unterricht anwenden?
- ➔ Welche alternativen Formen der Leistungsbewertung sind auch in meinem Unterricht möglich?



Praxisbeispiele



An der **Max Brauer Schule** (MBS) in Hamburg werden 1300 Schüler:innen aus über 30 Nationen unterrichtet. Diese Vielfalt und Unterschiedlichkeit macht sich die Schule beim individualisierten Lernen zunutze: Jede:r Schüler:in darf im eigenen Tempo lernen, da an der MBS keine Zuweisung in Kurse nach Leistungsniveau erfolgt.

www.maxbrauerschule.de/



Die **Werner-Richard-Schule** in Herdecke arbeitet seit 2016 mit einem eigenen Inklusionskonzept. Sie verfolgt damit eine Förderpraxis, die den Schüler:innen selbstverantwortetes und eigenaktives Lernen ermöglicht.

www.grundschule-herdecke.de/



In dem **Blog-Beitrag „Lernbüro – flipped classroom – agiles Arbeiten?“** finden sich nicht nur Informationen und Erfahrungsberichte rund um das Thema Digital Lehren und Lernen, es wird außerdem die Arbeit mit der Lernplattform mebis vorgestellt, die die Gestaltung eines digitalen Klassenraumes als Lernbüro ermöglicht.



Literaturempfehlungen



Grunefeld/Schmolke (2011): **Individuelles Lernen mit System**

Grunefeld/Schmolke (2016): **Individuelles Lernen mit System für Fortgeschrittene**

Neue Lernziele erobern – die Methode der Lernlandkarten

Ähnlich wie eine geografische Landkarte bei der Orientierung im Raum hilft, helfen Lernlandkarten den Schüler:innen bei der Vernetzung ihres Wissens zu einem bestimmten Lerngegenstand. Mithilfe einer Lernlandkarte können sie ihren eigenen Fortschritt dokumentieren, beobachten und z. B. zur Vorwissensaktivierung nutzen. Lernlandkarten sind also nicht nur eine Methode des tieferen Lernens, sondern ermöglichen auch selbstgesteuertes, autonomes Lernen.

Lernlandkarten sind eine hervorragende Unterstützung, wenn es um die Aktivierung von Vorwissen geht. Aber auch im weiteren Unterrichtsverlauf dienen sie als Instrument zur Strukturierung und Wissensverarbeitung: Durch die auf den Lerngegenstand abgestimmte visuelle Gestaltung wird das erlernte

Wissen logisch angemessen strukturiert und die Kreativität der Schüler:innen angeregt. Die Möglichkeit, die eigene Lernlandkarte nach dem eigenen Geschmack zu gestalten, wirkt als zusätzlicher Motivator für die Bearbeitung gegenwärtiger oder anstehender Themen.

„Diese Ansätze brauchen Zeit.“

Die Lernlandkarte kann durch eine farblich codierte Agenda begleitet werden. Mithilfe dieser Agenda lernen die Schüler:innen, selbst einzuschätzen, was sie

bereits gut können, woran sie gerade arbeiten und was sie noch nicht können. Als Lehrkraft lassen sich so mögliche Lernprobleme aus den Lernlandkarten ablesen – als Voraussetzung für eine bedarfsgerechte, individuelle Förderung.



Reflexionsfragen



Wie kann ich Lernlandkarten in meinem Unterricht einsetzen?



Welche Voraussetzungen müssen bei den Schüler:innen erfüllt sein, bevor ich diese Methode anwenden kann?



Welche Chancen und Risiken sehe ich für mich in dieser Methode?



Literaturempfehlungen



Meyer/ Meyer/ Jansen (2018): **Handbuch Unterrichten mit Lernlandkarten** (mit Online-Materialien)



Weiterbildung



Grafische Lernlandkarten erstellen und vielseitig nutzen – 45-minütiges Lernmodul



Material



Onlineportal Ganztägig lernen: **Wege individualisierten Lernens: Lernlandkarten**



Anleitung: **Wie erstellt man Lernlandkarten?**



Conedu e. V.: Lernlandkarten: **Wegweiser durch komplexe Themen**

Rhythmisierung

Eine ganztägige Bildung der Kinder ermöglicht eine ganzheitliche Begleitung der Lern- und Entwicklungsprozesse. Vormittags- und Nachmittagszeit nicht mehr getrennt zu betrachten bedeutet, die Kinder in einem ganztägigen, ganzheitlichen Kontext zu begleiten. Wenn Schule und Hort kooperativ zusammenarbeiten, lassen sich nicht nur Lern- und Entwicklungsziele gemeinsam mit dem Kind umsetzen. Auch die Neugierde und Lernfreude des Kindes werden interdisziplinär gefördert.

Je vielfältiger das Lern- und Beschäftigungsangebot in Schule und Hort ist, desto mehr entwickelt das Kind ein Gefühl von „Ich erobere meine Welt“. Die Angebote werden sinnvoll verschränkt und professionsübergreifend konzipiert (Schule, Hort, Schulsozialarbeit, Assistenzsysteme etc.).

Mögliche Angebote können z. B. sein: Traum-pausen, Schach, Tanzen, Workouts, Forscherstationen, eine Kinderuni, Kunst oder andere kreative Angebote.

„Schule muss ein sicherer Ort für eine fröhliche, ganzheitliche Entwicklung sein.“



Reflexionsfragen



Welche Lern- und Beschäftigungsangebote bietet unsere Schule den Kindern an?



Welche Lern- und Beschäftigungsangebote wünsche ich mir für unsere Schule?



Welche kooperativen Strukturen braucht unsere Schule, um eine ganzheitliche Betreuung für die Kinder zu ermöglichen?



Wunderfrage: Wie sieht für mich die perfekte ganztägige Begleitung an unserer Schule aus?



Material



Digitale Pinnwand zum Stöbern – Rhythmisierung



Selbstlernzeit – **Individuelles Lernen** durch räumliche Vielfalt



Praxisbeispiele



Inklusive Offene Ganztagsschule Kretzerstraße (Köln)

Grundschule auf dem Süsteresch (Niedersachsen)

Beteiligung

Im sächsischen Praxishandbuch für Schulprogrammarbeit wird beschrieben, wie Beteiligung in Schule erfolgen soll und welche Methoden dabei angewendet werden können. In der diversitätssensiblen Schulentwicklung zeigt sich, dass diese Elemente sinnvoll und richtig sind. Eine beteiligungsorientierte Schulkultur kann sich aber nur dann etablieren, wenn alle an Schule Beteiligten – Schüler:innen, Sorgeberechtigte und pädagogische Fachkräfte – einbezogen werden.

Die durch das Projekt *Vielfalt entfalten* begleiteten Schulen beschrieben dies als besondere Herausforderung in der Praxis. Grundsätzlich gibt es eine große Bereitschaft der Schulen, Schüler:innen, Familien und Kolleg:innen zu beteiligen. Häufig fehlt es aber an methodischen Kenntnissen und Strategien für die konkrete Umsetzung. Bisherige Ansätze wurden gemeinsam reflektiert und neue Handlungsstrategien erarbeitet. Im späteren Verlauf zeigte sich, dass sich je nach Umsetzung Widerstände gegen die Beteiligung regten, für die wiederum neue Lösungswege gefunden werden mussten. Ob Beteiligungsprozesse gelingen oder nicht, ist in erster Linie eine Frage der Kommunikation.

Im nachfolgenden Abschnitt werden Methoden und Strategien vorgestellt, die sich als wirkungsvoll und für die pädagogische Praxis in Schule leicht umsetzbar erwiesen haben.



Literaturempfehlungen



LASuB (2016): **Praxishilfe Schulprogrammarbeit an sächsischen Schulen**

Echte Partizipation im Kollegium

Partizipation – ein geflügeltes Wort im Kontext von Schulentwicklung und Demokratiepädagogik. Viele Schulen sind bemüht, mehr Strukturen zur Beteiligung ihrer Schüler:innen zu etablieren. Dabei gerät die Partizipation des Kollegiums bei Entscheidungsprozessen oder der Erarbeitung von internen Regeln und Konzepten oft in den Hintergrund.

Was genau meint echte Partizipation und warum ist der Fokus auf die Lehrer:innenschaft so wichtig?

„Wenn ihr euch überlastet fühlt, dann ist das nicht Partizipation.“

Echte vs. unechte Partizipation

Ob Teamkonferenz, Schulversammlung oder Treffen mit den Klassensprecher:innen – überall dort, wo etwas diskutiert, erarbeitet und beschlossen wird, braucht es die Beteiligung der Teilnehmenden. Gemeint sind damit nicht nur die Redeanteile bei Diskussionen sowie das Erarbeiten und Einbringen gemeinsamer Ideen, über deren Umsetzung ausschließlich z. B. die Schulleitung entscheidet.

Echte Partizipation meint die tatsächliche Beteiligung an Lösungs- und Entscheidungsprozessen und ist ein zweiseitiger Prozess: Das Kollegium unterstützt, indem es Ideen in den Entscheidungs- und Lösungsprozess einbringt, Meinungen austauscht, Regeln erarbeitet oder Konzepte entwickelt. Mit diesem Input geht die Schulleitung respektvoll und wertschätzend um. Er bildet die Basis in der Entscheidungsfindung, um langfristig tragfähige Lösungen zu finden und zu etablieren.

Die Beteiligung des oder der Einzelnen beeinflusst also die Gemeinschaft und die echte Beteiligung durch die Gemeinschaft beeinflusst die Partizipation des oder der Einzelnen.

Echte Partizipation wirkt somit als Bindeglied zwischen den individuellen und gemeinschaftlichen Interessen im Schulkollegium.

Echte Partizipation der Pädagog:innen ist eine Voraussetzung für die echte Partizipation der Schüler:innen. Nur wer selbst demokratische Prozesse erlebt, kann auch Schüler:innen ernsthaft beteiligen.



Reflexionsfragen



Fühle ich mich in meinem Schulteam „echt“ beteiligt?

- Wenn ja: Welche Strukturen tragen dazu bei?
- Wenn nein: Was müsste sich ändern, damit ich echte Beteiligung erlebe?



Wann ist es mir wichtig, an Entscheidungsprozessen beteiligt zu sein?



Wie und woran beteilige ich meine Schüler:innen?



Haben meine Schüler:innen Einfluss auf ihren individuellen Lernprozess?



Weiterbildung



Plate (2022): „**Vielfalt entfalten – ein grundlegender Anspruch und kein Beiwerk guter Schule**“.



Literaturempfehlungen



Booth/ Ainscow (2019): **Index für Inklusion** – ein Leitfaden für Schulentwicklung



Hartmann/ Kuschel/ Richter (2019): **Wie Schulleitungen die Kooperation im Kollegium stärken können**

Schule gemeinsam gestalten – Mitwirkung und Empowerment von Schüler:innen

Demokratie ist wie ein Muskel, der ständig trainiert werden muss. Schon in Kita und Grundschule können Kinder beteiligt, kann demokratisches Denken und Handeln geübt werden. Die Beteiligung von Kindern ist in der UN-Kinderrechtskonvention verankert und im sächsischen Schulgesetz u. a. schon für die Grundschule verbrieft:

„In der Primarstufe sollen Schüler auf die Rechte und Aufgaben der Schülermitwirkung dadurch vorbereitet werden, dass ihre Selbstständigkeit möglichst früh im Unterricht und durch Übertragung ihnen angemessener Aufgaben entwickelt und gefördert wird. Dazu können Schüler jeder Klasse nach Schuljahresbeginn aus ihrer Mitte einen Klassensprecher und dessen Stellvertreter wählen.“ (SächsSchulG § 51, Abs. 3)

„Der Erfolg von Schüler:innen hängt ganz stark von unserer [der Lehrer:innen] Haltung ab!“

Dennoch nehmen Lehrkräfte die Anliegen, Meinungen oder Wünsche von Schüler:innen häufig nicht ernst. Echte Partizipation von Kindern und Jugendlichen spielt auch in der Lehrkräfteausbildung kaum eine Rolle. Theoriegrundlagen und Faktenwissen werden teilweise in zusätzliche fakultative Module ausgelagert und tiefere Kenntnisse zu Demokratie, demokratischen Strukturen und der eigenen Verantwortung gegenüber Schüler:innen finden außerhalb der Didaktik für Gemeinschaftskunde kaum Beachtung.

Dabei sind Demokratiepädagogik und echte Beteiligung Querschnittsthemen, die überall und jederzeit eine Rolle spielen. Aber wie kann echte Partizipation

fächer- und klassenstufenübergreifend gedacht und umgesetzt werden?

Auf den Anfang kommt es an: Beteiligung und Mitbestimmung in der Grundschule

Die Schüler:innen an ganz **alltäglichen Entscheidungen** zu beteiligen, ist niedrigschwellig und schult den Gemeinschaftssinn der Kinder. Sie erleben, dass sie mitbestimmen dürfen und ihre Meinungen gewollt und relevant sind.

Werden die Kinder im Schulalltag beteiligt, dann spielt die **Ernsthaftigkeit der Beteiligung** eine entscheidende Rolle. Echte Partizipation lebt davon, dass sie aufrichtig gewollt und authentisch ist. Wenn Kinder nur scheinbar „mitbestimmen“ dürfen, am Ende aber die Lehrkraft das letzte Wort hat, ist dies nicht demokratisch und verhindert das Erleben von Selbstwirksamkeit. Werden ihre Anliegen jedoch ernst genommen und haben ihre Ideen einen Einfluss auf Lösungen, dann lernen sie, dass sie etwas bewirken können und ihre Bedürfnisse und Meinungen wichtig sind.

Die **zeitliche Nähe** zwischen einer gemeinsamen Entscheidungsfindung und der Realisierung von Vorhaben trägt zur Selbstwirksamkeitserfahrung bei. Die Kinder müssen die Auswirkungen ihrer Entscheidungen und die daraus resultierenden Veränderungen zeitnah sehen oder spüren.

Schüler:innenvertretung stärken

Der Stellenwert, den Schüler:innenvertretungen in Schule einnehmen, beeinflusst die Motivation, sich in Schule zu engagieren. Schüler:innenvertretungen brauchen Sichtbarkeit und Bedeutung, damit das Engagement und die Beteiligung der Lernenden wertgeschätzt werden. Als Interessenvertreter:innen der Schüler:innengemeinschaft sind sie zugleich Sprachrohr für Ideen, Wünsche oder Lösungsvorschläge.



Reflexionsfragen



Wie können auch jüngere Schüler:innen motiviert werden, sich zu engagieren und sich in die Schüler:innenvertretung einzubringen?



Wie beteiligen wir die Schüler:innen unserer Schule in der schulischen Gemeinschaft?



Welche Verbesserungsvorschläge und Wünsche haben unsere Schüler:innen für unsere Schule?

Schülervertreter:innen brauchen eigene Räume in Schule sowie die Möglichkeit, gemeinsamen Aktivitäten mit weiteren engagierten Schüler:innen zu initiieren, um die Kinder und Jugendlichen zu mehr Beteiligung zu ermutigen. Dieses Engagement muss auch von den Erwachsenen wertgeschätzt werden.

„Selbstwirksamkeit ist Empowerment.“

Im Rahmen von Ganztagsangeboten können außerdem Debattierclubs oder Demokratiewerkshops etabliert werden, um Diskursräume zu schaffen, in denen Schüler:innen Ideen entwickeln und sich als kreatives Moment für Veränderungen an ihrer Schule erleben.



Material



Programm **Mitwirkung mit Wirkung** der DKJS



Praxisbeispiele



Stadteilschule Winterhude – Winterhuder Reformschule
(Hamburg)



Literaturempfehlungen



Carla (2019): **Selbstkonzept fördern – Kinder nachhaltig stärken**

Was ist denn eine Kinderrechteschule?

In der Auseinandersetzung mit Diversität kommt den Kinderrechten große Bedeutung zu. Es gilt, die Beteiligung und Mitbestimmung aller Kinder und Jugendlichen zu stärken. Das Deutsche Kinderhilfswerk setzt ein Projekt zu Kinderrechteschulen um, in dem interessierte Schulen auf dem Weg zur Kinderrechteschule, insbesondere bei der Etablierung von wöchentlich stattfindenden Klassenräten, begleitet werden.

In den Klassenräten werden Entscheidungen für die Klassengemeinschaft getroffen und gemeinsame Regeln festgelegt. Eine Wandzeitung dient der Sammlung von Anregungen und Anliegen oder auch Kritik, die dann im nächsten Klassenrat priorisiert und besprochen werden.

Die Klassensprecher:innen treffen sich einmal monatlich im Kinderrat und tauschen sich zu aktuellen Anliegen und Problemen aus. Im Kinderrat sind auch die Hort- und Schulleitung anwesend, so können Forderungen gegebenenfalls direkt adressiert werden. Die Treffen des Kinderrates werden kontinuierlich dokumentiert.

Kinder lernen in Klassen- und Kinderräten

- die Meinungen anderer zu akzeptieren,
- Regeln zu formulieren, die für alle passen,
- gemeinsam Entscheidungen zu treffen und
- ihre Rechte einzufordern.

Darüber hinaus werden konkrete Ansprechpersonen benannt und jahrgangsübergreifend ein Patenprinzip etabliert.

Die wachsende Selbstständigkeit und das Selbstbewusstsein der Kinder werden von einigen Eltern auch kritisch gesehen. Körperliche Gewalt im Elternhaus ist ein Thema, das häufig in den schulischen Kontext hineingetragen wird. Durch die Stärkung der

Schüler:innen und durch die Schulsozialarbeit als Ansprechperson werden Fragen rund um Kinderschutz und häusliche Gewalt von den Schüler:innen häufiger benannt. Eine sensible Kommunikation zu Kinderrechten und Kinderschutz mit allen Eltern ist daher wichtig. Zahlreiche Materialien in unterschiedlichen Sprachen können hier unterstützen.

„Kinder entwickeln ein Gespür dafür, wer sie wirklich ernst nimmt und wer nicht.“

„Alles ist eine Haltung. Das Kollegium muss überall Haltung aufbauen.“

Insbesondere die Bedürfnispyramide kann in der konkreten Arbeit mit allen Beteiligten zum Einsatz kommen.



Reflexionsfragen



Wie beeinflusst der familiäre Hintergrund die Umsetzung der Kinderrechte im Schulalltag?



Haben Schule und Hort gemeinsame Werte festgelegt und sich auf eine gemeinsame Strategie zur Umsetzung der Kinderrechte geeinigt?

*„Regeln dürfen sich entwickeln,
wackeln und sind nicht in Stein
gemeißelt.“*



Material



Unterrichtsmaterial zu **Kinderrechten** für Kl. 3–6

Sammlung von weiteren Unterrichtsmaterialien



Praxisbeispiele



Übersicht der Kinderrechtesschulen des Deutschen Kinderhilfswerk

Selber Kinderrechtsschule werden

Schulen Leben Kinderrechte – Unicef Kinderrechtesschulen

Digitale Teilhabe ermöglichen – aber wie?

Das Thema digitale Teilhabe rückte insbesondere während der Corona-Pandemie stärker in den Fokus öffentlicher Diskussionen rund um Schule.

Vor der Gestaltung von digitalen Lernsettings ist es zunächst wichtig, folgende drei Thesen zu reflektieren.

„Das Kindeswohl ist der Kern aller Kinderrechte.“

1. Kinder haben das Recht auf kulturelle, politische, gesellschaftliche Teilhabe, nehmen dieses Recht über digitale Medien wahr und sollen dazu ermutigt werden.
2. Durch digitale Technologien können sich bereits bestehende Benachteiligungen verschärfen, neue kommen hinzu. Ungleichheit entsteht insbesondere in Bezug auf individuelle Ressourcen und strukturelle Aspekte wie Betriebssysteme mit unterschiedlichen Möglichkeiten oder durch Algorithmen gefilterte Inhalte.
3. Angebote der Medienkompetenzförderung sind nicht zielgruppenspezifisch genug und Fachkräfte nicht ausreichend vorbereitet, um einen ungleichheitssensiblen Blick (auf Medien) einzunehmen.

„Digitale Medien sollten nicht verteufelt werden.“

„Medienbildungsarbeit ist immer Beziehungsarbeit.“

In der Auseinandersetzung mit diesen Thesen kann man – je nach Ausgangslage der Schule und des Sozialraums – zu sehr unterschiedlichen Antworten kommen. Im Allgemeinen scheinen folgende Anregungen erfolgversprechend zu sein:

- Lassen Sie Elternabende zum Thema Digitalität von den Kindern selbst gestalten. Dies erhöht zumeist die Motivation der Teilnahme von Sorgeberechtigten.
- Holen Sie sich externe Unterstützung, um Medienbildungsprojekte anzuregen und umzusetzen, bspw. zum Thema Algorithmen und wie diese die Auswahl der gezeigten Informationen beeinflussen.
- Erarbeiten Sie sowohl mit Kindern als auch mit deren Sorgeberechtigten in Workshops und Projekten Wissen und Handlungsalternativen zur Nutzung von digitalen Medien wie z. B. gemeinsam Videos drehen, digitale Schnitzeljagd, Artikel schreiben.
- Fragen Sie offen die Mediennutzung in den Familien und deren Gründe ab. Sofern die Nutzung kritisch eingeschätzt wird, überlegen Sie dann gemeinsam, welche realistischen Schritte zu einem veränderten Mediennutzungsverhalten führen könnten.
- Nutzen Sie digitale Endgeräte auch zu Förder(plan)gesprächen, um Strategien zur Nutzung des digitalen Angebots zu vermitteln, zu erarbeiten und zu trainieren.



Material



Freese/ Meyerle (2013): **Digitale Teilhabe.**



Zorn/ Cruz Leon (2023): **Digitale Inklusion**

„Wir sind den Mehrheitsentscheid gewohnt, weil wir ihn von klein auf beigebracht bekommen.“

Systemisches Konsensieren

Der Mehrheitsentscheid hat sich als demokratische Abstimmungs- und Entscheidungsmethode etabliert. Demgegenüber bietet die Methode des Systemischen Konsensierens nach Dr. Erich Visotschnig eine mögliche Alternative zur Entscheidungsfindung, bei der nicht die Mehrheit, sondern die Option mit der geringsten Ablehnung im Fokus liegt.

These 1: Das Entscheidungsverfahren entscheidet über die Entscheidung.

Wird beim demokratischen Mehrheitsentscheid darum gerungen, möglichst viele Personen von den eigenen Vorstellungen zu überzeugen, rückt das Systemische Konsensieren die Unzufriedenheiten und Einwände des Widerstandes in den Mittelpunkt, um die Handlungsoption ausfindig zu machen, die bei der Gruppe die geringste Ablehnung erzeugt. Nicht nur werden so alle Bedenken und Anliegen gehört und sichtbar gemacht, sie werden sogar zur treibenden Kraft bei der Konsensfindung. Auf lange Sicht wird auch das mit dem Entscheidungsergebnis einhergehende Konfliktpotenzial stark reduziert.

These 2: Der Mehrheitsentscheid hält selten, was er verspricht.

Die Mehrheit vom eigenen Vorschlag überzeugen zu müssen, bedeutet bei der Entscheidungsfindung immer eine Art Kampf. Oft geht es dann nicht darum, welche Lösung tatsächlich die bessere ist, sondern welche Argumente die meisten Personen in der Gruppe überzeugt haben. Ob die Entscheidung nach Mehrheit dann tatsächlich die gewünschten Erwartungen erfüllt und zu den erhofften Resultaten führt, ist damit nicht abgesichert. Oft müssen im Anschluss Kompro-

misse, Anpassungen und weitere Veränderungen vorgenommen werden, sodass der Mehrheitsentscheid selten hält, was er verspricht.

These 3: Es geht nicht nur um das Dafür.

Wird bei der Entscheidungsfindung allein darauf geschaut, was FÜR eine bestimmte Option spricht, bleiben mögliche DAGEGEN ungesehen und unbeachtet. Ein Konsens berücksichtigt aber im besten Falle sowohl die „Dafürs“ als auch die „Dagegens“ und stellt so viele Beteiligte zufrieden.

These 4: Der Widerstand ist beim Systemischen Konsensieren die entscheidende und treibende Kraft.

Bei der Entscheidungsfindung werden für jeden vorgelegten Vorschlag Widerstandspunkte vergeben. So lässt sich anschließend erkennen, welche Option dem tatsächlichen Konsens am nächsten kommt, welche der Optionen am tragfähigsten ist oder welche das meiste Konfliktpotenzial birgt. Eine Anleitung zur Umsetzung der Methode und Handlungsmöglichkeiten nach der Entscheidungssuche finden Sie unter Material.

These 5: Widerstand ist wertvoll und ressourcensparend.

Der bewusste Blick auf Widerstände und Einwände macht die Entscheidungssuche nicht zu einem Kampf mit dem Ergebnis von „Sieger:innen“ und „Verlierer:innen“, sondern stellt das gemeinsame Agieren einer Gruppe in den Mittelpunkt und sichert die Handlungsfähigkeit. Dieses Gefühl von Zusammenhalt, Gemeinschaft und tatsächlicher Partizipation, bei der die eigenen Ideen, Einwände und Verbesserungsvorschläge zählen, stärken eine gelebte Kultur der Meinungspluralität und Leistungsfähigkeit.

„Gute Entscheidungen können nur getroffen werden, wenn wir tatsächlich gute Vorschläge als Grundlage haben.“



Material



Konsenslotsen: **So funktioniert das SK-Prinzip**

Institut für Systemisches Konsensieren: **Die Methode Systemisches Konsensieren**

Kommunikation

Kommunikation ist ein wesentliches Element für alle Interaktionen zwischen den an Schule Beteiligten. Sie ermöglicht oder behindert Entwicklungsprozesse und unterstützt die Partizipation.

Das Projekt *Vielfalt entfalten* bemühte sich insbesondere darum, eine Übersetzungsleistung zwischen Wissenschaft und Praxis zu erbringen und den eigenen Sprachgebrauch zu reflektieren. Dies ist besonders wichtig, da Sprache und Denken eng miteinander verbunden sind. Mit der Wahl bestimmter Begriffe zur Beschreibung eines Sachverhalts beeinflussen wir, wie diese wahrgenommen werden. Etwas kann ressourcenorientiert formuliert sein – oder eher die Defizite hervorheben und zur Reproduktion von Machtverhältnissen beitragen.

Die Kommunikationskultur einer Schule entscheidet wesentlich über das Gelingen von Entwicklungsvorhaben. Schulkultur kann nur weiterentwickelt werden, wenn Kommunikation auf Augenhöhe, Transparenz, Klarheit, ausreichend Zeit und Verlässlichkeit sowie ein konstruktiver Umgang mit Konflikten Teil der Kommunikationskultur sind.

Um eine solche Kommunikationskultur zu entwickeln, ist es besonders wichtig, auch die Mittel der Kommunikation zu reflektieren und diese zielgruppenspezifisch anzuwenden. Soll die Information schriftlich oder mündlich weitergegeben werden und in welcher Form? Gibt es Hierarchien, die beachtet oder aufgebrochen werden müssen? Kann die Kommunikation exklusiv und individuell sein, oder ist es eine Information, die alle erreichen muss? Wie muss die Information gestaltet sein, damit sie für alle verständlich ist?

Die nachfolgenden Artikel betrachten einige Kommunikationsmittel und Instrumente, die zum besseren Verständnis beitragen können.

Leichte Sprache als Mittlerin in der Zusammenarbeit mit Schüler:innen und Sorgeberechtigten

Sowohl Schüler:innen als auch ihre Sorgeberechtigten haben manchmal Schwierigkeiten, die Bildungssprache zu verstehen. Zum einen belegen aktuelle Studien, dass die Lesekompetenz der Viertklässler in den vergangenen Jahren zurückgegangen ist (vgl. McElvany et al. 2023), zum anderen liegt der Anteil von Menschen im erwerbsfähigen Alter, die Lese- und Schreibschwierigkeiten haben, bei mehr als 12 % (vgl. Grotlüschen et al. 2023).

Leichte Sprache kann helfen, Informationen für alle verständlich zu gestalten. Sie ist eine „Vermittlungsvarietät“ der deutschen Sprache, die darauf abzielt, mit zahlreichen syntaktischen, lexikalischen und typografischen Mitteln möglichst verständliche Texte zu erzeugen.

Die Zielgruppe von Texten in Leichter Sprache sind Menschen mit kognitiven Einschränkungen, Sinnesbeeinträchtigungen, geringer Lesekompetenz und Migrationshintergrund. Ziel ist es, die Schwelle zum Wissens- und Informationserwerb zu senken.

Schulen schildern beispielsweise ihre Erfahrungen mit Elternbriefen in leichter Sprache. Diese seien bei allen Eltern beliebt, da sie schnell zu erfassen sind und gegen Stigmatisierung wirken. Beim Verfassen von Texten in Leichter Sprache sind folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- eine Information pro Satz,
- mehrere Absätze zur Strukturierung und
- ggf. Piktogramme zur inhaltlichen Unterstützung.



Reflexionsfragen



Welche Worte kann ich verwenden, ohne dass die Menschen nach einem Duden greifen müssen?



Was ist „Lehrersprech“ und was kann meine Zielgruppe verstehen?



Material



Kompetenzzentrum Leichte Sprache

Netzwerk Leichte Sprache



Literaturempfehlungen



Spaß am Lesen Verlag – **Literatur in einfacher Sprache**



Portal des Freistaates Sachsen zu Leichter Sprache



www.leichte.sprache.sachsen.de

(Neue) Formen der Kommunikation mit Sorgeberechtigten

Die Erreichbarkeit von Sorgeberechtigten wird in vielen Schulen als Herausforderung erlebt und Pädagog:innen sind auf der Suche nach neuen Möglichkeiten, mit den Familien in Kontakt zu treten. Die 85. Grundschule Dresden hat das Konzept der Familientandems entwickelt. Es bezieht sich gezielt auf Sorgeberechtigte/Eltern mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache, die ein sehr heterogenes Bildungsniveau aufweisen oder vor Kurzem zugezogen sind. Das Tandem bringt zwei Familien in Kontakt und schafft so eine verbindliche Möglichkeit der Begegnung.

Zur Organisation der Tandems werden die Beratungslehrkraft, die Schulsozialarbeit, Sprachmittler:innen und die Elternräte einbezogen. Ziel ist es, Kinder, die

sich angefreundet haben, auch in den Familientandems zu verbinden. Darüber hinaus bieten sich offene Angebote für alle Eltern der Schule wie Elterncafés und der Frauentreff an.

Ziele:

- Sorgeberechtigte/Eltern als Kooperationspartner gewinnen
- Funktionsweise des deutschen Bildungssystems transparent machen
- über Entwicklungsschritte der Kinder informieren und gemeinsame Unterstützung anbieten.



Material



Elternmitwirkung in Sachsen

Methoden der Elternarbeit

Aktives Zuhören als Methode zur Konfliktlösung und -vermeidung im Kollegium

Aktives Zuhören bedeutet, sich dem Gegenüber konzentriert und wertfrei zuzuwenden. Es beugt Missverständnissen vor und trägt dazu bei, Streit zu schlichten.

Zwischen-Tür-und-Angel-Gespräche, gerade auf dem Sprung sein, wenig Zeit in der Pause haben, Ablenkung, Lautstärke, keine Privatsphäre – es gibt unzählige Faktoren, die im Schulalltag die Kommunikation

„Aktives Zuhören ist für mich ein bewusstes Innehalten und Sich-auf-Augenhöhe-Begegnen.“

mit Kolleg:innen erschweren. Geht es jedoch um wichtige Anliegen, Sorgen, Herausforderungen und Organisatorisches, braucht es Zeit und Aufmerksamkeit, um diesen Dingen die verdiente Achtung zu schenken und im Austausch sowie zu einer praktischen Lösung zu kommen. Aktives Zuhören ist eine von vielen Methoden, die dazu beitragen, das Konfliktpotenzial in (Streit-)Gesprächen zu minimieren. Um diese

Methode gut umsetzen zu können, müssen ein paar Voraussetzungen gegeben sein:

- **Zeit:** Für ein zielführendes Gespräch braucht es ausreichend Zeit, andernfalls kann weder aufmerksam und aktiv zugehört noch entspannt und überlegt erzählt werden.
- **Kapazität:** Die Teilnehmenden des Gesprächs brauchen die mentale Kapazität, sich auf den Inhalt der Unterhaltung konzentrieren und einlassen zu können. Müdigkeit, Stress, Desinteresse oder Erschöpfung wirken dabei eher hemmend. Es ist wichtig, dabei seine eigenen Grenzen zu (er-)kennen und diese ggf. auch zu kommunizieren.
- **Wertfreiheit und Empathie:** Um sich aufrichtig auf die Problemstellung einlassen zu können, müssen die eigene Meinung, Vorurteile und Bewertungen zurückstehen. Als aktiv Zuhörende:r muss man in der Lage sein, den Inhalt des Gesprächs auf der Sachebene zu filtern: Worum geht es gerade? Was ist das Anliegen? Welche Lösung wollen wir dafür finden?

Gleichzeitig ist es wichtig, der berichtenden Person empathisch zu begegnen und sich in ihre Lage einzufühlen: Warum geht es der Person in Situation xy so? Wie würde ich mich dabei fühlen? Was braucht die erzählende Person von mir?

Sind diese Voraussetzungen erfüllt, befähigt Aktives Zuhören dazu, selbst Antworten auf die eigene Frage und ggf. auch Lösungen für das eigene Anliegen zu finden. Aktives Zuhören heißt Wertschätzung geben, denn die Person, der zugehört wird, fühlt sich wahrgenommen, gesehen, verstanden. Das gelingt durch:

- **non-verbale Kommunikation:** Blickkontakt, zugewandte Körperhaltung, Kopfnicken, ...
- **empathische Reaktionen:** eigene Beurteilungen und Meinungen zurückstellen, Gefühle des/der Anderen spiegeln, Verständnisfragen stellen, mit vorschnellen Lösungsvorschlägen abwarten, ...
- **„Türöffner“:** Interesse bekunden, Ich-Botschaften senden, proaktiv Unterstützung anbieten, ein offenes Ohr haben, ...

„Aktives Zuhören ist für mich im Privaten und Beruflichen eine Notwendigkeit.“

Wer sich gesehen, gehört und verstanden fühlt, erlebt sich selbst als handlungsfähigen Teil der Gemeinschaft, ernst genommen, respektiert und selbstbewusst. Aktives Zuhören ist also nicht nur eine rein theoretische Methode, sondern basiert und stützt sich in der praktischen Umsetzung auf die Haltung der Personen im Team.



Material



Wie hört man aktiv zu?



Reflexionsfragen



Wann lässt sich Aktives Zuhören als Methode Ihrer Erfahrung nach gut anwenden?



Wie ist das Kommunikationsklima in meinem Kollegium? Was schätze ich am meisten? Was könnte besser laufen?



Auf welche Art und Weise würde Aktives Zuhören als Methode zu einer Veränderung der Kommunikation im Team beitragen?



Literaturempfehlungen



Franke-Gricksch (2019): **Du gehörst zu uns!**

Prior (2022): **MiniMax - Interventionen**

Kerner (2016): **Aktives Zuhören:
Der Kern der Kommunikation**



Weiterführende Links:



Deutsche Gesellschaft für systemische Pädagogik

Begegnungen & Bewegungen

Kollegiale Fallberatung

Die Kollegiale Fallberatung bietet viele Vorteile bei der Besprechung eines Problems – sei es ein Konflikt zwischen Schüler:in und Lehrkraft oder unter Schüler:innen, das Erleben von herausforderndem Verhalten oder die Suche nach Unterstützung zur Weiterentwicklung eigener diversitätssensibler Methoden.

Die Methode verfolgt drei **Ziele**: Problemlösung, Reflexion und Professionalisierung.

1. Lösung von konkreten Herausforderungen im Berufsalltag

Die Gruppe sammelt Lösungsmöglichkeiten. Es wird auf den Erfahrungshintergrund und die Kompetenzen der Teilnehmenden zurückgegriffen. Im geschützten Rahmen profitiert nicht nur die bzw. der Fallgebende von der Diskussion. Das Aufzeigen alternativer Lösungsmöglichkeiten erweitert auch die multiperspektivische Sichtweise und die individuelle Problemlösefähigkeit jedes Teilnehmenden. Im Voneinander- und Miteinanderlernen entsteht eine neue Lernkultur.

2. Reflexion der beruflichen Rolle und der Berufspraxis

Der Fachaustausch ermöglicht durch einen differenzierten Blick aus der Distanz eine Erweiterung der Sichtweisen auf komplexe Zusammenhänge. Besonders die multiprofessionelle Sichtweise kann dabei eine Bereicherung darstellen. Ein weiterer Aspekt ist die berufliche Selbstkontrolle durch die Einübung einer wertschätzenden Feedback-Kultur.

3. Chance zur Professionalisierung

Kollegiale Beratung bietet die Möglichkeit, zentrale Schlüsselkompetenzen auszubauen. Dazu gehören soziale Kompetenzen, Beratungs- und Coaching-Kompetenzen und Methodenkompetenzen. (vgl. Schulaufsicht.de, 2020)

Voraussetzungen für eine gelingende Fallberatung:

Die kollegiale Fallberatung ...

- ... findet in Gruppen von maximal 10 Personen und auf Augenhöhe statt,
- ... findet ohne externe Beratung statt,
- ... hat einen gemeinsamen beruflichen Fokus,
- ... folgt einer festen Struktur und Rollenvorgabe,
- ... ist freiwillig und verbindlich und
- ... ist lösungsorientiert.

Ablauf einer kollegialen Fallberatung:

Erste Phase: Rollenverteilung (5 min)

Bei einer kollegialen Fallberatung gibt es klare Rollen, die zu Beginn bestimmt werden:

Die **fallgebende Person** stellt der Gruppe eine aktuelle Herausforderung bzw. einen Fall vor. Sie schildert ihre Perspektive und gibt wichtige Informationen, die zum Verständnis der Situation bzw. des Falls beitragen. Sie formuliert eine Schlüsselfrage, die ihr aktuelles Anliegen widerspiegelt.

Die **Moderation** leitet die Gruppe durch die Phasen der kollegialen Beratung und unterstützt die fallgebende Person darin, ihr Thema zu entfalten. Sie achtet darauf, dass die Autonomie der fallgebenden Person gewahrt bleibt und die übrigen Teilnehmenden respektvoll mit ihr umgehen.

Die übrigen Teilnehmenden sind **Berater:innen**. Sie lassen sich von der Moderation für die Dauer der Beratung anleiten. Sie hören der fallgebenden Person aufmerksam zu, stellen Verständnisfragen und in der Beratungsphase ihre Ideen und Perspektiven zur Verfügung.

Zweite Phase: Die fallgebende Person beschreibt die Situation (10 min)

Berater:innen hören aktiv zu und dürfen im Anschluss pro Person eine Rückfrage stellen (zu Inhalt und Verständnis).

Dritte Phase: Die fallgebende Person formuliert eine Schlüsselfrage (5 min)

Sie wird dabei von der Moderation unterstützt.

Vierte Phase: Methodenwahl (5 min)

Die Moderation unterstützt die Berater:innen bei der Wahl der Beratungsmethode.

Je nach Schlüsselfrage bieten sich Brainstorming, Kopfstand-Brainstorming, gute Ratschläge, Resonanzrunde, Erfolgsmeldung oder Actstorming an.

Fünfte Phase: Beratung (10 – 15 min)

Die Berater:innen entwickeln respektvoll Ideen und Vorschläge.

Die fallgebende Person hört zu, ohne sich zu äußern, und macht sich Notizen, sie dreht sich um oder macht die Kamera aus.

Sechste Phase: Zwischenfeedback (3 min)

Die fallgebende Person kehrt zurück, ergänzt und sagt in welche Richtung die Berater:innen weiter überlegen sollen.

Siebte Phase: Fortsetzung der Beratung (10 min)

Berater:innen entwickeln weitere Ideen und Vorschläge.

Achte Phase: Bilanz (5 min)

Fallgebende Person teilt mit, mit welchen Ideen/ Vorschlägen sie weiter arbeitet und gibt den Berater:innen Feedback.

Check-out: Wie war es für mich? Was nehme ich mit?
(5 min)

**Weiterführende Informationen**

[www.schulaufsicht.de/beratung/empowerment/
kollegiale-fallberatung](http://www.schulaufsicht.de/beratung/empowerment/kollegiale-fallberatung)

**Praxisbeispiele**

92. Grundschule Dresden: **Der Vielfalt gerecht werden**

Literaturverzeichnis

- ADAS Berlin (2018): Empfehlungen zur Einrichtung einer unabhängigen Berliner Beschwerdestelle bei Diskriminierungen in Schulen. Herausgeber: LIFE e. V.
- Alkemeyer, Thomas (2016): Spiel. In: Gugutzer, R./ Klein, G./ Meuser, M. (Hg.): Handbuch Körpersoziologie. Bd. 2: Forschungsfelder und Methoden. Springer VS
- Amjahid, Mohamed (2021): Der weiße Fleck – Eine Anleitung zu antirassistischem Denken. Piper Verlag
- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2023): Praxisbeispiele für schulische Antidiskriminierungsprojekte Beiträge des Wettbewerbs „fair@school – Schulen gegen Diskriminierung“.
- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2019): Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden. Praxisleitfaden zum Abbau von Diskriminierung in der Schule
- Baer, Udo (2021): Die Weisheit der Kinder. Wie sie fühlen, denken und sich mitteilen. Klett-Cotta Verlag
- Baer, Udo (2021): Was hochbelastete Kinder brauchen. Praxishandbuch für die Begleitung und Beratung. Klett-Cotta Verlag
- Baer, Udo/ Frick-Baer, Gabriele (2021): Wie Kinder fühlen. BELTZ Verlag
- Baer, Udo/ Koch, Claus (2020): Pädagogische Beziehungskompetenz. Grundlagen für Erzieher*innen und Lehrer*innen. Cornelsen. Verlag an der Ruhr
- Birkenbihl, Verena F. (2013): Trotzdem lernen. mvg Verlag
- Birkenbihl, Verena F. (2019): Best of Birkenbihl. Alles, was man über das Denken und Lernen wissen muss. mvg Verlag
- Booth, Tony/ Ainscow, Mel (2017): Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. BELTZ
- Busse, Melanie (2019): Zum Donnergrummel. Sternwiese-Verlag
- Croos-Müller, Claudia (2012): Nur Mut! Das kleine Überlebensbuch. Kösel Verlag
- Croos-Müller, Claudia (2017): Alles Gut. Das kleine Überlebensbuch. Kösel Verlag
- Croos-Müller, Claudia (2020): Ich schaff(f) das! Leichte Körperübungen für mehr Lebenspower. Kösel Verlag
- Deutsche Kinder und Jugendstiftung (2022): Themendossier: Rassismus in Grundschulen. In: <https://www.dkjs.de/vielfalt-entfalten/>
- El Mafaalani, Aladin (2018): Das Integrationsparadox. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt. Kiepenheuer & Witsch Verlag
- El Mafaalani, Aladin (2020): Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. Kiepenheuer & Witsch Verlag
- El Mafaalani, Aladin (2021): Wozu Rassismus? Von der Erfindung der Menschenrassen bis zum rassistischem Widerstand. Kiepenheuer & Witsch Verlag
- Fajembola, Olaolu/ Nimindé-Dundadengar, Tebogo (2021): Gib mir mal die Hautfarbe. BELTZ
- Fereidooni, Karim/Simon, Nina (Hrsg.) (2020): Rassismuskritische Fachdidaktiken: Theoretische Reflexionen und fachdidaktische Entwürfe rassismuskritischer Unterrichtsplanung Springer VS
- Franke-Gricksch, Marianne (2019): „Du gehörst zu uns!“ Systemische Einblicke und Lösungen für Lehrer, Schüler und Eltern. Carl-Auer Verlag
- Giesecke, Hermann (1997): Die pädagogische Beziehung – pädagogische Professionalität und die Emanzipation des Kindes. Juventa Verlag
- Grotlüschen, Anke/Buddeberg, Klaus/Solga, Heike (2023): Interdisziplinäre Analysen zur LEO - Studie 2018 – Leben mit geringer Literalität. Vertiefende Erkenntnisse zur Rolle des Lesens und Schreibens im Erwachsenenalter

- Grunefeld, Maike/ Schmolke, Silke (2011): Individuelles Lernen mit System: Ein praxiserprobtes Jahreskonzept für alle Grundschulklassen. Verlag an der Ruhr
- Grunefeld, Maike/ Schmolke, Silke (2016): Individuelles Lernen mit System für Fortgeschrittene: Leistungsbewertung, Elternarbeit, Inklusion, Extra-Materialien Klasse 3/4. Verlag an der Ruhr
- Kracke, Bärbel/ Mayhack, Kerstin/ Noack, Peter/ Weber-Liel, Dorit (Hrsg.) (2019): Übergangskonferenzen – Eine Praxishilfe zur individuellen Übergangsgestaltung in Kindergarten und Schule
- Kuhlenkamp, Stefanie (2017): Lehrbuch Psychomotorik. UTB Verlag
- Liebscher, Doris/ Fritsche, Heike (2010): Antidiskriminierungspädagogik. Konzepte und Methoden für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen. Springer Verlag
- Madubuko, Nkechi (2021): Praxishandbuch Empowerment. Rassismuserfahrungen von Kindern und Jugendlichen begegnen. BELTZ
- McElvany, Nele et al (Hrsg.) (2023): Lesekompetenz von Grundschulkindern im internationalen Vergleich und im Trend über 20 Jahre. Handreichung zur Pressekonferenz.
- Meyer, Markus/ Meyer, Mariola/ Jansen, Christian (2028): Unterrichten mit Lernlandkarten. BELTZ
- Ogette, Tupoka (2019): Exit Racism. Unrast Verlag
- Ogette, Tupoka (2022): Ein rassismuskritisches Alphabet. cbj Verlag
- Panesar, Rita (2022): Gerechte Schule. Vorurteilsbewusste Schulentwicklung mit dem Anti-Bias-Ansatz. Vandenhoeck-Ruprecht-Verlag
- Prehn, Anette (2017): Hirnzellen lieben blinde Kuh. Was die Hirnforschung über starke Kinder weiß. BELTZ
- Prior, Manfred (2022): MiniMax-Interventionen. Carl-Auer Verlag
- Reusser, Kurt (2005): Problemorientiertes Lernen – Tiefenstruktur, Gestaltungsformen, Wirkung. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 23 (2), 2005. S. 159–182
- Schmalenbach, Bernhard (2014): Nähe und Distanz – Dimensionen pädagogischen Handelns. In: Research on Steiner Education (Vol 5/ Special Issue), S. 37–56
- Seeck, Francis (2020): Solidarisch gegen Klassismus. Intervenieren, organisieren, umverteilen. Unrast Verlag
- Seeck, Francis (2022): Zugang verwehrt. Keine Chance in der Klassengesellschaft: Wie Klassismus soziale Ungleichheit fördert. Atrium Verlag
- Welzer, Harald/ Moller, Sabine/ Tschuggnall, Karoline (2002): Opa war kein Nazi – Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. S. Fischer Verlage
- Wang, Ming-Te/ Kenny, Sarah (2014): Longitudinal Links Between Fathers' and Mothers' Harsh Verbal Discipline and Adolescents' Conduct Problems and Depressive Symptoms. In: Child Development, May/June 2014, Volume 85, Number 3, Pages 908–923
- Wübbenstiftung (Hrsg.) Beziehungspflege in Krisenzeiten. Praktische Tipps und Methoden für Lehrkräfte. (https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Methodensammlung_Beziehungspflege_in_Krisenzeiten.pdf, 12.07.2023)
- Zacherl, Karo: 30 Psychomotorik-Bildkarten für Kinder. Durch Bewegtheit zur inneren Stärke. DonBosco
- Zimpel, André Frank (2015): Lasst unsere Kinder spielen! Der Schlüssel zum Erfolg. Vandenhoeck & Ruprecht Verlag

Quellenverzeichnis

Anders, Florentine (2019): Das Lehrer-Schüler-Verhältnis als Erfolgsfaktor.

<https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/bildungsstudien-das-lehrer-schueler-verhaeltnis-als-erfolgsmfaktor/> (10.08.2023)

Andrä, Markus/ Pittius, Katrin/ Behnert, Maren/ Schuster, Robert (2023): Schulabsentismus.

https://www.fh-dresden.eu/site/assets/files/23984/schulabsentismus_ergebnispraesentation-fachtag-19_04_2023_fhd.pdf, 12.07.2023)

Bethge, Andrea/ Jantowski, Andreas (2020): 16 Tipps zur professionellen Beziehungsgestaltung im Kontext von Distanz und Digitalisierung.

https://www.schulportal-thueringen.de/get-data/672b224f-e80f-404b-bbb2-5e3a481e7456/Beziehung_2020.pdf, 12.07.2023)

Fachstelle Kinderwelten https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2022/04/Handreichung_3bis6.pdf (12.07.2023)

Fritz&Fraenzi – Das schweizer ElternMagazin: Dossier. Belohnen und Bestrafen (<https://www.fritzundfraenzi.ch/dossiers/belohnen-und-bestrafen/>, 12.07.2023)

Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismuarbeit e. V. (IDA): Arapi, Güler / Drücker, Ansgar (2016): Was heißt eigentlich ... Diversität? Vielfalt?

https://www.idaev.de/fileadmin/user_upload/pdf/publikationen/Flyer/2016_IDA_Flyer_Diversitaet.pdf, 04.08.2023)

Kuhn, Annette (2023): Wie sich Schwänzen und Schulabbruch vermeiden lassen.

<https://deutsches-schulportal.de/schule-im-umfeld/studie-sachsen-anhalt-wie-sich-schwaenzen-und-schulabbruch-vermeiden-lassen/>

Kuhn, Annette (2023) Schulversagen ist der größte Risikofaktor für Schulabsentismus. <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/heinrich-ricking-projekt-hamburg-jeder-schultag-zaehlt-schulabsentismus-schwaenzen/> (12.07.2023)

RIT® ReflexIntegrationsTraining ein Bewegungsprogramm für Kinder und Jugendliche mit Lern- und Verhaltensproblemen in der Schule und im Alltag

<https://rit-reflexintegration.de/241/was-ist-rit>, 12.07.2023)

Schulaufsicht.de (2020): Kollegiale Fallberatung.

<https://www.schulaufsicht.de/beratung/empowerment/kollegiale-fallberatung>, 12.07.2023)

Schulpsychologie NRW: Zum Umgang mit Ängsten.

<https://schulpsychologie.nrw.de/schule-und-corona/lehrkraefte/aengste/index.html>, 12.07.2023)

Vielfalt entfalten: Im Gespräch mit Prof. Dr. Yasemin Karakaşoğlu

<https://www.vielfalt-entfalten.de/multimedia-reportage/expertinnen-im-gespraech/lehrerinnenprofessionalisierung/>, 10.07.2023)

Zorn, Isabel/ Cruz Leon Meike (2023): Potenziale der Digitalisierung für die Inklusion von Kindern mit Behinderungen. In: Teilhaben! Kinderrechtliche Potenziale der Digitalisierung. Online-Dossier, Hrsg. Deutsches Kinderhilfswerk. <https://dossier.kinderrechte.de/digitale-inklusion> (12.07.2023)

Über Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) unterstützt in Zusammenarbeit mit den Kultusministerien in Brandenburg, Hamburg, Sachsen und Schleswig-Holstein mit dem Projekt „Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen“ die Etablierung einer diversitätssensiblen Schulentwicklung. Ziel ist es, das Bewusstsein für Diversität und Diskriminierung im Schulalltag zu schärfen und damit Unterricht vorurteilsbewusster und chancengerechter zu gestalten.

Die Angebote des Projekts richten sich sowohl an Schulen als auch an die Bildungsverwaltung der Länder und die Institutionen der Lehrkräftebildung. Somit werden in dem Projekt Diversitätsansätze in den Bereichen Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung systematisch miteinander verknüpft. An eigenen Entwicklungsvorhaben aus der Alltagsspraxis reflektieren, trainieren und qualifizieren die Akteur:innen aus den teilnehmenden Schulen ihre

Haltung und Handlungsmuster. In Netzwerktreffen erhalten sie neben kollegialem Feedback zu ihren Vorhaben Trainings zu Diversität und Antidiskriminierung sowie fachliche Impulse und Einblicke in die Praxis bewährter Modelle anderer Schulen sowie Akteur:innen.

Darüber hinaus arbeiten rund 100 Multiplikator:innen der Beratungs- und Unterstützungssysteme der Schulen und der Lehrkräftebildung in eigenen Formaten daran, die Förderung diversitätssensibler Schulentwicklung im Gesamtsystem zu stärken. „Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen“ ist ein Projekt der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und wird gefördert von der Stiftung Mercator.

Weitere Informationen zum Projekt unter www.vielfalt-entfalten.de

Impressum

Herausgeberin ist die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH

Tempelhofer Ufer 11
10963 Berlin
Telefon: (030) 25 76 76 0
www.dkjs.de
info@dkjs.de

Text: Claudia Hottas, Luca Anna Reichert
Redaktion: Esther Uhlmann, Almut Ryssel
Lektorat: Helge Pfannenschmidt, textfokus
Gestaltung: ipunct, mit Gestaltungselementen von Lime Flavour GbR
© DKJS 2023

Vielfalt entfalten ist ein Projekt der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und wird gefördert von der Stiftung Mercator, in Sachsen entwickelt und umgesetzt mit dem Sächsischen Staatsministerium für Kultus.

vielfalt
entfalten

Gemeinsam für starke Schulen

