

Gesellschaftlichen Herausforderung wirksam begegnen durch demokratische Schulkultur

Resiliente Schule

Gesprächsräume

Beteiligung

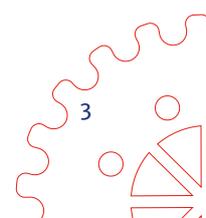
Anerkennung

Kooperation

Werteorientierung

Inhalt

Grußwort	4
Resiliente Schule	5
Einführung: Resilienzförderung durch die Gestaltung einer demokratischen Schulkultur	6
Resiliente Schulen in krisenhaften Zeiten	11
Schulkultur, die stark macht	16
Praxisteil: Bausteine demokratischer Schulkultur	19
Demokratische Schulentwicklung	20
Diskriminierungskritische Schule	24
Selbstwirksamkeit durch Beteiligung in der Schule	32
Medienkompetenz für Demokratie	35
Demokratische Debatten- und Streitkultur	39
Gesprächsräume schaffen	45
Unterricht als Quelle der Resilienz: Wie Lernen durch Engagement Schüler:innen stärkt	49
Gemeinsam stärker: außerschulische Unterstützung und Kooperation	55
Anhang	62



Grußwort



Vielfältige aktuelle gesellschaftliche Ereignisse und Entwicklungen fordern uns persönlich und auch in der täglichen pädagogischen Arbeit in der Schule heraus.

Aus Sicht der Prävention stellen sich im Zusammenhang mit aktuellen Herausforderungen grundlegende Fragen:

- Wie kann es gelingen, Konzepte zu entwickeln, die Kinder und Jugendliche in ihren Lebenskompetenzen stärken, um mit gegenwärtigen und zukünftigen Krisen und Herausforderungen umzugehen?
- Wie kann die Handlungssicherheit aller gefördert werden durch gemeinsam entwickelte Strategien, durch Vermittlung einer demokratischen Haltung und durch transparente Regeln und Klarheit im Eintreten für Grund- und Menschenrechte?
- Wie lässt sich die Handlungs- und Widerstandsfähigkeit der Organisation Schule fördern?

Die Fachstelle für Demokratiepädagogik bei der Aktion Kinder- und Jugendschutz Schleswig-Holstein e. V. (AKJS) möchte mit dieser Broschüre Schule aus Perspektive der organisationalen Resilienz neu betrachten und dabei mit Aspekten der Prävention und der Demokratiebildung zu verbinden.

Zielführend ist dabei, Schule als einen Schutz- und Entwicklungsraum zu denken, in dem unterschiedliche Perspektiven und aber auch Gefühle wie beispielsweise Ängste oder Überwältigung Raum finden. Die Schulklima ist so gestaltet, dass Konflikte aller Art innerhalb der Schulgemeinschaft wahrgenommen werden und es Strategien für die dialogische Bearbeitung gibt.

Der OECD-Lernkompass 2030 (OECD 2019) formuliert als ein Ziel, dass sich Werteorientierung in Bildungsprozessen von impliziten Bestrebungen zu expliziten Bildungszielen und -praktiken entwickelt. Also beispielsweise von einem situationsbedingten „Ich tue, was immer eine Situation mir erlaubt“ – hin zu nachhaltigen

Wertesystemen, die Vertrauen und soziale Bindungen stärken. Die Chance von Bildung ist es hierbei, für und mit den Menschen ein solides Fundament für das Handeln und ein verantwortungsvolles Miteinander zu entwickeln.

Hierbei erfüllt die resiliente Schule eine zentrale Funktion: Sie bereitet sich nicht nur auf aktuelle Herausforderungen und Krisen vor, sondern sie schafft auch einen positiven Entwurf für den Lernort Schule mit einer Kultur der Partizipation und Anerkennung und einem gemeinsam entwickelten grundrechteorientierten Wertesystem.

Es geht darum, Kinder und Jugendliche zu fördern und zu stärken, damit sie beispielsweise medienkompetent Verschwörungserzählungen und Fake News erkennen oder extremistische Identitätsangebote kritisch hinterfragen können.

Der alleinige Blick auf die Schutzfaktoren und die personale Ebene der Resilienzförderung reicht aber nicht aus, denn die Verantwortung für den Umgang mit Gefährdungen und Ungerechtigkeiten darf nicht auf Kinder und Jugendliche verlagert werden. Durch die Entwicklung von Präventions- und Schutzkonzepten setzen sich Schulen mit Diskriminierungs-, Gewalt- und Ausgrenzungserfahrungen auseinander und entwickeln Handlungskonzepte.

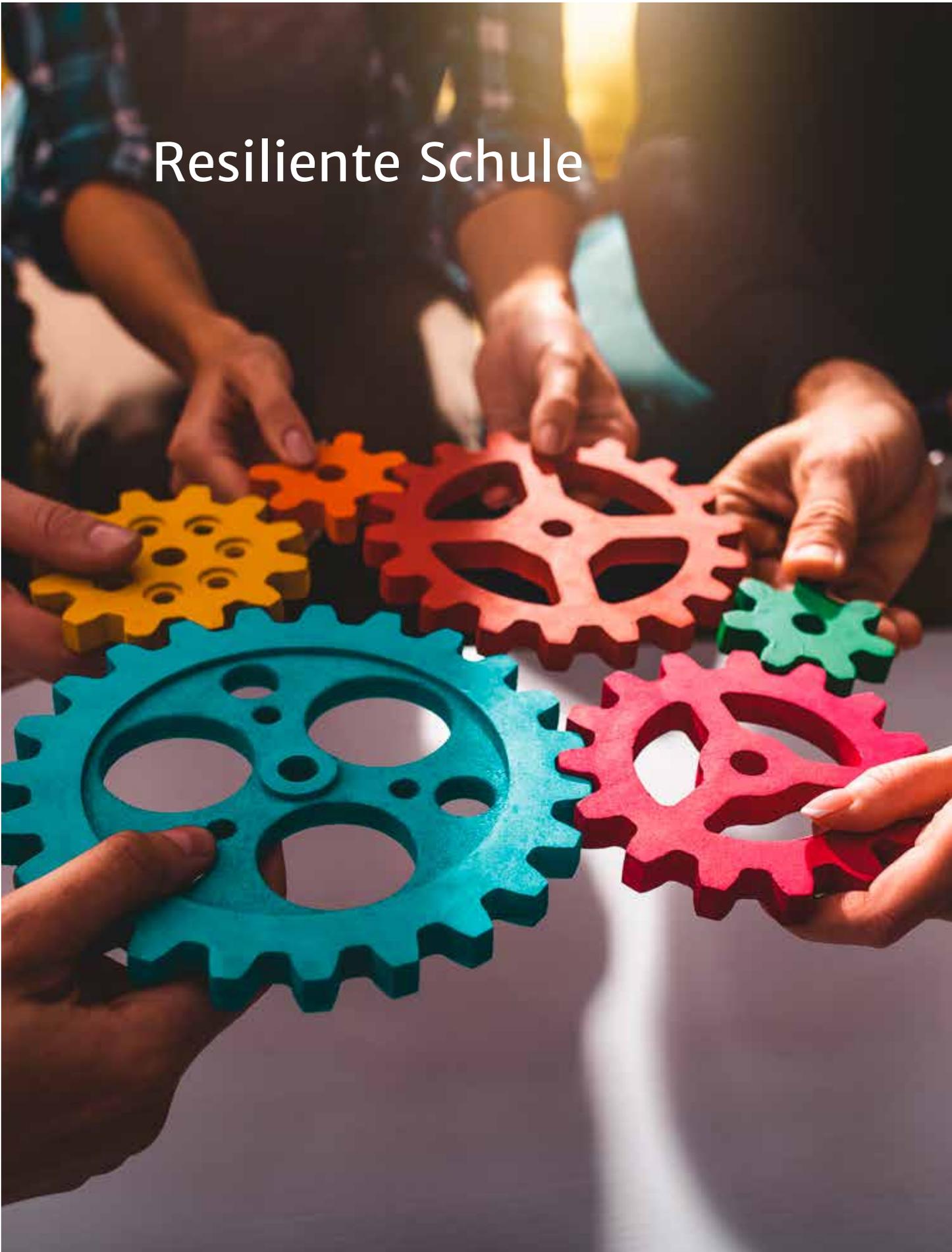
Dabei sind präventive Maßnahmen am wirkungsvollsten, wenn sie institutionell verankert werden und zugleich auf mehreren Ebenen ansetzen, indem sie junge Menschen, Eltern und pädagogische Fachkräfte erreichen. Dies bedeutet, dass Programme zur Förderung von Resilienz und Schutzfaktoren in eine dauerhafte Schulentwicklung eingebettet sein sollten

Zukunftskraft Resilienz: ein wichtiges Thema für das gesellschaftliche Miteinander!

Iris Janssen

Vorstand AKJS

Resiliente Schule



Einführung: Resilienzförderung durch die Gestaltung einer demokratischen Schulkultur

Resilienz bezeichnet die Fähigkeit von Personen, schwierige Lebenssituationen wie Krisen oder Katastrophen ohne dauerhafte Beeinträchtigung zu überstehen. Der Begriff zielt im Wesentlichen auf die Flexibilität im Umgang mit und die Regulation und Regeneration von Stress ab, um Krisen gesund zu meistern (<https://www.resilienz-akademie.com/resilienz/>). Diese Fähigkeit kann im Laufe des Lebens erlernt, trainiert und gestärkt werden. Entwicklungsfördernde, protektive oder risikomildernde Aspekte werden als Schutzfaktoren beschrieben. Präventive Ansätze zielen auf förderliche Bedingungen ab, die positive Schutzwirkung entfalten und nehmen darüber hinaus die Ursachen von Gefährdungen in den Blick. Neben dem persönlichen Umfeld spielt die Schule bei der Entwicklung von Resilienz als erheblicher Teil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine große Rolle.

Wurde Resilienz ursprünglich vor allem auf Individuen bezogen, gewinnt die Frage nach der Widerstandskraft von Gesellschaften und Organisationen zunehmend an Bedeutung. So wird der Begriff Resilienz beispielsweise in Verbindung gebracht mit den in der Coronapandemie trotz vieler Widrigkeiten erfolgreich umgesetzten digitalen Veränderungsprozessen und den digitalen Möglichkeiten der Bewältigung (Burow 2021, S. 15).

Resilienz wogegen?

Die Welt ist schnelllebig, vielschichtig und bringt sich stetig verändernde Anforderungen mit sich. Aktuelle Konfliktlagen und Kriege in der Welt, der Klimawandel, gesellschaftliche Entwicklungen sowie die voranschreitende Digitalisierung sind herausfordernd und verunsichernd.

Die Friedrich-Ebert-Stiftung stellt in ihrer aktuellen Studie „Die distanzierte Mitte“ (Zick, Küpper und Mokros 2023) eine Krisenbetroffenheit unter den Befragten fest und benennt dabei folgende Faktoren:

- Verunsicherung
- Konkurrenz- und Marktlogik
- Krieg gegen die Ukraine
- Klimawandel und Energiewende
- Einsamkeit

Die Studie macht deutlich, dass gesellschaftliche Herausforderungen Menschen nicht nur verunsichern, sondern sich auch auf deren Haltungen auswirken können: Jede zwölfte Person in Deutschland teilt ein rechtsextremes Weltbild und über 6 Prozent befürworten eine Diktatur mit einer einzigen starken Partei und einem Führer für Deutschland (2014 bis 2021: 2 bis 4 Prozent). Das Demokratie- und Medienvertrauen ist gesunken. Demgegenüber steigen Verschwörungsglaube und andere demokratiegefährdenden Einstellungen an.

Die Distanzierte Mitte

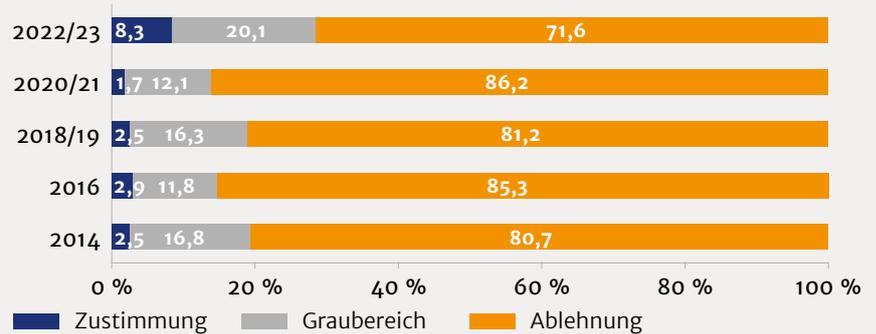
Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/2023

Die Mitte-Studien werden seit 2006 alle zwei Jahre von der Friedrich-Ebert-Stiftung neu herausgebracht und erforschen rechtsextreme, menschenfeindliche und antidemokratische Einstellungen in Deutschland. Seit 2014 werden sie wissenschaftlich begleitet durch das Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung (IKG; Abbildungen 1 bis 3).

Der Begriff Mitte beschreibt über die politische Mitte hinaus alle Teile der Bevölkerung, die (theoretisch) eine vermittelnde und stabilisierende Kraft in der Demokratie sind. Dabei geht es nicht vorrangig um rechtsextreme Strukturen/Gruppen und deren Mitglieder, sondern um die Verbreitung und Entwicklung demokratiegefährdender Einstellungen in der Mitte der Gesellschaft.

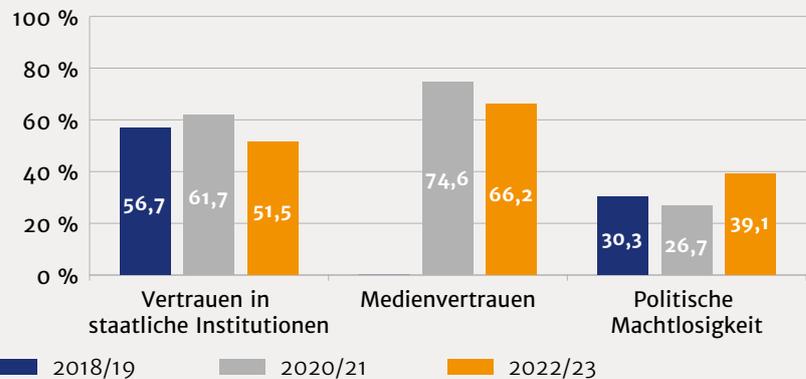
Demokratiegefährdende Ideologien sind neben rechtsextremen Einstellungen Populismus und völkisch-autoritäre Einstellungen sowie gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit in Form von Rassismus, Antisemitismus, Heterosexismus, Sexismus und Klassismus.

Abbildung 1: Manifest rechtsextremes Weltbild in Deutschland 2014–2023 (Angaben in Prozent)



Quelle: <https://www.fes.de/referat-demokratie-gesellschaft-und-innovation/gegen-rechtsextremismus/mitte-studie-2023>

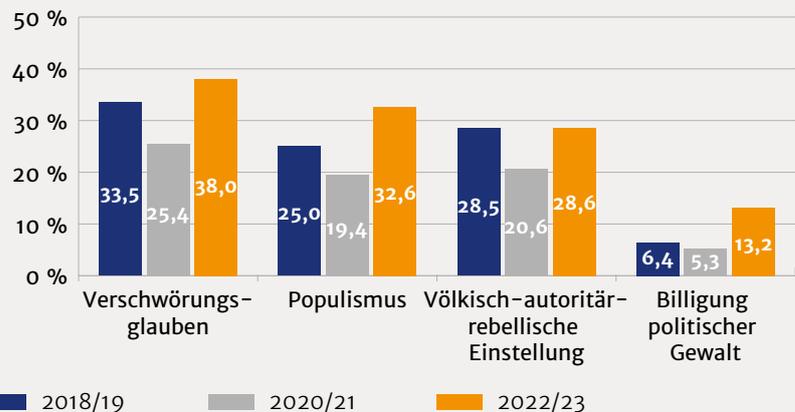
Abbildung 2: Demokratie und Medienvertrauen sowie politische Machtlosigkeit im Zeitvergleich 2018–2023 (Angaben in Prozent)



Anmerkung: Medienvertrauen wurde 2018/19 nicht erfasst.

Quelle: <https://www.fes.de/referat-demokratie-gesellschaft-und-innovation/gegen-rechtsextremismus/mitte-studie-2023>

Abbildung 3: Demokratiegefährdende Einstellung Zeitvergleich 2018–2023 (Angaben in Prozent)



Anmerkung: Für den Zeitvergleich wurden die Indizes nur mit Aussagen gebildet, die in allen Jahren erfasst wurden, wodurch es zu leichten Abweichungen gegenüber den jeweils bereits berichteten Prozentsätzen kam.

Quelle: <https://www.fes.de/referat-demokratie-gesellschaft-und-innovation/gegen-rechtsextremismus/mitte-studie-2023>

Resiliente Schule durch demokratische Schulkultur

Ziel dieser Broschüre ist, zu der Entwicklung einer demokratischen Schulkultur beizutragen. Unterstützen wollen dabei eine Vielzahl von praktischen Ansätzen, Angeboten und Akteur:innen der Demokratiebildung im Land und auch bundesweit. Die Fachstelle für Demokratiepädagogik versteht sich hier in bündelnder Funktion: sie macht auf vorhandene Expertise aufmerksam und sie damit auch für eine breitere pädagogische Praxis zugänglich. Neben der Fachstelle geben weitere Autor:innen aus Forschung und Praxis Einblicke in ihre Perspektiven auf das Thema Resiliente Schule durch demokratische Schulkultur. Dies verdeutlicht sowohl die Breite des Themas als auch die vielfältigen Akteur:innen, die sich damit befassen.

Nach Bonß (2015) lässt sich zwischen einfacher und reflexiver Resilienz unterscheiden:

- Einfache Resilienz reagiert auf gefährdende Ereignisse und konzentriert sich auf die Möglichkeiten, in Krisen oder Veränderungsprozessen, die unsicher und unklar sind, wirksam zu agieren und sich zu entfalten.
- Reflexive Resilienz hat eher Präventionscharakter, indem sie sich auf erwartete oder mögliche bedrohliche Bedingungen einstellt und proaktiv auf Zukünftiges bezieht.

Es geht also zum einen um die Frage, wie Schulen angesichts aktueller (einfache Resilienz) und weiterer (reflexive Resilienz) Krisen adäquat reagieren können. Prof. Dr. Dominique Klein (TU Dortmund) und Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer (Uni Siegen) gehen in ihrem Artikel *Resiliente Schule* darauf ein, wie Schulen ihre organisationale Resilienz, das heißt ihre eigenen Fähigkeiten, Risiken und Chancen zu antizipieren und anzupassen, steigern können. Diese organisationale Ebene hat auch die Bedingungen zur Förderung der individuellen Resilienz von Kindern und Jugendlichen im Blick.

Neben der Schaffung guter Rahmenbedingungen für die förderliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist Resilienz ein zentrales Bildungsziel.

Präventives Handeln setzt auch bei Organisationen voraus, dass sie ein Bewusstsein für Gefährdungen haben und diese erkennen. Auf diesem aufbauend können sie organisationale Lernprozesse initiieren, fördern und gestalten, um Kompetenzen zur Bewältigung herausfordernder Krisen und Veränderungen aufzubauen.

Demokrat:innen fallen nicht vom Himmel ... vielmehr muss Demokratie erlernt werden.

Kinder und Jugendliche werden zu mündigen Bürger:innen durch demokratische Teilhabe, durch Lerngelegenheiten, durch Mitsprache, Engagement und Handlungsfähigkeit. In dem Artikel *Selbstwirksamkeit durch Beteiligung* wird dieses zentrale Ziel der Landesstrategie Kinder- und Jugendbeteiligung des Ministeriums für Soziales, Jugend, Familie, Senioren, Integration und Gleichstellung SH deutlich.

Von den Ergebnissen der Mitte-Studie ausgehend ist die Stärkung einer demokratischen Haltung notwendig, auch um einfachen Erklärungen und menschenverachtenden Positionen zu widerstehen.

Resilienzstärke gegenüber extremistischen Ansprüchen zu fördern meint, die Widerstandsfähigkeit von jungen Menschen in dem Sinn zu stärken, dass sie diese Angebote durchschauen und nicht mehr attraktiv finden. Eine Möglichkeit ist dabei, im Vorfeld von demokratiefeindlichen Haltungen an den Motiven für die Hinwendung anzusetzen. Welche Bedürfnisse und Interessen spielen für Jugendliche eine Rolle, wenn sie sich Personen oder Gruppierungen mit extremistischen Positionen zuwenden? Es sind Wünsche und Bedarfe nach Orientierung, Anerkennung und Zugehörigkeit, Gemeinschaft, Gerechtigkeit und Selbstwirksamkeitserfahrungen.

gen. Als Risikofaktoren gelten u. a. verschiedene Formen von Marginalisierung und Ausgrenzung (Armut, Rassismus und andere Diskriminierungsformen). An dieser Stelle ist nicht nur die Resilienz der Jugendlichen Ziel pädagogischer Arbeit, sondern auch die aktive Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse und insbesondere der Schule als prägenden Lebensraum. Wie können die oben genannten Bedürfnisse und Interessen von Jugendlichen sinnstiftend durch pädagogische Praxis abgedeckt werden? Eine universelle (phänomenunspezifische) Präventionsarbeit, die resilienzstärkend wirken möchte, schafft diskriminierungssensible und möglichst inklusive Räume, in denen Erfahrung von Halt, Zugehörigkeit und Anerkennung ermöglicht werden (ufuq.de 2023).

Neben diesen präventiven Aspekten werden Kinder und Jugendliche vor allem gestärkt durch eine gleichberechtigte Aushandlung des Zusammenlebens und den Umgang mit der Vielfalt in einer Gesellschaft. Der Artikel *Diskriminierungskritische Schulentwicklung* der Deutschen Gesellschaft für Demokratiegesellschaft führt dafür bedeutsame Aspekte und Erkenntnisse aus dem gleichnamigen Modellprojekt auf. Grundsätzlich geht es um die Gestaltung von Diskurs- und Aushandlungsräumen, um die Fähigkeit, sich eine Meinung zu bilden und sich einzubringen, aber auch um Engagement und Konfliktfähigkeit; alles Fähigkeiten, die für die Entwicklung einer pluralistischen Gesellschaft und des damit verbundenen Weltbildes notwendig sind. Der klare Bezug auf und die Unverhandelbarkeit von Grund- und Menschenrechten geben dabei einen transparenten verbindenden Orientierungs- und Werterahmen, innerhalb dessen Positionen und Perspektiven ausgetauscht und vermittelt werden können.

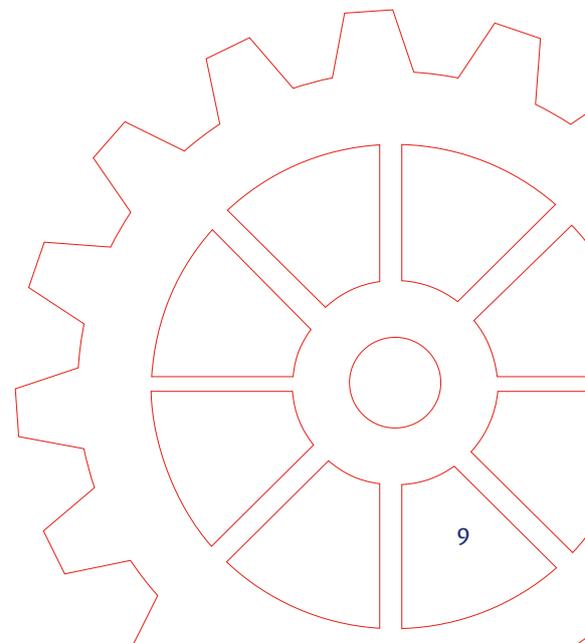
In einer digitalisierten Gesellschaft mit ihren Potenzialen und Herausforderungen kommt der Medienkompetenz große Bedeutung zu. Soziale Medien sind Teil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Hier tauschen sie sich aus, kommunizieren und informieren sich. Sie

werden aber auch mit gewaltvollen Bildern und herabwürdigenden Kommentaren konfrontiert und durch Falschmeldungen und Algorithmen beeinflusst. Medienbildung an der Schule unterstützt eine kritische Mediennutzung, setzt sich mit Phänomenen im Netz auseinander und eröffnet Möglichkeiten der digitalen Partizipation.

Eine resiliente Schule verfügt über Freiräume, ist inklusiv, vernetzt, ermöglicht Lernenden Selbstwirksamkeit und ist Lebensraum (Hirsch 2022). Schule besitzt als einzige Institution die Chance, alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer familiären und soziokulturellen Herkunft zu erreichen. Sie ist damit eine „Gesellschaft im Kleinen“.

Durch die aktive Gestaltung einer demokratischen Schulkultur eröffnen sich Möglichkeiten, Aushandlungsprozesse und Kontroversen zu führen, Zusammenhalt und Perspektivwechsel zu fördern sowie Mitbestimmung und damit Selbstwirksamkeit zu erleben.

Auf diese Weise werden sowohl alle Schulangehörigen als auch die Institution Schule selbst für eine resiliente Demokratie gestärkt.



Quellen und weiterführende Informationen

- Andresen, Nicola, Edda Bergner, Patricia Binder, Sonja Bota, Sophia Kopp und Sylvia Mihan (2022). Resilienz im Blick. Arbeitsmaterial für den pädagogischen Alltag. Hrsg.: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH. Berlin. https://www.dkjs.de/uploads/tx_lfnews/media/A4_Resilienz_im_Blick_Arbeitsmaterial.pdf (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Bonß, Wolfgang (2015). Karriere und sozialwissenschaftliche Potenziale des Resilienzbegriffs. In: Martin Endreß und Andrea Maurer (Hrsg.): Resilienz im Sozialen. Wiesbaden: Springer VS, S. 15–31. https://www.gwg-ev.org/fileadmin/user_upload/Verlag_Shop/GwG-Verlag/ZS_2-18/GPB_2018-2_SchwP_Hoehher.pdf (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.) (2023). Die Distanzierte Mitte. Bonn: Verlag J.H.W. Dietz Nachf. <https://www.fes.de/referat-demokratie-gesellschaft-und-innovation/gegen-rechtsextremismus/mitte-studie-2023> (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Hirsch, Nele (2022). Krieg, Klimakrise und Pandemie: Wir brauchen gute und resiliente Schulen für alle! 9. März 2022. <https://ebildungslabor.de/blog/resiliente-schulen/> (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Neuwirth, Thomas (2021). Masterarbeit Resilienz förderliche Schulkultur. Kaiserslautern. https://kluedo.ub.rptu.de/frontdoor/deliver/index/docId/7131/file/Masterarbeit_Thomas_Neuwirth.pdf (letzter Zugriff am 30.1.2024).
- OECD- Auswertung, Erfolgsfaktor Resilienz. Warum manche Jugendliche trotz schwieriger Startbedingungen in der Schule erfolgreich sind – und wie Schulerfolg auch bei allen anderen Schülerinnen und Schülern gefördert werden kann. Eine PISA-Sonderauswertung der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) in Kooperation mit der Vodafone Stiftung Deutschland. Düsseldorf 2018, 14 Seiten
- ufuq.de (2023). Universelle Prävention gelingt nur „nebenbei“ – Ansätze zur Resilienz und Ichstärkung in Pädagogik und Präventionsarbeit. 17. Mai 2023. <https://www.ufuq.de/aktuelles/resilienzfoerderung-praevention/> (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Onlineportal für die Schulaufsicht <https://www.schulaufsicht.de/steuerung/fuehrungshandeln/handlungsfelder-fuer-eine-resiliente-schule>
- Resilienz-Akademie <https://www.resilienz-akademie.com/organisationale-resilienz/>
- Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung, <https://tu-dresden.de/zlsb/fundus-inklusion/was-kann-helfen/reflektieren/resilienz-fuer-alle>

Resiliente Schulen in krisenhaften Zeiten

Prof. Dr. Esther Dominique Klein, TU Dortmund; Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer, Universität Siegen

1. Herausforderungen, Transformationserwartungen und Krisen

Bildungswissenschaft und Bildungspolitik kommunizieren mit zunehmendem Nachdruck Transformationserwartungen an Schule, die sich einerseits aus vielfältigen aktuellen gesamtgesellschaftlichen Herausforderungen und andererseits aus Ergebnissen internationaler Schulleistungsstudien ableiten lassen. Hierzu gehören zum Beispiel die seit nunmehr über 20 Jahre kontinuierlich präsentierten Ergebnisse zu ungleichen Bildungschancen sozial benachteiligter Schüler:innen mit und ohne Migrationshintergrund. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund stellen Schulen insbesondere dann vor Herausforderungen, wenn geringe bildungssprachliche Kompetenzen das fachliche Lernen und das schulische Miteinander erschweren. Hier werden seit Jahrzehnten unterschiedliche Strategien und Ansätze vorge schlagen, in denen es nicht zuletzt darum geht, schulische Normalitätskonstruktionen kritisch zu hinterfragen. Darüber hinaus hat Digitalität in fast allen Lebensbereichen zu Veränderungen geführt, so dass Schüler:innen befähigt werden müssen, sich in und zu einer digitalen Welt zu positionieren. Der in der ICILs Studie (2019) identifizierte hohe Anteil von Jugendlichen mit geringen digitalen Kompetenzen verdeutlicht die Notwendigkeit, herkömmliche Unterrichtspraxen substantiell weiterzuentwickeln wie etwa auch die KMK (2021) empfiehlt. Nicht zuletzt werfen aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen die Frage auf, inwiefern es dem derzeitigen Schulsystem in ausreichendem Maße gelingt, den verfassungsmäßigen und in den Schulgesetzen der Länder explizierten Auftrag von Schule zur Demokratieverziehung nachzukommen. Auch hier markieren aktuelle empirische Erkenntnisse der ICCS zur politischen Bildung und Demokratieverziehung (vgl. Abs et al., 2024) Transformationsanlässe.

Aktuell werden jene exemplarisch benannten Herausforderungen durch Empfehlungen und Vorgaben als Transformationserwartungen an Schule transportiert und zum Teil auf der Ebene der Einzelschule in Schulentwicklungsanlässe und zielorientierte -prozesse überführt. Gleichwohl gibt es Schulen, die die Komplexität der an sie gestellten Erwartungen als Krise und Bedrohung für ihr etabliertes, routiniertes pädagogisches Handeln erleben.

2. Threat Rigidity als „typische“ Reaktion auf Krisen

Ältere Perspektiven auf das Krisenmanagement gehen davon aus, dass Organisationen in Situationen der Unsicherheit und Bedrohung vor allem mit Threat Rigidity reagieren. Übersetzen könnte man den Begriff mit „Schockstarre“; gemeint ist, dass Organisationen in einer unsicheren oder für sie bedrohlichen Situation dazu tendieren, die Komplexität der Aufgaben auf ein Minimum zu reduzieren, beispielsweise indem man sich auf Tätigkeiten fokussiert, von denen man gelernt hat, dass sie „funktionieren“, und hierarchische Kontrollmechanismen zu verstärken (Staw, Sandelands & Dutton, 1981). Als Beispiel für Threat Rigidity an Schulen lässt sich etwa anführen, wenn Schulen im Kontext der Covid-19-Pandemie ihr unterrichtliches Angebot auf das Üben bekannter Inhalte reduzierten, aber sich nicht trautes, neue Inhalte zu vermitteln oder neue didaktische Ansätze auszuprobieren. Weitere Beispiele sind etwa das Herabsetzen unterrichtlicher Standards in Anbetracht sprachlicher Herausforderungen oder die Reduktion von Partizipationsmöglichkeiten, wenn den Schüler:innen z. B. aufgrund herkunftsbezogener Zuschreibungen das Mitentscheiden nicht zugetraut wird.

Threat Rigidity hat für partizipative Strukturen an Schulen Konsequenzen. Zunächst einmal bedeutet die Reduktion von Komplexität und hierarchischen Entscheidungsstrukturen, dass die Bandbreite an Erfahrungen und Meinungen eingeschränkt wird. Der Krisenmodus kann insofern zur Folge haben, dass Mitentscheidungsmöglichkeiten (mehr oder weniger bewusst) eingeschränkt werden, weil demokratische Entscheidungsprozesse als belastend oder überfordernd wahrgenommen werden.

Eine weitere Auswirkung ist, dass einem solchen Prozess der Krisenbewältigung Innovations- und Kreativitätspotenzial entzogen werden. Werden Aufgaben auf das für das „Überleben“ notwendige Minimum reduziert, dann besteht die Gefahr, dass alternative Ideen unterdrückt oder ignoriert werden – und damit auch die Anpassungsfähigkeit der Organisation beeinträchtigt wird. Diese ist jedoch entscheidend für Schulen, die in Krisensituationen bestehen wollen.

3. Organisationale Resilienz als Alternative

Ein alternativer Blick auf den Umgang mit Krisen ist das Konzept der organisationalen Resilienz. Resiliente Organisationen sind in der Lage, „ihren Bestand und ihre Handlungsfähigkeit angesichts einer Krise aufrechtzuerhalten“ (Soucek, Ziegler, Schlett & Pauls, 2018). Sie können krisenhafte Ereignisse besser antizipieren, während des krisenhaften Ereignisses mit diesem produktiv umgehen und organisationalen Wandel generieren (Duchek, 2020).

Mit Blick auf die oben genannten schulischen Beispiele würde das bedeuten: statt sich auf das Üben bekannter Inhalte zu beschränken, suchen resiliente Schulen Möglichkeiten und Wege, auch unter Bedingungen des Distanzlernens die fachlich-kognitiven Ziele von Schule aufrechtzuerhalten. Sprachliche Herausforderungen führen nicht zur Reduktion unterrichtlicher

Standards, sondern evozieren bspw. Strategien, um die sprachliche Vielfalt gezielt auch im fachlichen Lernen zu nutzen, usw.

Sutcliffe und Vogus (2003) zufolge benötigen Organisationen hierfür einerseits Strukturen und Prozesse, die es ihren Mitgliedern mit Blick auf motivationale und volitionale Orientierungen ermöglichen, in der Krisensituation handlungsfähig zu bleiben und weiter auf wichtige Ziele hinzuarbeiten. Andererseits ist insbesondere das Wissen der Organisation zentral; resiliente Organisationen verfügen über ein diversifiziertes Wissensrepertoire bzw. diversifizierte Erfahrungen der Mitglieder, was ihnen konzeptuellen Spielraum bei der Reaktion auf krisenhafte Situationen eröffnet.

Organisationale Resilienz bedeutet also, im Gegensatz zur Threat Rigidity, dass Schulen Strukturen für und Praktiken der offenen Kommunikation und Deliberation pflegen, wie sie auch kennzeichnend für eine demokratische Schulkultur sind. Zentral sind in diesem Zusammenhang Vertrauen in sich selbst und die eigene Stärke, aber auch gegenseitiges Vertrauen der Menschen in der Schule ineinander. Organisationale Resilienz setzt voraus, dass die Mitglieder der Schule das Vertrauen haben, neue Wege ausprobieren zu können und dabei auch scheitern zu dürfen. Damit die Schule von den vielen unterschiedlichen Kompetenzen ihrer Mitglieder profitieren kann, braucht es Strukturen, in denen gemeinsam in der Krise gelernt wird und neue Ansätze entwickelt werden können. Organisationale Resilienz lebt insofern von demokratischen Strukturen und Prozessen, weil durch sie die Flexibilität bzw. der Spielraum entsteht, um in Krisensituationen schnell Handlungsalternativen zu entwickeln.

4. Aufbau von Resilienz

Neben einer demokratischen Schulkultur setzt organisationale Resilienz Strukturen und Prozesse voraus, die den Auf- und Ausbau von Wissen ermöglichen (Sutcliffe & Vogus, 2003). Grundlegend hierfür ist ein strategisches Wissensmanagement (Feldhoff, 2011). Um systematisch Wissen zu erweitern und zu diversifizieren, müssen Schulen sich der allgemeinen Ziele schulischer Bildung, aber auch ihrer eigenen, spezifischen Ziele und Leitbilder bewusst sein und hieraus ableiten, welche Wissensbestände die Schule benötigt, um die Ziele zu erreichen. Zweitens bedarf es einer Bestandsaufnahme, die vorhandene Wissensbestände identifiziert, ‚Wissenslücken‘ benennt und Strukturen und Prozesse der Wissensdissemination innerhalb der Schule analysiert. Auf dieser Grundlage kann drittens der strategische Auf- und Ausbau diversifizierter Wissensbestände bzw. die Generierung von Wissen, das an der Schule noch fehlt, erfolgen (z. B. durch gezielte Fortbildung oder Etablierung von professionellen Lerngemeinschaften). Neben dem systematischen Aufbau diversifizierter Wissensbestände sind für organisationale Resilienz solche Strukturen und Prozesse grundlegend, welche die Motivation der Organisationsmitglieder erhöhen (Sutcliffe & Vogus, 2003). Dabei ist eine stärkenorientierte Schulkultur von entscheidender Bedeutung (Rolfe, 2019): Eine positive Sicht auf die individuellen Potenziale und Fähigkeiten, eine konstruktive Herangehensweise an Fehler und eine stärkenorientierte Führungspraxis ermöglichen es den Mitgliedern der Schule, neue Ansätze zu erkunden und in ihre eigenen Stärken zu vertrauen. Daneben braucht es schulische Arbeitsstrukturen, die die Menschen in Positionen und Tätigkeiten bringen, in denen sie sich wirksam und erfolgreich erleben können. Zudem brauchen Schulen Strategien, die es ermöglichen, gemeinschaftlich zu lernen und ein Gefühl der Selbstwirksamkeit zu entwickeln.

5. Literatur

- Abs, H. J., Hahn-Laudenberg, K., Deimel, D., & Ziemes, J. F. (Eds.). (2024). ICCS 2022: Schulische Sozialisation und politische Bildung von 14-Jährigen im internationalen Vergleich. Ducheck, S. (2020). Organizational resilience: a capability-based conceptualization. *Business Research*, 13, 215–246.
- Eickelmann, B., Bos, W., & Labusch, A. (2019). Die Studie ICILs 2018 im Überblick. Zentrale Ergebnisse und mögliche Entwicklungsperspektiven.
- Feldhoff, T. (2011). Schule organisieren. Der Beitrag von Steuergruppen und Organisationalem Lernen zur Schulentwicklung: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- KMK. (2021) „Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie <Bildung in der digitalen Welt>.“ https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf.
- Rolfe, M. (2019). Positive Psychologie und organisationale Resilienz. Stürmische Zeiten besser meistern. Berlin: Springer.
- Soucek, R., Ziegler, M., Schlett, C. & Pauls, N. (2018). Resilienz als individuelle und organisationale Kompetenz: Inhaltliche Erschließung und Förderung der Resilienz von Beschäftigten, Teams und Organisationen. In M. Janneck & A. Hoppe (Hrsg.), *Gestaltungskompetenzen für gesundes Arbeiten. Arbeitsgestaltung im Zeitalter der Digitalisierung* (S. 27–37). Berlin: Springer.
- Staw, B. M., Sandelands, L. E. & Dutton, J. E. (1981). Threat-rigidity effects in organizational behavior: A multilevel analysis. *Administrative Science Quarterly*, 26(4), 501–524. 10.2307/2392337
- Sutcliffe, K. M. & Vogus, T. J. (2003). Organizing for Resilience. In K. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (Hrsg.), *Positive Organizational Scholarship* (S. 94–110). San Francisco, CA: Berrett-Koehler.



Handlungsfelder für eine resiliente Schule

Wie können Schulen als Organisationen resilienter werden? Folgende Handlungsfelder sind eine gute Leitlinie, um die Flexibilität und Anpassungsfähigkeit von Schule zu stärken. Sie sind angelehnt an die Empfehlungen der Internationalen Organisation für Normung (kurz: ISO), die eine Norm zur Förderung organisationaler Resilienz erarbeitet hat. Diese Norm bringt zum Ausdruck, dass es bei der Förderung von organisationaler Resilienz nicht nur um Risikomanagement geht, sondern auch um Kulturentwicklung mit dem Fokus auf veränderte Werte und Haltungen der Organisationsmitglieder (Heller und Gallenmüller 2019, S. 15).

Geteilte Vision und klare Ziele

Eine resiliente Schule teilt im gesamten Kollegium eine gemeinsame Vision und entwickelt gemeinsame Ziele und Werte. Dadurch werden die Sinnstiftung sowie ein systematisches Vorgehen gefördert. Klarheit und Übereinstimmung auf allen Ebenen sind ebenso wie gemeinsame Ziele eine starke Kraft, die zusammenhält und einen transparenten verbindenden Bezugsrahmen herstellt.

Umfeld verstehen und nutzen

Eine resiliente Schule kennt und versteht die internen und externen Systemstrukturen, in denen sie sich bewegt. Durch Netzwerkpflge und den Ausbau von Kooperationen können strategische Entscheidungen erleichtert und die Entwicklung der Schule gefördert werden. Hierzu zählen auch außerschulische Kooperationen.

Wirkungsvolle und unterstützende Führung

Eine resiliente Schule pflegt eine Führungskultur, in der Lehrkräfte unterstützt sowie ermutigt werden, Verantwortung zu übernehmen. Unsicherheit und Fehler werden akzeptiert und damit das Lernen unterstützt.

Unterstützende Schulkultur

Positive Einstellungen, gemeinsame Werte und Überzeugungen sowie Stärkenorientierung bei Schulleitung, Kollegium und Schülerschaft stärken die kollektive Selbstwirksamkeit und machen Schule resilienter. Kultur schaffen steht dafür, dass grundlegende Überzeugungen und Werte in der Organisation allen bekannt sind, geteilt werden und diese fest in jedem Einzelnen verankert sind. In einer offenen fehlerfreundlichen Kommunikation werden Gefährdungen, Veränderungen und Chancen schneller erkannt sowie Kreativität und Innovationen gefördert.

Informationen und Wissen teilen

Eine Schule erhöht ihre Resilienz, wenn Informationen und Wissen geteilt werden. Dadurch stärkt sie das gemeinsame professionelle Lernen und fördert das Lernen aus Erfahrung und Fehlern. So können Schule und Unterricht gemeinsam gestaltet und weiterentwickelt werden.

Verfügbarkeit von Ressourcen

Eine resiliente Schule entwickelt Ressourcen, wie z. B. qualifizierte Mitarbeiter:innen, durch Fortbildungen oder digitale Strukturen, um sich schnell an veränderte Umstände anpassen zu können. Das schafft Stabilität auch in unsicheren Zeiten.

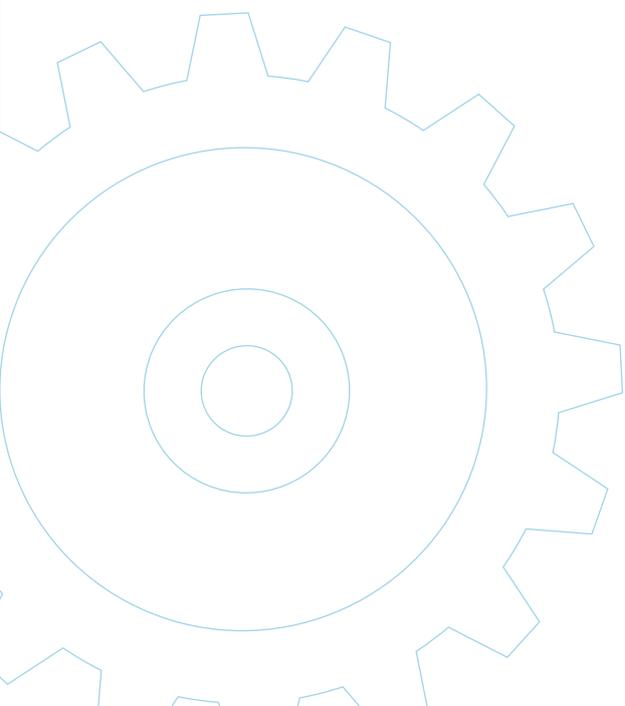
Kontinuierliche Verbesserung fördern

Die Resilienz von Schule wird gestärkt, indem Ergebnisse regelmäßig evaluiert und auf Grundlage dieser Daten Veränderungen initiiert werden. Das bedeutet, aus Erfahrungen zu lernen und Chancen zu nutzen. Transparentes Feedback gehört zum Unternehmensalltag. Jeder setzt sich mit der Frage auseinander „Wie können wir das noch besser machen?“ (OBP 2017).

Quellen und weiterführende Informationen

Heller, Jutta; Gallenmüller, Nina. Resilienz-Coaching: Zwischen „Händchenhalten“ für Einzelne und Kulturentwicklung für Organisationen. In: Prof. Dr. Jutta Heller, Resilienz für die VUCA-Welt, Individuelle und organisationale Resilienz entwickeln. Wiesbaden; Springer Fachmedien, 2019

OBP – Online Browsing Platform (2017). Security and resilience – Organizational resilience – Principles and attributes. [iso.org/obp/ui#iso:std:iso:22316:ed-1:v1:en](https://www.iso.org/obp/ui#iso:std:iso:22316:ed-1:v1:en) (letzter Zugriff am 22.2.2024).



Schulkultur, die stark macht

Es ist ein Grundbedürfnis von Menschen, so weit wie möglich selbstbestimmt handeln zu können und sich als kompetent und selbstwirksam zu erleben. Dazu gehört auch die Erfahrung von sozialem Eingebundensein in Form von Sinn bzw. Zugehörigkeit (Burow 2016, S. 74).

Resiliente Schulen bieten somit die Möglichkeit zur Partizipation. Schüler:innen erfahren durch die Mitgestaltung der eigenen Schule ihre Selbstwirksamkeit. Mitbestimmungs- und Entscheidungsmöglichkeiten tragen zu Anerkennung, Autonomie und positiver Selbstwahrnehmung bei.

Wenn Kinder und Jugendliche merken, dass ihr Handeln einen Unterschied macht, stärkt dies auch ihre Kontrollüberzeugung. Resilienz ermöglicht zudem, angesichts von Krisen nicht in ohnmächtiger Passivität zu verharren, sondern gestaltend wirken zu können. Das kann z. B. bedeuten, sich für ein friedliches Miteinander zu engagieren, in der Schule zu bestimmten Themen aufzuklären oder eine Umfrage zu

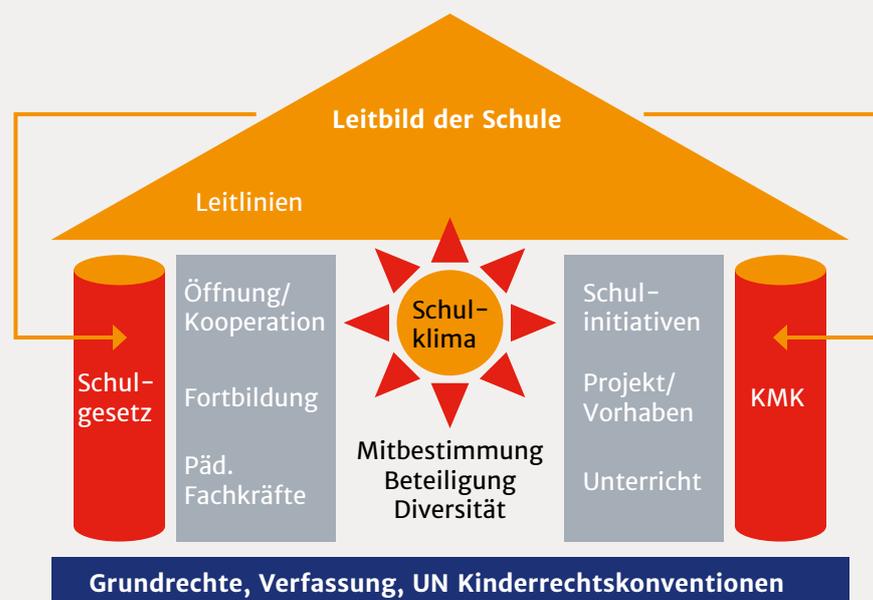
starten, welche Anliegen für Schüler:innen relevant und wichtig sind.

Wenn Lernende diese Erfahrungen der Selbstwirksamkeit machen können, wird das wahrscheinlich wichtigste Lernziel einer demokratischen Gesellschaft erreicht: Sie können gesellschaftliche Entwicklungen aktiv gestalten und gesellschaftliche Rahmenbedingungen, wo nötig, verändern (Hirsch 2022).

Eine demokratische Schulkultur besteht aus vielen Bausteinen mit unterschiedlichen Handlungsebenen, Methoden und Konzepten. Der Begriff umfasst die drei miteinander in Beziehung stehenden Handlungsfelder Personen, Unterricht und Organisation der Schule. Das Modell in Abbildung 4 verdeutlicht dies.

Eine demokratische Schulkultur bietet viele Ansätze zur Resilienzförderung und deckt sich häufig mit deren Zielen.

Abbildung 4: Bausteine demokratischer Schulkultur



Quelle: eigene Darstellung

Wustmann (2004, S. 46–47) nennt **drei Grundbausteine**, die Resilienz stützen:

- eine sichere Basis, die Zugehörigkeit und Sicherheit erlebbar macht
- eine gute Selbst-Wertschätzung
- das Gefühl der Selbstwirksamkeit

Eine sichere Basis, die Zugehörigkeit und Sichtbarkeit erlebbar macht, braucht ein transparentes Wertesystem für alle. Ein demokratiepädagogisches Leitbild schafft diesen Werterahmen und die Leitlinien für das Zusammenleben in der Schule. Die Gesprächs- und Diskussionsatmosphäre und das gesamte Schulklima sind auch relevant für die Wahrnehmung von staatlichen Institutionen und Demokratie. Schule kann so Demokratie erfahrbar machen und somit auch Bezüge zur Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen herstellen.

Demokratische Schulentwicklung bezieht Aspekte der Prävention, Diversität und Diskriminierungssensibilität ein und versucht damit, alle Kinder und Jugendlichen in den Blick zu nehmen und Räume zu schaffen für diese Vielfalt. Eine Fragestellung dabei ist, wie Bildungs- und Erziehungsarbeit dafür ausgestaltet werden muss. Wie können alle Kinder und Jugendlichen mit ihren unterschiedlichen Familienherkünften angesprochen und beteiligt werden? Was braucht es, damit alle sich in einem sicheren transparenten Rahmen aufgehoben fühlen?

Auch ein diskriminierungskritischer Blick auf die Schulstruktur, Materialien und den Umgang miteinander ist notwendig, um der Lebenswelt aller Schüler:innen gerecht zu werden. Wenn es gelingt, dass Schüler:innen sich angenommen und zugehörig fühlen, wirkt sich das nicht nur positiv auf sie und ihre Umgebung sondern auch auf das Schulleben aus.

Eine demokratisch-partizipative Schulkultur ist im Alltagsleben der Schule verankert. Entsprechend ist das Schulklima von Anerkennung und Mitbestimmung geprägt. Die Mitsprache von Kindern, Lehrkräften und Eltern bei allen Themen und Fragen, die ihre Belange betreffen,

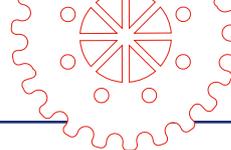
wird durch institutionalisierte Beteiligungsstrukturen unterstützt. Dazu gehören Formate wie Klassenrat, Jahrgangversammlung, Schülerparlament, Aushandlungsrunden oder gerechte Gemeinschaft (Just Community; <https://degede.de/abc/justcommunity/>). An der Schule gibt es eine aktive Schülervertretung, deren Arbeit von allen Beteiligtengruppen ernst genommen und gefördert wird.

Demokratische Schulen verfügen über ein institutionell verankertes Verfahren zur konstruktiven Konfliktbearbeitung bzw. zur Mediation, das von allen Kindern und Lehrkräften und pädagogischem Fachpersonal als Teil der Schulkultur wahrgenommen wird. (<https://degede.de/abc/schulkultur/>)

Angestrebt wird ein offenes Debattenklima mit dem Ziel, demokratische, gewaltfreie und den Menschenrechten verpflichtete Formen der Auseinandersetzung und Problemlösung zu stärken. Es werden gezielt Räume für Austausch, Anliegen und Beschwerden eröffnet.

Ein wesentlicher Faktor zur Resilienzförderung in der Schule sind Bezugspersonen und sichere Strukturen. Fachkräfte und Lehrer:innen können durch ihre Haltung und ein reflektiertes Handeln dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche lernen, sich selbst als wertvoll anzusehen und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu entwickeln, die sie befähigen, schwierige Lebenssituationen zu bewältigen. Der Umgang mit Emotionen und das Bedürfnis, mit der eigenen Lebenswirklichkeit und Perspektive gesehen zu werden, sind ebenso wichtig wie herausfordernd.

Im Unterrichtsetting gehören demokratiepädagogische Ansätze wie kooperatives Lernen, Projektlernen, Möglichkeit zur Partizipation und konstruktives Feedback zu den resilienzförderlichen Lernkulturen. Perspektivwechsel gelingen durch Rollenspiele und Dilemma-Übungen. Das Modell Service Learning ermöglicht Lernerfahrungen mit Praxisbezug und macht dabei Selbstwirksamkeit durch Engagement erfahr-



bar. Anregungen für Demokratiebildung in den Fächern bietet exemplarisch die Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (LpB 2024) unter: <https://www.lpb-bw.de/demokratiebildung-faecher>.

Schüler:innenprojekte und -initiativen sowie aktives Engagement werden angeregt und unterstützt. Beispielhaft genannt: Aktive in dem Projekt Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage setzen sich gegen Ausgrenzung, Diskriminierung und Gewalt ein und machen sich für ein friedliches faires Miteinander an ihrer Schule stark. Sie gestalten auf diese Weise das Schulklima mit.

Medien sind ein nicht mehr wegzudenkender Bestandteil der Alltagswelt von Kindern und Jugendlichen. Medienkompetenz umfasst sowohl die Widerstandskraft gegen Gefährdungen, einen kritischen Umgang, aber auch die Potenziale u. a. in Form von Beteiligungsmöglichkeiten auszuschöpfen.

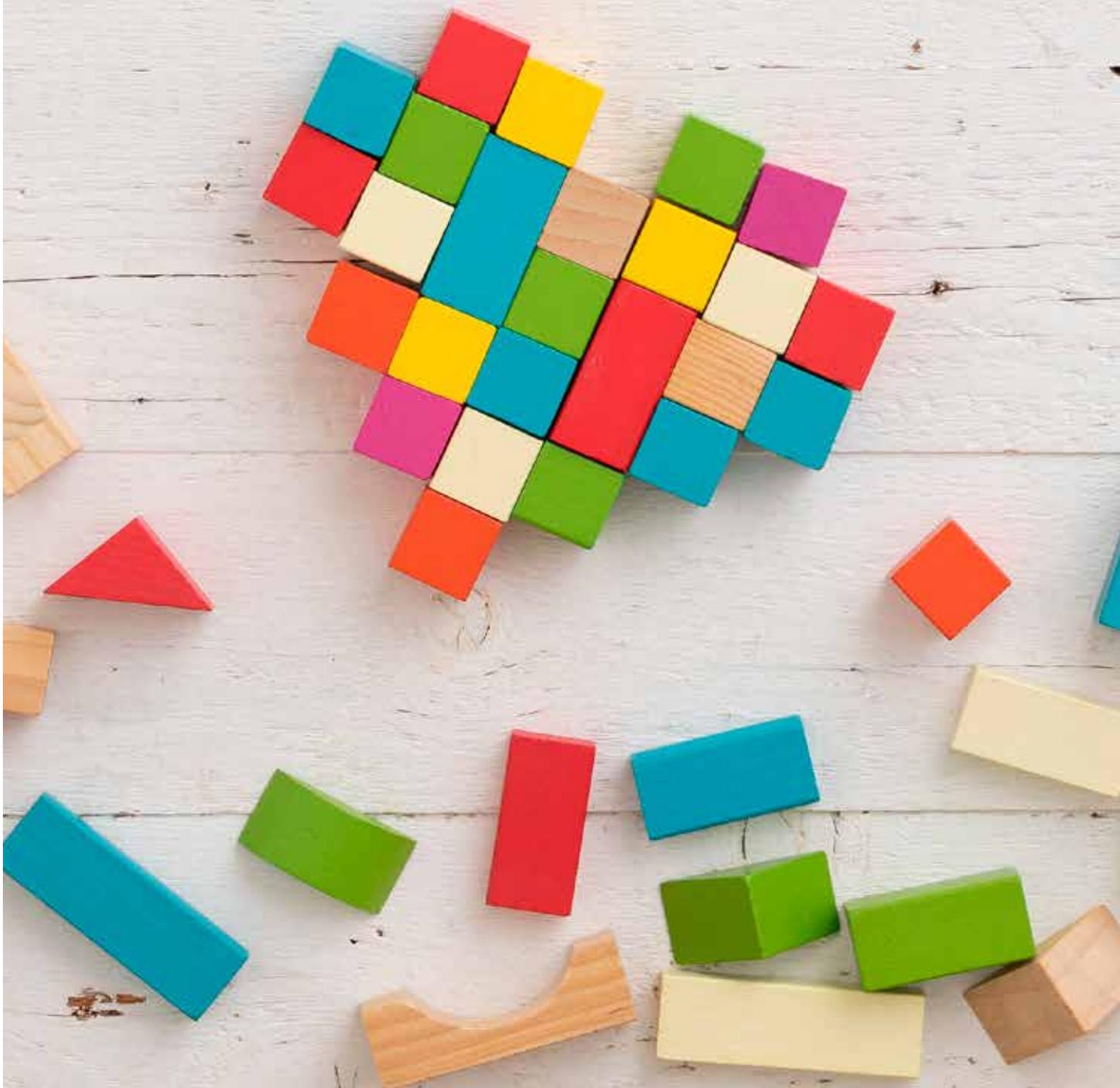
Demokratische Schulentwicklung zielt auch auf die Öffnung der Schule zum gesellschaftlichen Umfeld. Dies gelingt durch die Vernetzung mit der regionalen Bildungslandschaft und die Kooperation mit außerschulischen Bildungsträgern mit ihren vielfältigen Angeboten und Perspektiven. Auch die Beteiligungsmöglichkeiten in der Kommune und Zivilgesellschaft wird dabei mitgedacht.

Diese unterschiedlichen Bausteine einer demokratischen Schulkultur sind miteinander verbunden und bilden ein Gesamtkonzept, das von allen Schulmitgliedern unterstützt wird. In den folgenden Kapiteln werden sie vorgestellt und mit Praxisbeispielen, Angeboten und Materialhinweisen bereichert.

Quellen und weiterführende Informationen

- Bonß, Wolfgang (2015). Karriere und sozialwissenschaftliche Potenziale des Resilienz-begriffs. In: Martin Endreß und Andrea Maurer (Hrsg.): Resilienz im Sozialen. Wiesbaden: Springer VS, S. 15–31. (https://www.gwg-ev.org/fileadmin/user_upload/Verlag_Shop/GwG-Verlag/ZS_2-18/GPB_2018-2_SchwP_Hoeher.pdf).
- Burow, Olaf-Axel (2016). Wertschätzende Schulleitung. Der Weg zu Engagement, Wohlbefinden und Spitzenleistung: wie Schulen zukunftsfähig werden. Weinheim, Basel: Beltz (Pädagogik).
- Neuwirth, Thomas (2021). Masterarbeit Resilienz förderliche Schulkultur. Kaiserslautern. https://kluedo.ub.rptu.de/frontdoor/deliver/index/docId/7131/file/Masterarbeit_Thomas_Neuwirth.pdf (letzter Zugriff am 30.1.2024).
- DeGeDe – Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (2023). Schulkultur, demokratische. <https://degede.de/abc/schulkultur/> (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Hirsch, Nele (2022). Krieg, Klimakrise und Pandemie: Wir brauchen gute und resiliente Schulen für alle! 9. März 2022. <https://ebildungslabor.de/blog/resiliente-schulen/> (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- LpB – Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (2024). Demokratiebildung in einzelnen Fächern. Fächersteckbriefe und passende Angebote der Landeszentrale für politische Bildung. <https://www.lpb-bw.de/demokratiebildung-faecher> (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Wustmann, Corina (2004). Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Berlin: Cornelsen Verlag.

Praxisteil: Bausteine demokratischer Schulkultur



Demokratische Schulentwicklung

Schulen verändern sich, weil sich das Umfeld, die Schüler:innen und die Lernanforderungen ändern. Sie müssen auf viele Gegebenheiten reagieren, um ihren Aufgaben gerecht zu werden. Der Umgang mit sich verändernden Anforderungen und Bedingungen kann durch Schulentwicklung gestützt und auf breite Füße gestellt werden. Damit gemeint ist ein systematischer, zielgerichteter, selbstreflexiver Entwicklungsprozess mit dem Ziel die Qualität der Schule als Institution und des formellen Lernens zu verbessern.

Dies umfasst unterschiedliche Teilaspekte, wie beispielsweise das Selbstverständnis als lernende Organisation, die Team- und Organisationsentwicklung, die Leitbildung der Schule, das Schulprogramm bis hin zu Unterrichtsentwicklung/Lernentwicklung (Rolff et al. 2000, S. 14).

Demokratische Schulentwicklung setzt auf partizipativ und inklusiv gestaltete Entwicklungsprozesse: Allen an Schule beteiligten Personen wird dabei ermöglicht, am Schulentwicklungsprozess teilzuhaben. Insbesondere die von Kindern bzw. Jugendlichen ausgehenden Impulse zur Veränderung und Innovation werden anerkannt und unterstützt. Es werden Verfahren zur Schulentwicklung entwickelt, die eine Verantwortungsübernahme aller beteiligten Personen garantieren. Ein mögliches Instrument hierzu ist das Audit, ein kommunikatives Verfahren zur systematischen Qualitätsentwicklung und -verbesserung anhand eines Kriterienkatalogs, an dem alle Gruppen in der Schule beteiligt sind. Andere mögliche Meilensteine in dem Entwicklungsprozess können Zukunfts- und Ideenwerkstätten oder Open-Space-Veranstaltungen sein (DeGeDe 2023).

Quelle und Kontakt:

<https://degede.de/abc/schulentwicklung/>

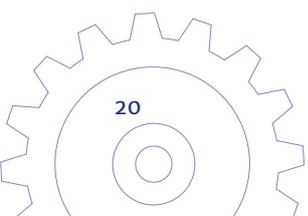
Rahmenkonzept Schuljahr 2023/2024 des Ministeriums für Allgemeine und Berufliche Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein

Bei der Schulentwicklung geht es auch um das Schaffen von Rahmenbedingungen, mittels derer die Schulen bei ihrer Entwicklung gefördert und in ihrer Selbstkoordinierung angeregt werden. Dazu gehört neben einem Evaluationsystem auch ein Unterstützungssystem.

Herausforderungen und Unsicherheiten können entscheidende Auslöser werden, um alte Sichtweisen und Haltungen zu verlassen, neue Perspektiven einzunehmen und neue Potenziale entdecken zu können, wenn Menschen sich gestaltend mit ihnen auseinandersetzen. In dem Rahmenkonzept 2023/2024 wird zu solch einer Haltung ermutigt: Sie wird als Voraussetzung gesehen, um die großen Herausforderungen an Schule anzugehen und als Schulteam neue Antworten zu finden. So können Schulen Orte der Veränderung werden, an denen jede einzelne Lehrkraft Verantwortung für das Ganze übernimmt und alle – Lehrer:innen, Schüler:innen und Eltern – gemeinsam bereit sind, neue, auch ungewohnte Wege zu gehen und damit den Wandel aktiv mitzugestalten.

Die Experimentierklausel

Die Experimentierklausel schafft dabei Gestaltungsräume und gibt Impulse für die Schule der Zukunft. Ihr Ziel ist es, Schulen in stärkerem Maße zu ermutigen, mit den vorhandenen Mitteln neue Wege in der Gestaltung von Schule und Unterricht zu gehen. Im Rahmen der Experimentierklausel sind verschiedene Ansätze möglich: innovative Lehr- und Lernsettings (auch unter verstärkter Einbeziehung außerschulischer Lernorte, externer Expertise und Kooperationen mit lehrramtsausbildenden Hochschulen) sowie alternative Möglichkeiten der Leistungsbewertung (z. B. Portfolio)



und von Prüfungsformaten kommen als Handlungsfelder infrage. Konzepten zur wirksamen und nachhaltigen Verankerung einer Kultur der Digitalität und zur Nutzung der Potenziale von Künstlicher Intelligenz (KI) für Lernen und Unterricht kommt mit Blick auf wichtige Zukunftskompetenzen eine bedeutende Rolle zu. Auch veränderte Arbeitszeitmodelle sowie strukturelle Rahmenbedingungen können in den Blick genommen werden.

Genauere Informationen über die Rahmenbedingungen bietet das Ministerium für Allgemeine und Berufliche Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein unter: https://www.schleswig-holstein.de/DE/landesregierung/ministerien-behoerden/III/_startseite/Artikel_2023/August2023/20230823_schuljahresbeginn_mat/20230823_rahmenkonzept.pdf?blob=publicationFile&v=1

Beispiele für schulische Vorhaben:

- Die Schule löst zunächst an einem Schultag pro Woche den Fachunterricht in der Klassenstruktur auf zugunsten eines fächerübergreifenden, projektorientierten und selbstverantworteten Arbeitens der Schüler:innen. Ein solche Änderung der schulischen Abläufe, wie sie z. B. vom Lernformat FREI DAY unterstützt wird, ist besonders geeignet für die Befassung mit den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen (UN) und den „4-K-Kompetenzen“ (Kommunikation, Kollaboration, Kreativität, Kritisches Denken).
- Zur Stärkung der Mitwirkung der Schüler:innen sollen an der Schule vom Schulgesetz abweichende Formen der Mitwirkung erprobt werden.

Schulen können das Schuljahr 2023/2024 nutzen, um ihre Vorhaben zu konkretisieren, Detailfragen zu klären und die konzeptionelle Umsetzung vorzubereiten. Bis zum Frühjahr

2024 sammelt das Bildungsministerium Good-Practice-Beispiele zur Experimentierklausel, klärt im Austausch zwischen Schulaufsicht und Schulen Verfahren der Umsetzung und stellt die Beispiele im Rahmen eines noch zu beratenden Verfahrens allen als Anregung für eigene Überlegungen zur Verfügung (Ministerium für Allgemeine und Berufliche Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein 2023).

PRAXISBEISPIEL



FREI DAY

Am FREI DAY beschäftigen sich Kinder und Jugendliche mit aktuellen gesellschaftlichen und ökologischen Herausforderungen, die sich an den Global Goals (Sustainable Development Goals, SDGs) der Vereinten Nationen orientieren. Sie finden Antworten auf selbstgewählte Zukunftsfragen: Wird es in 30 Jahren noch Bäume geben? Was führt zu Konflikten, Terror und Flucht? Warum gibt es Rassismus? Oder was können wir gegen Armut tun? Sie finden nicht nur Antworten auf diese Fragen; sie entwickeln gemeinsam mit anderen Schüler:innen konkrete Lösungen für die gesellschaftlichen und ökologischen Herausforderungen in ihrer Nachbarschaft und setzen diese als eigene Projekte selbstständig in ihrem Kiez um. Dabei recherchieren, planen und tüfteln sie selbst, wie sie ihre Projektideen in die Tat umsetzen können. Lehrkräfte treten in den Hintergrund und nehmen eine begleitende Rolle ein.

Quelle und Kontakt:

<https://frei-day.org/der-frei-day/>



Schulprojekte

Ein nachhaltiger Präventionsansatz schlägt sich in institutionellen Strukturen durch Leitbilder und Handlungsleitlinien nieder. Sie geben einen Orientierungs- und Handlungsrahmen vor, auf den sich alle berufen können. Eine Form, diese Werte sichtbar zu machen und praktisch umzusetzen, sind Projekte, die das ganze Schulleben und alle Schulmitglieder einbeziehen.

Kindern und Jugendlichen, die ja einen großen Teil ihres Alltags in der Schule verbringen, bekommen auf diese Weise die Möglichkeit, diesen Teil ihrer Lebenswelt und ihre Schulgemeinschaft aktiv mitzugestalten. Durch geliebte Kinderrechte und Mitbestimmung sammeln Kinder und Jugendliche demokratische Erfahrungen. Ein offenes Debattenklima und Räume für Verhandlungen fördern Perspektivwechsel, Einfühlungsvermögen und Selbstverantwortung. So lernen Kinder und Jugendliche, ihre Rechte zu vertreten und die anderer zu respektieren.



Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage

Schulen sind ein Labor unserer zukünftigen Gesellschaft. Denn mit all ihren Debatten über Werte, Traditionen und Ideologien prägen die Schuljahre nicht nur die Kindheit und Jugend, vielmehr die dort gemachten Erfahrungen wirken im Erwachsenenleben fort. Mit der Förderung demokratischer Werte und von Zivilcourage als zentralem Bildungsauftrag kann Ideologien der Ungleichwertigkeit an Schulen präventiv und dauerhaft wirksam entgegengetreten werden.

Um dieses gesellschaftspolitische Ziel zu erreichen, unterstützt das Netzwerk Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage Schulen langfristig bei der Umsetzung dieses Auftrags. Es vertraut dabei auf die Wirksamkeit der Freiwilligkeit und die Bereitschaft zum Engagement der Schulmitglieder.

Damit eine Schule ins Netzwerk Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage aufgenommen wird, müssen sich mindestens 70 Prozent aller Schulseitigen für folgendes Selbstverständnis einer Courage-Schule aussprechen:

1. Ich setze mich dafür ein, dass meine Schule nachhaltige Projekte, Aktionen und Veranstaltungen durchführt, um Diskriminierungen, insbesondere Rassismus, zu überwinden.
2. Wenn an meiner Schule Gewalt, diskriminierende Äußerungen oder Handlungen ausgeübt werden, dann wende ich mich dagegen, spreche dies an und unterstütze eine offene Auseinandersetzung, damit wir gemeinsam Wege finden, einander respektvoll zu begegnen.
3. Ich bin aktiv, damit meine Schule jedes Jahr Projekte gegen alle Formen von Diskriminierung, insbesondere Rassismus, durchführt.

Damit wird deutlich: Viele Menschen an dieser Schule wollen sich aktiv gegen Ungleichwertigkeitsdenken und Diskriminierungen jeder Art und für ein faires und konstruktives Miteinander einsetzen. Es geht um eine Kultur des Hinschauens und um die zentrale Frage: Wie wollen wir miteinander leben?

Quelle und Kontakt:

<https://www.schule-ohne-rassismus.org/>

Bundesweit sind 4337 Schulen im Netzwerk Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage, 128 davon in Schleswig-Holstein (Stand Februar 2024). Es gibt Regionalkoordinator:innen als Ansprechpersonen für die Schulen in zehn Kreisen. Die Landeskoordination begleitet und unterstützt das Netzwerk durch landesweite und schulartspezifische Netzwerktreffen, Informationen und Materialien sowie durch die Vermittlung von Kooperationspartner:innen mit ihren Bildungsangeboten.

Informationen zum Projekt und Kontakt:

Bundeskoordination: <https://www.schule-ohne-rassismus.org/>

Landeskoordination SH: <https://akjs-sh.de/unsere-themen/demokratiefoerderung/schule-ohne-rassismus-schule-mit-courage-2/>

Kinderrechteschulen

Das Schleswig-Holsteinische Kultusministerium und UNICEF Deutschland haben in einer Kooperationsvereinbarung das gemeinsame Ziel formuliert, eine nachhaltige und hochqualitative Bildung für alle Kinder in Schleswig-Holstein sicherzustellen, wie sie in den Artikeln 12, 28 und 29 der UN-Kinderrechtskonvention als Recht verankert und beschrieben ist.

Das Kinderrechteschulen-Programm schafft die Grundlage für einen nachhaltigen Schulentwicklungsprozess. Unter dem Motto „Wir leben Kinderrechte“ unterstützt UNICEF Schulen dabei, das Wissen über Kinderrechte und ihre Verwirklichung zu einem Teil des Unterrichts- und Schulentwicklungsprozesses werden zu lassen. In einer Kinderrechteschule werden die Kinderrechte in der Schulgemeinschaft gelernt, respektiert, geschützt und gelebt – von Kindern und Erwachsenen gleichermaßen.

Um diesen Prozess zu unterstützen, wird für interessierte Schulen ein siebenstufiges Training angeboten. Jede Stufe enthält theoretische und praktische Lerninhalte. Das Training vereint Onlinelerninhalte und Aktivitäten vor Ort und gibt alltagsnahe Beispiele, die an der Schule umgesetzt werden können. Gemeinsam mit den Trainer:innen entwickelt jede teilnehmende Schule einen individuellen Plan zur Aufnahme der Kinderrechte in ein ganzheitliches Schulkonzept. So werden z. B. Teiligungsformate mit Kindern und für Kinder, wie Schülerparlament, Kinderrat und Zukunftswerkstatt entwickelt, Ideen für ein Anti-Diskriminierungskonzept ausgearbeitet und Beschwerdeformate für Streit, Gewalt und Mobbing eingeführt.

Kinder erleben ihre Kinderrechteschule als einen Lernort, in dem sie lernen, respektvoll miteinander umzugehen und Verantwortung zu übernehmen – für sich und für andere. Lehr- und Fachkräfte werden in ihrer kinderrechtsorientierten Haltung gestärkt. Am Ende des Trainings erhält die Schule das Siegel Kinderrechteschule – Wir leben Kinderrechte. Netzwerktreffen mit anderen Kinderrechteschulen sowie zusätzliche Angebote helfen, die Kinderrechte nachhaltig im Schulalltag zu verankern. Nach drei Jahren ist eine Rezertifizierung geplant.

In Schleswig-Holstein nehmen zurzeit sieben Schulen an dem Programm Kinderrechteschule teil. Es können sich weitere gerne bewerben.

Quelle und Kontakt:

<https://www.unicef.de/informieren/schulen/kinderrechteschulen>
kinderrechteschulen@unicef.de

Diskriminierungskritische Schule

Mytree Delfs, Dr. Lena Kahle; Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e. V.



Im „Magdeburger Manifest“, dem Gründungstext der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik, ist ein zentraler Leitsatz formuliert, der bis heute demokratiepädagogische Arbeit bestimmt. Demokratie ist nicht nur Staats- und Regierungs-, sondern auch Lebens- und Gesellschaftsform, und sie muss durch praktisches Handeln in Bildungsinstitutionen erlernt werden (Magdeburger Manifest 2024). Demokrat:in sein ist damit nicht allein der subjektive und kollektive Bezug auf eine Regierungsform oder auf ihr fachliches Konzept, sondern ist eben auch eine „Anleitung zum Handeln und zur tätigen Selbstständigkeit“ (Himmelman 2007, S. 44). Die Demokratiepädagogik bezieht sich primär auf die Gesellschafts- und Lebensform, da diese direkt das Handlungsfeld von jungen Menschen, aber auch von pädagogisch Handelnden betrifft. Aus diesem Grund kommt es auch auf die professionelle Arbeit und Haltung derjenigen an, die gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen Demokratie praktisch erfahrbar machen. Demokratiepädagogische Methoden und Ansätze leiten sich nun daraus ab, dass Lernen in Handlungskontexte eingebunden ist und damit soziales Lernen ist (Pape und Kehrbaum 2018, S. 195). Durch soziales Lernen kann die Demokratie als Lebensform geübt und erlernt werden. Dies bedeutet auch, „ihre Prinzipien als Grundlage und Ziel für den menschlichen Umgang und das menschliche Handeln in die Praxis des gelebten Alltags hineinzutragen und in dieser Praxis immer wieder zu erneuern“ (Magdeburger Manifest 2024). Worauf dieser „menschliche Umgang“ begründet ist, wird als gegenseitige Anerkennung und Solidarität „unabhängig von Herkunft, Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit, Religion, Alter oder gesellschaftlichem Status“ gefasst (ebd.). In diesem grundlegend menschenrechtlichen Zugang zu Aushandlungen in der Demokratie ist die Idee beinhaltet, dass Demokratiepädagogik und ihre Methoden auch diversitätsorientiert und gleichzeitig diskriminierungssensibel sowie -kritisch sind. Betrachten wir nun die Institution Schule, so er-

geben sich neben Möglichkeitsräumen für soziales, lebensweltorientiertes Demokratielernen gleichzeitig auch Herausforderungen und Widersprüche.

Schule ist eine Institution in Deutschland, die alle Menschen besuchen müssen und ist damit eine „Inklusionsinstanz der Gesellschaft“ (Foitzik, Holland-Cruz und Riecke 2019). Sie ist ein Ort, an dem sich verschiedene Wertsysteme und Haltungen, Lebensweisen, Ideale sowie Meinungen begegnen. Wenn diese aufeinander treffen, ist es unausweichlich, dass es auch zu Diskussionen und Auseinandersetzungen sowie einer Reproduktion von gesellschaftlicher Marginalisierung und Diskriminierung kommt. Diskriminierende Haltungen und Verhaltensweisen beruhen auf gesellschaftlich und historisch gewachsenen Macht- und Ungleichheitsverhältnissen, die über Sozialisation erlernt werden. Somit tragen wir alle diskriminierende Denk- und Handlungsweisen in uns, auf die wir alltäglich zurückgreifen und oftmals unbewusst reproduzieren (Fereidooni und Massumi 2015). Neben persönlichen Merkmalen und Fachwissen ist eine professionelle Haltung besonders für Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte eine Arbeitsgrundlage. Sie trägt dazu bei, die Wirksamkeit der pädagogischen Arbeit zu verbessern und positive Lernerfahrungen für die Schüler:innen zu fördern. Dazu gehört, Widersprüchliches auszuhalten und mitzuberücksichtigen. Selbstreflexion sowie kontinuierliches Lernen und Verlernen im Beruflichen sowie der eigenen Persönlichkeit sind Kennzeichen von einer professionellen pädagogischen Haltung (Solzbacher 2017). Diese Aspekte sind im Besonderen wichtig für die (Weiter-)Entwicklung einer demokratischen und diskriminierungskritischen Haltung, die grundlegend für die diskriminierungssensible Gestaltung von pädagogischen Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schüler:innen ist. Für Bildungskontexte ist eine diskriminierungskritische Haltung zum einen eine notwendige Grundhaltung im Schulleben und des Lehrens. Zum anderen ist sie Lern-

ziel pädagogischen Handelns (Machold 2011). Schule ist aber eine hierarchisch organisierte Institution. Karakaşoğlu (2021, S. 3–4) nennt dieses System ein „asymmetrisches schulspezifisches Machtverhältnis“, wobei gerade die diskriminierungssensible Haltung von Lehrkräften dadurch erschwert wird, dass sie durch strukturelle und institutionelle Routinen in der Schule beeinflusst ist. In diesem Machtraum wirken zum einen die politischen Top-down-Effekte, die mit den Bildungs- und Lehrplänen der Länder beispielsweise verbindlichen Anforderungen und Inhalten der Kerncurricula vorgegeben werden. Gleichzeitig wirken zum anderen in der Schule die Sortierung, Normierung und die sich daraus ergebenden Bewertungsnotwendigkeiten. Diese Organisation von Schule stellt die Demokratiepädagogik immer wieder vor Herausforderungen. Denn wie kann echte Partizipation, Gleichberechtigung und diskriminierungskritische Bildung in einem System umgesetzt werden, das so stark hierarchisch und top-down organisiert ist?

Diskriminierungskritische Schulentwicklung ist eine Möglichkeit, wie Akteur:innen in der Schule aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen anerkennen und ihnen begegnen, indem sie gemeinsam einen Prozess hin zu einer diskriminierungskritischen Schule beginnen. Denn trotz bildungspolitischer Empfehlungen und Beschlüsse, Benachteiligungen im Bildungssystem konkret abzubauen und zu begegnen (vgl. etwa ADS 2019, KMK 2017) sowie einer breiten Studienlage zu Mechanismen und Formen von (institutioneller) Diskriminierung in der Schule (u. a. Gomolla und Radtke 2009; Jennessen, Kastirke und Kotthaus 2013) ist die Implementierung von dezidiert diskriminierungskritischen Schulentwicklungsprozessen noch jung und einige Schulen stehen erst am Anfang des Prozesses (Foitzik und Hezel 2019).

Diskriminierungskritische Schulentwicklung

Die Diskriminierungskritische Schulentwicklung, kurz DkS, ist ein Projekt der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik und eingebunden in das Kompetenznetzwerk Demokratiebildung im Jugendalter. Gefördert wird das Kompetenznetzwerk vom Bundesprogramm Demokratie leben! Dieses Projekt unterstützt von 2022 bis 2024 zwei Berliner Schulen dabei, an einer diskriminierungskritischen und diversitätssensiblen Haltung in ihrem Schulalltag zu arbeiten. Als Unterstützungsangebot für unsere Pilotschulen, aber auch alle anderen Interessierten, entwickeln wir diskriminierungskritische Materialien. Veröffentlichen konnten wir bereits das Magazin „Diskriminierungskritischer Klassenrat“ mit zugehörigen Praxistippkarten (siehe weiter unten). Mit Tatendrang arbeiten wir zurzeit an einem Arbeitsbuch zur diskriminierungskritischen Reflexion von Lehr- und Lernsituationen sowie an einem Guide für mögliche erste Schritte hin zu einer diskriminierungskritischen Schulentwicklung.

Diskriminierungskritik verstehen wir als eine fortlaufende Praxis der (Selbst-)Reflexion, die auf kreative Art und Weise nach vielfältigem Wissen sowie alternativen Denk- und Handlungsmöglichkeiten sucht.

Für die Bildungsarbeit leiten wir daraus ab:

- Diskriminierungsfreie Schulen sind eine Utopie, diskriminierungssensible Schulen unsere Vision.
- Diskriminierungskritische Haltung ist zum einen eine notwendige Grundhaltung im Schulleben und des Lehrens. Zum anderen ist sie ein Lernziel pädagogischen Handelns.
- Die Auseinandersetzung mit Diskriminierung im Schulgeschehen muss auf allen Ebenen – individuell, strukturell und institutionell – erfolgen.
- Mehrfachdiskriminierungen müssen intersektional und machtkritisch mitgedacht werden.

Unser Konzept der diskriminierungskritischen Schulentwicklung geht von einem demokratiepädagogischen Grundverständnis aus. Dabei kann es niemals die eine diskriminierungskritische Schulentwicklung geben. Der Entwicklungsprozess muss immer partizipativ von den Akteur:innen an der Schule selbst gestaltet werden. Daher ist die schulinterne Steuergruppe unser Erachten nach das grundlegende Element, mit dem Lehrkräfte, Schüler:innen und pädagogische Fachkräfte an ihrer gemeinsamen Vision arbeiten sollten. Weitere Elemente können Projekt-, Fach- oder Schulentwicklungstage sein, an denen sich adressatengerecht mit der Themenvielfalt von Diskriminierung auseinandergesetzt wird. Ein weiterer konkreter Beitrag kann das Angebot an die Schüler:innen sein, ihren Klassenrat mit unserem Material „Diskriminierungskritischer Klassenrat“ weiterzuentwickeln.

Diskriminierungskritischer Klassenrat

Der Klassenrat ist ein wichtiges demokratiepädagogisches Element in allen Jahrgangsstufen. Er ermöglicht Schüler:innen, durch aktive Beteiligung Demokratiekompetenz zu erwerben, Verantwortung zu übernehmen und demokratische Aushandlungsprozesse zu üben. Die Klassenratssitzungen sind ein bedeutendes Werkzeug, um Demokratie erlebbar und erfahrbar zu machen. Mit steigenden Jahrgangsstufen verändern sich die Themen, die im Klassenrat besprochen werden, doch das Grundprinzip bleibt dasselbe: „Der Klassenrat ist die Zeit der Schüler:innen“. Müssen die Schüler:innen in der Grundschule noch stark angeleitet und unterstützt werden, werden sie im Verlauf der Schulzeit immer selbstbestimmter und unabhängiger, bis sie eigenverantwortlich beraten, diskutieren und Entscheidungen im Klassenrat treffen. Unser Magazin „Diskriminierungskritischer Klassenrat“ bietet Unterstützung an, den Klassenrat diversitätssensibel zu gestalten und anzufangen, sich mit Diskriminierungskritik auseinanderzusetzen.

MATERIAL



Diskriminierungskritischer Klassenrat

Das Magazin „Diskriminierungskritischer Klassenrat. Praxisheft zur diskriminierungssensiblen Weiterentwicklung des Klassenrats“ richtet sich an Schüler:innen, Multiplikator:innen und alle am Thema Interessierten. Diskriminierungskritik muss als aktive Praxis erlernt und geübt werden. Dafür schlägt das Material verschiedene Themen vor, die im Klassenrat einbezogen und besprochen werden können. So kann gemeinsam geübt werden, sich zu reflektieren und diskriminierungskritisch zu verhalten.

Das einleitende Kapitel „Demokratisch bedeutet auch diskriminierungskritisch“ gibt einen kurzen Überblick über die Begriffe demokratisch, Diskriminierung, Diskriminierungskritik und diversitätssensibel, mit Bezug zum Klassenrat. Alle folgenden Kapitel sind so angelegt, dass sie unabhängig voneinander gelesen werden können. Für viele diskriminierungsrelevante Begriffe und Konzepte gibt es zum Nachschlagen ein Glossar, in dem zahlreiche Begriffe über QR-Codes mit YouTube-Videos verlinkt sind.

Im Material werden mehrere Themen um eine diskriminierungskritische Perspektive ergänzt, die bereits aus dem Klassenrat bekannt sind: z. B. die Kapitel „Rituale“ oder „Regeln im Klassenrat“. Das Kapitel „Alternative Abstimmungsverfahren“ leitet u. a. an, Konsens-Entscheidungen zu treffen, als Alternative zum Mehrheitsentscheid. In den Kapiteln zu diskriminierungssensibler und gendergerechter Sprache sowie Identitäten werden Fragen zu Selbst- und Fremdbezeichnungen aufgeworfen und auch das Thema Grenzen angesprochen. Wer definiert, wer ich bin? Welche Begriffe verletzen mich? Welche Begriffe verletzen andere?

In den abschließenden Kapiteln werden ganz praktische Ideen für die Klassenratsstruktur vorgestellt. Nonverbale Reaktionsvereinbarungen können beispielsweise dabei helfen, spontane Bedürfnisse zu kommunizieren. Buddy-

Systeme und die Doppelbesetzung von Rollen unterstützen auch Schüler:innen im Klassenrat, denen Beteiligung schwerer oder noch schwerfällt. Am Ende eines jeden Kapitels findet sich ein „Praxistipp“, an dem sich die Schüler:innen orientieren können, wenn sie das Thema auf die Klassenratsagenda setzen.

Praxistipp-Karten zum diskriminierungskritischen Klassenrat

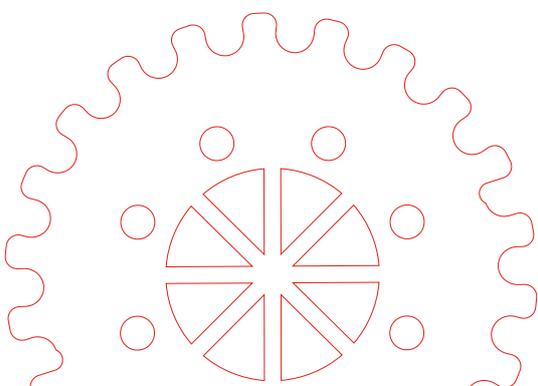
Die Praxistipp-Karten sind eine Ergänzung zu unserem Magazin. Sie bieten die Themen aus dem Magazin in kompaktem A6-Format an und dienen damit als niedrigschwelliges Angebot, um den Dialog über diskriminierungskritische Themen anzuregen und zu erleichtern. Auf der Vorderseite der Karten steht immer ein diskriminierungskritisches Thema, ein kleiner Text oder eine Abbildung, die als Gesprächsanlass genutzt werden können. Auf der Rückseite gibt es eine kurze Erklärung und den Praxistipp aus dem Magazin.

Weitere Informationen und Bezug:

DeGeDe-Shop: <https://degede.de/mediathek/kategorie/publikationen/www.klassenrat.org>

Quellen und weiterführende Informationen

- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2019). Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden. Praxisleitfaden zum Abbau von Diskriminierung in der Schule. Berlin. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Leitfaeden/leitfaden_diskriminierung_an_schulen_erkennen_u_vermeiden.pdf?blob=publicationFile&v=4 (letzter Zugriff am 27.1.2024).
- DeGeDe – Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (2023). Schulkultur, demokratische. <https://degede.de/abc/schulkultur/> (letzter Zugriff am 19.2.2024).
- Fereidooni, Karim und Mona Massumi (2015). Rassismuskritik in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ). Bundeszentrale für Politische Bildung, Jg. 65, 40/2015. S. 38–45.
- Foitzik, Andreas und Lukas Hezel (Hrsg.) (2019). Diskriminierungskritische Schule – Einführung in theoretische Grundlagen. Weinheim: Beltz.
- Foitzik, Andreas, Marc Holland-Cruz und Clara Riecke (2019). Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule. Weinheim: Beltz.
- Gomolla, Mechtild und Frank-Olaf Radtke (2009). Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer.
- Himmelfmann, Gerhard (2007). Demokratische Handlungskompetenz. „Standards für Mündigkeit“. In: Wolfgang Beutel, Peter Fauser (Hrsg.): Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft, Schwalbach Ts.: Wochenschau Verlag. S. 42–70.
- Jennessen, Sven, Nicole Kastirke, Jochen Kottaus (2013). Diskriminierung im vorschulischen und schulischen Bereich. Eine sozial- und erziehungswissenschaftliche Bestandsaufnahme. Hrsg.: Antidiskriminierungsstelle des Bundes. Berlin. <https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/>



- [Expertisen/expertise diskriminierung im vorschulischen und schulischen bereich.pdf?__blob=publicationFile](#) (letzter Zugriff am 29.1.2024).
- Karakaşoğlu, Yasemin (2021). Auf die Haltung kommt es an! Ein Essay zur Relevanz einer professionellen Haltung für die Umordnung von Bildungsprozessen im Kontext von Migration und Transnationalität. Bremen : Universität, Fachbereich 12. Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung 2021. https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21604/pdf/Karakasoglu_2021_Auf_die_Haltung.pdf (letzter Zugriff am 27.1.2024).
- KMK – Kultusministerkonferenz (2017). Bericht Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2017-05-11-Berichte_Interkulturelle_Bildung.pdf (letzter Zugriff am 27.1.2024).
- Machold, Claudia (2011). (Anti-)Rassismus kritisch (ge-)lesen. Verstrickung und Reproduktion als Herausforderung für die pädagogische Praxis. Eine diskurstheoretische Perspektive. In: Wiebke Scharathow und Rudolf Leiprecht (Hrsg.): Rassismuskritik Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach/T.: Wochenschau Verlag. S. 379–396.
- DeGeDe – Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik (2024). ABC für Demokratiepädagogik. Magdeburger Manifest. <https://degede.de/abc/magdeburger-manifest/> (letzter Zugriff am 19.02.2024).
- Pape, Helmut und Tom Kehrbaum (2018). John Dewey. Über Bildung, Gewerkschaften und die demokratische Lebensform, 421. Band der Reihe Study der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf. https://www.boeckler.de/fpdf/HBS-007205/p_study_hbs_421.pdf (letzter Zugriff am 27.1.2024).
- Ministerium für Allgemeine und Berufliche Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2023). Rahmenkonzept Schuljahr 2023/24. Unsere Wege in Schule und Unterricht! Kiel. https://www.schleswig-holstein.de/DE/landesregierung/ministerien-behoerden/III/_startseite/Artikel_2023/August2023/20230823_schuljahresbeginn_mat/20230823_rahmenkonzept.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (letzter Zugriff am 19.02.2024).
- Rolff, Hans-Günter, Claus G. Buhren, Detlev Lindau-Bank und Sabine Müller (2000). Manual Schulentwicklung – Handlungskonzept zur pädagogischen Schulentwicklungsberatung. Weinheim: Beltz Verlag. ISBN 3-407-25219-6.
- Solzbacher, Claudia (2017). Entscheidend ist doch die Haltung – Professionelle pädagogische Haltung als Aufgabe für die Schulführung. In: Martin Drahmman, Köster Anne J. und Jonas Scharfenberg, Stiftung der Deutschen Wirtschaft und Robert Bosch Stiftung (Hrsg.): Schule gemeinsam gestalten – Beiträge für Wissenschaft und Praxis aus dem Studienkolleg der Stiftung der Deutschen Wirtschaft und der Robert Bosch Stiftung. München: Waxmann. S. 144–148.

PRAXISBEISPIEL



Beschwerdemanagement an der Beruflichen Schule des Kreises Stormarn in Ahrensburg

„Qualität ist kein Zufall, sie ist immer das Ergebnis angestrengten Denkens“
John Ruskin

Das schulische Leben ist durch vielerlei Kontakte zwischen verschiedenen Personen gekennzeichnet. Glücklicherweise verlaufen die meisten dieser Kontakte unproblematisch. Dennoch kann es auch zu Situationen kommen, die Unstimmigkeit, Ärger und Wut nach sich ziehen. Die Schule ist ein Ort, an dem neben dem klassischen Schulstoff auch gelernt werden soll, mit problematischen Situationen professionell umzugehen. Daher ist es für uns besonders wichtig, ein Vorgehen zu entwickeln, welches uns bei Problemen einen einheitlichen Umgang ermöglicht.

Der vorliegende Leitfaden soll dabei Schüler:innen und Lehrer:innen als Unterstützung dienen. Damit wir unserem Ziel des professionellen Umgangs in Problemsituationen ein Stück näherkommen, sind wir stets für Anregungen und Kritik dankbar. Unser Beschwerdemanagement sieht folgendes schrittweises Vorgehen vor:

1. Wie bringe ich eine Beschwerde auf den Weg?

Grundsätzlich gilt immer: Eine Beschwerde ist zunächst dort anzubringen, wo ein Problem aufgetreten ist (z. B. Schüler:in an Lehrer:in). Überall dort, wo Menschen zusammenarbeiten, bestehen persönliche Verbindungen zwischen ihnen, daher ist es professionell, eine Unklarheit oder Verstimmung zunächst mit dem direkten Betroffenen versuchen zu klären. Erst wenn ein direktes Gespräch nicht hilfreich ist oder ergebnislos verläuft, soll nach pädagogischem Ermessen die nächste Instanz kontaktiert werden.

2. Beschwerdekongstellationen:

- Beschwerden von Schüler:innen über Mitschüler:innen
- Beschwerden von Schüler:innen über Lehrkräfte
- Beschwerden von Lehrkräften über Schüler:innen
- Beschwerden von Erziehungsberechtigten über Lehrkräfte
- Beschwerden von Lehrkräften über Lehrkräfte
- Beschwerden von Lehrkräften über Führungskräfte
- Beschwerden der Führungskräfte über Lehrkräfte
- Beschwerden von Betrieben

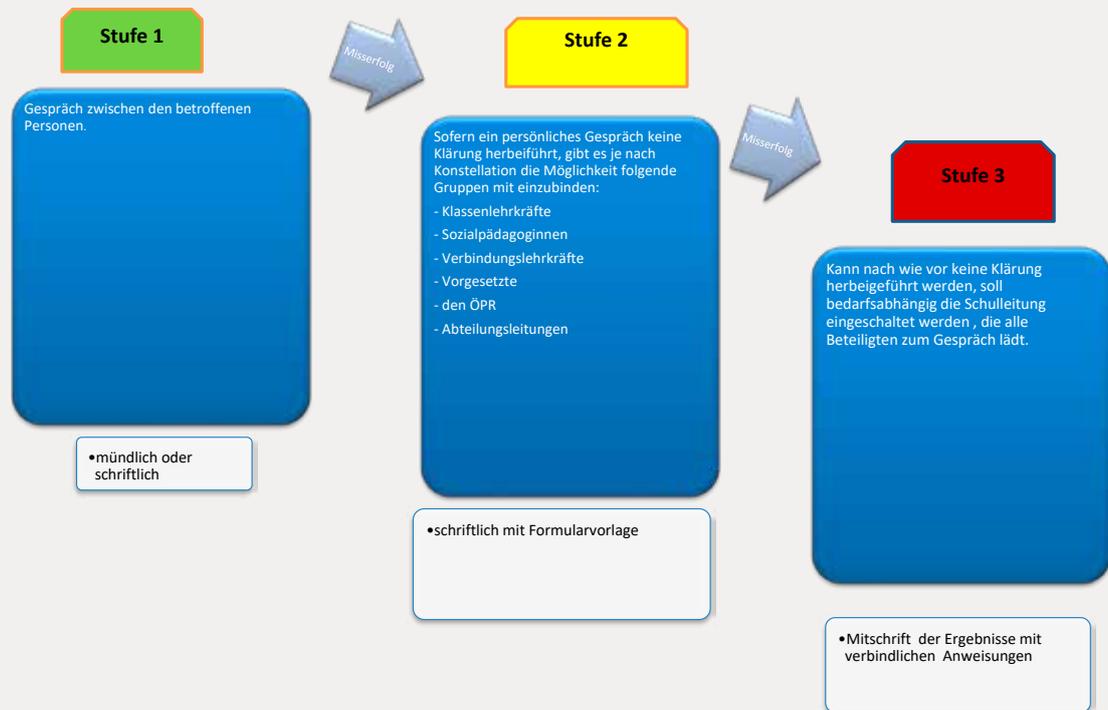
Unter jeder Konstellation wird ausführlich dargestellt, wie der Prozess gestaltet werden sollte.

Ein Beispiel: Beschwerden von Schüler:innen über Lehrkräfte

Die betroffene Schülerin bzw. der Schüler spricht persönlich oder ggf. in Begleitung von Mitschüler:innen oder der Klassenlehrkraft mit der betroffenen Lehrkraft (Abbildung 5). Führt dies zu keiner Lösung, wendet sich die Schülerin bzw. der Schüler an die Klassenlehrkraft oder an unser multiprofessionelles Team. Gegebenenfalls erfolgt eine Einbeziehung der Erziehungsberechtigten, um eine gemeinsame Konfliktlösung voranzubringen. Wird der Konflikt dadurch immer noch nicht gelöst, besteht die Möglichkeit, sich an die Verbindungslehrkräfte zu wenden. Falls der Konflikt nicht gelöst wird, informiert die Klassenlehrkraft oder die Verbindungslehrkraft die Abteilungsleitung. Kommt es in weiteren Gesprächen zu keiner Lösung, benachrichtigt die Abteilungsleitung die Schulleitung und diese versucht ein Resultat zu erzielen.

3. (...)

Abbildung 5: Stufen des Beschwerdemanagements



Quelle: Beschwerdemanagement – erstellt von AZAV – Stand: 12.2022

4. Empfehlungen

Prävention ist die beste Intervention – Beschwerden als Chance einer Qualitätsentwicklung

Beschwerden sind im heutigen Gebrauch sehr negativ behaftet. Oftmals hält die Meinung vor, es sei besser, Beschwerden aus dem Weg zu gehen. Nähert man sich diesem Begriff von einer professionellen Sichtweise, bringt dieser wesentlich mehr als eine Last mit sich. In erster Linie ist es sinnvoll, sich Problemen zu stellen und diese aus dem Weg zu räumen. Dieser Leitfaden dient dazu mit dem Thema Beschwerden transparent umzugehen, um so allen Beteiligten Sicherheit zu geben bzw. ein einheitliches Vorgehen zu ermöglichen.

Daraus ergeben sich Empfehlungen:

- Beschwerde- bzw. Feedbackkultur auf den Weg bringen

- Beschwerden schnell bearbeiten
- regelmäßig Ausbildungsstandgespräche zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern führen
- regelmäßig Mitarbeitergespräche zwischen der Schulleitung und den Lehrkräften führen
- regelmäßig die Mitarbeiterzufriedenheit evaluieren
- den eigenen Unterricht evaluieren

5. Anlagen mit den Unterlagen/Beschwerdeprotokoll

Quelle und Kontakt:

Homepage der Beruflichen Schule Ahrensburg mit freundlicher Genehmigung
https://bsahrensburg.de/dokumente/Beschwerdemanagement_BSA.pdf

MATERIAL



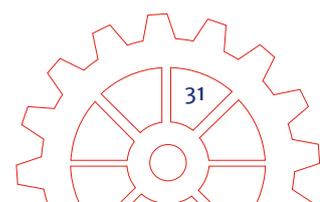
Vielfalt entfalten

Im Projekt Vielfalt entfalten – Gemeinsam für starke Schulen der Deutsche Kinder und Jugendstiftung (DKJS) zur Etablierung einer diversitätssensiblen Schulentwicklung wurden Praxisempfehlungen, Leitlinien und Anregungen entwickelt.

Ziel des Projektes war, das Bewusstsein für Diversität und Diskriminierung im Schulalltag zu schärfen und damit Unterricht vorurteilsbewusster und chancengerechter zu gestalten. Es wurde in vier Bundesländern, darunter Schleswig-Holstein, durchgeführt.

Auf der Webseite von „Vielfalt entfalten“ finden sich fachliche Impulse, Materialien und Anregungen für die Praxis sowie spannende Projekte, die sich mit diversitätssensibler Schulentwicklung beschäftigen: <https://www.vielfalt-entfalten.de/themen/>.

Auch zu Beschwerdemanagement bietet die Webseite hilfreiche Informationen: <https://www.vielfalt-entfalten.de/themen/personal-und-organisationsentwicklung/beschwerde-management-an-schulen/>.



Selbstwirksamkeit durch Beteiligung in der Schule

Lisa-Mary Hartmann, Landesstrategie Kinder- und Jugendbeteiligung im Ministerium für Soziales, Jugend, Familie, Senioren, Integration und Gleichstellung SH, Referat Jugendbeteiligung, Jugendförderung, Kinder- und Jugendschutz

Nicht nur beim Thema Resilienz nimmt Selbstwirksamkeit einen großen Stellenwert ein, sondern auch, wenn es um Beteiligung geht. Somit kann diese als ein verbindendes Element verstanden werden. Unter Selbstwirksamkeit wird laut Albert Bandura (Psychologe) die Überzeugung einer Person verstanden, auch schwierige Situationen und Herausforderungen aus eigener Kraft erfolgreich zu bewältigen (Psychomedia 2024).

Beteiligung braucht einen Rahmen, in welchem sie stattfinden kann. Dies betrifft nicht nur die Schulform und das Alter von Schüler:innen, sondern auch die Form der Partizipation. Von der Transparenz der Prozesse bis hin zur Selbstbestimmung haben Schüler:innen die Möglichkeit der Mitgestaltung in unterschiedlichen Stufen der Beteiligung. Je mehr sie beteiligt werden, desto größer wird ihre Selbstverantwortung. Dies benötigt jedoch die Offenheit für Perspektiven im Prozess. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass in jeder Schulform geeignete Formate umsetzbar sind, um Beteiligungsprozesse und das Demokratieverständnis zu fördern.

In der Schule gibt es verschiedene Möglichkeiten der (angemessenen) Beteiligung.

Beispielsweise haben einige Schulen die Klassenkonferenz oder den Klassenrat eingeführt. In diesem Format haben Schüler:innen in einem abgestimmten Ablauf die Möglichkeit, ihre eigenen Themen einzubringen, zu bearbeiten und ein demokratisches Miteinander zu erlernen, indem sie Prozesse gemeinsam besprechen und diskutieren. Außerdem wählen die Klassen eine Klassensprecherin oder einen Klassensprecher. Diese:r hat dann die Möglichkeit, stellvertretend für die Klasse zu sprechen und sich bei einer Klassensprecherkonferenz einzubringen.

Die Schülervertretung (SV) kann in verschiedenen Formen stattfinden. Hier obliegt die Aus-

gestaltung den Schüler:innen. Wichtig ist, dass alle Klassensprecher:innen die Möglichkeit bekommen, die Themen aus den Klassen einzubringen. Die SV hat darüber hinaus die Aufgabe, die Schülerschaft vor den Lehrkräften zu vertreten.

In diesen Settings lernen Kinder und Jugendliche verschiedene Ausgestaltungen der Beteiligung kennen, die ihnen Selbstwirksamkeit vermitteln können. Laut Professor Bandura bauen Erkenntnisse auf Erfolgserlebnissen auf, ebenso wie die Beobachtung von erfolgreichen Modellpersonen, Einfluss sozialer Gruppen und Interpretation von Emotionen und Empfindungen.

Konkret kann das heißen:

- Wenn ich einmal etwas geschafft habe, kann ich es erneut bewältigen.
- Wenn jemand anderes das schafft, kann ich das auch.
- Ermutigt werden: Du schaffst das!
- Emotionen: Lampenfieber gehört dazu, sieht aber keiner, bremst mich also nicht (Psychomedia 2024).

In den oben genannten Gremien kommt jeder diese vier Standpunkte zum Tragen, um Selbstwirksamkeit zu erfahren. Schüler:innen nehmen viel von ihren Mitschüler:innen mit. Wenn sie eigene Erfolge erfahren, was Beteiligung, Mitbestimmung oder Entscheidungen angeht, werden sie aus diesen Erfahrungen heraus die Entscheidung treffen, noch einmal mitzuwirken. Im Klassenkontext besteht die Möglichkeit, dass Schüler:innen sich gegenseitig motivieren, sich Mut zusprechen und füreinander da sein können. Die Schule ist ein Ort des Lernens und das gilt auch für das Thema Selbstwirksamkeit. Aufregung gehört an der einen oder anderen Stelle dazu und darf als Übung verstanden werden.

Somit bietet die Schule als Hauptwirkort in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen die besten Voraussetzungen, Selbstwirksamkeit zu erfahren. Den jungen Menschen muss nur die Möglichkeit gegeben werden, sich in einem angemessenen Rahmen auszuprobieren, Verantwortung zu übernehmen und zu erleben, dass aus ihrem Wirken greifbare Konsequenzen folgen. Dafür müssen attraktive Angebote vor Ort geschaffen werden. Außerdem sollten weitere, auch außerschulische, Akteur:innen, eingebunden werden.

Durch die Selbstwirksamkeitserfahrungen, z. B. dass man den Schulalltag und auch Entscheidungsprozesse verändern kann, werden Kinder und Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsbildung gestärkt.

Eine fest verankerte Mitbestimmung eröffnet Raum für die Perspektiven, Themen und Interessen von Kindern und Jugendlichen. Auf diesem Weg erfahren sie die Anerkennung ihrer Lebenswirklichkeit. Sie fühlen sich als wichtiger Teil der Bildungseinrichtung ernst genommen. Wenn Kinder und Jugendliche auf ihren Lebensraum Schule Einfluss nehmen, wird das Gemeinschaftsleben und -gefühl innerhalb der Schule und der Schülerschaft gefördert. Ihre Identifikation mit der Schule steigt, diese wiederum erhält durch Beteiligungsstrukturen die Chance, sich an der Lebenswelt ihrer Kinder und Jugendlichen zu orientieren. Sie macht Demokratie erfahrbar.

Beteiligung in Schleswig-Holstein

Unter folgendem Link gibt es nähere Informationen zu dem Thema Kinder und Jugendbeteiligung in Schleswig-Holstein: https://www.schleswig-holstein.de/DE/fachinhalte/K/kinderJugendhilfe/Kinder_und_Jugendbeteiligung/Kinder_und_Jugendbeteiligung_teaser.html

Quelle:

Psychomeda (2024). Selbstwirksamkeit – Lexikon der Psychologie. <https://www.psychomeda.de/lexikon/selbstwirksamkeit.html> (letzter Zugriff am 19.2.2024).



„Fit für Mitbestimmung“ – ein Seminkonzept für Schülervertretungen

„Fit für Mitbestimmung“ ist ein in Schleswig-Holstein entwickeltes und vielfach erprobtes Seminar, das Schüler:innen als SV-Vertretungen qualifiziert, sich aktiv an der Schulgestaltung zu beteiligen. Sie lernen und trainieren, dass sie ihre Vorstellungen, Wünsche und Anliegen von Schule und in der Schule durch eigenes Engagement in Projekten/Konferenzen und auch gegenüber Entscheidungsträger:innen (Schulleitung, Schulträger) verwirklichen und umsetzen können. Die Seminare werden von außerschulischen Trägern angeboten und finden in unterschiedlichen Formen statt.

Überdies werden Multiplikator:innenenschulungen in verschiedenen Regionen angeboten, um die Unterstützung der Kinder- und Jugendlichen durch Fachkräfte auf breitere Füße zu stellen.

Weitere Informationen:

Serviceestelle Kinder- und Jugendbeteiligung im Ministerium für Soziales, Jugend, Familie, Senioren, Integration und Gleichstellung SH, Referat Jugendbeteiligung, Jugendförderung, Kinder- und Jugendschutz

https://www.schleswig-holstein.de/DE/fachinhalte/K/kinderJugendhilfe/Kinder_und_Jugendbeteiligung/Kinder_und_Jugendbeteiligung_teaser.html

MATERIAL



Broschüre „Fit für Mitbestimmung – Partizipation an Schule stärken“

Die Broschüre Fit für Mitbestimmung nimmt die Lebenswelt Schule in den Blick und konzentriert sich darauf, dort Partizipation zu stärken. Sie schließt an die Potenziale der Schulen an, gibt Einblicke in Grundlagen und Gelingensbedingungen von Partizipation und zeigt vielfältige Beteiligungsformen und -möglichkeiten in Schule auf. Überdies werden die gleichnamigen Seminarangebote von außerschulischen Trägern vorgestellt. Download und Bezug: <https://akjs-sh.de/produkt/fit-fuer-mitbestimmung-pdf/>



Bundeswettbewerb „Demokratisch Handeln“

Hier werden Beteiligung und Engagement gewünscht! Der Wettbewerb „Demokratisch handeln“ gibt den Rahmen, um Selbstwirksamkeit durch Projekte erlebbar zu machen.

Der Bundeswettbewerb „Demokratisch Handeln“ ist ein Kinder- und Jugendwettbewerb zur Förderung der demokratischen Kultur. Er zeichnet Demokratieprojekte aller Art aus dem schulischen und außerschulischen Bereich aus. Ziel des Wettbewerbs ist die Würdigung, Sichtbarmachung, Vernetzung und das Empowerment der Projekte.

Am Wettbewerb teilnehmen können alle jungen Menschen vom Kindergartenalter bis 25 Jahre, die ein Demokratieprojekt durchgeführt haben – egal ob allein, in Gruppen oder mit der Schulklasse. Bewerben könnt Ihr Euch mit Projekten, die das demokratische Miteinander befördern und sich für die Stärkung einer demokratischen Gesellschaft, auch im Kleinen, einsetzen. Dies kann in den verschiedensten Bereichen – Politik und Geschichte, Lokales und Internationales, Umwelt, Inklusion und Gemeinschaft, Schule, Verein und Religionsgemeinschaft – geschehen. Bei der Umsetzung sind alle Formate zugelassen: gemeinsame Aktionen, Ausstellungen, Filme, journalistische Beiträge, Podcasts, Zeitungen, Social-Media-Projekte, Kunstwerke, Kinder- und Jugendparlamente, Facharbeiten, literarische und musikalische Projekte, Theaterstücke, Spieleentwicklung und vieles mehr. Wichtig ist, dass Eure Initiative zu erkennen ist und dass das Projekt Eure Handschrift trägt. Die Unterstützung durch Erwachsene ist selbstverständlich möglich.

Weitere Informationen

<https://www.demokratisch-handeln.de>

Ansprechpartnerin für Schleswig-Holstein:

Meike Witte, Ministerium für Allgemeine und Berufliche Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein

Meike.Witte@bimi.landsh.de

MATERIAL



Jugendbeteiligung leicht gemacht

„Nur wer was macht, kann auch was verändern“, ist das Motto des Aktionsprogramms für mehr Jugendbeteiligung. Ziel ist, Kinder und Jugendliche zwischen sechs und 27 Jahren in Entscheidungsprozesse einzubinden und deren gesellschaftspolitisches Engagement zu stärken. Die Broschüre des Bundesjugendringes adressiert sich an junge Menschen und stellt für jede Phase eines Beteiligungsprozesses Methoden und praktische Hinweise vor: Kennenlernen, Energizer, Teamwork, auf Ideen kommen, sich schlau machen, Öffentlichkeit schaffen. Und eine Sammlung an Methoden, die Mitsprache und die Erarbeitung vieler Ideen ermöglichen – und zwar so, dass alle Beteiligten den größtmöglichen Spaß dabei haben!

Quelle:

Deutscher Bundesjugendring <https://www.dbjr.de/fileadmin/Publikationen/2009-DBJR-jugendbeteiligung.pdf>

Medienkompetenz für Demokratie

Digitale Medien müssen in Bezug auf die demokratische Gesellschaft ihrer gesamten Wirkungsbreite wahrgenommen werden und die reicht von unterschiedlichen Gefährdungsaspekten hin zu ihren Chancen und Möglichkeiten.

Laut einem internationalen Forschungsteam des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, der Hertie School und der University of Bristol verändern sich sechs Schlüsselfaktoren der Demokratie mit der Nutzung digitaler Medien: Partizipation, politisches Wissen, Vertrauen, Polarisierung, Populismus und Echokammern. Politische Teilhabe und politisches Wissen lassen sich über Medien fördern und stärken. Negative Auswirkungen treten auf, wenn Nutzer:innen sich nicht mehr aktiv informieren, da sie davon ausgehen, dass wichtige Informationen sie automatisch erreichen. Medien befeuern Populismus – in Europa besonders am rechten Rand des politischen Spektrums – und Polarisierung in der Bevölkerung. Echokammern können sich vor allem in Beziehungsnetzwerken durch Abgeschlossenheit und mögliche Radikalisierung negativ auswirken (MPG 2022).

Digitalität ist Teil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und beeinflusst diese. Kommunikation findet im digitalen Raum statt, Grenzen zwischen öffentlichem und privatem verschwimmen. Kinder und Jugendliche verbringen Zeit im Internet, sie informieren sich über Nachrichten und das aktuelle Tagesgeschehen mit Suchmaschinen (39 Prozent), via Instagram (30 Prozent) oder TikTok (25 Prozent). Digitale Themen, die sie bewegen, sind das Zusammenleben in einer digitalisierten Welt, Schutz persönlicher Daten und die Bekämpfung von Hatespeech. Gleichzeitig begegnen ihnen im Netz Hassbotschaften, extreme politische Ansichten, Verschwörungstheorien und beleidigende Kommentare (MA HSH 2023, S. 3).

Was hat Medienerziehung mit Demokratie zu tun?

Demokratische Medienbildung holt junge Menschen im digitalen Raum ab. Sie unterstützt Kinder und Jugendliche dabei, selbstbestimmt und kritisch mit Informationen umzugehen und demokratiegefährdende Inhalte wie Hass, Fake News oder Verschwörungserzählungen richtig einzuschätzen. Kinder und Jugendliche brauchen sowohl Widerstandskraft im Digitalen als auch Kompetenzen für ein konstruktives Miteinander im Netz oder in Chatgruppen. Sie können digitale Zivilcourage lernen und widersprechen, sich solidarisieren, menschenrechtsorientierte Positionen vertreten oder demokratiefeindliche Inhalte bei Internetaufsichtsstellen melden (z. B. <https://www.mahsh.de/>).

Pädagogische Fachkräfte sollen bei der Entwicklung von Medienkompetenz unterstützen und benötigen dafür Wissen über mögliche Gefährdungen durch demokratiefeindliche Positionen und Gruppierungen, Verschwörungsideologien, Hass-Rhetorik in sozialen Netzwerken und Filterblasen. Der Jugendmedienschutz bietet einen gesetzlichen Rahmen, um Kinder und Jugendliche vor beeinträchtigenden und gefährdenden Inhalten zu schützen.

Gleichzeitig bieten Medien den Raum, um gesellschaftliches und politisches Engagement zu organisieren (Beispiel Fridays for Future), Themen auszuhandeln und sich zu beteiligen. Digitalität ermöglicht weltweiten Austausch und weitet den Blick für Aktivitäten und Sichtweisen anderer. Viele junge Menschen finden den Einstieg in gesellschaftliches Engagement über das Internet.

Demokratische Medienbildung legt einen Schwerpunkt auf die Chancen von Partizipation durch die digitalen Medien beispielsweise mit Unterstützung von Abstimmungs- oder Um-

fragetools. Mehr Teilhabe gelingt auch, indem Medien dabei unterstützen, unterschiedliche Perspektiven sichtbar zu machen und sich dadurch Gehör zu verschaffen. So entsteht Raum für Selbstwirksamkeit, Anerkennung und Gemeinschaftserleben: Das stärkt Kinder und Jugendliche und die Demokratie.



aula

aula ist ein innovatives Beteiligungskonzept, das Jugendlichen aktive Mitbestimmung im Alltag ermöglicht. aula ist für Schulen konzipiert.

Mithilfe einer Onlineplattform und didaktischer Begleitung fördert aula demokratische Praktiken und Kompetenzen. Wer gute und umsetzbare Vorschläge ausarbeitet und Mehrheiten dafür organisiert, kann so Dinge verändern. Jugendliche lernen auf diese Art und Weise, dass sie mit Engagement und Verantwortung ihren Lebensraum gestalten und verändern können. Damit vereint aula mediale Bildung mit politischer Bildung und unterstützt die Grundlage für mündige politische Beteiligung in einer digitalisierten Welt.

Quelle und Kontakt:

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

PRAXISBEISPIEL



Medienpeers

Medienpeers sind als Peer Education Ansatz Projekte zur Förderung der Medienkompetenz und zur Stärkung der Präventionsarbeit an Schulen, die Schüler:innen zu Experten machen. Sie schaffen Raum für Partizipation und Möglichkeiten, die Kultur der Digitalität an der Schule zu stärken. Die Medienpeer-Arbeit umfasst beispielhaft genannt Themen wie Privatsphäre, Risiken im Gaming bis hin zu Cybermobbing. Sie setzt sich auseinander mit Falschinformationen und Hass im Netz. Die Schüler:innen werden in ihrer Ausbildung für die Herausforderungen der digitalen Medien und Kommunikation geschult und für Risiken sensibilisiert. Sie erlernen Handlungs- und Gestaltungskompetenzen und übernehmen Verantwortung für ihr eigenes Lernen und ihre persönliche Entwicklung. Als Peer-Multiplikator:innen geben sie ihr Wissen weiter, sind damit Vorbild und geben Orientierung, helfen bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und bei der Suche nach eigenen Werten. Sie sind aktiver Teil schulischer Präventionsarbeit. In Schleswig-Holstein gibt es zurzeit über 70 aktive Projekte an den Schulen. Mit ihrem Engagement leisten sie einen Beitrag zur Entstehung einer wer-tebasierten, von gegenseitigem Respekt geprägten Lebenswelt Schule.

Quelle:

<https://www.kjug-zeitschrift.de/de/Artikel/6110>



Landeskoordinierungsstelle für Medienpeers in Schleswig-Holstein

Die Koordinierungsstelle fungiert als Anlaufstelle für Schüler:innen, Lehr- und Fachkräfte an den Schulen. Sie bietet Interessierten fachliche und unabhängige Beratung, Vernetzung und Wissen auf dem Weg zum Medienpeer-Projekt an ihrer Schule. Zusätzlich organisiert sie gemeinsam mit dem Medienpeer-Netzwerk in Schleswig-Holstein das Medienpeers Barcamp – das Community-Event für alle Medienpeers und Unterstützer:innen in SH. Es ist eine offene und partizipative Konferenz auf Augenhöhe, in der die Teilnehmer:innen eingeladen sind, das Programm in Form von Sessions mitzugestalten.

Kontakt und Information:

Aktion Kinder – und Jugendschutz SH e. V.
<https://akjs-sh.de/unsere-themen/medien/medienscouts-sh/>

MATERIAL



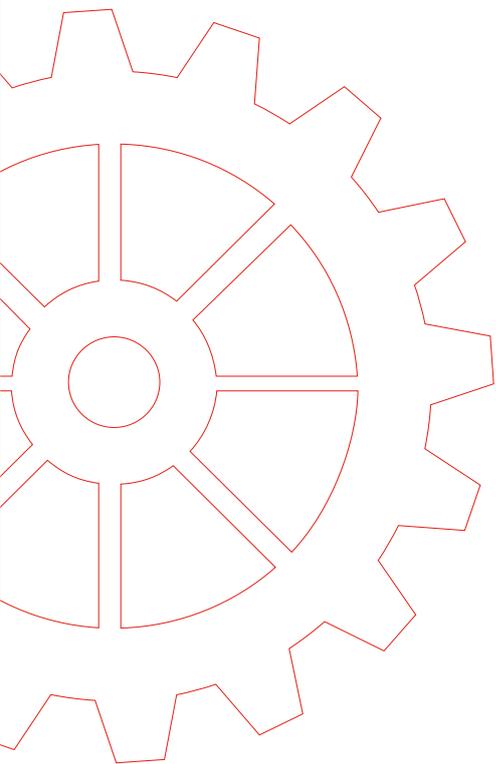
#FITFORDEMOCRACY

Demokratieförderung und Medienkompetenz – Hand in Hand

Das Projekt #FITFORDEMOCRACY Demokratieförderung und Medienkompetenz – Hand in Hand steht für die Idee eines „politischen Fitnessstudios“. Wenn man Demokratie als Muskel begreift, der immer wieder trainiert werden muss, dann ist diese Metapher naheliegend. An verschiedenen Selbstlernstationen werden Themen und Alltagssituationen aufgegriffen, die den Jugendlichen im analogen und digitalen Leben begegnen und die sich mit Fragen des demokratischen Miteinanders beschäftigen. Es gibt Übungen zum Warm-up und zum Cool-down. Neben dem Wissenserwerb können gleichzeitig Handlungsoptionen ausprobiert werden. Alle Übungen stärken die Selbstbestimmung im digitalen Raum. Darüber hinaus kann das Material dazu genutzt werden, die Umsetzung der Partizipation an der Schule und das demokratische Miteinander auf den Prüfstand zu stellen.

Informationen und Bezug:

#FITFORDEMOCRACY Arbeitsmaterialien für Schule und Jugendarbeit, EU-Initiative Klicksafe, Medienanstalt Rheinland-Pfalz
info@klicksafe.de, www.klicksafe.de





Planspiel Capture the News

Capture the News ist ein Planspiel, in dem es darum geht, Fake News zu enttarnen.

Es ist entwickelt vom Landesjugendring SH in Zusammenarbeit mit dem Offenen Kanal Schleswig-Holstein und richtet sich an Jugendliche ab 15 Jahren aus Schulen, Jugendverbandsarbeit und Projekten.

Weitere Informationen:

<https://www.oksh.de/mitmachen/lernen/mk-fuer-schueler-jugendgruppen-und-jugendverbaende/capture-the-news/> (letzter Zugriff am 25.1.2024).



Planspiel FakeHunter

Das Planspiel FakeHunter ist ein Projekt der Büchereizentrale Schleswig-Holstein zur Vermittlung von Medienkritik und Informationskompetenz an Jugendliche ab der achten Klasse.

Öffentliche Bibliotheken führen das Planspiel in Zusammenarbeit mit den Schulen vor Ort durch.

Quelle und Kontakt:

<https://www.diefakehunter.de>

Quellen und weiterführende Informationen

BzKJ – Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz (2024). Abwägung mit Grundrechten.

<https://www.bzkg.de/bzkg/indizierung/was-wird-indiziert/abwaegung-mit-grundrechten> (letzter Zugriff am 12.2.2024).

Deutscher Bildungsserver, https://www.bildungsserver.de/politische-medienbildung-fuer-jugendliche-13036-de.html#Portale_und_Materialien

Hirsch, Nele (2022). Digitale Resilienz-Pädagogik. <https://ebildungslabor.de/blog/digitale-resilienz-paedagogik/> (letzter Zugriff am 25.1.2024).

Lorenz-Spreen, Philipp, Lisa Oswald, Stephan Lewandowsky und Ralph Hertwig (2023).

A systematic review of worldwide causal and correlational evidence on digital media and democracy. *Nature Human Behaviour* 7(1), S. 74–101. <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01460-1>.

Schröder, Marcel (2023). Medienpeers schaffen Raum für Prävention und digitale Partizipation. *Praxistheoretische Perspektive auf die Medienpeer-Arbeit in Schleswig-Holstein*. In: *Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis (KJug)*, Heft 4/2023. <https://www.kjug-zeitschrift.de/de/Artikel/6110> (letzter Zugriff am 15.2.2024).

MA HSH – Medienanstalt Hamburg/Schleswig-Holstein (2023). *Scout, Das Magazin für Medienerziehung*, 1.2023: Mehr Demokratie liken. Juli 2023.

MPG – Max-Planck-Gesellschaft (2022). *Wie gefährlich sind digitale Medien für die Demokratie?* 7. November 2022. <https://www.mpg.de/19474069/1108-bild-wie-gefaehrlich-sind-digitale-medien-fuer-die-demokratie-149835-x> (letzter Zugriff am 25.1.2024).

Demokratische Debatten- und Streitkultur

Schulen sind tagtäglich mit Herausforderungen durch gesellschaftliche Verhältnisse und politische Geschehnisse, wie aktuell dem Nahostkonflikt oder der vorangegangenen Coronapandemie, konfrontiert. Auch unterschiedliche Sichtweisen und Lebensrealitäten wirken sich in Kontroversen in der Schule aus, etwa bezogen auf Antisemitismus, Rassismus, Sexismus oder antimuslimischen Rassismus.

Beim Umgang damit ist die zentrale Frage – auch des Schulfriedens – nicht, ob etwas thematisiert wird, sondern wie.

Herausfordernde Zeiten sind von Unsicherheit geprägt, was dazu führen kann, Komplexität zu reduzieren und sinnstiftende Erzählungen als Orientierung zu suchen; oder dazu, die eigene Meinung als absolut zu setzen. Manche vermeiden offene Auseinandersetzungen und stehen Andersdenkenden abwehrend oder feindselig gegenüber, gerade wenn sich die Unterschiede auf konflikträchtige Themen wie beispielsweise Integration, Klimaschutz, Gender und aktuell bedrohliche Weltgeschehen wie Kriege beziehen. Insbesondere in der digitalen Welt ist diese Polarisierung zu erleben, etwa in Form von entgrenzten, herabwürdigenden Kommentaren oder Hatespeech. Sowohl Sprachlosigkeit als auch feindselige Kommunikation treiben eine Gesellschaft (und auch eine Schulgemeinschaft) auseinander.

All diese Themen können nicht ausgeklammert werden, auch wenn es für Lehrkräfte und Schüler:innen eine große Herausforderung bedeutet. Schulen haben die Aufgabe, relevante Themen aufzugreifen. Es ist wichtig, dass sie dabei als demokratische Institution sichtbar werden und Orientierung bieten, indem sie die freiheitliche und plurale Gesellschaft in den Mittelpunkt stellen. Streit und Diskurs, Auseinandersetzung und Aushandlung sind Teil von Demokratie. Angeleitete Diskussionen eröffnen dabei die Möglichkeit, unterschiedliche Perspektiven aufzugreifen, Emotionen zuzulassen, und können in von Verunsicherung, Ängsten und Befürchtungen behafteten Situationen

Halt geben. Dabei müssen alle Schüler:innen erwarten können, dass ihre Aussagen zunächst wohlwollend ausgelegt werden. Nur so lassen sich Debattenkultur und das Entwickeln eigener Perspektiven ausprobieren.

Durch die Etablierung einer konstruktiven Streitkultur an Schulen können Kinder und Jugendliche eine grundsätzliche Diskursbereitschaft entwickeln, nämlich sich auch auf andere Argumente, Interessen, Perspektiven und Werte einzulassen.

Ein geeigneter Weg, um deutlich zu machen, dass schnelle, einfache Lösungen auf der einen Seite und dauerhaft funktionierende Lösungen andererseits sich oftmals ausschließen, ist, unterschiedliche Positionen und mögliche Dilemmata aufzuzeigen. Dies fördert nicht nur die politische Urteilsfähigkeit, sondern trägt auch zur Immunisierung gegen vereinfachende Antworten bei.

Meinungsfreiheit hat in Deutschland bedingt durch die Geschichte aber Grenzen. Propaganda ermöglichte zwischen 1933 und 1945, dass im größten Menschheitsverbrechen Verfolgung und die industrielle Vernichtung von Menschen stattfanden. Die Meinungsfreiheit in Deutschland hat darum ihre Schranken u. a. beim Jugendschutz, der Ehrverletzung oder der Volksverhetzung (Art. 5 GG), insbesondere bei der Verherrlichung, Billigung oder Rechtfertigung der nationalsozialistischen Gewalt- und Willkürherrschaft (BzKJ 2024; Wunsiedel-Entscheidung, BVerfGE 124, 300–347¹).

Moderation und Rote Linien

Eine besondere Bedeutung kommt der Moderation solcher Diskursräume zu. Lehrkräfte bewegen sich im Kontext der freiheitlich-demokratischen Grundordnung und vertreten deren Grundwerte und Normen. Sie sind zusätzliche Vorbilder für eine demokratische Bürgerge-

¹ <https://www.iurastudent.de/leadingcase/die-wunsiedel-entscheidung-bverfge-124-300-347>.

sellschaft. Sie dürfen nicht neutral sein. Durch Schulgesetz und Verfassung sind Lehrkräfte verpflichtet, für Menschenrechte und Demokratie einzustehen. Hervorzuheben sind hier besonders die drei Grundprinzipien Würde des Menschen, Demokratieprinzip und Rechtsstaatlichkeitsprinzip, die nicht diskutabel sind (Wieland 2019).

Äußerungen, die nicht mit diesen Grundprinzipien übereinstimmen, die menschenverachtend oder diskriminierend sind, sollten aus mehreren Gründen auch als solche benannt werden:

- um dem Menschen, der die Aussage macht, eine Grenze aufzuzeigen und die Person reflektieren zu lassen, was sie da sagt.
- um mögliche Betroffene im Raum zu schützen oder ihnen zumindest zu zeigen, dass sie nicht allein sind.
- um Normalisierung vorzubeugen. Denn: Jede rassistische Aussage, die unkommentiert und unwidersprochen bleibt, steigert die Legitimität dieser. Dies führt zu einer Verschiebung des Sagbaren und zu einer Normalisierung von Positionen, die menschenfeindlich, rassistisch und antidemokratisch sind.

Der sogenannte Anspruch auf Neutralität schützt nur diejenigen, deren Positionen sich nicht mit diesen Grundprinzipien decken. Es gibt einen Unterschied zwischen Wertneutralität und parteipolitischer Neutralität. Nur letztere kann von Beamten und Angestellten im Öffentlichen Dienst vor allem zu Wahlen eingefordert werden. Eine neutrale Haltung untergräbt ein stabiles Grundwertemodell: Werte werden nicht mehr vertreten, erscheinen dadurch beliebig und verhandelbar. Ein transparenter Werterahmen der Schule setzt dagegen einen Rahmen für eine demokratische Streitkultur und gibt Handlungssicherheit für alle.

Wichtig in Diskursräumen ist außerdem der Fokus auf die Perspektivenvielfalt im Klassenzimmer: Dabei geht es um die Anerkennung von Unterschiedlichkeit und die kritische Reflexion und Wahrnehmung von Betroffenheiten und an-

derer Lebensrealitäten. Ziel ist, unterschiedliche Sichtweisen wahr- und ernst zu nehmen und sie nicht in Konkurrenz zueinander zu sehen. Es geht darum, miteinander in den Austausch zu kommen, Kontroversen auszuhalten und um Bedeutung zu ringen, sich selbst zu positionieren und sich eine eigene Meinung zu bilden.

Es bedeutet aber nicht, wie bereits angesprochen, demokratiefeindliche oder menschenverachtende Positionen als gleichwertige Äußerung oder als Meinungsfreiheit aufzunehmen. Schule muss an dieser Stelle Grenzen aufzeigen und nachvollziehbar machen, warum es diese Grenzen gibt. Ziel sind verbindliche und transparente Kommunikationsstrukturen. Situationen, in denen rassistische und sexistische Positionen und Einstellungen oder Verschwörungsmythen geäußert werden, sind herausfordernd und verunsichernd. Ein wichtiger Ansatz ist, Lehrkräfte z. B. durch Fortbildungsangebote oder Workshops in ihrer Haltung gegen antidemokratische Positionen und Einstellungen zu stärken und aktiv Handlungsleitlinien für Gegenreaktionen zu entwickeln. Es braucht Schulstrukturen, die solche Leitlinien und damit den Rahmen für demokratisches Handeln geben und für antidemokratische Vorfälle ansprechbar sind.

Fazit: Demokratie muss Streitbar sein und Kontroversen wie auch Verhandlung gehören dazu. Dies gilt nicht nur in aktuellen Krisensituationen, sondern es geht um grundsätzlich notwendige Kompetenzen. Um diese zu erlangen, brauchen junge Menschen Unterstützung. Es braucht Räume zum Ausprobieren und Lernen, praktische Alltagserfahrungen und Vorbilder in Schule und Gesellschaft.

Demokratische Streitkultur im Sinne von Auseinandersetzung, Verhandlung und Positionierung stärkt und befähigt Kinder und Jugendliche. Sie fördert einen konstruktiven Umgang mit gegenwärtigen und zukünftigen Herausforderungen. Auf diese Weise leistet sie dadurch auch einen produktiven Beitrag zum Zusammenhalt und positiven Miteinander in der Schule und der Gesellschaft.

Beutelsbacher Konsens:

Der „Beutelsbacher Konsens“ wurde in den 1970er Jahren formuliert und verweist auf drei zentrale didaktische Leitgedanken für die politische Bildung im Sinne von Regeln für die pädagogische Praxis (Wehling 1977, S. 179 f.):

1. **Überwältigungsverbot.**
Gemäß dem Überwältigungsverbot (auch: Indoktrinationsverbot) dürfen Lehrkräfte Schüler:innen nicht ihre Meinung aufzwingen, sondern sollen sie in die Lage versetzen, sich mithilfe des Unterrichts eine eigene Meinung bilden zu können. Dies ist der Zielsetzung der politischen Bildung geschuldet, Schüler:innen zu mündigen Bürger:innen heranzubilden.
2. **Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.**
Das Gebot der Kontroversität (auch: Gegensätzlichkeit) zielt ebenfalls darauf ab, den Schüler:innen freie Meinungsbildung zu ermöglichen. Die Lehrkräfte müssen ein Thema kontrovers darstellen und diskutieren können, wenn es in der Wissenschaft oder Politik kontrovers erscheint. Beim Kontroversitätsgebot handelt es sich allerdings nicht um ein Neutralitätsgebot für Lehrkräfte.
3. **Die Schüler:innen müssen in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und ihre eigenen Interessenlage zu analysieren**
sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne ihrer Interessen zu beeinflussen.

**RBT-SH**

Die Regionalen Beratungsteams gegen Rechtsextremismus in Schleswig-Holstein haben eine hohe Expertise im Themenfeld Rechtsextremismus.

Sie bieten:

- Informationen zum Thema Rechtsextremismus oder Unterstützung im Umgang mit Rassismus, Antisemitismus, Antifeminiismus und anderen Symptomen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit an,
- im Rahmen ihrer Bildungsarbeit Workshops, Fortbildungen und Vorträge zu vielfältigen Themen an und
- vertrauliche und bedarfsorientierte Beratung.

In einem vorangestellten Beratungsgespräch werden Umstände und Anlässe der gewünschten Bildungsangebote geklärt. Darauf aufbauend wird geschaut, welche Inhalte und Formate am besten zu den geschilderten Umständen und der Zielgruppe passen, des Weiteren werden der Rahmen sowie der zeitliche Umfang festgelegt.

Weiter Informationen und Kontakt:

<http://www.rbt-sh.de/>

Ansprechpartner: Lasse von Barga (AKJS),
Torsten Nagel (AWO)

Die Regionalen Beratungsteams gegen Rechtsextremismus werden gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms Demokratie leben! und durch das Landesprogramm zur Demokratieförderung und Rechtsextremismusbekämpfung des Landes Schleswig-Holstein.



Die Projekte JuRe und DEBATTE

Das Projekt JuRe (Jugend und Religion. Politische Jugendbildung an Berufsschulen) umfasst Workshops zu Werten, Weltanschauung und Religion sowie zu Themen wie Identität und Zugehörigkeit. In DEBATTE arbeiten junge Teamer:innen als Teil vom Netzwerk für Demokratie und Courage (NDC) nach einem Peer-to-Peer-Ansatz mit Projekttagskonzepten zu Rassismus, Klassismus und Antisemitismus und Verschwörungserzählungen an verschiedenen Schulformen ab der achten Klasse. In beiden Projekten erarbeiten wir mit Klassen die Bedeutung dieser Themen für unser Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft. Wie können wir Werte, Interessen und Positionen demokratisch verhandeln – in der Klasse, in der Schule, im Land? Unsere Klassen sind dabei so divers wie Deutschland selbst: Teilnehmer:innen können in Berufsschule 16 Jahre, aber auch 30 Jahre oder älter sein. Es gibt vergleichsweise homogene Klassen, die wenig Berührungspunkte zu Menschen mit Lebensentwürfen haben, die nicht der gesellschaftlichen Norm entsprechen. Und Klassen, in denen 15 Teilnehmer:innen zehn Nationalitäten und Muttersprachen, drei Religionszugehörigkeiten und (mindestens) 15 Meinungen haben ... Jede Person bringt ihre eigene Sozialisation und Lebenserfahrung mit, die prägt, welche Debatten- und Streitkultur erlernt wurde. Das muss nicht zwangsläufig „schwierig“ sein, sondern kann auch neugierig auf andere Menschen machen und spannend sein. Außerdem bildet es realistisch die Meinungsvielfalt ab und bietet allen die Möglichkeiten, einen konstruktiven Umgang damit zu üben.

JuRe und DEBATTE haben gemeinsam, dass Demokratie direkt erlernt wird, indem Teilnehmer:innen den Rahmen der Tage (Pausenzeiten, Auswahl von Spielen, Regeln der Zusammenarbeit) miteinander und mit den Durchführenden aushandeln und mitbestimmen. In unseren Angeboten vermitteln wir, dass Konflikte nicht negativ, sondern oft notwendig und eine Chance zur Veränderung sind, z. B. wenn Überlebende rechter Gewalt Aufarbeitung, Schutz und eine intensivere gesellschaftliche und politische Positionierung gegen menschenverachtende Einstellungen fordern. Wenn wir eine Zeit in einer Demokratie als besonders konfliktreich erleben, kann das bedeuten, dass nun Menschen hörbar werden, die Gruppen angehören, die lange marginalisiert wurden. Die Projektstage von JuRe und DEBATTE ermutigen Teilnehmer:innen, sich nicht zurückzuziehen, sondern mit Debatten und politischen Streitpunkten auseinanderzusetzen.

Weiterführende Informationen und Kontakt:

Arbeit und Leben Schleswig-Holstein e. V.
<https://www.arbeitundleben-sh.de/>
Stellvertretende Geschäftsführung und
Abteilungsleitung Politische Bildung
Vivian Scheibe, vivian.scheibe@sh.arbeitundleben.de

Das Projekt Debatte wird gefördert aus dem Landesprogramm Demokratieförderung und Rechtsextremismusbekämpfung des Landes Schleswig-Holstein.

MATERIAL**von Gesicht Zeigen!**

Kreativ, vielfältig und wertschätzend beschäftigen sich die Bildungsmaterialien des Vereins Gesicht Zeigen! mit gesellschaftlich relevanten Themen wie Rassismus, Vorurteile, Religion und Demokratie und bieten pädagogischen Fachkräften innovative Ansätze, um diese mit ihren diversen Zielgruppen zu bearbeiten. Die Spiele und Methoden laden zum aktiven Austausch der Beteiligten ein und bieten dabei neben überraschenden Denkanstößen jede Menge Möglichkeiten zur Mitgestaltung und Reflexion. Sie geben den Rahmen zur aktiven Positionierung im Raum, die dann für alle in ihrer Vielfalt sichtbar wird, und ermöglichen dadurch, neue Perspektiven kennen zu lernen und sich mit diesen auseinanderzusetzen. Der Fokus liegt dabei stets auf einem niedrigschwelligen und wertschätzenden Umgang miteinander.

Das Demokratie!-Spiel | Was hat die Demokratie mit mir zu tun?!

Die 37 bunten Bildkarten des Demokratie!-Spiels laden niedrigschwellig – und ganz ohne Schriftsprache – zur Auseinandersetzung mit zentralen Begriffen und Ideen des demokratischen Miteinanders ein. Das Spiel bringt die Teilnehmer:innen ins Gespräch über ihre eigenen Erfahrungen und Kenntnisse. So können sie gemeinsam Ideen für ein demokratisches Zusammenleben und ein besseres Verständnis von demokratischen Werten, Institutionen und Prozessen entwickeln.

Wie wollen wir leben? | Das Ja!-Nein!-Spiel

Mit dem Ja!-Nein!-Spiel kommt man zu unterschiedlichsten, manchmal auch „schwierigen Fragen“ und „heiklen Themen“ ins Gespräch. Das Spiel regt an zum Nachfragen, Diskutieren, Streiten, Verhandeln und Überzeugen und fordert die Teilnehmer:innen auf, sich mit ihren eigenen Standpunkten auseinanderzusetzen. Im Mittelpunkt stehen dabei Fragen zur eigenen Identität, Gender und Religion.

Was ist Zivilcourage? | Das 4-Ecken-Spiel

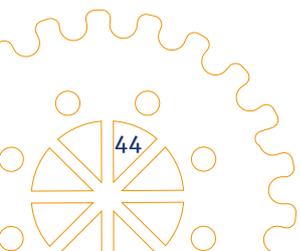
Eine Frau wird im Zug rassistisch beleidigt. Was würdest Du tun? In Deiner Familie wird ein antisemitischer Witz erzählt. Greifst du ein? Option A, B, C oder D – wie verhältst du Dich und warum? Das 4-Ecken-Spiel benennt 18 herausfordernde Situationen im Alltag und fordert anhand von je vier Handlungsoptionen die Teilnehmer:innen auf, sich zu positionieren. Ziel des Spiels ist es, die Teilnehmer:innen zu zivilcouragiertem Handeln zu motivieren und ihr Verhalten mit sich oder der Gruppe zu reflektieren.

Weitere Informationen und Materialien:

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

Quellen und weiterführende Informationen

- BzKJ – Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz (2024). Abwägung mit Grundrechten. <https://www.bzkg.de/bzkg/indizierung/was-wird-indiziert/abwaegung-mit-grundrechten> (letzter Zugriff am 12.2.2024).
- Boeser, Christian und Florian Wenzel (2023). Profil Zeigen! – für eine starke Demokratie; Praxishandreichung. Selbstverständnis, Konzepte & Methoden, – Version 21.3.2023, Netzwerk Politische Bildung Bayern, in Kooperation mit der Bayerischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit. Augsburg. <https://www.profilzeigen.de/angebote-fuer-schulen#Handreichung> (letzter Zugriff am 19.2.2024).
- VBRG – Verband der Beratungsstellen für Betroffene rechter, rassistischer und antisemitischer Gewalt, und BMB – Bundesverband Mobile Beratung e. V. (2021). „Bedroht zu werden, gehört NICHT zum Mandat“. Ein Ratgeber zum Umgang mit rechten Bedrohungen und Angriffen für Kommunalpolitiker*innen und Kommunalverwaltung. Berlin. S. 17. <https://mbr-berlin.de/publikationen/bedroht-zu-werden-gehört-nicht-zum-mandat-ein-ratgeber-zum-umgang-mit-rechten-bedrohungen-und-angriffen-fuer-kommunalpolitikerinnen-und-kommunalverwaltung-2021e/> (letzter Zugriff am 25.1.2024).
- Universität Potsdam (2023). Modellprojekt „Starke Lehrer*innen – starke Schüler*innen“ in Brandenburg. Hrsg.: Universität Potsdam, Lehrstuhl für Politische Bildung. Potsdam. <https://www.uni-potsdam.de/en/politische-bildung/1/modellprojekt-starke-lehrerinnen-starke-schuelerinnen-in-brandenburg> (letzter Zugriff am 25.1.2024).
- Wehling, Hans-Georg (1977). Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. In: Siegfried Schiele und Herbert Schneider (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart: Klett. S. 173–184. <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/> (letzter Zugriff am 5.12.2023).
- Wieland, Joachim (2019). Was man sagen darf: Mythos Neutralität in Schule und Unterricht. 6.8.2019. <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-292674/was-man-sagen-darf-mythos-neutralitaet-in-schule-und-unterricht/> (letzter Zugriff am 8.2.2024).



Gesprächsräume schaffen

Miteinander ins Gespräch kommen und miteinander im Gespräch bleiben ist konstitutiv für die Gesellschaft, für Institutionen und Initiativen, für die Schule, für eine Klassengemeinschaft, für Freundschaften. Wie sonst demokratische Prozesse umsetzen, unterschiedliche Bedarfe erkennen, Vielfalt gerecht werden? Kommunikation beinhaltet Dialogbereitschaft und konstruktive Gesprächskultur. Dazu gehört, andere Perspektiven und Sichtweisen wahrzunehmen und anzuerkennen, Fragen zu stellen, Emotionen und Bedürfnissen Rechnung zu tragen, Werteverständnisse zu reflektieren und gegebenenfalls auch Widersprüche auszuhalten.

Eine Schule kann auf unterschiedlichste Weise Dialog und Gesprächsräume fördern. Durch Mitsprache oder Feedback wird gemeinsam Verantwortung für das Miteinander, das Klassenklima oder beispielsweise Problemlösungen übernommen. Gerade in konfliktträchtigen oder gesellschafts-politisch herausfordernden Situationen geht es sowohl um konkrete Gesprächsräume für alle, auch über die Verortung im Politikunterricht hinaus. Sowohl in diesem Kontext als auch generell gilt es, Ängsten, Bedürfnissen und Emotionen Raum zu geben, Orte zu schaffen, in denen Austausch erwünscht ist und Anliegen gehört werden. Insbesondere mit Blick auf Schüler:innen, für die Diskriminierungserfahrungen Teil ihrer Lebensrealität sind, sollten Schulen aktiv werden und Räume zum Austausch und Empowerment schaffen.

Raum für Emotionen

Fragen wie „Was beschäftigt unsere Schüler:innen aktuell?“, „was treibt sie um?“, „was bereitet ihnen Sorge?“ greifen Anforderungen, Unsicherheiten und Emotionen aus der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen auf und integrieren sie in die Bildungsarbeit. Insbesondere in (persönlichen oder gesellschaftlichen) Krisensituationen sind Emotionen wie Trauer, Angst, Sorge, Ohnmacht, Hilflosigkeit, Wut oder Entsetzen sehr präsent. Und es gibt große Ängste,

verletzt zu werden, selbst zu verletzen oder Freundschaften zu gefährden.

Es braucht Räume, in denen Kinder und Jugendliche über ihre Gefühle sprechen können, ohne sich positionieren oder erklären zu müssen, in denen ihre Sorgen und Bedürfnisse gesehen und anerkannt werden. Dass sie Empathiefähigkeit und Perspektivwechsel erleben und dadurch lernen. Daraus entstehen konkrete Handlungsoptionen und Kinder und Jugendliche werden in ihrer Persönlichkeit und Selbstverantwortung gestärkt.

Empowerment-Räume

Mithilfe von Empowerment-Angeboten können Schulen dazu beitragen, das Selbstbild der von Alltagsrassismus betroffenen Schüler:innen positiv zu stärken und ihnen Möglichkeiten der Teilhabe und Gestaltung zu eröffnen. Betroffene Schüler:innen sind in ihrem Alltag wiederkehrend mit negativen Zuschreibungen konfrontiert, die sich z. B. auf ihr Aussehen, ihre Herkunft oder ihre (zugeschriebene) Religion beziehen. Neben offensichtlichen rassistischen Beleidigungen sind es oft die sogenannten Mikroaggressionen – ein kurzer Spruch, eine Polizeikontrolle, die Frage nach der Herkunft –, die dazu führen können, dass sich Schüler:innen dauerhaft psychisch belastet und ausgegrenzt fühlen. Das hat Einfluss auf den Glauben an die eigenen Stärken und Fähigkeiten dieser jungen Menschen und damit auch auf ihren Lernerfolg.

Eine Form des Empowerments geschieht durch die Bereitstellung geschützter Räume (es wird der Begriff geschütztere Räume gewählt, um zu signalisieren, dass kein Ort frei von Rassismus ist). Hier können sie sich, geschützt vor Verletzungen und Fremdbewertungen und ohne infrage gestellt zu werden, angstfrei über ihre Erfahrungen austauschen. Es wird deutlich, dass es kein individuelles Problem ist, sondern dass es sich um gesellschaftliche Zuschreibungen zu einer bestimmten Gruppe handelt. Betroffene

Schüler:innen geben sich gegenseitig Halt und formulieren eigene Wünsche. Dies ist ein Weg, um Handlungsfähigkeit und -kontrolle zu erlangen und das Selbstbild zu stärken.

Um geschütztere Räume an Schulen zu schaffen, ist es wichtig, bestimmte Rahmenbedingungen zu gewährleisten. Hier sind u. a. zu nennen: qualifizierte erwachsene Begleitung mit Rassismuserfahrungen, Einbindung von externen kompetenten Kooperationspartner:innen, eine Vertrauensbasis für emotionale Öffnung sowie Freiwilligkeit und Niedrigschwelligkeit.

Quelle:

<https://www.vielfalt-entfalten.de/themen/diversitaet-und-empowerment/empowerment-durch-geschuetztere-raeume-an-schulen/>

Raum für Feedback

Feedbackkultur braucht Offenheit, Vertrauen und die Einladung hierarchieübergreifend zu kommunizieren. In solch einem Klima ist es möglich, aus Fehlern zu lernen, und so Kompetenz für zukünftige Herausforderungen aufzubauen. Eine Feedbackkultur in Schule kann sich auf das Unterrichtsgeschehen, die Zusammenarbeit und auch die Organisation Schule sowie das Schulklima beziehen.

Die Formen von Feedback reichen vom Schülerfeedback über Mitarbeitergespräch, Vorgesetztenfeedback mittels Fragebogen, kollegiale Unterrichtshospitationen und -reflexionen bis hin zu externen Evaluationen und Leistungsdaten wie Bildungsstandards-Testungen, Schulinspektion oder Partnerschulen als kritische Freunde (Neuwirth 2021, S. 49).

Eine etablierte Feedbackkultur im Unterricht ermöglicht, demokratisches Handeln zu üben und die Unterrichtsqualität zu verbessern. Dabei stehen nicht insbesondere Einzelne im Zentrum, sondern die Auswertung des gemeinsam verantworteten Unterrichts.

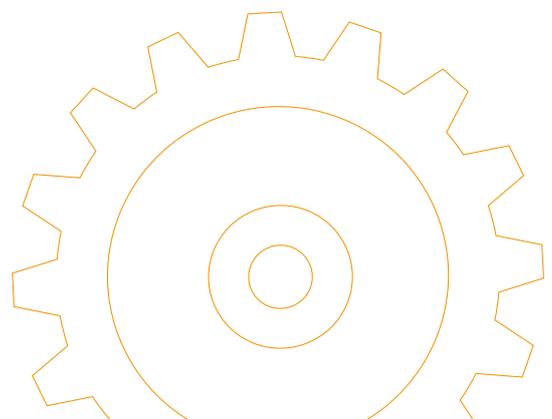
Eine spezielle Form des Feedbacks stellen Formen der kollegialen Beratung dar, wie z. B. das sogenannte Kollegiale Teamcoaching, in dem sich Gruppen von Lehrpersonen aber auch Schülergruppen in Fünfer- oder Sechser-Teams zu Fragen und Problemen beraten, die für sie im Moment im Vordergrund stehen. Eine wirkungsvolle Feedback-Kultur bedarf eines Gesamtkonzeptes der Schule, welches eine Reflexion des professionellen Selbstbildes einbezieht.

Quellen und weiterführende Informationen

Madubuko, Nkechi (2021). Praxishandbuch Empowerment. Rassismuserfahrungen von Kindern und Jugendlichen begegnen. Weinheim: Beltz Juventa.

Neuwirth, Thomas (2021). Masterarbeit Resilienz förderliche Schulkultur. Kaiserslautern. https://kluedo.ub.rptu.de/frontdoor/deliver/index/docId/7131/file/Masterarbeit_Thomas_Neuwirth.pdf (letzter Zugriff am 19.2.2024).

Praxishefte Demokratische Schulkultur. <https://mateneen.eu/artikel/feedbackkultur-im-unterricht-miteinander-besser-werden/> (letzter Zugriff am 19.2.2024).



PRAXISANGEBOT

Feedback: Im Dialog mit Schüler:innen

Rückmeldungen durch Schüler:innen lassen sich als Werkzeug in sehr vielen Situationen einbauen und können so ein wichtiges Instrument für Unterrichts- und Schulentwicklung darstellen. Zugleich verleiht man Schüler:innen eine Stimme und zeigt ihnen, dass ihre Meinung und Perspektive wertgeschätzt werden. Das Einholen der Meinungen von Schüler:innen stellt damit auch einen Baustein demokratischer Schulkultur dar. Es regt die Schüler:innen an, differenziert über den Unterricht und seine Bestandteile sowie ihre eigene Rolle, die sie dabei einnehmen, nachzudenken, und bietet ihnen die Chance, die eigene Perspektive mit der Sichtweise anderer Personen abzugleichen.

Angebot des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH):

Um das Potenzial von Schülerfeedback noch gewinnbringender auszuschöpfen, bietet das IQSH neben bewährten Befragungsvorlagen auch neuere Verfahren an, die zwei neue Befragungsformate sowie ein Kommunikationstraining anhand von Feedback umfassen. Für die Nutzung aller Angebote bietet das IQSH Anleitungen, technische Unterstützung sowie Beratung bei der Einbettung in die schulische Entwicklungsarbeit an.

Quellen und weiterführende Informationen:

<https://fachportal.lernnetz.de/sh/themen/schuelerfeedback.html>

<https://fachportal.lernnetz.de/sh/themen/schuelerfeedback/angebot.html>

PRAXISBEISPIEL



RAUM-Konzept an der TMS Bad Oldesloe

Der RAUM an der Theodor-Mommsen-Schule (TMS) in Bad Oldesloe ist ein vertrauensvoller Ort, an dem Schüler:innen, ihre Eltern und die Lehrkräfte Unterstützung finden. Der Name RAUM steht für Ruhe, Aufmerksamkeit, Unterstützung und miteinander. Betreut wird der RAUM von engagierten Lehrkräften, speziell geschulten Beratungslehrkräften und den Schulsozialarbeiter:innen der Schule. Gegebenenfalls werden sie auch von einer Schulpsychologin unterstützt. Zusammen bilden sie das RAUM-Team.

Der RAUM erfüllt an der TMS unterschiedliche Funktionen:

Zum einen öffnet sich der RAUM für Schüler:innen, die im Unterricht Konzentrationsschwierigkeiten haben und aufgrund dessen den ungestörten Ablauf des Unterrichts behindern. Im RAUM erfahren sie individuelle Unterstützung und pädagogische Begleitung. Gemeinsam wird mit den Schulsozialarbeiter:innen nach einem Weg gesucht, der eine konstruktive Teilnahme am Unterricht wieder ermöglichen soll. Zum anderen haben die Schüler:innen jederzeit die Möglichkeit, den RAUM aufzusuchen und als Anlaufstelle für persönliche Herausforderungen zu nutzen. Im RAUM steht ihnen jederzeit ein Mitglied des Teams zur Verfügung, um sie zu unterstützen. Gespräche unterliegen der Schweigepflicht, wodurch eine Atmosphäre des Vertrauens und der Offenheit entsteht.

Um den Schüler:innen vielfältige Möglichkeiten zur Bewältigung schwieriger Situationen zu bieten, ist der RAUM mit einem breiten Angebot ausgestattet. Hierzu gehören ein Boxsack zur Entladung überschüssiger Energie, flexible gemütliche Sitzgelegenheiten, Stoffwürfel für eine behagliche Kuschelecke sowie Bücher, Puzzle und Spiele zur Ablenkung und Entspannung.

Der RAUM dient nicht nur der individuellen Unterstützung, sondern auch der demokratischen Lösung von Konflikten: Mediationsgespräche, durchgeführt von speziell geschulten Schüler-Konfliktlots:innen oder begleitet vom RAUM-Team, fördern eine partizipative Konfliktlösung der Schüler:innen untereinander oder auch zwischen Schüler:innen und Lehrkräften.

Auch Klassenlehrkräfte können den RAUM für die gezielte Förderung des Klassenzusammenhalts nutzen. So kann der RAUM z. B. für eine Klassenleitungsstunde gebucht werden, in der das RAUM-Team ein individuell angepasstes Angebot unterbreitet, welches die Gruppendynamik, die Teamfähigkeit und die Kommunikation innerhalb der Lerngruppe fördert.

Um zu unterstützen, dass die Schüler:innen den RAUM gerne und völlig frei von Hemmungen aufsuchen, öffnet sich der RAUM regelmäßig und lädt in den großen Pausen zu einem entspannten Beisammensein ein, z. B. im Rahmen von Vorlesepausen in der Vorweihnachtszeit oder durch Spielangebote im Rahmen einer aktiven Pause, die von Oberstufenschüler:innen für Schüler:innen der Orientierungsstufe gestaltet wird.

Der RAUM ist damit ein wesentlicher Teil der demokratischen Schulkultur an der TMS und essenzieller Teil des Präventionskonzeptes.

PRAXISBEISPIEL



aus der TMS Bad Oldesloe

Redezeit als Angebot der Schulleitung

Redezeit ist entstanden aus einem Gesprächsangebot der neu angetretenen Schulleitung für ihr Kollegium. Dieses Gespräch hatte zunächst das Ziel, möglichst schnell alle Kolleg:innen kennenzulernen und einen persönlichen Austausch zu ermöglichen, der nicht anlassbezogen ist, also ohne Konfliktthemen, Nachfragen oder beispielsweise Kritik von Eltern. Dahinter stand auch der Wunsch, sich selbst neben der Rolle als Schulleitung auch als Person sichtbar zu machen.

In diesen Gesprächen ging es darum, gemeinsam über Persönliches und schulische Belange zu sprechen. Gemeinsam darauf zu schauen, wo sich jede:r im Raum Schule aktuell oder in Zukunft verortet und was gegebenenfalls Wünsche oder Erwartungen an die neue Leiterin der Theodor-Mommsen-Schule sind.

Insgesamt ist das Angebot sehr gut und wertschätzend angenommen worden. Aus diesem Grund werden die vorausgegangenen Kennenlerngespräche weiter fortgeführt und fortan schlicht „Redezeit“ genannt.

Denn: „Reden verbindet und der offene wie vertrauensvolle Austausch untereinander ist mir sehr wichtig. Den Inhalt dieser Redezeit gestalten Sie, denn es sind IHRE Themen, die Sie mitbringen. Sei es Ihre schulische oder persönliche Situation, Ihre Ideen, Wünsche oder Ziele, die Sie beschäftigen. Sie haben die Wahl – ich freue mich auf Sie!“ (Aus der Ansprache an das Kollegium).

Unterricht als Quelle der Resilienz: Wie Lernen durch Engagement Schüler:innen stärkt

Yasmin Fahimi, Projektleitung Resilienzförderung mit Lernen durch Engagement;
Stiftung Lernen durch Engagement

Resiliente Schule – dieser Begriff umfasst zwei Dimensionen: Die organisationale Resilienz der Schule bezieht sich vor allem auf die personalen, sozialen und materiellen Ressourcen des Schulteam sowie auf die resilienzfördernden Strukturen, Normen und Praktiken an der Schule, häufig geprägt durch das Führungspersonal (Sutcliffe und Vogus 2003, S. 101 f.). Die individuelle Resilienz blickt auf die einzelnen Personen an der Schule. Beide Dimensionen stehen in einer Wechselwirkung zueinander.

Dieser Artikel fokussiert die Rolle von Schule für die Förderung der Resilienz von Schüler:innen im Unterricht über eine Stärkung von Partizipation und Verantwortungsübernahme. Als Best-Practice-Beispiel stellt der Artikel die Lernform „Lernen durch Engagement“ (kurz LdE; englisch: Service Learning) vor. Anhand von Praxisbeispielen werden Einblicke gegeben, wie Lernen durch Engagement Resilienzförderung und fachliches Lernen verbinden kann und ein Ausblick auf die Auswirkungen von LdE auf resiliente Schulkultur gegeben.

Resilienz in der Forschung

Entwicklungspsychologisch ist Resilienz Ausdruck für eine positive und gesunde Entwicklung von Kindern trotz andauernden oder akuten Stresses bzw. für eine schnelle Erholung von belastenden Ereignissen. Durch Resilienz können junge Menschen Entwicklungsrisiken wie Armut oder Gewalterfahrungen weitgehend ausgleichen und sich darüber hinaus Kompetenzen aneignen, die sogar förderlich für ihre physische und psychische Gesundheit sind (Wustmann 2005, S. 192). Resilienz ist dabei kein angeborenes Persönlichkeitsmerkmal, sondern entsteht durch die Interaktion mit der Umwelt. Die Wirkmechanismen sind hierbei komplex, multifinal und die Ausbildung von

Resilienz verläuft nicht zwangsläufig linear: Akute Stressperioden können neue Verletzlichkeiten oder aber psychische Ressourcen hervorbringen. Hinzu kommt, dass individuelle Resilienz situations- und lebensbereichsspezifisch ist (ebd., S. 193 f.).

Während nicht alle Wirkfaktoren im Einflussbereich der Schule liegen – z. B. das Erziehungsverhalten der Eltern –, kann Schule durch ihr eigenes gelebtes Selbstverständnis als „Caring Community“ (Prater und Julius 1988 in Wustmann 2005, S. 199) sowie durch die Stärkung personaler Ressourcen – u. a. der Selbstwirksamkeitsüberzeugung, Problemlösekompetenz, Sozialkompetenz oder Verantwortungsübernahme – zur Resilienzförderung von Schüler:innen beitragen.

Was ist Lernen durch Engagement?

In Metastudien (u. a. Conway, Amel und Gerwien 2009) konnten Effekte von Lernen durch Engagement (LdE) in genau diesen Bereichen nachgewiesen werden. Seifert (2011) analysiert in einer qualitativen Studie Handlungsstrategien von Lehrer:innen im LdE-Unterricht und leitet daraus die besonderen Potenziale von LdE für die Resilienzförderung von Schüler:innen ab. Im Folgenden wird zunächst die Lernform vorgestellt, bevor diese Potenziale in Verbindung mit LdE-Praxisbeispielen ausgeführt werden.

Ursprünglich als Service Learning in den USA entwickelt, basiert LdE auf John Deweys Bildungstheorie (Pape und Kehrbaum 2018). Prägend war hier insbesondere die Bedeutung schulischer Erfahrung in realen (gesellschaftlichen) Settings, die vor allem in der Reflexion des Gelernten und Erfahrenen einen tiefgreifenden Lernprozess ermöglichen.

Lernen durch Engagement ist eine projektorientierte Lernform, die gesellschaftliches Engagement von Schüler:innen mit fachlichem Lernen verknüpft. Schüler:innen setzen sich im Rahmen von Lernen durch Engagement mit einer echten Herausforderung aus der Gesellschaft auseinander. Sie entwickeln eine Fragestellung zu dieser Herausforderung und eignen sich Wissen und Kompetenzen an, um dazu gemeinnützige Projekte mit Praxispartner:innen umzusetzen – im sozialen, kulturellen, ökologischen oder politischen Bereich, analog oder digital. Im Prozess erforschen sie Bedarfe in ihrer Umgebung, eignen sich vertieftes Wissen an und planen und realisieren gemeinnützige Projekte. Das Engagement ist für die Schüler:innen selbst bedeutungsvoll und hat gleichzeitig einen echten Mehrwert für die Gesellschaft. Sie erleben sich bei LdE als handlungsfähige Mitgestalter:innen ihres Umfelds, übernehmen Verantwortung und entdecken aus den Projekten heraus, warum ihre Unterrichtsthemen persönlich relevant sind (Seifert, Zentner und Nagy 2019).

Mittlerweile wird LdE in Deutschland bundesweit in zahlreichen Schulen umgesetzt. Allein das LdE-Netzwerk Schleswig-Holstein umfasst bereits 81 aktive Netzwerkschulen. Die vielfältige Unterrichtspraxis aus dem Netzwerk Lernen durch Engagement zeigt: LdE kann in allen Altersstufen und Schulformen umgesetzt werden.

11. Klasse, Heinrich-Heine-Schule (Gemeinschaftsschule), Schleswig-Holstein

„Das Projekt hat das Selbstbewusstsein der Schüler:innen sehr gestärkt. Sie haben gelernt, stets nach Alternativen zu suchen, wenn ein Plan einmal nicht aufging. Sie sind besonders stark geworden im Problemlösedenken.“
Begleitende LdE-Lehrerin

Im Wirtschafts- und Politikunterricht beschäftigen sich Schüler:innen intensiv mit Themen wie Feindbilder, Rassismus, Antisemitismus und antidemokratische Strömungen. Sie analy-

sieren diverse Medien und entwickeln Umfragen. In Kleingruppen initiieren sie Projekte zur Förderung von Vielfalt und Demokratie. Dazu zählen u. a. Sensibilisierungsworkshops für Fünftklässler:innen und eine Podiumsdiskussion mit eingeladenen Expert:innen zum Thema Rassismus.

Gemeinschaftsschule am Marschweg, Schleswig-Holstein

„Ich wusste gar nicht, dass ich das kann ...“
Schüler

Achtklässler:innen entscheiden im Wahlpflichtkurs „Fit for Future“, sich für ältere Menschen zu engagieren. Über Interviews erkunden sie Bedarfe von Senior:innen, setzen sich mit den Themen wie Altern der Rolle von Engagement in der Gesellschaft und Anforderungen der Arbeitswelt auseinander. Sie erkennen: Senior:innen sind oft einsam. Nach dem ersten Besuch im Seniorenquartier entstehen Ideen für eine Freizeitgestaltung für Senior:innen, welche sie eigenständig gestalten.

Als Orientierung für die Umsetzung dienen bei LdE die sechs Qualitätsstandards (Abbildung 6), welche in Wechselwirkung zueinanderstehen (Seifert, Zentner und Nagy 2019).

Wie sieht der Unterrichtsprozess in der Praxis aus? Einen Einblick hierin gibt exemplarisch eines der LdE-Praxisbeispiele, die Resilienzförderung als Lernziel gesetzt haben.

2. Klasse, Sonderpädagogisches Förderzentrum München Mitte II, Bayern

Die Klassenlehrerin setzt die Kompetenzziele für den Unterricht im Voraus fest und stimmt sich mit der Schulleitung ab. Neben fachlichen Lernzielen legt sie, mit Blick auf die Bedarfe ihrer Schüler:innen, einen besonderen Fokus auf die Stärkung eines positiven Selbstkonzeptes und die Förderung der Sozial- und Kontaktfähigkeit der Schüler:innen.

Abbildung 6: Qualitätsstandards von LdE

Curriculare Anbindung	Reflexion	Partizipation	Realer Bedarf	Engagement außerhalb der Schule	Anerkennungskultur
Das Engagement der Schüler:innen knüpft inhaltlich an die Lehr- und Bildungspläne an und ist strukturell in die reguläre Unterrichtszeit eingebettet. Lehrer:innen setzen mit Blick auf ihre Lerngruppenanalyse die pädagogischen Ziele zu Beginn des LdE-Unterrichts fest.	LdE wird konstant begleitet von einer strukturierten, bewusst geplanten Reflexion. Sie ist das Bindeglied zwischen kognitivem Lernen und praktischen Erfahrungen. Die Schüler:innen reflektieren dabei sich selbst, den Arbeitsprozess, das Lernen und die Gesellschaft.	„Voice and Choice“: Schüler:innen können Interessen, Erfahrungen und Meinungen einbringen und zentrale Aspekte im Prozess mitgestalten. So können sie sich das Projekt zu eigen machen. Je nach Ausgangslage ist hierfür ein unterschiedliches Maß an Strukturierung und Unterstützung notwendig.	Das Engagement reagiert auf einen realen Bedarf im Sinne einer echten Herausforderung in der Gemeinde oder dem Stadtteil. Das Engagement ist aus Sicht der Schüler:innen und der Gemeinschaft sinn- und bedeutungsvoll und hat einen echten Mehrwert für die Zielgruppe.	Das Engagement findet außerhalb der eigenen Schule und in Kooperation mit Partner:innen im Stadtteil oder der Gemeinde statt. Externe Expertise kann eine große Bereicherung für die Recherche sein.	Eine umfassende Anerkennungskultur mit gebührendem Abschluss des Projekts fördert eine ganzheitliche Lernkultur über die hierarchische Vermittlung von Wissen hinaus – hin zu einer Lerngemeinschaft mit Wärme, Respekt und Akzeptanz. Sie zieht sich durch alle Phasen des LdE-Unterrichts.

Quelle: Stiftung Lernen durch Engagement

Aus einem Pool an möglichen Zielgruppen entscheiden sich die Schüler:innen per Abstimmung für ihre Eltern als Zielgruppe. Sie entwickeln die Idee, ein mehrsprachiges Wörterbuch mit zentralen Begriffen aus dem schulischen Alltag zu erstellen. Denn: Schon Erst- und Zweitklässler:innen müssen häufig für ihre Eltern schulische Mitteilungen übersetzen.

Für die Recherche gestalten die Schüler:innen eine Umfrage an der Schule, um die dort am häufigsten verwendeten Sprachen zu ermitteln. Dies erfordert Kontaktfähigkeit, genau wie mathematische Kompetenzen für die Auswertung der Umfrage. Durch den Besuch eines Instituts für Erwachsenenbildung finden sie Unterstützung dabei, schulische Begriffe in mehrere Sprachen zu übertragen. Die Lehrerin bereitet die Besuche im Unterricht mithilfe von Rollenspielen und Anleitung zur Fragenentwicklung vor. Dies gibt den Schüler:innen Sicherheit im Kontakt mit den fremden Erwachsenen und schafft die Grundlage, dass die Kinder selbst Verantwortung übernehmen können. Im Sinne der Vertiefung und Einordnung des Erlebten reflektiert die Lehrerin mit ihren Schüler:innen

kontinuierlich sowohl in angeleiteten Gesprächsrunden als auch zeichnerisch. Das Wörterbuch wird nun an der ganzen Schule genutzt und schafft einen echten Mehrwert in der Kommunikation mit den Eltern.

Das Beispiel verdeutlicht: Je nach Alter und aktuellem Kompetenzstand braucht es mehr oder weniger Gerüst für die Schüler:innen, damit sie ein gelingendes Projekt planen, realisieren und für den Prozess Verantwortung übernehmen können. Die Lehrkräfterolle ist in dem Prozess adaptiv und wandelt sich je nach Prozessphase und Bedarf: Sie sind Expertin, Wissensressource, Coach, Mentorin, Beraterin, Unterstützerin, Moderatorin, Managerin und Strategievermittlerin (Sliwka und Klopsch 2022, S. 154 f.).

Zentrale Potenziale für die Resilienzförderung

Lernen durch Engagement kann über zwei Wege die Resilienz von Schüler:innen fördern: Die Lernform bietet die Möglichkeit, Ängste, Probleme oder Belastungen der Schüler:innen

als Thema aufzugreifen und bearbeitbar zu machen. Dies kann von Themen von Diskriminierung, Hass im Netz, über Klimawandel bis zu Armut reichen. Durch die Auseinandersetzung mit den für sie unmittelbar relevanten und lebensweltbezogenen Themen erleben sich Schüler:innen als handlungsfähig und selbstwirksam. Es erweist sich oft als ermächtigend, anderen Personen in dem Engagement zu unterstützen oder sich gemeinsam für eigene Anliegen stark zu machen.

Unabhängig von dem konkreten Lerngegenstand des Unterrichts bieten der partizipative und stärkenorientierte Arbeitsprozess von Lernen durch Engagement immanent Gelegenheiten, die Resilienz von Schüler:innen zu stärken. Die in der Studie von Seifert (2011) identifizierten Potenziale und Wirkmechanismen werden im Folgenden vorgestellt.

Positive Beziehungsbildung

Gegenseitiger Respekt, Wärme, Empathie und Aufrichtigkeit prägen eine positive Beziehung zwischen Schüler:innen und Lehrer:innen. Diese schafft eine emotionale Sicherheit sich auszuprobieren und Fehler machen zu dürfen, sie stärkt die Motivation und hat damit Auswirkungen nicht nur auf die Resilienz, sondern auch auf die Lernleistungen von Schüler:innen (Sliwka et al. 2019, S. 6). Die oft neuartige Art der Zusammenarbeit oder auch der Ortswechsel außerhalb der Schule ermöglichen, Schüler:innen im LdE-Projekt Lernen in anderen Rollen zu erleben, von Interessen und Stärken zu erfahren, gegenseitiges Vertrauen zu fördern und Wertschätzung äußern zu können. Auch externe Partner:innen in den Projekten können bei stem Kontakt positive Beziehungserfahrungen außerhalb der Schule ermöglichen. Zentral hierfür ist Wertschätzung für die Leistungen der Schüler:innen und gegenseitiger Respekt.

Teilhabe und Selbstwirksamkeit

Resiliente Personen weisen eine ausgeprägte Selbstwirksamkeitserwartung auf. Zentrale Quellen hierfür sind Erfolge, die Menschen sich selbst zuschreiben. Die Metastudie von Conway, Amel und Gerwien (2009) konnte Effekte auf die Selbstwirksamkeit von Schüler:innen durch LdE feststellen, wenn der Prozess durch kontinuierliche Reflexion geprägt war. Wenn Schüler:innen in den Projekten ihre eigenen Interessen einbringen können und zentrale Entscheidungen mitgestalten, vergrößert sich das Vertrauen in ihre eigenen Kompetenzen und in die Überzeugung, Veränderungen in der Gemeinschaft bewirken zu können (Morgan und Streb 2001) Dies wird ermöglicht durch die Rahmensetzung der Lehrer:innen und erfordert abhängig von der Lerngruppe unterschiedliche Vorstrukturierung und Unterstützung.

Überfachliche Kompetenzen und Bewältigungsstrategien

Im Rahmen der Projektarbeit stimmen sich die Schüler:innen in Teams ab, müssen Kompromisse finden, treten mit Personen außerhalb ihres Umfelds in Kontakt und bewältigen Probleme. Dies erfordert überfachliche Kompetenzen wie Problemlösekompetenz, Kommunikations- und Konfliktkompetenz oder auch die Fähigkeit, Unterstützung zu mobilisieren. Um Kompetenzen zu stärken und Strategien zu entwickeln, ist Begleitung durch Lehrpersonen und Anleitung zur Selbstreflexion zentral. Weitere Gelingensbedingungen sind ein hoher, aber erfüllbarer Leistungsstandard, Verantwortungsabgabe der Lehrer:innen, das Einüben von Kommunikationssituationen und Konsequenz im Umgang mit Regeln.

Verbindungen zu dem Lebensumfeld der Schüler:innen

LdE schafft Anlässe, um Erfolge der Schüler:innen ins Zentrum zu rücken und damit Gelegenheiten der positiven Kommunikation mit Bezugspersonen der Schüler:innen, z. B. durch Anrufe zwischendurch oder auch die Einladung zu einer Abschlussveranstaltung. Personen aus dem Umfeld können zudem als Expert:innen eingebunden oder im Rahmen der Recherche befragt werden. Hierdurch entstehen Verbindungen zwischen den Mikrokosmen, in denen sich die Schüler:innen bewegen, und unterstützen damit, dass die erworbene Resilienz im schulischen Kontext auch auf andere Lebensbereiche übertragen werden (vgl. Seifert 2011).

Ausblick

Dieser Artikel hat mit der Lernform Lernen durch Engagement (LdE) ein Best-Practice-Beispiel mit Fokus auf die Förderung der individuellen Resilienz von Schüler:innen vorgestellt. Aufgrund des begrenzten Umfangs des Artikels kann an dieser Stelle nur ein Ausblick auf die Effekte der individuellen Resilienz von weiteren Zielgruppen an der Schule sowie den Gelingensbedingungen für Effekte auf die organisationale Resilienz gegeben werden.

Über eine verbesserte Beziehung werden nicht nur die Schüler:innen gestärkt, sondern nachweislich auch die Gesundheit der Lehrer:innen positiv beeinflusst (Klusmann 2019). Fächerübergreifendes Arbeiten erfordert kollegiale Zusammenarbeit, die bei guter Abstimmung zeitliche und emotionale Ressourcen schaffen kann (ebd.). Gemeinsames Pilotieren und Evaluieren von LdE an der eigenen Schule macht professionelles, kooperatives Lernen erlebbar und kann damit auch auf die organisationale Resilienz wirken.

In der Pilotierung und nachhaltigen Verankerung von LdE spielt die Schulleitung eine zentrale Rolle: Lehrkräfteebenen bei Pilotierungen von LdE immer wieder das Vertrauen und den Rückhalt der Schulleitung als große Ressource hervor. Auch den offiziellen Auftrag, eine neue Lernform auszuprobieren, erleben die Lehrer:innen oft als stärkend. Diese Potenziale und Gelingensbedingungen von LdE gilt es weiter zu erforschen, genau wie die notwendigen Schulentwicklungsprozesse für eine Verfestigung von LdE.



des LdE-Kompetenzzentrums Schleswig-Holstein

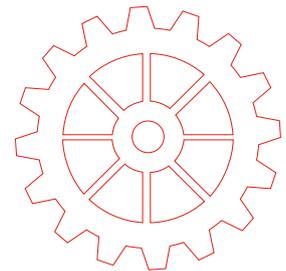
Die Schulen werden in ihrem Prozess der qualitätsvollen Umsetzung von LdE durch das Kompetenzzentrum fortgebildet und begleitet und erfahren LdE als Möglichkeit, im Rahmen der demokratischen Schulentwicklung Lernkultur zu verändern. Hierzu bietet das LdE-Kompetenzzentrum u. a.:

- Fortbildungsreihen: LdE-Zertifikatskurs, Fit for Future (WPU), Berufene Helden
- Landesfachtage
- Schulentwicklungstage
- Impulsvorträge

Landeskoordinatorin LdE für Schleswig-Holstein Dr. Charlotte Falkenberg
charlottefalkenberg@lde-sh.de, IQSH
 Schreiberweg 5, 24119 Kronshagen

Quellen und weiterführende Informationen

- Conway, James M., Elise L. Amel und Daniel P. Gerwien (2009). Teaching and learning in the social context: A meta-analysis of service-learning's effects on academic, personal, social, and citizenship outcomes. In: *Teaching of Psychology*, 36(4), S. 233–245.
- Klusmann, Uta (2019). Was Lehrkräfte gesund hält. Deutsches Schulportal, 14. Februar 2019. <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/was-lehrkraefte-gesund-haelt/> (letzter Zugriff am 17.1.2024).
- LdE-Kompetenzzentrum Schleswig-Holstein (2023). LdE-Broschüre mit Projektbeispielen des 5. Zertifikatskurs Schuljahr 2022/2023.
- Morgan, William und Matthew Streb (2001). Building citizenship: How student voice in service-learning develops civic values. In: *Social Science Quarterly* 82(1), S. 154–169.
- Pape, Helmut und Tom Kehrbaum (2018). John Dewey. Über Bildung, Gewerkschaften und die demokratische Lebensform, 421. Band der Reihe *Study der Hans-Böckler-Stiftung*. Düsseldorf. https://www.boeckler.de/fpdf/HBS-007205/p_study_hbs_421.pdf (letzter Zugriff 27.1.2024).
- Robert Bosch Stiftung (2022). *Das Deutsche Schulbarometer – Aktuelle Herausforderungen aus der Sicht von Lehrkräften*. Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften allgemeinbildender und berufsbildender Schulen durchgeführt von forsa Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen mbH. Stuttgart
- Seifert, Anne (2011). *Resilienzförderung in der Schule. Eine Studie zu Service-Learning mit Schülern aus Risikolagen*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Seifert, Anne, Sandra Zentner und Franziska Nagy (2019). *Praxisbuch Service-Learning. „Lernen durch Engagement an Schulen“*. Weinheim: Beltz.
- Sliwka, Anne und Britta Klopsch (2022). *Deeper Learning in der Schule*. Beltz: Weinheim. S. 154–156.
- Sutcliffe, Kathleen M. und Timothy J. Vogus (2003). Organizing for Resilience. In: Kim S. Cameron, Jane E. Dutton und Robert E. Quinn (Hrsg.): *Positive Organizational Scholarship: Foundations of a New Discipline*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler. S. 94–110.
- Stiftung Lernen durch Engagement (Onlinequelle). Resilienzförderung mit Lernen durch Engagement (LdE). <https://www.servicelearning.de/lernen-durch-engagement/lde-und-resilienzfoerderung> (letzter Zugriff am 17.1.2024).
- Wustmann, Corina (2005). Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. Wie Kinder Lebensbelastungen bewältigen. *Zeitschrift für Pädagogik* 51(2), S. 192–206.



Gemeinsam stärker: außerschulische Unterstützung und Kooperation

Durch die Öffnung der Schule zum ganzheitlichen und demokratischen Lernort

Anna Tötter, Vivian Scheibe; Arbeit und Leben Schleswig-Holstein e. V.

Wir leben in einer sich schnell wandelnden und komplexen Zeit und gerade an junge Menschen werden vielfältige Anforderungen gestellt. Es zeigt sich, dass gesellschaftliche Herausforderungen wie Globalisierung, Klimawandel und Digitalisierung bei jungen Menschen Zukunftsängste auslösen und den Blick auf ihre Gegenwart sowie berufliche Zukunft stark prägen (vgl. Shell Jugendstudie 2019). Die Kompetenzen, die es braucht, um in Gesellschaft und Arbeit teilhaben zu können, wandeln sich. Die gegenwärtigen Entwicklungen setzen neben Wissen vor allem auch Ambiguitätstoleranz, Demokratiekompetenzen und Resilienz voraus.

Der Schule als Ort, an dem junge Menschen einen Großteil ihrer Zeit verbringen, kommt hierbei eine besondere Verantwortung zu, junge Menschen auf dem Weg zu gefestigten und demokratischen Bürger:innen zu begleiten. Die immer wieder geforderte Öffnung der Schule (vgl. u. a. BMFSFJ 2020) bietet die Möglichkeit, sie zu einem ganzheitlichen und demokratischen Lernort weiterzuentwickeln. Der Ganztagsausbau bietet dazu ein noch nicht hinreichend genutztes Potenzial.

Das Potenzial der außerschulischen politischen Jugendbildung

Ein Blick auf die Prinzipien der außerschulischen politischen Jugendbildung ist vielversprechend. So zeigen die Erfahrungen der außerschulischen Bildung, dass demokratisches und nachhaltiges Lernen vor allem dann gut gelingt, wenn Themen und Lernorte nah an den Lebensrealitäten und Alltagswelten der Jugendlichen orientiert sind, sie in ihren Interessen, Sorgen und Wünschen ernst genommen werden und die vermittelten Inhalte im Lebenskontext der Schüler:in-

nen sinnvoll notwendig sowie nachvollziehbar erscheinen. Besondere Bedeutung kommt in der außerschulischen politischen Bildung dem eigenen Erfahren, Erproben und einem Lernen auf Augenhöhe zu. Auch das Lernen am außerschulischen Ort nimmt eine wichtige Rolle ein. Zentrale außerschulische Maximen sind unter anderem Freiwilligkeit, Orientierung an einem aufklärerischen Menschenbild sowie Teilnehmerorientierung und dialogische Genese von Themen aus der Lebenswelt der Teilnehmer:innen. (Vgl. Hufer 2013, S. 41 f.) Becker (2018, S. 18) fasst mit Blick auf den Lernort Schule die unterschiedlichen institutionellen Prinzipien prägnant zusammen: „Freiwilligkeit versus Schulpflicht, Unterricht versus außerschulischer und außercurricularer Angebotszuschnitte, unterschiedliche Bildungsvorstellungen und entsprechend unterschiedliche Konzepte und Methoden von Schule und Jugendarbeit bzw. von formaler und nicht formaler Bildung, [...]“. Es bedarf daher eines gemeinsamen Blicks auf das bestmögliche Zusammenführen dieser Prinzipien und somit auch auf entstandene Synergien.

Schule als Lebens- und Lernort verstehen

Durch die Öffnung zum zivilgesellschaftlichen Umfeld sowie verankerte Kooperationen mit der außerschulischen politischen Jugendbildung können Schulen ihre Potenziale durch vielfältige Bildungszugänge, Orte und Lerngelegenheiten ergänzen.

Ein Blick auf den Ganzttag zeigt, dass der längere Aufenthalt der Schüler:innen und die Verlagerung von familiären und freizeitbezogenen Angelegenheiten in den Bereich der Schule mehr Regelungsbedarf sowie mehr Gelegenhei-

ten mit sich bringt, Kinder und Jugendliche bei Entscheidungen miteinzubeziehen. (Vgl. Becker 2014, S. 10) Fischer et al. (2012, S. 43) erkennen, dass sich hier „[...] jenseits curriculärer Vorgaben [...]“ die Chance bietet, „[...] Schüler/-innen in die inhaltliche Auswahl und Gestaltung von Ganztagsangeboten einzubeziehen oder ihnen Verantwortung im Ganztagsbetrieb zu übertragen.“ Hierbei wird der „[...] Selbst(mit)bestimmung [...] eine wesentliche Bildungsbedeutung zugeschrieben, und zwar [...] als eigenständiges Bildungsziel der politischen Bildung im Sinne des Erlebens und Erlernens demokratischen Handelns.“

Eine so verstandene Erweiterung des Lernorts Schule steht jedoch noch am Anfang. Außerschulische Partner:innen können in diesem Prozess wichtige Impulse liefern und – verstanden als Partner:innen auf Augenhöhe – ein wichtiger Pfeiler für einen demokratischen Lernort sein. Ein Potenzial, das genutzt werden sollte. Warum, zeigt ein Blick in die Kooperationspraxis.

Kooperationen in der Praxis

Projektorientierte und praxisnahe Lerninhalte können ein Weg sein, um junge Menschen für eine sich schnell verändernde Gesellschaft vorzubereiten. So heißt es auch in einer PISA-Sonderauswertung der OECD, Resilienz entstehe vor allem dann, „[...] wenn Schülerinnen und Schüler anhand von projektorientierten und praxisnahen Lerninhalten die Anwendbarkeit von Gelerntem erleben, ihr eigenes Lernen steuern und so ihre eigene Selbstwirksamkeit erfahren können und motiviert werden“ (Vodafone Stiftung 2018, S. 3). Bezogen auf die politische Bildung wird diesbezüglich gerne auf den wichtigen Beitrag von Kooperation mit außerschulischen Akteuren verwiesen. Voigt et al. (2018, S. 66) formulieren zum Mehrwert von Kooperationen:

„Wir haben zwar auch im Politikunterricht sehr oft eine methodische Vielfalt, aber die außerschulische politische Bildung hat durch ihre anderen pädagogischen Konzepte, den anderen Lernort, durch Projektlernen und durch die Kooperation zu Akteuren der Zivilgesellschaft andere Möglichkeiten [...].“

Durch die thematische und methodische Vielfalt erweitern außerschulische Akteur:innen den Lernort Schule um zentrale Bereiche:

Ökologie und Nachhaltigkeit – Topthemen unserer Zeit – einmal anders: auf dem Schiff

Junge Auszubildende leben eine Woche pädagogisch angeleitet auf einem Segelschiff und organisieren sich demokratisch in ihrer Mikrogemeinschaft. Schon in der Planung und Vorbereitung werden wichtige Denkprozesse angestoßen: Wie ernähren wir uns an Bord? Wo kommt das Essen her? Wie können wir Verpackungsmaterial minimieren? Wo kaufen wir ein? Aus der Notwendigkeit heraus, bei der gemeinsamen Arbeit und dem gemeinsamen Lernen an Bord des Schiffes zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksichtnahme zu üben und Toleranz und demokratischen Umgang miteinander zu pflegen, ergibt sich ein breites Feld sozialen und politischen Lernens. Die Sensibilisierung für ökologisches und nachhaltiges Handeln geht nur im Miteinander, im kleinen Kosmos „Pippilotta“ genauso wie im großen Kosmos Schleswig-Holstein, Deutschland, Europa, Welt. Die Alltagsaufgaben, wie gemeinsames Segel Setzen und Kochen, greifen mit spielerischen Methoden ineinander und lassen die Jugendlichen Erfahrungen machen mit Eigen- und Gruppeninteressen, Konflikt- und Konsensfindung sowie demokratischer Entscheidungsfindung. All das brauchen wir, um unsere Welt lebenswert zu erhalten.

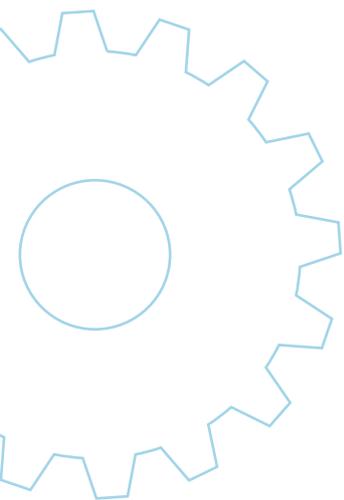


Demokratiekompetenzen und Resilienz durch außerschulische politische Bildung stärken

Der 16. Kinder- und Jugendbericht mit dem Titel „Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter“ (BMFSFJ 2019) sieht eine besondere Verantwortung von Politik, Fachpraxis und Gesellschaft für die politische Bildung junger Menschen – mit neuen und attraktiven Formaten der Vermittlung demokratischer Werte und Praktiken. Er spricht dabei von einem Prozess der Bildung zur Mündigkeit, verstanden als die Orientierung junger Menschen an demokratischen Werten und die Entwicklung kritischer Urteilskraft (AKJS 2022, S. 7) Außerschulische Angebote und die Öffnung der Schule zum zivilgesellschaftlichen Umfeld bilden zentrale Voraussetzung, um diese Ziele zu erreichen.

Quellen und weiterführende Informationen

- AKJS (Aktion Kinder- und Jugendschutz) (2022). Diskurs-Impulse. Außerschulische politische Jugendbildung in Kooperation mit Schule in Schleswig-Holstein. <https://akjs-sh.de/produkt/diskurs-impulse-pdf/>.
- Becker, Helle (2014): Partizipation von Schülerinnen und Schülern im GanztTag. Der GanztTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung 10 (2014) 27. Münster: Institut für soziale Arbeit e. V. Hrsg.: Serviceagentur „Ganztägig lernen“ NRW. Münster. https://www.mkffi.nrw/sites/default/files/asset/document/ganzttag_bd27_web.pdf (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Becker, Helle (2018). Gemeinsam stärker?! Befunde und Fragen. In: Gemeinsam stärker!?
- Kooperationen zwischen außerschulischer politischer Bildung und Schule. Jahresthema 2017 der Transferstelle politische Bildung. Essen: Transferstelle für politische Bildung. S. 7–25.
- BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2020). 16. Kinder und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin. <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/16-kinder-und-jugendbericht-162238> (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Fischer, Natalie, Falk Radisch, Désirée Theis und Ivo Züchner (2012). Qualität von Ganztagschulen- Bedingungen, Wirkungen und Empfehlungen. Expertise für die SPD-Bundestagsfraktion. Frankfurt am Main. https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6794/pdf/Fischer_etal_2012_Qualitaet_von_GTS.pdf (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Hufer, Klaus-Peter (2013). „Im Mittelpunkt das lernende Subjekt: Teilnehmerorientierung als zentrale Gelingensbedingung der politischen Bildung. In: Klaus-Peter Hufer, Theo Länge, Barbara Menke, Bernd Overwien und Laura Schudoma (Hrsg.): Wissen und Können. Wege zum professionellen Handeln



- in der politischen Bildung. Schwalbach: Wochenschau Verlag. S.141–144.
- Deutsche Shell Holding GmbH (Hrsg.) (2019). 18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. Hamburg. <https://www.shell.de/ueber-uns/initiativen/shell-jugendstudie.html> (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- OECD (2019). OECD_Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030 Rahmenkonzept des Lernen. Verantwortlich für Übersetzung und Inhalt: Bertelsmann Stiftung. Gütersloh. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf (letzter Zugriff am 22.2.2024).
- Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH (2019). Erfolgsfaktor Resilienz. Düsseldorf. https://www.oecd.org/berlin/publikationen/VSD_OECD_Erfolgsfaktor%20Resilienz.pdf (letzter Zugriff am 15.2.2024).
- Zick, Andreas, Beate Küpper und Nico Mokros (2023). Die distanzierte Mitte. Rechts-extreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23. Hrsg.: FES – Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn: Dietz. <https://www.fes.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=91776&token=3821fe2a05aff649791e9e7ebdb18eabdae3e0fd> (letzter Zugriff am 22.2.2024).

Arbeit und Leben Schleswig-Holstein e.V. ist eine gemeinnützige Bildungseinrichtung und staatlich anerkannter Träger der Weiterbildung. Als vom DGB-Bezirk Nord und dem Landesverband der Volkshochschulen getragener Verein wollen wir Menschen dazu ermutigen, ihr Wissen zu erweitern, sich mit anderen auszutauschen und gemeinsam neue Ideen für unsere Demokratie zu entwickeln.

MATERIAL



Diskurs-Impulse

Außerschulische politische Jugendbildung in Kooperation mit Schule in Schleswig-Holstein

Gemeinsam Demokratie vielfältig gestalten!

Ausgehend vom 16. Kinder- und Jugendbericht, der die zentrale Rolle von politischer Bildung und Demokratiebildung beschreibt und begründet, setzt sich die Broschüre der Fachstelle für Demokratiepädagogik mit zentralen Spannungsfeldern und Leitfragen in der Zusammenarbeit von Schule und zivilgesellschaftlichen Akteur:innen in der pädagogischen Praxis auseinander:

- Welche Grundlagen und Elemente braucht eine gelingende Kooperation?
- Wie können unterschiedliche Perspektiven und Selbstverständnisse von Bildung gewinnbringend verbunden werden?
- Welches Selbstbild und welche Aufgaben haben außerschulische Akteur:innen in diesem Rahmen?
- Welche Vielfalt von Angeboten gibt es?
- Was bedeutet Öffnung von Schule für außerschulische Akteur:innen?

Mit den Diskurs-Impulsen ist das Ziel verbunden, auf die Verbesserung der pädagogischen Praxis gerichtete Diskurse anzuregen und eine qualitative Weiterentwicklung zu initiieren.

Die Broschüre Diskurs-Impulse kann hier heruntergeladen werden: <https://akjs-sh.de/produkt/diskurs-impulse-pdf/>



Zeit für Kinderrechte – Kinderrechte stärken Kinder

Viele Kinder kennen ihre Rechte nicht. Auch Erwachsene wissen oft nicht, welche Rechte Kinder haben. Das bestätigen Studien immer wieder. Dabei ist es über 30 Jahre her, als am 20. November 1989 die Vereinten Nationen die UN-Kinderrechtskonvention verabschiedeten – das Übereinkommen über die Rechte des Kindes. Die Bundesrepublik Deutschland hat dem völkerrechtlich bindenden Vertrag durch Ratifikation zugestimmt und ist dadurch verpflichtet, die Kinderrechte bekannt zu machen und Kinder gemäß ihren Rechten zu schützen, zu fördern und zu beteiligen. Dennoch werden auch in Deutschland die Kinderrechte bis heute nicht in vollem Umfang umgesetzt.

Die UN-Kinderrechtskonvention ist die Basis der Arbeit des Kinderschutzbundes. Er hat sich in seiner Arbeit mit und für Familien zum Ziel gesetzt, Kinderrechte mit Leben zu füllen und ihre Umsetzung für jedes Kind in Deutschland zu garantieren. Das Ziel der UN-Kinderrechte: deutlich zu machen, dass Kinder in der Gesellschaft unter einem besonderen Schutz stehen und eigenständige Träger von Rechten sind.

Jährlich am Weltkindertag macht der Kinderschutzbund mit verschiedenen Aktionen auf die Kinderrechte aufmerksam. Deutlich gestärkt würden die Kinderrechte durch die Aufnahme ins Grundgesetz; das strebt der Kinderschutzbund mit weiteren Partnerorganisationen des Aktionsbündnisses „Kinderrechte ins Grundgesetz“ an.

Das durch die UN-Kinderrechte benannte grundlegende Verständnis vom Kind bildet u. a. die Grundlage der modernen pädagogischen Konzepte in Schulen. Im Rahmenlehrplan sind Kinderrechte – auch wenn sie vielfach mitgedacht werden – nicht gesondert aufgeführt, sodass es der einzel-

nen Fachlehrkraft überlassen ist, die UN-Kinderrechtskonvention mit der Klasse aufzugreifen. Ob ein Kind in seiner Schullaufbahn mit dem Thema in Berührung kommt, ist also mehr oder weniger dem Zufall und der pädagogisch-didaktischen Ausrichtung einzelner Lehrkräfte/Schulen überlassen. Die ersten vier Schuljahre in der Grundschule sind jedoch besondere (Lehr-)Jahre: Denn hier wird der Grundstein für das weitere Lernen und die weitere Entwicklung gelegt. Damit ist die Grundschule der ideale Ort, um Teilhabe, Mitbestimmung und Demokratie positiv kennenzulernen, Selbstwirksamkeit zu erfahren und sich mit den Kinderrechten auseinanderzusetzen.

Das Angebot Zeit für Kinderrechte soll hierzu einen Beitrag leisten und hat sich zum Ziel gesetzt, möglichst viele Kinder in den Klassenstufen 3 und 4 zu erreichen und sie in ihren Rechten zu stärken. Dazu arbeitet ein:e Projektmitarbeiter:in zwei Tage intensiv mit den Schüler:innen einer Schulklasse, einem Schülerparlament oder einer jahrgangsübergreifenden Gruppe. Der erste Tag besteht vor allem aus dem Kennenlernen der einzelnen Kinderrechte, während am zweiten Tag im Rahmen der Stationsarbeit die Vertiefung einzelner Rechte ansteht. Die Arbeitsprozesse werden durch die Pausen, aber auch durch kleine Spiele und Übungen aufgelockert.

Die Schüler:innen diskutieren bei Zeit für Kinderrechte sehr ernsthaft über ihre Rechte und auch über erlebtes Unrecht, z. B. in Konflikten innerhalb der Familie oder im schulischen Kontext. Im Rahmen der Arbeit mit den Schüler:innen ist es möglich, dass ein Kind zum ersten Mal über z. B. Gewalterfahrung oder grenzüberschreitendes Verhalten durch Erwachsene, beispielsweise im familiären Kontext, berichtet. Die Projektmitarbeiter:innen sind darin geschult, solche Äußerungen sensibel aufzunehmen und Hilfestellung anzubieten. Es ist jedoch besonders wichtig, dass eine Lehrkraft und/oder die Schulsozialarbeit das Kind in seinem weiteren Weg begleitet.

Gespräche über Kinderrechte bieten der Lehrkraft und der Schulsozialarbeit die Möglichkeit, aus Äußerungen von Kindern Hilfebedarfe zu analysieren und entsprechend Unterstützung anzubieten. Für uns ergibt sich daraus, dass Lehrkräfte und/oder die Schulsozialarbeit während der gesamten Dauer des Schulworkshops dabei sind.

Im Rahmen einer obligatorischen Begleitfortbildung lernen Fachkräfte an Schule darüber hinaus die Grundlagen der UN-Kinderrechtskonvention und ihre Bedeutung kennen, auch anhand von Praxisbeispielen, wie Kinderrechte im schulischen Alltag umgesetzt werden können. So werden Lehrkräfte in die Lage versetzt, das Thema Kinderrechte im Unterricht weiter zu behandeln und nachzuarbeiten.

Auch Eltern sollen für das Thema sensibilisiert werden, Wissen erhalten und dazu angeregt werden, die Kinderrechte, wenn nötig, besser im Alltag umzusetzen und mit ihrem Kind bzw. ihren Kindern zu bearbeiten. Dazu erhält die Schule Informationsflyer für Eltern in Klassenstärke. Die Schule wird gebeten, die Flyer vorab an die Eltern der betreffenden Klasse zu verteilen.

Zeit für Kinderrechte ist ein wichtiger Beitrag zur Vermittlung von Kinderrechten. Kinderrechte stärken Kinder, denn nur wenn Kinder ihre Rechte kennen, können sie diese auch einfordern.

Zeit für Kinderrechte wird gefördert durch das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein und hat seit Beginn mehr als 2.500 Schüler:innen, Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter:innen erreicht (Stand Dezember 2023).

Kontakt und Informationen:

Der Kinderschutzbund, Landesverband SH e. V.
zeitfuerkinderrechte@kinderschutzbund-sh.de,
www.kinderschutzbund-sh.de



Demokratietag

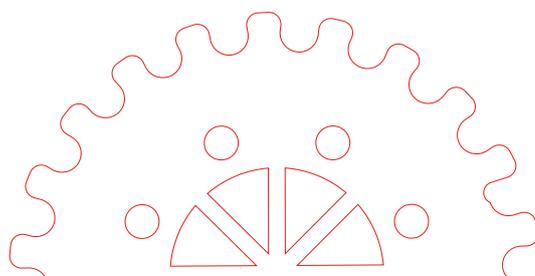
Das Projekt Demokratietag will in Kooperation mit weiterführenden Schulen Räume für die Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Diskursen und Problemlagen schaffen. Dabei werden aktiv Kenntnisse von Expert:innen der Zivilgesellschaft einbezogen und in Form von einem Workshoptag (Demokratietag) an die Schulen gebracht. Die inhaltliche Spannbreite umfasst beispielsweise entwicklungspolitische Themen wie Grund- und Menschenrechtsorientierung, medienpädagogische Ansätze oder Diversität in der Gesellschaft. Kernelemente hierbei sind das Empowern von Schüler:innen durch Schaffung von interaktiven Lern- und Diskussionsräumen, Wecken ihrer Neugierde auf gesellschaftspolitisches Engagement sowie ihre Wertschätzung als wichtige Akteur:innen demokratischer Praxis.

Kontakt und weitere Informationen:

<https://www.boell-sh.de/de>

Natalie Demmer (demmer@boell-sh.de) und
David Schenk (schenk@boell-sh.de)

Die Demokratietage werden gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms Demokratie leben!





Außerschulischer Lernort KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen in Springhirsch

Die KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen bietet ein vielfältiges Lernangebot, das sowohl innerhalb als auch außerhalb des Ausstellungsgebäudes stattfindet und konkrete Erfahrungen von ehemaligen Inhaftierten miteinbezieht. So stehen sowohl der konkrete historische Standort des ehemaligen Außenlagers des KZ-Neuengamme als auch gerade die Personen, die hier inhaftiert waren, im Mittelpunkt von Bildungsformaten. Wir werfen den Blick aber nicht nur nach hinten, sondern fragen – immer ausgehend von der Geschichte des ehemaligen KZ-Außenlagers und seiner Nachgeschichte – nach Herausforderungen in Gegenwart und Zukunft. In der wertschätzenden Arbeit mit jungen Menschen, die wir stets als lernende Subjekte wahrnehmen, sehen wir einen Schwerpunkt unserer Arbeit mit Lerngruppen unterschiedlichen Alters.

Lernräume

- Fundierte und im Jahr 2023/2024 komplett überarbeitete Ausstellung mit Bildungsraum auf dem Gelände der KZ-Gedenkstätte
- Erkundungen und historisches Lernen auf dem ehemaligen Lagergelände
Die Gedenkstätte befindet sich direkt am historischen Ort des ehemaligen Lagergeländes. Die konkrete gedenkstättenpädagogische Arbeit an und mit dem historischen Ort hat daher im Kontext der Durchführung von Bildungsformaten eine große Bedeutung.
- KZ-Gedenkstätte „to go“
Wir kommen gern an Ihre Schule, um unsere Bildungsarbeit vorzustellen. Außerdem bieten wir Ihnen an, inhaltliche und methodische Arbeitsphasen mit Ihnen und den Schüler:innen direkt an der Schule durchzuführen, die der gezielten Vorbereitung des eigentlichen Gedenkstättenbesuchs dienen.

Lernangebote

- Zielgruppenorientierte und schulartübergreifende Bildungsformate für Schüler:innen ab 14 Jahren bzw. ab Jahrgangsstufe 8. Entsprechende Angebote werden für Förderzentren, Gemeinschaftsschulen mit und ohne Oberstufe, Gymnasien sowie berufsbildende Schulen vorgehalten
- Einbindung von Elementen und Methoden kultureller Bildungsarbeit, etwa über die Durchführung von Rap-, Poetry-Slam- oder Graphic-Novel-Workshops
- Individuelle Absprache und gemeinsame Planung
Ein typisches Bildungsformat für Schüler:innen dauert ca. 180 Minuten. Die Dauer und die thematische Schwerpunktsetzung des Bildungsformats können gern individuell abgesprochen werden. Auch die abgestimmte Planung eines gemeinsamen Bildungsprojekts zwischen Schule und Gedenkstätte – auch über mehrere Tage, Wochen oder Monate – ist möglich.

Weitere Informationen

Die KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen ist bisher nicht mit öffentlichen Verkehrsmitteln erreichbar. Fahrten von Schulen zu unserer Gedenkstätte können durch die Bürgerstiftung Schleswig-Holsteinische Gedenkstätten (BGSH) mit bis zu 80 Prozent der entstehenden Kosten gefördert werden.

Weitere Hinweise finden Sie unter:

<https://www.gedenkstaetten-sh.de/antragsstellung>
Für ein Bildungsformat mit Schulen nimmt die KZ-Gedenkstätte keine Gebühren und keinen Eintritt.

Kontakt und weitere Informationen:

KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen in Springhirsch, Ortsteil Springhirsch, an der B4, 24568 Nützen
<https://www.kz-gedenkstaette-kaltenkirchen.de/>
E-Mail: schulen@kz-gedenkstaette-kaltenkirchen.de
Informationen zu den Angeboten weiterer Gedenkstätten und Lernorte in Schleswig-Holstein finden sich hier: <https://gedenkstaetten-sh.de/gedenkstaetten>

AKJS Profil

Die Aktion Kinder- und Jugendschutz Schleswig-Holstein e. V. (AKJS) ist ein freier Träger der Jugendhilfe und arbeitet zu aktuellen Themen des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes.

Die AKJS arbeitet in Kooperation mit Landesinstitutionen, kommunalen Einrichtungen sowie freien Trägern.

Ziel unserer Angebote ist es, Fachkenntnisse zu vermitteln und pädagogische Handlungskompetenzen zu erweitern.

„Prävention heißt für uns, Lebenskompetenzen von Kindern und Jugendlichen zu stärken.“

Angebote www.akjs-sh.de

- Fortbildungen und Fachtage
- Abruf-Veranstaltungen
- Fachberatung
- Projektkooperationen
- Peer-to-Peer-Projekte
- Netzwerkarbeit
- Newsletter
- Material

Die Aktion Kinder- und Jugendschutz SH e. V. ist Landeskoordination von:

- Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage
- Antimobbingtag SH, Arbeitskreis Medienabhängigkeit Nord
- Jims Bar, Jugendschutzparcours „stop and go“

Seelische Entwicklung – ein Schwerpunktthema der AKJS

Wir greifen hier Aspekte psychischer Beeinträchtigungen, Belastungen, Besonderheiten und Auffälligkeiten in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen auf. Insbesondere liegt der Fokus auf den Unterstützungsmöglichkeiten im pädagogischen Kontext.

<https://akjs-sh.de/unsere-themen/praevention/seelische-entwicklungen/>

Unter dem Stichwort Resilienz finden sich Fachartikel und weiterführende Hinweise zu Resilienzförderung bei Kindern und Jugendlichen in der Gruppe/Schulklasse.



Fachstelle Demokratiepädagogik

Impuls gebend • vernetzend • bildend • diversitätsbewusst • Rassismus kritisch

Demokratiepädagogik verfolgt zwei Ansätze:

- Sie wirkt präventiv in Form einer offenen und kritischen Auseinandersetzung mit Vorurteilen, Rassismus und antidemokratischen Haltungen sowie allen Ideologien der Ungleichwertigkeit. Eine kritische Medienbildung sensibilisiert unter anderem für Fake News und Hate Speech.
- Sie vermittelt den Wert von Demokratie als Alltagserfahrung in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Einen gemeinsamen Lebensraum zu regeln und zu gestalten, führt zu der Fragestellung, „wie wollen wir zusammenleben?“ und damit zur Orientierung an Grundwerten und Menschenrechten. Dazu gehören eine konstruktive Konfliktkultur und ein Bewusstsein für Diversität. Demokratieförderndes Lernen geschieht durch die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Beteiligung an Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen.

Die Fachstelle für Demokratiepädagogik berät zu vielfältigen Bildungsthemen und vermittelt Ansprechpersonen und Referent:innen. Sie führt Fachveranstaltungen durch und entwickelt Materialien. Die Förderung von und Beteiligung an Netzwerken ist ein wichtiger Bestandteil ihrer Arbeit.

Die Fachstelle Demokratiepädagogik wird gefördert durch das Landesprogramm zur Demokratieförderung und Rechtsextremismusbekämpfung des Landes Schleswig-Holstein.

Ansprechperson:

**Aktion Kinder- und Jugendschutz
Schleswig-Holstein e. V.**

Medi Kuhlemann

0431 26068-71

Kuhlemann@akjs-sh.de

Impressum

©AKJS Mai 2024

Herausgeber

Aktion Kinder- und Jugendschutz (AKJS)
Landesarbeitsstelle Schleswig-Holstein e. V.
Landeskoordination Schule ohne Rassismus
– Schule mit Courage
Flämische Straße 6–10
24103 Kiel

Tel. +49 (0)431 26068-78
Fax +49 (0)431 26068-76
info@akjs-sh.de
www.akjs-sh.de

Eingetragener Verein
Vereinsregister Kiel Nr. 3767
Gemeinnützigkeit gemäß Abgabeordnung
Vorstandsvorsitzende: Iris Janßen

Geschäftsführung

Ria Lissinna

Redaktion

Ria Lissinna, Medi Kuhlemann

Autor:innen

Falls nicht anders angegeben
Medi Kuhlemann

Layout

Nicole Meyerholz, Bielefeld

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerungen des Ministeriums für Inneres, Kommunales, Wohnen und Sport des Landes Schleswig-Holstein und des Landespräventionsrates und des Landesdemokratiezentrums dar. Für inhaltliche Aussagen trägt der oder die Autor:in bzw. tragen die Autor:innen die Verantwortung.

Bildnachweise

Seite 1: © Steven White | istockphoto.com
Seite 4: © STUDIOLINE PHOTOGRAPHY
Seite 5: © alphaspirt | stock.adobe.com
Seite 19: © goodmoments | stock.adobe.com

Gefördert im Rahmen des Landesprogramms zur Demokratieförderung und Rechtsextremismusbekämpfung
des Landes Schleswig-Holstein