

Klassengemeinschaft



- Klassenklima: Blitzlichter zur Bestandsaufnahme
- Von der Gruppe zum Team: Themen und Übungen
- Klassengemeinschaft und Politische Bildung
- Soziales Lernen
- Links und Materialien



Liebe Leserin, lieber Leser!

Erinnern Sie sich gerne an Ihre eigenen Klassengemeinschaften? Oder war statt eines euphorischen „Klasse!“ eher das „Gemeine“ dominant? Wahrscheinlich ordnen Sie die KlassenkollegInnen aus der Vergangenheit und auch die SchülerInnen, die Sie unterrichten, gewissen Gruppierungen zu – die Braven, die Frechen, die AußenseiterInnen, die sportlichen Asse usw. Auch die SchülerInnen kategorisieren und gruppieren in ihrer Wahrnehmung die Klassenkolleginnen und -kollegen nach Eigenschaften, die sie als ähnlich einschätzen. Zur Wahrnehmung kommen in der sozialen Schulrealität meistens Bewertungen und Themen wie Dazugehören, Hierarchie bzw. Rangordnung und Ausgrenzung. Ein soziales Gefüge, in dem alle ihren Platz finden und Unterschiede in der Klassengemeinschaft auch positiv zu nutzen sind, ist also nicht selbstverständlich. Vor allem die Sekundarstufe I stellt SchülerInnen und Lehrkräfte vor besondere Herausforderungen – aus diesem Grund steht die Altersgruppe der 10- bis 14-jährigen im Mittelpunkt des Heftes.

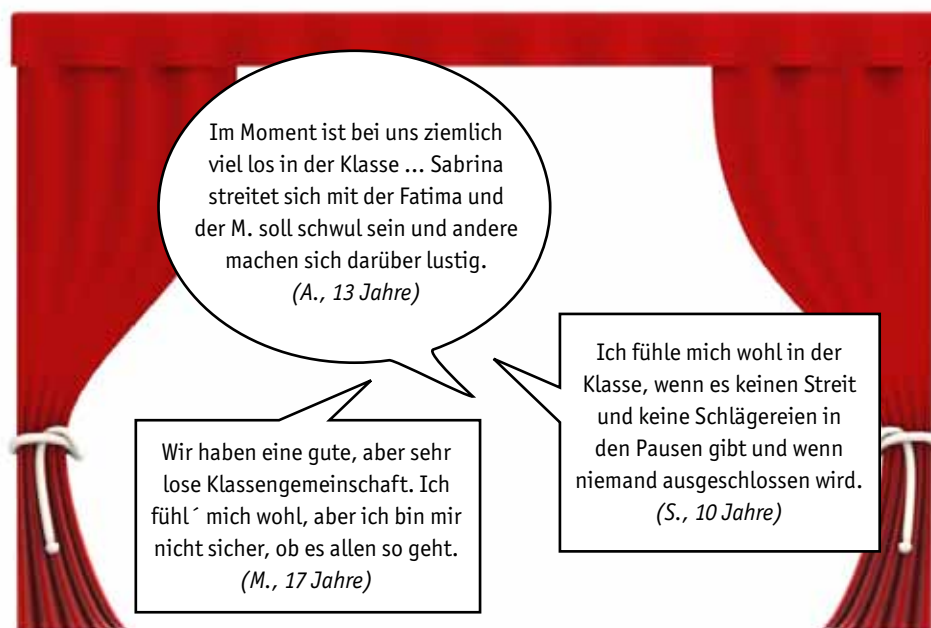
Die vorliegende Ausgabe widmet sich auf mehreren Ebenen dem Themenkreis Klassengemeinschaft. Die soziale Realität „Klassenklima“ und Möglichkeiten der „Temperaturmessung“ sowie die Entwicklung von einer formellen Klassengruppe zu einer team-ähnlichen Gemeinschaft mit entsprechenden Übungsvorschlägen bilden einen Schwerpunkt des Heftes. Im zweiten Teil geht es um das soziale Lernen, um Querverbindungen zur politischen Bildung und um die Betrachtung auf europäischer Ebene. Link- und Materialentwürfe runden die Inhalte ab.

Wir wünschen Ihnen viel Freude bei der Umsetzung des Themas und freuen uns wie immer über Feedback zum Heft.

Elisabeth Turek
für das Team von Zentrum polis
elisabeth.turek@politik-lernen.at

P.S.: Einen herzlichen Dank an die 8D des BORG Hegelgasse 12 (Polyästhetik) für ihr Klassenfoto.

Vorhang auf: Die Klassengemeinschaft



gehen wild miteinander um	na ja, eher konfliktarm	vulgär	Cliquenbildung	lebhaft
lieb und „g'scheit“	Konkurrenz, können nicht zusammenarbeiten	verhaltensauffällig		
funktioniert ganz gut in der Klasse	ein paar Gangster-Rapper	Buben und Mädchen streiten		
Gemeinheiten	fleißig und nett	Grenzen übertreten, anrempeln		
schlimme Burschen	Außenseiter	Grabenkämpfe		Handyg'schichten und Facebook-Mobbing
	etliche, die nicht miteinander können			

Ein Potpourri sozialer Klassenlandschaften in der Sekundarstufe I – aus der Perspektive von Lehrkräften, die dort unterrichten. Finden Sie Ihre Klassen in den Beschreibungen wieder? Oder fallen Ihnen andere Merkmale für die Klassen, in denen Sie unterrichten, ein?

1 UNTER DER LUPE: DIE KLASSE, DAS GANZ BESONDERE WESEN

1.1 KLASSENKLIMA UND SOZIALE REALITÄT

Ob tropische Hitze oder gemäßigte Temperaturen – Klimafaktoren haben Einfluss auf das menschliche Leben. Beim sozialen Klima (z.B. dem Klassenklima) geht es aber nicht um objektiv messbare Größen, sondern um die soziale Realität in den Köpfen und Gefühlen der Beteiligten. Mit sozialer Realität ist das sogenannte Thomas-Theorem gemeint: Wenn Handelnde Situationen als real definieren, dann sind sie in ihren Konsequenzen real – auch wenn jemand anders eine Situation unterschiedlich beurteilt. Zur sozialen Realität gehören Gewohnheiten, Regeln und Interessen ebenso wie Einstellungen und gewisse Vorurteile. Kurz gesagt: alles, woran ein Individuum glaubt und worauf es sich verlässt, was das Handeln vereinfacht und planbar macht. Umso schmerzlicher kann es sein, Regelverstöße oder Benachteiligung zu erfahren. Übertragen auf die Klassengemeinschaft bedeutet das: informelle Regeln, Gefühle, Bewertungen, Einstellungen und Umgangsformen beeinflussen das soziale Klima in der Klasse stärker als offizielle Normen und daher brauchen Veränderungen viel Zeit. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, dass soziales Lernen das Spektrum an sozialen Realitäten in ihrer Unterschiedlichkeit aufgreift und sich nicht nur Regeln oder Vereinbarungen widmet.

„Manche fühlen sich in der Klasse wohl, andere nicht, manche sehen sich benachteiligt oder gar unterdrückt. Andere machen dort die schmerzliche Erfahrung, dass sie ausgegrenzt werden.“ (aus: www.bpb.de/lernen/ > [Forschen mit GrafStat > Klassencheckup!](#))

Schulklima, Klassenklima, Unterrichtsklima – ein Bereich greift in den anderen über. Spürbar werden die Klimazonen an den Beziehungen, die in einer Schule gelebt werden und zwar auf mehreren Ebenen: zwischen Schulleitung und Lehrkräften, Lehrkräften und Eltern, Schülerinnen/Schülern untereinander, Lernenden und Lehrenden sowie zwischen Schule und außerschulischen Partnerinnen und Partnern.

1.2 BLITZLICHTER ZUR KLASSENGEMEINSCHAFT

Wie sehen SchülerInnen ihre Klassengemeinschaft und das Klassenklima? Wie funktioniert die Zusammenarbeit, wie hoch ist der Gruppendruck? Im Folgenden einige Impulse für Blitzlichter zum Klassenklima in der Sekundarstufe I.

A Unsere Klassengemeinschaft ist wie ... (ab der 6. Schulstufe)

In dieser Übung geht es darum, die Klassengemeinschaft mit einem Bild darzustellen (Auswahl eines Bildes, Zeichnen oder als Statue darstellen) und in einem zweiten Schritt wünschenswerte Veränderungen zu überlegen.

Schritt 1

- a) Unsere Klassengemeinschaft ist wie ...
Kleingruppen wählen jeweils ein Bild als Antwort aus (Fotos, Ansichtskarten oder Free-Cards etc.).

oder

- b) Wenn unsere Klassengemeinschaft ein Wesen, Mensch oder Tier, ein Bauwerk wäre ...
In der Kleingruppe auf Packpapier entweder ein Gruppenbild zeichnen oder eine Statue darstellen, d.h. Diskussion in der Kleingruppe, wie die Statue ausschauen würde und dann nimmt jeder SchülerIn eine entsprechende Position im Zusammenhang mit der Statue ein. Freeze („erstarren, als ob es ein Foto wäre“).

Schritt 2

Was soll am Schulende sein? Was wünschen wir uns? Die SchülerInnen wählen ein entsprechendes zweites Bild aus, zeichnen oder bauen eine (zweite) Statue.

B Meinungsbarometer (ab der 7. Schulstufe)

Die SchülerInnen stellen sich eine Linie von einem Ende des Raumes zum anderen Ende vor. Auf ein Ende der gedachten Linie wird ein A4-Blatt mit dem Wert 1 (=sehr schlecht) gelegt, auf das andere ein Blatt mit dem Wert 10 (=sehr gut). Die Lehrkraft stellt zwei Fragen und die SchülerInnen positionieren sich je nach dem Grad ihrer Einschätzung auf der Linie.

Fragen: Wie wohl fühle ich mich in der Klasse? (1) Wo würde ich gerne stehen und was wäre dann anders? (2)

Die SchülerInnen können nach jeder Frage ihre Position erklären (freiwillig). Beobachten Sie, ob SchülerInnen alleine bzw. exponiert stehen und fragen Sie diese zuerst, warum sie an diesem Platz stehen.

C Klassengemeinschafts-Café zum Thema

„Was momentan bei uns ist“ (in Analogie zur Methode des World-Cafés), ab der 7. Schulstufe

1. Das ist bei uns gut, das schätzen wir an unserer Klasse.
2. Das ist momentan (meiner/unserer Meinung nach) das Hauptproblem in unserer Klasse. (Alternativ: Das stört uns am meisten.)
3. Was können Eltern tun? Was können Lehrkräfte tun? Die Direktorin/der Direktor?
4. Das brauche ich, um mich in der Klasse wohl zu fühlen.
5. Was kann ich bzw. können meine Klassenkollegen und -kolleginnen zur Lösung des Problems beitragen?

Fünf Stationen zum Thema „Klassengemeinschaft“ werden vorbereitet und im Klassenraum verteilt. Bei jedem Tisch, der mit Packpapier überzogen ist, gibt es eine andere Frage zum Thema. Etwa fünf SchülerInnen gehen zu einer Station. Pro Tisch gibt es eine/n StationsmoderatorIn, eine Person aus der Gruppe achtet auf die Zeit. Die Gruppe diskutiert und findet Antworten zu den Fragen, der/die ModeratorIn schreibt Stichwörter zur Diskussion auf das Packpapier. Nach etwa 10 Minuten findet ein Wechsel im Uhrzeigersinn statt. Der/die ModeratorIn erzählt den Neuankömmlingen (anhand der Notizen), was bereits Thema war, Neues wird aufgeschrieben. In der nächsten Runde kommt jemand anderer als ModeratorIn dran. Alle sollten am Schluss bei allen fünf Stationen gewesen sein (evtl. Pause zwischendurch).

Gemeinsame Abschlussrunde: Wen wollen wir informieren über unsere Ergebnisse? Wie? Was erscheint uns besonders wichtig für die Umsetzung (kurzfristig, mittelfristig oder langfristig)? Was liegt außerhalb unseres Einflussbereiches? Wie sieht ein Aktionsplan zur Umsetzung aus?

D Klassencheckup!

Mit diesem Unterrichtsprojekt der deutschen Bundeszentrale für politische Bildung können Lehrkräfte und SchülerInnen gemeinsam eine Online-Befragung mit der Software GrafStat durchführen, um das Klassenklima zu erforschen und zu analysieren. Inklusive Fragebogen, Materialentwürfe und Hintergrundinformationen.

Link: www.bpb.de/lernen/ > Forsuchen mit GrafStat > Klassencheckup!

1.3 HETEROGENITÄT IM KLASSENZIMMER

Eine Schulklasse setzt sich aus unterschiedlichen Kindern oder Jugendlichen zusammen, die sich in der Regel nicht ausgesucht haben, mit wem sie sich zusammensetzen.

Heterogenität ist unter den schulischen Rahmenbedingungen einer unfreiwilligen Gemeinschaft eine große Herausforderung. Unterschiede auch positiv nutzen zu können, ist daher von vornherein nicht selbstverständlich. Ebenso wenig wie die Erkenntnis: Es ist normal, verschieden zu sein. Wenn Hierarchien, Konkurrenz und schulischer Druck wirksam werden, bedeutet WIR in der Klasse in erster Linie eine negative Abgrenzung – zu den Anderen, den vermeintlichen „Losern“ und „Uncoolen“, „Strebern/Streberinnen“, „Tussis“ oder den Außenseiterinnen und Außenseitern, die – aus welchem Grund auch immer – wenig Anerkennung erfahren. Das AbgrenzungswIR kann sich auch gegen DIE LehrerInnen oder einzelne Lehrkräfte richten. Wir-Grenzen verschieben sich immer wieder, das bringt im Lauf der Zeit eine anstrengende und konfliktbeladene Eigendynamik mit sich. Dann *brodeln*, *dampft* oder *zischt* es, vielleicht *gärt* es auch schon (so beschreiben es manchmal LehrerInnen). Das Miteinander der SchülerInnen ist kaum möglich und Unterrichten wird zum Kraftakt, wovon vor allem Lehrkräfte der unteren Sekundarstufen ein Lied singen können.

Was ist also zu tun? Wie kann aus zusammen gewürfelten Klassen ein soziales Gefüge entstehen, in dem alle ihren Platz finden und das arbeitsfähig ist? Ruth Mitschka verwendet in diesem Zusammenhang die Metapher der Brücke, die eine Klasse baut (Beziehungs- und Beteiligungskultur), damit auch schwere Dinge (eine Sache) transportiert werden können.

Tipp Literatur

Hergovich, Doris; Mitschka, Ruth; Pawek, Robert: Teamarbeit. Soziales Lernen in berufsbildenden Schulen und Institutionen. Linz: Veritas Verlag, 2004 (3. Auflage)

Mitschka, Ruth: Die Klasse als Team. Ein Wegweiser zum sozialen Lernen in der Sekundarstufe. Linz: Veritas Verlag (4. Auflage), 2004

Ein Klassiker für Lehrkräfte der Sekundarstufe I – mit vielen Übungsbeispielen.

Klippert, Heinz: Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht. 8. überarb. u. erweiterte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2010

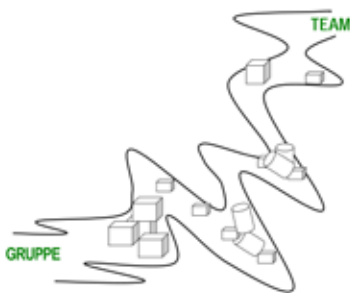
Der Band gibt viele Beispiele dafür, wie eine systematische Teamentwicklung im Klassenraum stattfinden kann.

Standford, Gene: Gruppenentwicklung im Klassenraum und anderswo. Aachen: Hahner Verlag, 2002

Ein Klassiker für alle Lehrkräfte, die sich in Sachen Gruppe, Gruppendynamik und der Förderung von Klassengemeinschaft schlau machen möchten.

Langmaack, Barbara; Braune-Krickau, Michael: Wie die Gruppe laufen lernt. Anregungen zum Planen und Leiten von Gruppen. Ein praktisches Lehrbuch. Weinheim: Beltz Verlag, 2000 (7. überarbeitete Auflage)

2 DIE KLASSE AUF DEM WEG: VON DER GRUPPE ZUM TEAM



Ein Bild von diesem Weg wäre eher ein Pfad über Höhen und durch Tiefen mit unwegsamem Gelände als ein ausgetretener Trampelpfad. Soziale Systeme funktionieren nicht nach dem Wenn

→ Dann-Prinzip, d.h. eine Intervention A bewirkt nicht unweigerlich die Reaktion B. Was bei der einen Klasse „ankommt“, muss nicht unbedingt ideal für eine andere sein und außerdem gibt es jede Menge medialer oder realer „MiterzieherInnen“. Es braucht also einen langen Atem bei all den Umwegen und Neuanfängen nach Rückschlägen. Im Eiltempo lässt sich der Weg kaum gehen.

Während die Wegmarkierung am Anfang des Weges vor allem das **Herstellen von Verbindungen und Verbundenheit** ist, geht es am Ende um das **Commitment und die Verbindlichkeit** (Klassenregeln, Aufgabenteilungen, Verantwortung usw.).

Das Ziel des Weges ist ein produktives Miteinander, in dem Unterschiedlichkeit und gegenseitiger Respekt (auch bei Gegensätzen!) Platz haben und konstruktive Zusammenarbeit möglich wird. Kurz gesagt: dass die Klasse von einer formellen Gruppe zu einem Team wird.

2.1 KLASSENGEMEINSCHAFT – GRUPPE – TEAM: WAS IST DER UNTERSCHIED?

Klassengemeinschaft

Was macht die formelle Schulklasse oder Schulgruppe zu einer Klassengemeinschaft? Entscheidend für die Klassengemeinschaft ist das Zusammengehörigkeitsgefühl einer informellen Gruppe im Sinn einer team-ähnlichen Gemeinschaft. Das Zusammengehörigkeitsgefühl (*Ich gehöre zur 3A und bin ein Teil davon.*) steht im Vergleich zur formellen Zugehörigkeit (*Ich gehe in die 3A.*) im Vordergrund.

Gruppe

Eine Schulklasse ist per Definition eine Gruppe (Großgruppe). In einer Gruppe sind Menschen, die eine Zeit lang aufeinander bezogen handeln. Gruppe ist aber nicht gleich Gruppe – es macht einen Unterschied, ob es sich um eine formelle oder informelle Gruppe im Sinn einer Gemeinschaft handelt. Generelle Merkmale einer Gruppe sind:

- Zugehörigkeitsgefühl (sich als Mitglied der Gruppe fühlen)
- Soziale Struktur (Rollendifferenzierung innerhalb der Gruppe)

- Geteilte Normen (bestimmte Normen werden von allen akzeptiert)
- Interaktionsmöglichkeiten (Möglichkeit der Kommunikation untereinander)

In jeder Klasse gibt es sowohl eine Großgruppe (ca. 25 Personen) wie auch Kleingruppen oder Subgruppen (Cliques).

Team

Ein Team ist eine Gruppe von Personen, deren Fähigkeiten einander ergänzen und die sich für eine gemeinsame Sache und gemeinsame Ziele engagieren. Die Teammitglieder sind auf diesem Weg aufeinander angewiesen und übernehmen Verantwortung. Teamentwicklung geht nicht linear vor sich – ein Team muss erst zusammenwachsen und sich orientieren, Konflikte austragen und bewältigen. Wird der Begriff für eine Schulklasse verwendet, ist damit einerseits das Miteinander (Zusammengehörigkeitsgefühl) als Zielvorstellung und zweitens der Prozess dorthin gemeint. Dieser schließt auch die Bildung kleinerer funktionaler Subgruppen ein.

2.2 MODELLE ZUR ENTWICKLUNG VON GRUPPEN UND SCHULKLASSEN

2.2.1 Modell von den Phasen der Gruppenentwicklung

Jede Gruppe durchläuft grundsätzlich vier Phasen – egal, ob es sich um eine Arbeits- oder Seminargruppe mit Erwachsenen oder um eine Schulklasse handelt. Diese Phasen werden oft anhand einer sogenannten „Gruppen-Uhr“ (oft auch „Team-Uhr“ genannt) dargestellt. Es ist gut, diese Phasen zu kennen, um aktuelle Herausforderungen besser verstehen zu können.

1. Orientierungsphase (forming)

Am Anfang der Gruppenbildung sind Unsicherheit, vorsichtiges Abtasten und der Wunsch nach Orientierung dominant. Wer hat was zu sagen, welche Regeln gelten hier? Welchen Platz habe ich in der Gruppe?

Was können Lehrkräfte in dieser Phase anbieten und einsetzen?

- ⇒ Sicherheit geben, Unsicherheiten klären, klare Strukturen vorgeben
- ⇒ Selbstvertrauen aufbauen

Methodentipp

Eine Team-Uhr mit beweglichem Zeiger im Klassenzimmer aufhängen und die SchülerInnen von Zeit



zu Zeit nach der Klassen-Uhrzeit (im Sinn einer Metaebene) fragen: Wie spät ist es gerade in eurer Klasse?

- ⇒ Kennen lernen ermöglichen (Wer ist wer? Wo steht sie/er?) und Begegnungsräume öffnen
- ⇒ Verschiedenheit und Gemeinsamkeiten wahrnehmen

2. Normierung und Klärung (norming & storming)

Die Klasse wird lebendiger. Die SchülerInnen haben mehr Vertrauen gefasst und sehen einander in ihren Stärken und Schwächen deutlicher, zeigen auch mehr von sich selbst. Die eigene Position und Rollen in der Klasse werden klarer, Gemeinsamkeiten und Unterschiede treten deutlicher hervor, Nähe und Distanz, Macht und Kräfte messen sind nun wichtige Kriterien. Freundschaften bilden sich und lösen sich wieder auf. Das Konfliktpotenzial steigt.

An diesem Punkt ist es, wie Ruth Mitschka (2004, S. 57) schreibt, „in sehr großen Gruppen überlebensnotwendig für das Ganze, Untergruppen zu bilden. Sonst gehen alle Energien in den permanenten Großgruppenklärungsprozess.“ Andere Autorinnen bzw. Autoren (Langmaack, Braune-Krickau) erwähnen an dieser Stelle, dass es wichtig ist, dass die Leitung – im gegebenen Fall die Lehrkraft – nicht zu früh in Kleingruppen ausweicht, sondern sich den unterschiedlichen Vorstellungen über die Art des Umgangs miteinander und dem Aushandeln von gemeinsamen Regeln stellt.

Diese Phase ist für alle anstrengend, gilt es doch, Turbulenzen auszuhalten, Konflikte auszutragen und die Grundlage für gemeinsam geteilte Werte und Normen zu legen.

Was können Lehrkräfte in dieser Phase anbieten und einsetzen?

- ⇒ Möglichkeiten eröffnen, Verbindungen und trennende Gräben (eventuell auch unsichtbare, nicht geäußerte) transparent machen und benennen
- ⇒ Zeit und Raum, um Konflikte zu bearbeiten

- ⇒ Was will die Klasse gemeinsam erreichen? Gemeinsam geteilte Klassenziele und Umgangsformen (z.B. Regeln, die Wertschätzung fördern durch Zuhören, ausreden lassen etc.) erarbeiten
- ⇒ Klassenvereinbarungen treffen

3. Produktivität (performing)

Die Gruppe hat sich organisiert und die SchülerInnen erkennen, dass sie voneinander lernen und Ziele leichter gemeinsam erreichen können. Unterschiedlichkeit wird eher als nützliche Vielfalt gesehen. Es findet Aufgabenteilung und Differenzierung der Rollen statt, Umgangsformen und Gruppenstruktur haben sich eingespielt, die Arbeitsfähigkeit wird bei Konflikten nicht sofort in Frage gestellt.

Was können Lehrkräfte in dieser Phase anbieten und einsetzen?

- ⇒ Die „heißen Eisen“ (z.B. Vereinbarungen) erproben und im Anlassfall einsetzen, eventuell auch ändern
- ⇒ Flexibel auf die Gruppe reagieren – mehr Zurückhaltung üben oder Interventionen überlegen, wenn neue Situationen oder Probleme auftauchen

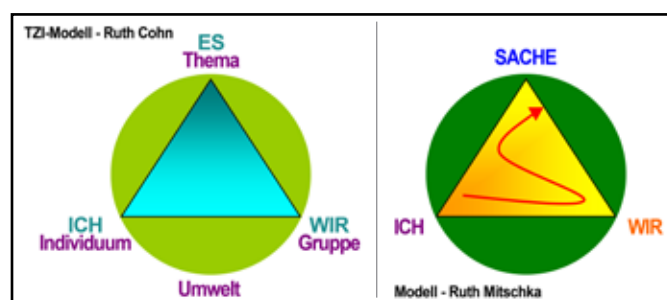
4. Abschied und Rückblick (evaluation & informing)

Was können Lehrkräfte in dieser Phase anbieten und einsetzen?

- ⇒ Hier spielen die Auswertung und Bewertung der Arbeitsergebnisse und der Gruppenarbeit sowie das Feedback geben und nehmen eine besonders wichtige Rolle.

2.2.2 Modell zur Selbstkompetenz, Sozialkompetenz, Sach- und Methodenkompetenz (vom ICH zum WIR zur SACHE)

Der Prozess der Bildung einer Klassengemeinschaft wird manchmal mit dem Weg von der Selbstkompetenz über die Sozialkompetenz zur Produktivität und Teamarbeit dargestellt. Ein entsprechendes Modell kommt aus der Themenzentrierten Interaktion (TZI), entwickelt von der Psychoanalytikerin Ruth Cohn (humanistische Psychologie) in den 70er Jahren. Es wird seither oft im Zusammenhang mit sozialem Lernen angewendet.



Im ursprünglichen TZI-Modell (linkes Bild) wirken in jedem Augenblick vier Einflüsse auf die Gruppe, die miteinander in Wechselwirkung stehen. Rund um das Dreieck ist der sogenannte *Globe* – die soziale, natürliche und gesellschaftliche Umwelt, die Rahmenbedingungen und Strukturen.

Das analoge Bild, das Ruth Mitschka für den Schulkontext erstellte (rechtes Bild), integriert auch den dynamischen Prozess der Gruppenphasen: von der Orientierungsphase im ICH-Bereich bis zur Gärung und Klärung im WIR-Bereich und schließlich zur Produktivität, der SACHE.

3 THEMEN UND ÜBUNGEN ZUM SOZIALEN LERNEN

Sechs Meilensteine sind auf dem Weg des sozialen Lernens besonders markant. Sie repräsentieren verschiedene Phasen im Gruppenprozess und im sozialen Lernen.

- **Sich selbst wahrnehmen und darstellen**
- **Unterschiede wahrnehmen, andere beachten und anerkennen, anderen (aktiv) zuhören**
- **Regeln vereinbaren, Rückmeldungen geben und empfangen**
- **Konflikte bearbeiten**
- **Gruppen bilden und in Gruppen arbeiten**
- **Feedback geben und die Zusammenarbeit beurteilen**

Die folgenden Übungen anhand dieser Einteilung dienen als Impulse zur Erweiterung sozialer Kompetenzen und zur Stärkung der Klassengemeinschaft.

SICH SELBST WAHRNEHMEN UND DARSTELLEN

Die methodischen Anregungen in diesem Abschnitt sind vor allem für den Anfang der Sekundarstufe I geeignet. Die erste Klasse der Sekundarstufe I stellt Kinder vor besondere Herausforderungen: neue Umgebung, neue Leistungsanforderungen, Selbstorganisation üben, Platz im Klassenverband finden usw. Lehrkräfte (vor allem Klassenvorstände) sind in dieser Zeit auch mit vielen, die Klassengemeinschaft betreffenden, Aufgaben konfrontiert, im Fächerkanon bleibt meistens wenig Zeit für soziales Lernen.

Die vorrangigen Themen der folgenden Übungen sind kennen lernen, sich selbst darstellen und Verbindungen herstellen sowie Vertrauen aufbauen.

Es gibt eine Fülle unterschiedlicher Übungen für die Altersgruppe der 5. oder 6. Schulstufe – von bekannten Klassikern wie dem „Gordischen Knoten“ und „Mein rech-

Vorstellen mit Memory-Karten (5. Schulstufe)

Ziele: MitschülerInnen kennen Lernen, den/die PartnerIn präsentieren, ein Blitzlicht-Klassenplakat machen

Memory-Karten werden ausgeteilt, sodass jedeR in der Klasse eine Karte hat und den/die zugehörigen PartnerIn dazu finden kann. Weiters bekommt jedes Kind einen Zettel (verschiedene Farben, Größe: A5) Je zwei unterhalten sich, die Fragenden machen Notizen. Dann stellen sie den/die PartnerIn in der großen Runde vor (Name, was macht er/sie gern, was kann er/sie gut? Die Klasse ist für ihn/sie unangenehm/angenehm, weil ...). Am Schluss können die Zettel eventuell in einem Kreis auf eine Plakatwand geheftet werden.

Quelle: Diese Übung ist in abgewandelter Form in verschiedenen Materialien zu finden.

Ich-Ausstellung (5. Schulstufe)

Ziele: MitschülerInnen kennen lernen, sich darstellen

JedeR SchülerIn nimmt zwei Dinge in die Schule mit, die sie oder er mag oder ihm/ihr wichtig sind und stellt sie auf dem Sessel aus. Es muss nichts Außergewöhnliches sein. Die Hälfte der Klasse wandert nun von einem Sessel zum anderen und lässt sich die „ausgestellten“ Dinge vom jeweiligen Kind vorstellen. Dann wechseln die Rollen.

Akrostichon mit dem Namen (ab der 5. Schulstufe)

Ziele: kennen Lernen und sich selbst als ZuhörerIn oder RednerIn erleben

1. Einzelarbeit: Die Anfangsbuchstaben des Vornamens werden senkrecht in Großbuchstaben auf einen Zettel geschrieben. Dann bilden die SchülerInnen mit jedem der Anfangsbuchstaben ein Wort, das etwas mit der eigenen Person zu tun hat. Alle Worttypen und Themenfelder sind erlaubt (Hobbies, Gegenstände, Tätigkeiten usw.).
2. In einem zweiten Schritt findet der Austausch mit einer KlassenpartnerIn statt. Zuerst erzählt eine Person drei Minuten lang und das Gegenüber hört zu, ohne zu reden, dann umgekehrt.
3. Schließlich wird in der großen Runde über das Zuhören und Reden gesprochen: Was war angenehmer – zuhören oder reden? Was habt ihr Neues erfahren?

Anschließend wird in der Klasse jeder Name besprochen. Der Name hat viel mit dem zu tun, was uns ausmacht. Einige Fragen: Weshalb haben deine Eltern den Namen ausgewählt? Gibt es mehrere in deiner Familie mit diesem Namen? Was bedeutet er, was verbindest du damit? Hättest du lieber einen anderen Namen bekommen? Wie möchtest du in dieser Klasse genannt werden?

Quelle: Die Klasse als Team, Ruth Mitschka (siehe Literaturtipps oben)

Schwebender Vogel (alle Schulstufen)

Ziel: Vertrauen aufbauen, sich auf die Klassenkolleginnen und -kollegen verlassen lernen und dabei einen Glücksmoment erleben, wenn „der Vogel schwebt“.

Eine schöne Vertrauensübung, die nur dann gemacht werden soll, wenn eine achtsame Stimmung in der Klasse möglich ist.

EinE SchülerIn liegt auf dem Boden, rundherum sind acht Personen: ein Kind bei den Füßen, jeweils links und rechts drei und eine vom Kind gewählte Vertrauensperson am Kopfende. Das Kind soll nun vorsichtig hochgehoben werden, indem die Personen links und rechts sich unter dem Körper fassen und es halten, während der Kopf und die Füße von jeweils einer SchülerIn gestützt werden. Vom höchsten Punkt gleitet der "Vogel" in einer langsamen Schaukelbewegung nach unten.

Aus dem Fundus von *Recht hat jedeR?! - Trainings zum alltäglichen Umgang miteinander.*

Identitätsmoleküle (5. Schulstufe oder wenn Klassen neu zusammengewürfelt werden)

Ziele: MitschülerInnen mit ihren Eigenheiten kennen lernen, Unterschiede erleben, sich öffnen

Alle stehen im Kreis. Sie machen als Lehrkraft Aussagen und wenn diese zutreffen, gehen die betreffenden Kinder einen Schritt vor in den Kreis. Fragen Sie bei jeder Runde nach (z.B. welches Haustier denn jemand hat), das macht die Sache interessanter. Die Kinder gehen nach jeder Aussage/Frage wieder in den Kreis zurück. Nach einiger Zeit sind nun die Kinder dran, sich Dinge zu überlegen, die sie von ihren Kolleginnen und Kollegen wissen möchten.

Vorschläge: „In den Kreis treten alle ...“

...die ein Meerschwein als Haustier haben/ein anderes Haustier haben/gerne ein Haustier hätten/eine Schwester haben/einen Bruder haben/ein Musikinstrument spielen/gerne spielen würden/die gerne Spagetthi essen/mehr als eine Sprache sprechen/denen in der Klasse schon einmal geholfen wurde.

Es können nach dem Aufwärmen auch heiklere Fragen gestellt werden (z.B.: wer manchmal nicht gerne in die Schule geht, Angst vor etwas in der Schule hat). Wichtig ist, dass alle Fragen erlaubt, aber Beleidigungen oder Verspottungen nicht akzeptiert werden.

Aus dem Fundus der Workshopreihe *Recht hat jedeR?! – Trainings zum alltäglichen Umgang miteinander*

Variante 1: Alle, die wie ich ... (aus: Tools4schools. Unterrichtsmaterial für Klassenvorstände, siehe Linktipps Seite 22)

www.kontaktco.at/shop/pdf/110-38.pdf

ter Platz ist leer, da wünsch´ ich mir ... her“ (z.B. kombiniert mit Pantomime als Katze, Giraffe, Fisch etc. oder mit vorbereiteten Namenszetteln, die gezogen werden und vertauschten Rollen) bis hin zu komplexeren Kooperationsspielen. Wesentlich ist die Frage nach den Zielen einer Übung, aber auch danach, in welchem Zustand die Klasse gerade ist. Braucht sie Aktivierung? Entspannung? Oder geht es um das Schlichten von Streit?

UNTERSCHIEDE WAHRNEHMEN, ANDERE BEACHTEN UND ANERKENNEN, ANDEREN (AKTIV) ZUHÖREN

Zu diesen Themen passen Übungen, in denen es darum geht, andere wahrzunehmen und ihnen zuzuhören. Ein weiterer Schwerpunkt, der für die Bildung einer kooperativen Klassengemeinschaft besonders wichtig ist: sich selbst und die Klassenkolleginnen und -kollegen anerkennen und diese Anerkennung auch mitteilen.

Schatzkiste (ab der 6. Schulstufe)

Ziele: Wertschätzung und Anerkennung der MitschülerInnen stärken, sich selbst anerkennen, das Klassenklima fördern, einmal den Blick über die üblichen Negativ-Botschaften hinweg auf Positives richten

Leitfragen: Was mag ich an mir, was ist besonders an mir? Was ist besonders positiv an meiner Klassenkollegin/meinem Klassenkollegen? Welche Stärken, welches Talent, hat der/die andere, was mag ich an ihm/ihr, was kann der/die andere gut?



1. Fertigen Sie für jedeN in der Klasse eine „Schatzkiste“ auf einem A4-Blatt an (siehe oben, links = Vorderseite, rechts = Innenseite)
2. JedeR erhält den Zettel „Schatzkiste“ und zunächst drei Haftnotizblätter (Post it). Dann schreiben die SchülerInnen individuell drei Eigenschaften, die sie an sich selbst schätzen, auf jeweils ein Post it und kleben es auf eine Seite der Kiste.
3. Es werden Kleingruppen von vier bis sechs SchülerInnen gebildet. Die Aufgabe besteht nun darin, für JEDES Kleingruppenmitglied eine Eigenschaft, die man an ihm/ihr mag oder eine Stärke bzw. ein Talent, auf das Post it zu schreiben und den betreffenden Mitschülern bzw. Mitschülerinnen zu geben. Die Schatzkiste ist nun gefüllt, sie kann zugeklappt mit nach Hause genommen werden.
4. Am Schluss hat sich bewährt, dass die SchülerInnen ein gemeinsames Klassenbild (entweder aus verschiedenenfarbigen Haftnotizblättern oder auf einem Plakat) machen zu den Fragen:

Was ist besonders an unserer Klasse? Was können wir gemeinsam besonders gut?

Option: Wunschzettel in einer besonderen Form oder Farbe. Was wünschen wir uns, damit es noch besser wird in unserer Klasse?

Wichtige Regel: Nur positive Meldungen sind erlaubt, sonst gibt es die „gelbe Karte“ und schließlich eine Auszeit als BeobachterIn. Statt einer Schatzkiste kann auch ein Haus oder eine abstrakte Figur mit einem treffenden Namen verwendet werden.

Aus dem Fundus von *Recht hat jedeR?! – Trainings zum alltäglichen Umgang miteinander.*



Differenzübung zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden (ab der 5. Schulstufe)

Ziele: Gemeinsamkeiten und Differenzen, die es im Klassenverband gibt, erfahren und diese sichtbar werden lassen

Die SchülerInnen gruppieren sich im Raum unter Ihrer Anleitung zu bestimmten Merkmalsvarianten, z.B. Lieblings-Freizeitaktivitäten, Geschwisterpositionen, Essensvorlieben, Volksschulen, aus denen die Kinder kommen. Beispiel für die Anleitung: „*Wer eine Schwester oder einen Bruder hat, stellt sich zur Tafel, wer zwei Geschwister hat, stellt sich gegenüber am anderen Ende des Raumes hin. Die Gruppe mit drei Geschwistern ist bei der Eingangstüre, Kinder mit mehr als drei Geschwistern stehen beim Fenster.*“ Die SchülerInnen stellen sich dann in Untergruppen auf die zugeordneten Plätze im Raum auf. Nach einigen simplen Fragen können auch schwierigere Themen genannt werden, z.B. „*eher schweigend/eher viel redend*“ oder „*Deutsch als Muttersprache/eine andere Muttersprache als Deutsch/zweisprachig*“ usw.)

Wichtig: Es sind nur Momentaufnahmen!

„Zwiebel“ (ab der 7. Schulstufe)

Zwei Sesselkreise (außen und innen), die SchülerInnen sitzen einander gegenüber und erfüllen bestimmte Aufgaben gemeinsam (zu zweit mit EINEM Stift einen Hund zeichnen, ein Essen zusammenstellen, das beiden schmeckt usw.). Variante: jeweils einE SchülerIn redet zwei Minuten lang zu einem Thema und das Gegenüber hört zu, dann findet ein Wechsel statt. In der dritten Minute reden beide miteinander: Wie haben sie das Zuhören und das Reden erlebt? Was war angenehmer, was schwieriger? Was war an dem, was sie gehört haben, interessant? Dann bewegen sich die Personen im Innenkreis in Richtung Uhrzeigersinn einen Platz weiter. Die Aktivität beginnt von Neuem (wer zuvor geredet hat, hört in der neuen Runde als ErsteR zu).

Alternative: aktives Zuhören üben. Wie das geht, erfahren Sie auf www.schule.at.

www.schule.at > Thema > Beitrag Aktives Zuhören

Stummer Dialog (ab der 7. Schulstufe)

Ziele: Einen Dialog führen, ohne zu sprechen, um neue Kommunikationskanäle zu öffnen. Einen Einstieg schaffen zur weiteren Bearbeitung eines Themas.

SchülerInnen schreiben, ohne zu sprechen, nacheinander an der Tafel oder auf einem Plakat ihre Antworten zu einer Frage oder einer Aussage. Sie können sich dabei auch auf die Sätze beziehen, die schon andere geschrieben haben.

Beispiel: Was stört mich in der Klasse am meisten?

Regeln: kurz halten; groß schreiben; wenn das, was man schreiben wollte, schon dort steht, ein Hakerl machen. Rechtschreibfehler werden in diesem Fall ignoriert.

Zählen bis 21 (ab der 5. oder 6. Schulstufe)

Ziele: Wahrnehmung erweitern, Konzentrationsfähigkeit steigern, zuhören, gemeinsam als Klasse eine Aufgabe bewältigen

Die SchülerInnen stehen im Kreis. Es geht nun darum, nacheinander von eins bis 21 (alternativ: bis elf) zu zählen, mit folgenden Regeln: Es darf immer nur eine Person sprechen. Sprechen zwei gleichzeitig, geht das Zählen von vorne los. JedeR, der oder die eine Zahl sagt, macht einen Schritt nach vorn und geht danach wieder zurück. Niemand darf zwei Mal hintereinander eine Zahl sagen.

Quelle: unbekannt, erscheint in zahlreichen Materialien

Es gibt viele weitere Übungen aus diesem Bereich – von der „schmelzenden Eisscholle“ bis zum gemeinsamen Turmbau, alle genannten Übungen sind in verschiedenen Handreichungen (siehe Materialentipps am Ende des Heftes) beschrieben.

REGELN VEREINBAREN, RÜCKMELDUNGEN GEBEN UND EMPFANGEN

In diesem Themenkreis geht es darum, dass jede/r SchülerIn aktiv zu einer guten Klassengemeinschaft beitragen kann und nicht nur BefehlsempfängerIn bestehender Regeln ist. Regeln werden nachhaltiger angenommen, wenn sie gemeinsam vereinbart worden sind. Das bedeutet Verantwortung für die Einhaltung, auch wenn es manchmal Rückschläge geben kann.

Klassenrat

Eine geeignete Methode, um SchülerInnen "ins Boot zu holen", ist das Modell des Klassenrats. Die regelmäßige Abhaltung eines Klassenrats bringt viele Vorteile – für die Kommunikations- sowie Konfliktfähigkeit der SchülerInnen ebenso wie für das gesamte Klassen- und Lernklima.

Der Klassenrat ist eine regelmäßige, meist wöchentliche, Versammlung der Klassengemeinschaft (SchülerInnen, Lehrkräfte), um Konflikte zu besprechen, Entscheidungen zu treffen, Schwerpunkte im Lehrplan zu setzen, Projekte zu planen, zu diskutieren und Regeln für das Miteinander festzulegen. Die SchülerInnen gestalten und bestimmen von Anfang an gemeinsam die Regeln. Die konkreten Ziele eines Klassenrates sind flexibel und können vielfältig sein. Sie betreffen den Unterricht, das Miteinander, die ganze Schule und auch persönliche Angelegenheiten. In diesem Rahmen können auch Vereinbarungen beschlossen werden, die für alle Angehörigen der Klassengemeinschaft (einschließlich der LehrerInnen) einzuhalten sind und gegebenenfalls durch Anträge beim nächsten Klassenrat verändert werden können.

Ein verbreitetes Setting zu einem Klassenrat (siehe *polis* aktuell 5/2007: Mitreden – Mitgestalten – Mitentscheiden) ist folgendes:

SchülerInnen und Lehrkräfte bringen während der Woche auf einer Wandtafel ihre Bemerkungen zu den Fragestellungen „Ich finde gut/mir gefällt“, „Ich wünsche/schlage vor“, „Ich kritisiere/finde nicht gut“ an. Zum Klassenrat wählen die SchülerInnen immer eine andere Person für den Vorsitz (Aufgaben: Sitzungseröffnung und -schließung, schriftliche Einträge vorlesen, neue Themen erfragen und der Reihenfolge nach die SprecherInnen aufrufen). Die diskutierten Themen, Regeln und Abmachungen werden protokolliert. Ein gängiger Modus für die Abstimmungen ist die einfache Mehrheit, bei der alle eine Stimme haben – auch die Lehrkraft.

Wichtige Schritte sind: Regeln entwickeln und klären, Regelwerke festhalten und visualisieren und das Anwenden der Regeln.

Tipps für effektive Regeln (aus: Friedliches Miteinander in der Klasse. Handreichung für Klassenvorstände, siehe Materialentipps, S. 22):

- wenige: Je weniger, umso besser! Möglichst nicht mehr als sieben Regeln.

Methodentipps

- Ideen sammeln zu: „Das soll in unserer Klasse nicht passieren“. In einem zweiten Schritt formulieren Lehrkraft und Kinder positiv um: Wie arbeiten wir zusammen? Wie gehen wir miteinander um?
- Regeln für die Klassengemeinschaft und Plakat (Schneeballmethode). Einzelarbeit: JedeR schreibt auf einen kleinen Zettel drei Regeln, die für sie/ihn wichtig sind, damit sie/er sich in der Gruppe wohlfühlt.

Gruppenarbeit: Ergebnisse vergleichen, besprechen und gemeinsam sieben goldene Regeln auf einen Zettel schreiben.

Plenum: Stafettenpräsentation auf der Pinnwand. Danach wählen alle die zehn wichtigsten Regeln aus (mittels Diskussion und Klebepunkten) und schließlich wird ein Plakat mit diesen Regeln gemacht.
- Last, but not least: Es gibt in jeder Klasse auch informelle Regeln! Wie würde eine Liste aussehen, die einer neuen Schülerin erklärt, was erlaubt, erwünscht und verboten ist? Einzelarbeit und Vergleichen bzw. sammeln in Kleingruppen zu:
 1. *Das ist bei uns erlaubt ...*
 2. *Das ist bei uns erwünscht ...*
 3. *Das ist bei uns verboten ...*

- vernünftig: Brauchen wir diese Regel wirklich? Welche Rechte werden durch diese Regel geschützt? Fördert sie das Lernen?
- verständlich: Kurze und einfache Sätze sollen die Sache auf den Punkt bringen. Positiv und nicht als Verbot, sondern als Gebot formulieren
- verbindlich: Die erwünschte Verhaltensweise nicht als "Wir wollen ... sondern in einer "Ich-Formulierung" beschreiben. Zum Beispiel statt: "Wir wollen uns nicht unterbrechen!" ist besser: "Ich lasse andere ausreden und höre ihnen zu!"
- beobachtbar: sichtbares, konkretes Verhalten beschreiben, also nicht einfach "gut" oder "nett sein", sondern "Wir helfen uns gegenseitig!" bzw. "Ich helfe anderen!"

- kompatibel: Die Regel darf nicht im Widerspruch zur Schulordnung, Schulcharta oder zum Disziplinprogramm stehen.
- durchsetzbar: Ist die Einhaltung ohne großen Aufwand kontrollierbar? Was passiert, wenn sie nicht befolgt wird?

Tipp Links

www.moderneschule.at > Download, SchülerInnen-Vertretungs-Netzwerk O.Ö. Hier gibt es eine Checkliste zum Klassenrat als Download.



polis aktuell 5/2013: Demokratie in der Schule

Diese Ausgabe stellt unter anderem Modelle demokratischer Schule und Initiativen zu SchülerInnenparlamenten und Klassenräten vor.

www.politik-lernen.at/site/gratisshop/shop.item/106247.html

KONFLIKTE BEARBEITEN

Konflikte sind Herausforderungen des sozialen Lebens und natürlich auch jeder Klassengemeinschaft – die meisten tun sich allerdings schwer damit, weil sie schon „Kollateralschäden“ durch einen destruktiven Umgang mit Streit erfahren haben.

Andererseits haben gerade die Austragung von Konflikten und deren Lösung das Potenzial, Beziehungen zu stärken und langfristig die Klassengemeinschaft zu fördern. Eine Schlüsselrolle spielt dabei die Konfliktkultur in der Klasse und in der Schule – im Wesentlichen ein offener Umgang mit Konflikten (nicht ignorieren und tabuisieren, sondern sachlich bearbeiten, ein Leitbild entwickeln, unterstützende Systeme und Methoden etc.).

Einige Schlüsselthemen in der Konfliktbearbeitung in der Sekundarstufe I:

- WIE wird gestritten? Welche Unterschiede sind relevant (z.B. wie etwas gesagt oder getan wird, respektvoll oder beleidigend), Eskalation, destruktives Verhalten und Mobbing als gezielte wiederholte Angriffe auf Einzelpersonen oder Gruppen
- Ich-(und Wir-)Botschaften bzw. Komplettbotschaften (= Sachinhalt, Selbstoffenbarung, Beziehung, Appell). Oft ist von sogenannten Ich-Botschaften die Rede, diese sind aber nicht von vornherein ein Garant für konstruktive Kommunikation. Bei „ICH FINDE, du bist

blöd“ wird die Botschaft für das Gegenüber durch das „Ich“ auch nicht wirklich zugänglicher.

Komplettbotschaften

Beispiel: Wenn du deinen Teil der Gruppenarbeit nicht machst (KONKRETER ANLASS), ärgere ich mich und fühle mich im Stich gelassen (GEFÜHL, DAS BEI MIR AUSGELÖST WIRD), weil ich jetzt nicht an unserer gemeinsamen Gruppenpräsentation weitermachen kann (BEGRÜNDUNG, WAS DAS MIT MIR UND DEM VERHÄLTNIS ZU DEM/DER ANDEREN ZU TUN HAT). Bitte bring' deinen Teil morgen nach (APPELL, KONKRETER WUNSCH).

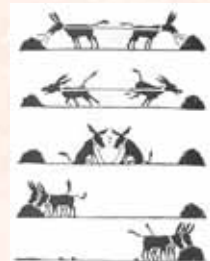
- Win-Win oder Lose-Lose? Wer hat etwas von einer Lösung des Konflikts, wer verliert dabei? Win-Win für Konfliktparteien als erstrebenswertes Ziel
- Verschiedene Sichtweisen, Perspektiven und Standpunkte erfahren, erproben, wechseln
- Gefühle in Sprache kleiden und kommunizieren

Wenn zwei sich streiten (5. oder 6. Schulstufe)

Link zur Vorlage „Streitender Esel“:

www.stiftsschule.de/stiftsschule/projekte/mediation/mediation_wiestreiten.php

Die SchülerInnen erfahren durch diese Übung, dass es verschiedene Lösungstypen für Probleme gibt (Win-Win, Win-Lose und Lose-Lose).



Gruppenarbeit: jede Gruppe erhält die Eselgeschichte, allerdings ohne die letzten beiden Sequenzen.

Welches Problem haben die Esel? Die Gruppen diskutieren, wie die Geschichte weitergehen könnte, finden verschiedene Lösungen und überprüfen diese auf ihre Vor- und Nachteile hin. Anschließend wird diskutiert, wie die Esel wohl auf die einzelnen Lösungen gekommen sein könnten (der Stärkere hat gewonnen, derjenige, der mehr Hunger hat, konnte den anderen überzeugen etc.).

Die letzten zwei Sequenzen werden anschließend aufgedeckt und die verschiedenen Lösungen gesammelt. Welche Win-Lose-Lösungen gibt es (d.h. ein Esel gewinnt, einer verliert), welche Lose-Lose-Ergebnisse (d.h. beide Esel verlieren) und welche Win-Win-Lösungen sind den Schülern und Schülerinnen eingefallen?

L.Ö.S.E.N. ist ein einfaches Konzept für konstruktive Konfliktverläufe (von Paul Lahninger).

L	Lass dir Zeit! Denkpause, Abstand, Abreagieren in einer Spannungssituation.
Ö	Öffne die Ohren! Was sagt die andere Person?
S	Sag', wie es dir geht. Was wünschst du dir, worum bittest du?
E	Erfindet Lösungen. Gemeinsam Ideen sammeln, um die unterschiedlichen Interessen auf die Reihe zu bekommen.
N	Neu entscheiden, eine neue Situation schaffen.

Wichtige Fragen für Sie und die SchülerInnen im Konfliktfall:

- Was ist GENAU passiert?
- Wer ist beteiligt am Konflikt (direkt, mittelbar)?
- Um welche Konflikthalte geht es aus der subjektiven Sicht der Beteiligten?
- Wie fühlen sich die Konfliktparteien und was tun sie (Wörter, Körpersprache)?
- Wie weit ist der Konflikt eskaliert?
- Wo liegen die Wendepunkte, wo können die Beteiligten ansetzen? Was kann ICH ändern? Was kann der/die ANDERE ändern?

Ein Konflikt kann in vielen Fällen auch ohne professionelle Mediation in einer kleinen Gruppe (d.h. Konfliktparteien und jeweils eine Person des Vertrauens der beiden) deeskaliert werden. Ich-Botschaften, zuhören und den/ die andere ausreden lassen, Wünsche formulieren, eine Vereinbarung treffen, die von den Betroffenen und von Mitschülern und Mitschülerinnen überprüft werden, sind wichtige Schritte auf diesem Weg.

Das Orangen-Beispiel

„Zwei Schwestern streiten sich über eine Orange, die sie beide haben wollen. Schließlich beschließen sie, die Frucht zu halbieren. Die eine nimmt nun ihre Hälfte, isst das Fruchtfleisch und wirft die Schale weg. Die andere wirft stattdessen das Innere weg und benutzt die Schale, weil sie damit einen Kuchen backen will.“

(aus Faller, Kurt: Mediation in der pädagogischen Arbeit. Mühlheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, 1998, S. 34)

Das Beispiel soll aufzeigen, dass Interessen und Bedürfnisse zu formulieren eine Voraussetzung ist, damit Konfliktparteien Alternativen zu eingefrorenen Positionen finden können.

Tipps Materialien und Links zu Konflikten

Institut für Friedenspädagogik Tübingen E.V./
Weltfriedensdienst E.V.:

- 10 Regeln für konstruktive Konfliktverläufe: www.dadalos-d.org/frieden/grundkurs_4/10_regeln.htm
- Informationen zur konstruktiven Konfliktbearbeitung: www.friedenspaedagogik.de > Zum konstruktiven Umgang mit Konflikten befähigen

Kaletsch, Christa: Konstruktive Konfliktkultur: Förderprogramm für die Klassen 5 und 6. Weinheim: Beltz Verlag, 2003

Schulmediation:

Verein zur Förderung von Mediation speziell an Schulen
www.mediation-together.at
Schulpsychologische Bildungsberatung
www.schulpsychologie.at

Peer-Mediation an österreichischen Schulen:

www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/peer-mediation.html

Mobbing ist ein Thema, das mit Konflikten zu tun hat, aber nicht damit ident ist. Auf eineN AußenstehendeN kann ein Mobbingfall jedoch in einem bestimmten Moment durchaus wie ein „normaler“ Konflikt wirken. Maßgebliche Unterschiede zwischen Mobbing und Konflikt liegen in den ständigen Wiederholungen absichtlicher feindseliger und systematischer Attacken auf Einzelpersonen oder Gruppen und zweitens darin, dass sich die betroffene Person (Gruppe) unterlegen fühlt. Das Ziel ist, sie sozial auszugrenzen oder zu isolieren.

Tipps Materialien zu Mobbing

Empfehlenswertes Online-Material: Wahrnehmen. Ernstnehmen. Handeln. Mobbing und Gewalt im Klassenzimmer. Informationen und Anregungen für Pädagogen/-innen. Kinder- und Jugendanwaltschaft Salzburg, 2010. Themen: Mobbing allgemein, Interventionsmöglichkeiten, Cyberbullying, rechtliche Grundlagen, u.v.m.
www.kija-sbg.at/fileadmin/kija/materialien/Paedagogische_Materialien/Wahrnehmen-Erstnehmen-Handeln.pdf

polis aktuell Nr. 2/2013: Mobbing in der Schule



Diese Ausgabe beleuchtet Mobbing und Cybermobbing aus unterschiedlichen Blickwinkeln: Was ist Mobbing? Prävention und Intervention, Cybermobbing u.v.m.

www.politik-lernen.at/site/gratisshop/shop.item/106241.html

GRUPPENBILDUNG UND IN GRUPPEN ARBEITEN

Mit dem Themenkomplex „Gruppe“ sind recht unterschiedliche Aspekte verbunden – von Mehrheit-Minderheit, AußenseiterInnen, Cliques bis zum kooperativen Lernen. Zwei Punkte haben einen ganz besonderen Stellenwert, daher werden sie näher beleuchtet.

1. Gruppenbildungen in der Klasse

In jeder Klasse bilden sich informelle Subgruppen, *Peer-Groups* bzw. Cliques. Die Zugehörigkeit, das Abgrenzen und Ausloten von Nähe und Distanz ist Teil der Identitätsbildung junger Menschen. Gleichzeitig kommt es innerhalb des Klassengefüges zu einer Ausdifferenzierung in Rollen, Positionen und Funktionen. Das geht meistens nicht friktionsfrei über die Bühne. Jedes Gruppengefüge birgt Entwicklungsmöglichkeiten, aber auch gewisse Risiken – vor allem dann, wenn Anderssein verpönt ist und der Druck, sich anzugleichen das gesamte Klassengefüge und Einzelne auf eine harte Probe stellt.

„In der Gruppe bilden sich nach einiger Zeit gewisse Verhaltensmuster aus. Sie werden durch das Aufeinander bezogen Sein verfestigt: Mit der Zeit verhalte ich mich so, wie andere es von mir erwarten und ich erwarte, dass andere sich in bestimmter Weise verhalten. Die Gewohnheit schafft dieses heimliche Regelwerk, die heimliche Regie für die gemeinsame Theateraufführung. Und jedeR übernimmt darin seine/ihre Rolle.“

(aus: R. Mitschka, Die Klasse als Team, S. 58)

Rolle – Position – Funktion

Klassenkasperl, Alphetier(e), Brave, HelferIn – in der Klasse gibt es meistens eine Vielfalt an charakteristischen und auch klischeebesetzten Rollen. Im Lauf der Zeit entwickelt die verkörperte Rolle in Verbindung mit Zuschreibungen und Erwartungen von außen eine bestimmte Eigendynamik.

Während die Rolle wie eine Regieanweisung wirkt, bildet die Position den Platz innerhalb einer Rangordnung ab.

Sie spiegelt den Status und den Machtradius, den jemand in einer Gruppe hat. Machtquellen in der Klasse können zum Beispiel besondere Leistungen (Sport, besondere Fähigkeiten) sein, über bestimmte Mittel verfügen zu können (Marken, Aussehen, Geld usw.) oder durch anerkannte soziale Bereitschaften beliebt zu sein, wie z.B. zuhören können oder vermitteln.

Hans Petillon beschreibt in seinem Buch „Soziale Beziehungen in Schulklassen“ (Beltz, 1991) die Positionen zwischen dem Status von Beachtung und Ablehnung. Er unterscheidet dabei: Star, BeachteteR, AnerkannteR, UnauffälligeR, AbgelehnteR, UnbeachteteR und AusgestoßeneR.

Funktionen sind Aufgaben inhaltlicher Art, die jemand übernimmt (KlassensprecherIn, SchlüsselbeauftragteR usw.).

Schlüsselthemen für Lehrkräfte in diesem Themenkomplex „Gruppe“:

- die Zugehörigkeit zu Gruppen (wertfrei) thematisieren, Respektieren von Unterschieden
- möglichst häufiger Wechsel von Kleingruppen, um Rollenverfestigung entgegenwirken
- Macht und Verantwortung verteilen (auch Ihre Verantwortung als Lehrkraft!) durch das Einüben verschiedener Funktionen und die strukturierte Arbeit in unterschiedlichen Settings
- Mädchen- und Burschengruppen: Auseinandersetzung mit Geschlechtsidentitäten

Übungen, die Unterschiede differenziert wahrnehmen und thematisieren, sind spannend, aber herausfordernder als Übungen zu Gemeinsamkeiten (z.B. so viele Gemeinsamkeiten wie möglich in bunt zusammen gewürfelten Gruppen finden). Beides ist für die Klassenentwicklung wichtig.

Reflexionsimpuls für SchülerInnen zu Gruppen (ab der 8. Schulstufe)

Auch du bist Mitglied verschiedener Gruppen (soziale Gruppen, informelle Gruppen, formelle Gruppen). Erstelle ein Diagramm zu deinen Gruppenzugehörigkeiten. In welchen Gruppen ist es leicht, die eigene Meinung zu sagen, in welchen nicht? Wann passt du dich den Wünschen einer Gruppe eher an, wann nicht? Einzelarbeit, Austausch in Paaren (freiwillig)

Werbeplakat (ab der 7. Schulstufe)

Ziel: Herausfinden, welche Cliquen es in der Klasse gibt. Eine Bestandsaufnahme und Wahrnehmungen öffentlich machen. Verdeutlichen, dass unterschiedliche Cliquen UND auch Einzelne nebeneinander sein dürfen. Wahrnehmen OHNE Schmeicheln ist gefragt!

Wenn es gerade massive Konflikte oder Mobbing gibt, ist diese Übung nicht geeignet!

Die SchülerInnen stellen sich im Raum so zusammen, wie sie meinen, zusammenzugehören.

Regeln:

- Niemand soll andere überreden oder sich überreden lassen.
- Einzelne können auch eine eigene Gruppe für sich sein (sich selbst „genügen“).
- Direktheit ist o.k., Beschimpfungen nicht. Keine Kommentare während der Präsentationen.

Dass Sie Einzelne ermuntern, für sich selbst stehen zu können, ist hier besonders wichtig!

Ablauf: Jede Gruppe sieht sich um, welche Teilgruppen es gibt, erhält ein Plakat und bunte Stifte (ev. auch Karten, Illustrierte, Klebstoff usw.) und macht ein Werbeplakat für die eigene Gruppe.

Inhalte:

- Das sind WIR: Wir bieten ... Wir wollen ... Wir erwarten (für Einzel„gruppen“: Das bin ICH: Ich biete ... Ich will ... Ich erwarte ...)
- Name, Bezeichnung, Logo oder Symbol
- Kurzbeschreibung, Eigenschaften

Auf der Rückseite des Plakats werden Bezeichnungen für andere Gruppen im Raum notiert (+ ein bis zwei markante Eigenschaften aus der Sicht der jeweiligen Gruppe).

Die Plakate werden der Reihe nach vorgestellt (Selbstdarstellung, Darstellung der anderen). Der Vorteil dieser Übung: Das, was in der Klasse sowieso vorhanden ist, wird öffentlich und bearbeitbar. Unterschiede gehören zur Klassenrealität! Diese Übung ist in veränderter Form in verschiedenen Materialien zu finden.

In meiner Haut stecken (ab der 7. oder 8. Schulstufe)

Ziele: Hineinversetzen in das jeweils andere Geschlecht, sensibilisieren für das Thema „Gender“, Selbstwahrnehmung als geschlechtshomogene Gruppe und Fremdwahrnehmung von der eigenen durch die andere Geschlechtsgruppe

Die Klasse wird in eine Mädchen- und Burschengruppe geteilt – idealerweise wird jede Gruppe von einer Lehrkraft gleichen Geschlechts betreut. Die Gruppen beantworten in einem Brainstorming die Fragen zum eigenen Geschlecht: „Was ist der Vorteil, ein Mädchen/Bursch zu sein, was gefällt mir daran? Was ist der Nachteil daran?“ Die Antworten werden auf ein Plakat geschrieben (jeweils eine Spalte für Vorteile und Nachteile). Dann werden Fragen zum anderen Geschlecht beantwortet (Vorteile/Nachteile).

In einem weiteren Schritt erhält jedeR SchülerIn einen Zettel, auf dem ein Satz zu Ende geschrieben wird „Wenn ich ein Bursch wäre ...“ (für die Mädchen) oder „Wenn ich ein Mädchen wäre ...“ (für die Burschen). Anschließend werden die Zettel in der Gruppe vorgelesen, besprochen und auf ein Extra Plakat geklebt. Danach werden die Plakate vor der gesamten Klasse präsentiert und anschließend diskutiert.

Fragen: Was habt ihr zuvor nicht gewusst, was war überraschend für euch? Inwieweit stimmen die Vorstellungen der Mädchen von sich selbst mit den Burschen über sie überein und umgekehrt?

Weitere Fragen:

- Wie ist das Selbstbild der Mädchen/Burschen, eher positiv oder negativ? Woran könnte das liegen?
- Inwieweit stimmen die Mädchen- und Burschenbilder mit gesellschaftlichen Klischees überein?

Tipp Link

Gruppendruck und Konformität ist ein großes Thema in der Sekundarstufe I. Das Asch-Experiment ist eine Möglichkeit, um in die Thematik einzuführen.

M 02.07: Das Asch-Experiment

M 02.09: Wenn die Gruppe Druck macht

www.bpb.de/lernen/unterrichten/grafstat/46294/die-klasse-eine-ganz-besondere-gruppe-b2

2. Lernen in Gruppen

Die Gruppenarbeit – auch „kooperatives Lernen“ genannt – ist eine soziale Form des Lernens. Lernen in Gruppen ermöglicht viele Chancen – u.a., dass SchülerInnen Rückmeldungen bekommen, selbstständig und kooperativ Lernen und Organisieren trainieren, Kompromisse schließen sowie Gruppenergebnisse präsentieren üben. Durch das Übernehmen unterschiedlicher Funktionen und Verantwortungsinhalte wird die Gruppe produktiver. Gruppenarbeit ist aber keineswegs immer leicht und muss auch nicht in jedem Fall produktiv sein. Von zentraler Bedeutung ist, ob Gruppenlernen oder kooperatives Lernen eine integrierte Lernform oder eine Ausnahmeerscheinung ist.

Manche SchülerInnen tun sich möglicherweise zunächst mit Gruppenarbeit schwer, weil sie bei jedem Lernschritt Gewissheit, Sicherheit und klare Instruktionen durch Lehrkräfte oder lieber eine Einzelarbeit wollen. Die Strukturierung der Gruppenphasen ist also unter diesem Blickwinkel besonders wichtig.

Schlüsselfragen für erfolgreiche Gruppenarbeit sind:

- **Klare Zielformulierung:** Haben die SchülerInnen Ziele und Inhalte der Aufgaben verstanden?
- **Rollenverteilung in der Gruppe:** Wie ist sie festgelegt? Gibt es komplementäre Rollen (z.B. mittels Gruppenpuzzle-technik)? Oder haben alle SchülerInnen die gleiche Rolle?
- **Arbeitsstrategien und Zeitplan erstellen:** Ist die Aufgabe so gestellt, dass wirklich kooperatives Lernen und Handeln gefragt ist oder ist es eher ein Nebeneinander von Aufgaben? Welche Entscheidungen zur Aufgabenstellung soll die Gruppe selbst treffen, welche sind schon vorgegeben? Müssen vor der inhaltlichen Arbeit noch strategische Überlegungen getroffen werden?
- **Motivation:** Ist für die SchülerInnen klar, warum sich die kooperative Arbeit mit den Kollegen und Kolleginnen lohnt? In welcher Funktion steht sie zu einem größeren bzw. nachfolgenden Ziel?

Funktionskarten und Diskussion (ab der 8. Schulstufe)

Es gibt in der Literatur unterschiedliche Definitionen für Rollen und Funktionen, die in jeder Gruppe jemand übernehmen muss. Im Folgenden ein Vorschlag für eine Diskussion mit bestimmten Gruppenfunktionen.

BeobachterIn/ProtokollführerIn: Beobachtet die Redenden (Wortmeldungen, Rededauer, Körpersprache) und das, was vereinbart wurde. Macht Notizen, nicht aktiv am Gruppengeschehen beteiligt.

GesprächsleiterIn: Gibt Arbeitsanweisungen für weiteres Vorgehen (z.B. Wortmeldungen, Abstimmungen, Pausen), formuliert Ziel, leitet ein, strukturiert den Ablauf, erstellt eine Zwischenbilanz zur Halbzeit, ersucht KoordinatorIn um Zusammenfassung, kündigt Schluss an und beendet.

KoordinatorIn als Verbindungsperson für das Thema (HüterIn der SACHE): Fasst zusammen (Gemeinsamkeiten, Unterschiede), stellt dar (Skizzen), ordnet, schlägt vor über weiteres Vorgehen.

OrganisatorIn (HüterIn des Rahmens): Sorgt für Raum, Materialien, Sitzordnung, achtet auf Zeit, sorgt für produktiven Ablauf (z. B. durch RednerInnenlisten).

Ich-VertreterIn (HüterIn des ICH): Vertritt nur sich selbst, sagt, was sie/er denkt, will, braucht, meint. Meldet Störungen an, fragt nach, schlägt vor, gibt Rückmeldungen und kritisiert, liefert Ideen zum Thema.

Aktive ZuhörerIn (HüterIn des WIR): Übersetzt, greift Emotionen auf. Vertritt die anderen, beobachtet und sagt, was ihr/ihm auffällt (nur Beobachtungen!). Achtet darauf und spricht aus, wer viel oder noch gar nicht gesprochen hat. Spricht konfliktfördernde Botschaften an. Stellt Blickkontakt RednerIn her.

Funktionen während einer Diskussion ausprobieren
 Zunächst fragen Sie, wer von den Schülern und Schülerinnen an einer Diskussion teilnehmen möchte und wer beobachten möchte. Die BeobachterInnen bilden einen Außenkreis und erhalten ihre Funktionskarten.

Die anderen SchülerInnen ziehen jeweils eine der Funktionskarten, verraten aber nicht, welche und setzen sich im Innenkreis zusammen. Innerhalb von 20 Minuten diskutieren sie über ein Thema, das für die Klasse – aus welchem Grund auch immer – von Bedeutung ist. JedeR übernimmt die angeführten Rollenaufgaben.

Danach werden die jeweiligen Funktionen besprochen und erklärt. Die SchülerInnen erraten am Schluss, wer welche Funktion hatte.

Quelle: Ruth Mitschka, S. 102 (verändert)

Einige typische Probleme der Gruppenarbeit, die Sie wahrscheinlich aus der Praxis kennen:

- Ein oder zwei aus der Gruppe arbeiten, die anderen „seilen sich ab“. („Der Hans-der-macht's-dann-eh“-Phänomen)
- Das „Hans“-Phänomen (siehe oben) hat oft das „Bin-ich-denn-der-Depp“-Phänomen im Schlepptau.

Übung zur Gruppenarbeit (ab der 8. Schulstufe)

Einzelarbeit: Die SchülerInnen überlegen, unter welchen Bedingungen und bei welchem Verhalten der Gruppenmitglieder eine Gruppenarbeit gut verläuft und gute Ergebnisse bringt.

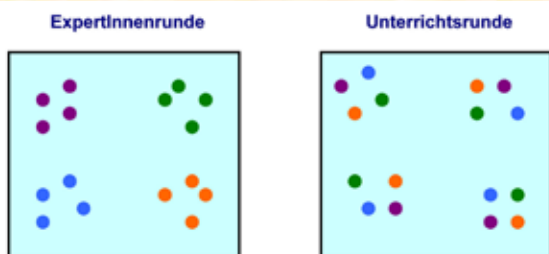
- Wie soll eine Gruppenarbeit vorbereitet sein?
- Was soll zu Beginn geklärt sein? Wie sollten sich die Mitglieder verhalten und miteinander umgehen?

Schlagwörter werden aufgeschrieben und zunächst mit einem Kollegen oder einer Kollegin besprochen. Dann wird in der großen Runde eine Checkliste für gute Gruppenarbeit erstellt.

Für Zufallsgruppen: Shakehands

Zettel mit Zahlen (von eins bis vier) werden ausgeteilt – je nachdem, wie viele Gruppen sich bilden sollen. Die SchülerInnen lesen ihren Zettel, verraten aber die Zahl nicht und gehen dann durch den Raum und schütteln wortlos die Hände der anderen – so oft, wie auf ihrem Zettel angegeben. Die, die sich gefunden haben, schütteln gemeinsam weiter die Hände der anderen.

Für strukturierte Gruppen: Gruppenpuzzle



Lässt sich ein Thema in mehrere Unterkapitel gliedern, besteht die Möglichkeit, die Klasse in „Experten/Expertinnen-Gruppen“ zu unterteilen, die jeweils einen Themenaspekt bearbeiten.

Das Ziel dieser Experten und Expertinnen besteht darin, dass sie sich mit „ihrem“ Aspekt so auseinandersetzen, dass sie ihn gut verstehen und anderen Schülern und

- „Da-mach-ich-es-doch-lieber-selber“-Phänomen (Besere SchülerInnen übernehmen die Hauptarbeit).
- „Ich-picke-mir-die-Rosinen-heraus“-Phänomen (nur den angenehmen Teil der Aufgaben oder schon Gekanntes herauspicken).

Der Klassiker ist nach wie vor: „TEAM = Toll, ein Anderer macht's!“

FEEDBACK UND DIE ZUSAMMENARBEIT BEURTEILEN

Die größte Kunst des Feedback-Gebens ist, jemandem eine Rückmeldung über eine konkrete Sache, die sie oder ihn betrifft (z.B. eine Präsentation oder ein Arbeitsergebnis) zu übermitteln, ohne diese Person dabei zu verletzen. Feedback sollte immer Lernperspektiven für die Zukunft beinhalten, nur dann ist es wirklich brauchbar. Gutes Feedback ist:

- konstruktiv (auf Möglichkeiten für die Zukunft hinweisend)
- beschreibend (nicht abwertend)
- konkret (ohne Verallgemeinerungen und Pauschalierungen)
- subjektiv (es geht um die eigenen Beobachtungen und Eindrücke)
- nicht nur negativ (Kritik und Verbesserungsvorschläge anzunehmen ist nicht leicht. Die "Sandwich-Theorie" empfiehlt, jede negative Kritik zwischen zwei Schichten von positiven Elementen zu betten.)

Schülerinnen der Unterrichtsstunde, die sich mit anderen Aspekten beschäftigt haben, erklären können. In der ersten Runde kommen die Fachleute zusammen, dann werden gemischte Gruppen gebildet, in denen die Experten und Expertinnen einander zu jedem Aspekt des Themas zentrale Inhalte erläutern. Es gibt also für alle SchülerInnen sowohl Lernaufgaben (ExpertInnenrunden) wie auch Lehraufgaben (Unterrichtsrunden).

Im Vorfeld muss je nach Anzahl der thematischen Aspekte eines Themas die Gruppengröße berechnet werden. Die Durchführung in einer Sequenz (Doppelstunde) ist empfehlenswert, sonst kann durch das Fehlen von Schülern und Schülerinnen der Prozess unterbrochen werden.

Am Ende einer Arbeitssitzung, einer Gruppenarbeit oder auch einer Präsentation sind Reflexionsphasen und das intensive Nachdenken und Besprechen der Arbeitsprozesse hilfreich, um aus dem Gelernten möglichst viel für die Zukunft mitnehmen zu können. Die Bilanzierung einer Gruppenarbeit kann aus den bekannten drei Perspektiven erfolgen: ICH, WIR, AUFGABE (SACHE).

Ein Beispiel für Kriterien zur Beurteilung einer Gruppenarbeit (alle Nennungen können auf einer Skala zwischen „stimmt überhaupt nicht“ und „stimmt vollkommen“ angekreuzt werden):

- ICH: Ich habe mich in der Gruppe wohl gefühlt/habe mich beachtet gefühlt/habe gut und interessiert mitgearbeitet/habe während der Gruppenarbeit viel gelernt/bin mit unserem Arbeitsergebnis zufrieden.

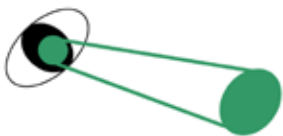
- WIR: Wir haben keinen links liegen gelassen/sind fair miteinander umgegangen/haben einander geholfen und Mut gemacht/haben Probleme offen angesprochen/haben zielstrebig gearbeitet.
- SACHE/AUFGABE: Die Aufgabe wurde nie aus den Augen verloren/eingehend bearbeitet/zielstrebig erledigt/hat für alle etwas gebracht/wurde von der Lehrkraft gut vorbereitet.

Einige Übungen zum Feedback geben und nehmen: „Positives Feedback“ und „Wie sehe ich mich – wie siehst du mich?“ sind auf den Seiten 15 bzw. 16 des Materials „Friedliches Miteinander in der Klasse. Handreichung für Klassenvorstände. Kennenlertage und Erarbeiten von Klassenregeln“ (Friedensbüro Graz, siehe Linktipps am Ende des Heftes) zu finden.

4 KLASSENGEMEINSCHAFT AUS DER VOGELPERSPEKTIVE

4.1 MAKRO, MESO UND MIKRO

Schule soll heute eine ganze Menge leisten – Fachwissen vermitteln und die PISA-Fitness der SchülerInnen ankurbeln, Integrationsarbeit ermöglichen, auf das Berufsleben vorbereiten, Schlüsselkompetenzen für das 21. Jahrhundert aufbauen ... Die Liste der Ziele und Soll-Werte auf der MAKRO-EBENE ließe sich noch weiterführen. Umgesetzt werden soll das Lernen im dafür vorgesehenen sozialen Raum der Gruppe, einer „Schulklasse“.



Fordernd oder überfordernd? Zweifellos ist der Druck beachtlich. Wenn noch dazu 36 SchülerInnen die Schulbank drücken – wie an berufsbildenden Schulen durchaus üblich – sind die Bedingungen gelinde gesagt „suboptimal“.

Das Klassenklima beeinflusst sowohl das Wohlbefinden der SchülerInnen wie auch ihre Lernmotivation. Forschungen zur Schulangst (Deutschland, Quelle: Bundeszentrale für politische Bildung, www.bpb.de, siehe KlassenCheckUp) kommen zum wenig erstaunlichen Ergebnis, dass SchülerInnen in Klassen mit einer angenehmen Lern- und Klassenatmosphäre geringere Schulangst haben, insge-

samt zufriedener sind und weniger unter Schulstress und Gewaltvorfällen leiden.

Der zweite Punkt zum Klassenklima betrifft das Lernen. Es ist laut Ergebnissen der PISA-Studie (OECD) umso erfolgreicher, je stärker das soziale Umfeld die SchülerInnen positiv beeinflusst. Daher hat eine gute Klassengemeinschaft nicht nur für das Wohlbefinden Bedeutung, sondern auch für das Lernen selbst, weil Selbstvertrauen und Lernmotivation gefördert werden. Umgekehrt wirken zwischenmenschliche und emotionelle Probleme klarerweise auch auf das Lernen und sachbezogene Handeln.

Die simple Gleichung „gutes Klassenklima = automatisch bessere Leistungen“ stimmt allerdings nicht, denn es kommen noch andere Faktoren dazu – der soziale Hintergrund der SchülerInnen zum Beispiel oder die Art, wie der Unterricht gestaltet ist.

Über den „Mikrokosmos“ des Klassenverbandes und die Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülern und Schülerinnen hinaus spielt auch die MESOEbene der Schulklasse eine Rolle. Neben der Familie und dem Freundeskreis, d.h. Orten an denen bewusst und unbewusst soziale Fähigkeiten gelernt und angewandt werden, kommt hier die jeweilige Schulkultur zum tragen. Schlüsselfragen sind in diesem Zusammenhang: Wie ist das

Umfeld der Klasse gestaltet, wie funktioniert die jeweilige Schule als System von Hierarchie(n), ist soziales Lernen in der Schule anerkannt und institutionalisiert? Existiert ein Leitbild und pädagogisches Gesamtkonzept für den Umgang miteinander und ist dieses mit den Schulpartnern verbindlich vereinbart, gibt es vielleicht sogar einen entsprechenden Schulentwicklungsprozess?

Klassengemeinschaften sind komplexe Materien – sie spiegeln die sichtbaren Beziehungen und Strukturen, die in einer Schule gelebt werden, aber auch weniger Offensichtliches wie den Stellenwert, den eine Gesellschaft der Schule als sozialem Lern- und Lebensraum beimisst.

Tipp Literatur

Eder, Franz: Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule. Innsbruck: Studien Verlag, 2005

Interessante Ergebnisse zu lernrelevanten Parametern, z.B. Fähigkeitsselbstkonzept, Prüfungsangst oder schulische Lernfreude

4.2 KLASSENGEMEINSCHAFT BZW. SOZIALES LERNEN UND POLITISCHE BILDUNG – ZWEI VERSCHIEDENE HÜTE ODER GIBT ES QUERVERBINDUNGEN?

Wo ist soziales Lernen aus der Warte der politischen Bildung anzusiedeln? Der augenfälligste Unterschied liegt klarerweise im inhaltlichen Bezugsrahmen: Während im sozialen Lernen die Selbstkompetenz, die zwischenmenschlichen Beziehungen und die Gruppe im Vorder-



grund stehen, richtet die politische Bildung den Fokus auf die politischen Zusammenhänge, Konzepte, Institutionen, gesellschaftlichen Interessen und Entscheidungen.

Gemeinsamkeiten zeigen sich, wenn man das österreichische Unterrichtsprinzip Politische Bildung genauer unter die Lupe nimmt (siehe www.politik-lernen.at/pb). Die „Förderung des Erlebens demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen“, die Lernprozesse, die dem Unterrichtsprinzip nach an den sozialen Erfahrungen der

SchülerInnen ansetzen sollen oder die Orientierung an Werten wie Frieden, Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit markieren Verbindungsstellen zum sozialen Lernen.*

In diesem Zusammenhang ist vor allem die Entwicklung von Werten unter dem Blickwinkel der Entwicklungspsychologie interessant. Werte sind Vorstellungen vom Wünschenswerten und Maßstäbe zur Beurteilung von Wünschen. Welche Bedeutung sie für Kinder erlangen, wie sie diese einordnen und vergleichen, entwickelt sich weder von heute auf morgen noch in Form abstrakter Schemata. Es ist ein Prozess und die primären Lernfelder sind die Erfahrungen, die Kinder in ihrer unmittelbaren Lebenswelt machen – im Agieren und Aushandeln, in den Interaktionen und Vereinbarungen, in den Fragen nach dem Wünschenswerten (z.B. im Klassenkontext: für die/den Einzelnen oder die Klassengemeinschaft) und dem Nicht-Akzeptablen. Das ist der Stoff für die Persönlichkeitsbildung, aber auch für die Entwicklung der Klassengemeinschaft.

Der Entwicklungspsychologie nach bilden sich Einstellungen und Werte bzw. Moralität in den sozialen Lebenswelten auf der Grundlage von affektiven, verhaltensbezogenen und kognitiven Erfahrungen allmählich heraus. Die zunehmende Fähigkeit, Perspektiven übernehmen zu können und das Selbst vom Anderen zu unterscheiden, sind in diesem Prozess der Moralentwicklung Schlüsselfaktoren (siehe Theorien von Lawrence Kohlberg, Jean Piaget, Martin Hoffmann).

Eine weitere These zum Zusammenhang von sozialem Lernen und politischer Bildung: Lernprozesse im Ich- und Wir-Bereich (Selbst- und Sozialkompetenz) sind Voraussetzungen für Kompetenzen der politischen Bildung. Der Anspruch der politischen Bildung, selbstständig zu eigenen politischen Positionen und Urteilen zu kommen oder fähig zu sein, die Perspektive des Denkens wechseln zu können, ist nur schwer zu erfüllen, wenn es an der dafür nötigen Selbst- und Sozialkompetenz „hapert“. Besonders heikel wird es dann, wenn es darum geht, die Bedingungen des eigenen Handelns in Verbindung zu kollektiven Regelwerken und Werten (wie Menschenrechten) zu setzen und sich dabei möglicherweise irritierende Spannungsfelder oder Widersprüche aufzutun. Um diese Themen dort bearbeiten zu können, wo sie hingehören – nämlich auf die Sachebene – braucht es Fähigkeiten, die auf dem Gerüst des sozialen Lernens aufbauen.

* Vom sozialen Lernen aus gibt es auch etliche Querverbindungen zu anderen Unterrichtsprinzipien, wie etwa dem Interkulturellem Lernen.

Andere Ansätze aus der Politik-Didaktik betonen, dass soziales und politisches Lernen nicht kongruent wären und vom Sozialen zum Politischen kein automatischer Transfer passieren würde. Aus Sozialität entwickle sich keine politisch-demokratische Konfliktfähigkeit. Vereinfacht gesagt: Wer sozial kompetent bei einem Streit auf dem Schulhof handeln kann, hat noch keine Kompetenzen für Konflikte im politischen System und für den öffentlichen politischen Raum erworben. Politische Identität, Interesse für Politik und Verständnis von Demokratie einerseits und prosoziale Werte oder ein gutes Schul- oder Klassenklima andererseits wären unterschiedliche Dimensionen des Lernens. (aus: Reinhardt, Sibylle: Politik-Didaktik. Praxishandbuch für Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2005)

Zwischen partizipativem Unterricht und sozialem Lernen unter dem Blickwinkel der Gewaltprävention gibt es keine Vorbehalte zu einem Nahverhältnis – ganz im Gegenteil. Das Institut für Soziologie der Johannes Kepler Universität Linz hat sich im Rahmen von drei Studien (1999, zwei Studien 2007) mit der Frage beschäftigt, ob Mitbestimmung bzw. Demokratie Lernen im Alltag (gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen in einem demokratischen Prozess Ziele formulieren, Pläne zur Umsetzung entwickeln und diese realisieren) Gewaltbereitschaft und Gewaltausübung senkt. Das Ergebnis: Mitbestimmung oder „demokratische Erziehung“ (nach Kurt Lewin, Demokratie und Schule, 1982) stärkt das Selbstwertgefühl und das Solidaritätsempfinden der SchülerInnen und reduziert damit Gewaltbereitschaft und Gewaltausübung.

Nähere Informationen zur Studie: www.jku.at/soz > Abteilung für Empirische Sozialforschung (AES) > Links-Downloads > Mitbestimmungs- und Gewaltforschung > Mitbestimmung und Gewalt an Schulen (Bacher, Johann; Weber, Christoph)

Wie und wo auch immer das soziale Lernen in Fachkursen verortet sein mag – eines wird kaum in Frage gestellt: Von nachhaltigem sozialem Lernen profitieren alle. SchülerInnen, die in einem wertschätzenden Klima lernen, Lehrkräfte, die gerne unterrichten und ein insgesamt angenehmes Schulklima sind erwünschte Haupt- und Nebenwirkungen. Nicht zuletzt braucht es dann auch später im Arbeitsleben gut funktionierende Teams. Es ist also unter dem Strich gut investierte, wenn auch zweifellos rare, Unterrichtszeit.

4.3 SOZIALES LERNEN

Was zählt zum sozialen Lernen? Das Spektrum an Kompetenzen, die entwickelt werden sollen, reicht von Interaktions- und Kommunikationsfähigkeiten bis zur Bewältigung von Konflikten.

„Soziales Lernen zielt auf den Aufbau positiver Beziehungen und die Fähigkeit, das eigene Tun zu reflektieren und sich selbst und andere wahr- und anzunehmen. Soziales Lernen trägt dazu bei, Unterschiede untereinander zu respektieren und miteinander wertschätzend, rücksichtsvoll und verantwortungsbewusst umzugehen.“ (Webseite von ÖZEPS, www.oezepts.at, Schule als Ort des „sozialen Lernens“).

Die Selbst- und Sozialkompetenzen zu erweitern, steht bei den Zielen des sozialen Lernens häufig an erster Stelle (Inhalte: Selbstwert, Kommunikation, Konflikte bewältigen, kooperatives Arbeiten in Gruppen, Klassengemeinschaft stärken). Lernen lernen und die Methodenkompetenz folgen an zweiter Stelle. Seltener sind in den Angeboten zum sozialen Lernen Themen rund um Gender bzw. Mädchen- und Burschenarbeit enthalten.

4.3.1 Soziales Lernen als Unterrichtsfach

Soziales Lernen wird in einigen österreichischen Schulen als Unterrichtsfach oder Übung (Pflichtfach, Wahlpflichtfach, verbindliche oder unverbindliche Übung) angeboten, häufiger ist es ein Schwerpunkt im Rahmen einer Klassenvorstandsstunde. An etlichen Schulen hat sich auch eine Verkürzung der Unterrichtszeit pro Woche um fünf Minuten durchgesetzt, die dann u.a. für eine verbindliche Übung zum sozialen Lernen verwendet wird. An der BHAS und BHAK gibt es seit 2003/2004 (BHAS) bzw. seit 2004/2005 den Pflichtgegenstand PBSK (Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz).

KOKOKO (Kommunikation, Kooperation, Konfliktlösung)-Stunden, SOKup (Soziale Kompetenz und Persönlichkeitsbildung) oder SOKOL (Soziales Lernen, Kommunikation, Lernen lernen) – die Bezeichnungen für den Gegenstand sind variantenreich, auch die Stundenanzahl und die Inhalte unterschieden sich je nach Schultyp oder Schulschwerpunkt. Einige Schulen haben im Zug der Schulautonomie einen Lehrplan für „Kommunikation, Kooperation, Konfliktbearbeitung“ (KOKOKO) entwickelt, was oft als verbindliche Übung abgehalten wird. In der Neuen Mittelschule ist soziales Lernen explizit Teil des pädagogischen Konzepts.

Soweit zum sozialen Lernen im Rahmen eines Unterrichtsfachs oder eines anderen regelmäßigen schulischen Angebotes zum sozialen Lernen. Viele Lehrkräfte sind der Meinung, dass fixe Zeiträume und Instrumentarien (auf den Standort und die Altersgruppe abgestimmt) für die Vertiefung des sozialen Lernens und für die Entwicklung von sozialen Kompetenzen wichtig sind. Da der Druck in den einzelnen Fächern hoch ist und auch die Klassenvorstandsstunden oft für administrative Angelegenheiten verwendet werden (müssen), bleibe somit kaum Zeit, um sich dem sozialen Klassenklima oder Themen rund um Kommunikation und Konflikte zu widmen.

Andere Stimmen plädieren vor allem dafür, dass soziales Lernen in JEDEN Gegenstand integriert und nicht Gegenstand eines eigenen Faches wird (z.B. Franz Hoffmann, ÖZEPS, Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen). Das Argument: Soziales Lernen sollte für Lehrkräfte vor allem bedeuten, auf die Beziehungsqualität im Hinblick auf das Lernen selbst zu achten und Lern- und Sozialziele im Unterrichtsalltag miteinander zu verbinden. In der Praxis, so Hoffmann, hieße das etwa, SchülerInnen in Entscheidungen einzu beziehen (z.B. inhaltliche Interessen der SchülerInnen mit den Vorgaben des Lehrplans zu verbinden) und das Verständnis von „Lernen“ zu klären bzw. transparent zu machen (samt Leistungsbeurteilung, Unterstützungssangeboten etc.). Franz Hoffmann sieht die Gefahr, dass bei einem eigenen Unterrichtsfach zum sozialen Lernen SchülerInnen möglicherweise zwei „Welten“ irritierend erleben würden: eine Welt im Unterrichtsfach „Soziales Lernen“ und ein anderes Regelwerk bzw. Wertesystem in den anderen Fächern.

Idealerweise ist Platz für beides – für ein Fach soziales Lernen und ein Netz von Maßnahmen, die den Gegenstand begleiten, auf der Grundlage eines breiten pädagogischen Konsenses in allen Fächern. Dann wäre auch der Grundstein für die Integration von Persönlichkeitsentwicklung und sozialem Lernen in den tagtäglichen Unterricht gelegt.

Tipp Link

Franz Hoffmann: Persönlichkeitsstärkung und soziales Lernen im Unterricht. Anregungen für LehrerInnen und Studierende. ÖZEPS, 2008.

Inklusive Glossar, Fallbeispielen u.v.m. Als Download:

www.oezeps.at/a213.html

4.3.2 Soziales Lernen auf europäischer Ebene

Die Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen und Bildungsstandards auf europäischer Ebene räumen dem sozialen Lernen einen hohen Stellenwert ein. Dabei geht es jedoch längst nicht mehr um allgemeine Selbstkompetenzen oder soziale Fähigkeiten, die entwickelt werden sollen (u.a. in der Schule). Die Prämisse lautet vielmehr, dass der Mensch im 21. Jahrhundert gleich ein Bündel an Kompetenzen erwerben soll: verstehen, Zusammenhänge erkennen, Probleme erfassen und selbstständig lösen sowie handlungsfähig sein.

Der OECD zufolge gibt es drei Schlüsselkompetenzen, die SchülerInnen für die Zukunft brauchen werden:

- Befähigung zum selbstständigen Wissenserwerb
- Handlungsfähigkeit
- in heterogenen Gruppen arbeiten können

Der Referenzrahmen der EU für lebenslanges Lernen gibt acht Schlüsselkompetenzen vor – soziales Lernen in Verbindung mit der sogenannten „Bürgerkompetenz“ sowie „Lernen lernen“ (die Fähigkeit zu lernen und das eigene Lernen sowohl alleine als auch in der Gruppe nach den eigenen Ansprüchen zu organisieren) sind zwei davon.

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_de.htm

Was das soziale Lernen betrifft, soll das Individuum also nicht nur schlicht über sozial und gesellschaftlich anerkannte Kompetenzen verfügen, sondern diese auch umsetzen und sich in einer Welt der Vielfalt und des rasanten Wandels behaupten können. KritikerInnen beanstanden, dass dadurch fachspezifische Inhalte und Kompetenzen zurückgedrängt und nivelliert werden. Ein weiterer Kritikpunkt: Bildung werde fortschreitend ökonomisiert, das Individuum mit seinen/ihren Fähigkeiten müsse sich immer mehr an die Interessen von Wirtschaft und Lobbyverbänden anpassen.

Aber das ist schon ein anderes Thema, das mitten in die Bildungsdebatte führt.

5 LINK- UND MATERIALIENTIPPS

5.1 PRAKTISCHE TOOLS

Soziales Lernen

Auf der Webseite des BMB finden Sie den Lehrplanbezug zum sozialen Lernen und weitere hilfreiche Linktipps.
www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/ba/soziales_lernen.html

Tools4schools. Schwerpunkt soziales Lernen.

kontakt+co, Suchtprävention Jugendrotkreuz, bietet pädagogisch aufbereitetes und fachlich zielgerichtetes Unterrichtsmaterial für die fünfte bis neunte Schulstufe zur Förderung der Klassengemeinschaft, zur besseren Zusammenarbeit, zu einer gelingenden Kommunikation untereinander und zum besseren Umgang mit Konflikten.
www.kontaktco.at/fachbereiche/schule/allgemein/tools4schools/

Soziales Lernen: Ich und Du

Diese Toolbox enthält Übungsvorschläge, die ein konstruktives Zusammenleben und Arbeiten als Klasse / Gruppe fördern.
www.kontaktco.at/shop/pdf/110-47.pdf

Klassengemeinschaft

In diesem Dossier finden Sie Materialien- und Linktipps zur Förderung der Klassengemeinschaft und zum gemeinsamen Festlegen von Regeln.
www.schule.at/thema/detail/klassengemeinschaft.html

Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS)

ÖZEPS gibt eine Publikationsreihe mit Bausteinen für LehrerInnen heraus, die sie dabei unterstützen sollen, individuelle Stärken der SchülerInnen zu erweitern und Konflikte gewaltfrei und konstruktiv auszutragen. Außerdem veranstaltet ÖZEPS laufend Seminare und Tagungen zum Thema.
www.oezepts.at

Friedliches Miteinander in der Klasse

Diese Handreichung für Lehrkräfte, entwickelt vom Friedensbüro Graz, enthält Tipps wie Kennenlertage gestaltet und Klassenregeln erarbeitet werden können.
www.friedensbuero-graz.at/cms/fileadmin/user_upload/Schule/Materialien/Handreichung_Kennelerntage.pdf

Plamenig, Beatrix; Schmut, Brigitta: Gruppenarbeit und Teamentwicklung im Klassenverband. Bausteine für Trainingsspiralen.

Schriftenreihe Heft 15, AHS. Graz: Pädagogisches Institut des Bundes in der Steiermark, 2006
www.yumpu.com/de/document/view/4205603/gruppenarbeit-und-teamentwicklung-im-klassenverband

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.): Achtsamkeit und Anerkennung. Materialien zur Förderung des Sozialverhaltens für die Klassen fünf bis neun.

Kostenloser Download und nähere Informationen:
www.bzga.de/botmed_20420000.html

5.2 WORKSHOPS

Friedenswochen

Die Friedenswochen, organisiert vom Friedenszentrum Burg Schläining, verstehen sich als Präventionsprojekt für SchülerInnen, um Gewalt im schulischen Miteinander noch vor Ausbruch zu verhindern und Konflikte gewaltfrei zu lösen. Überdies kann eine Friedenswoche auch für Teambuilding zur Stärkung der Klassengemeinschaft und als Kennenlernwoche genutzt werden.
www.friedenswochen.at

Gewaltprävention im schulischen Kontext

Das Friedensbüro in Graz bietet für Schulklassen und als Fort- und Weiterbildungsmöglichkeit für PädagogInnen Workshops zu Mobbing, Verhaltensvereinbarungen und Konsequenzen an.
www.friedensbuero-graz.at > Service/Angebote > Schule

Recht hat jeder?! – Trainings zum alltäglichen Umgang miteinander

Die Workshops fördern unter anderem die Entwicklung eines positiven Miteinanders
<http://rechthatjede-r.jimdo.com/>

5.3 ANGEBOTE FÜR VOLKSSCHULEN

Klassengemeinschaft & Co

Das Dossier bietet Materialien- und Linktipps zur Förderung einer gelungenen Klassengemeinschaft.

www.schule.at/thema/detail/klassengemeinschaft-co.html

In der Klasse – Gemeinschaft

Auf dieser Webseite finden Sie eine Reihe von Übungen, die das Entstehen einer guten Klassengemeinschaft unterstützen.

http://vs-material.wegerer.at/sachkunde/su_gemein.htm

Gesundheit – Klassengemeinschaft

Dieses Informationsblatt enthält Übungen zur Stärkung der Klassengemeinschaft und Beispiele zum konstruktiven Umgang mit Konflikten.

www.umweltbildung-noe.at/upload/files/Oekobox/Gesund_Vorsorge_Klassengemeinschaft.pdf

1x1 der Gefühle

Dieses Unterrichtsmaterial greift verschiedene Aspekte des sozialen Lernens auf wie Förderung der Selbstsicherheit, Umgang mit Gefühlen, Abbau von Stress etc.

www.schule.at/portale/deutsch-als-zweitsprache-und-ikl/sachthemen/eigene-person-familie/gefuehle/detail/1x1-der-gefuehle-1.html

Unterrichtsmaterialien zur Stärkung sozialer Kompetenzen für die Volksschule

Die vom SOS Kinderdorf zusammengestellten Unterrichtsmaterialien bestehen aus zehn Spiel- und Übungseinheiten zum Thema soziales Lernen.

www.sos-kinderdorf.at/wie-sie-helfen-koennen/mithelfen/bildungscorner/als-schule-helfen/didaktische-materialien/starke-10

Das bin ich

Ziele: Die SchülerInnen beschreiben ihre eigene Persönlichkeit und stärken ihr Selbstbewusstsein. Darüber hinaus werden sie dazu angeregt, Unterschiede zwischen Menschen als etwas Positives zu erleben.



Jedes Kind erhält ein Zeichenblatt, in dessen Mitte der eigene Name steht und den sie/er mit Farbstiften ausschmücken soll. Danach werden rund um den eigenen Namen jene Dinge gezeichnet, die die SchülerInnen am liebsten mögen, z.B. Spielsachen, Orte, Essen. Wenn alle fertig sind, zeigt jedes Kind im Sitzkreis seine Zeichnung her und erklärt sie. Wenn alle sich auf diese Weise präsentiert haben, folgt ein gemeinsames Gespräch, um die Kinder auf Ähnlichkeiten und Unterschiede ihrer MitschülerInnen aufmerksam zu machen. Mögliche Fragen: Was habt ihr über euch selbst, was über die Anderen herausgefunden? War es spannend, mehr über die Anderen zu erfahren? Waren die Lieblingsdinge bei den meisten gleich, oder unterschiedlich? Wie wäre das, wenn wir alle gleich wären?

Quelle: Teaching Human Rights. Integration (Nr. 13, 2002). Hg.: Servicestelle Menschenrechtsbildung (nunmehr Zentrum polis)

Beitrag zur Leseförderung

Faustdicke Freunde

Loibl Marianne. Buch Verlag Kempen. 52 Seiten, ISBN 978-3-86740-161-6.

Leo, Andi, Florian und Ramon sind dicke Freunde. Doch in den Schulpausen fliegen oft die Fäuste mit den Jungs aus der dritten Klasse. Es geht um Freundschaft, Mut und Hilfsbereitschaft, aber auch um Streit, Vorurteile und faustdicke Auseinandersetzungen mit Älteren. Das Buch ist ab der 2. Schulstufe geeignet. Es gibt dazu auch ein Literaturprojekt mit Begleitmaterial für LehrerInnen.



„SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“ ist eine Initiative des BMB zur pädagogischen Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in den allgemeinbildenden Schulen.

Informationen über SQA – Schulqualität Allgemeinbildung: www.sqa.at

Zentrum *polis* hat im Rahmen von SQA zwei Tools entwickelt, die Schulen dabei unterstützen sollen, Schuldemokratie am Standort umzusetzen:

Kriterienkatalog für demokratische Schulentwicklung und Fragen zur Einschätzung des Entwicklungsbedarfs

Beispielhafter Entwicklungsplan „Demokratische Schule“ mit konkreten Tipps für Maßnahmen zur Stärkung von Schuldemokratie

Informationen und Downloads:

www.politik-lernen.at/site/basiswissen/schulqualitaetsmanagement

polis aktuell: Klassengemeinschaft, Nr. 7, 2011 (aktual. im August 2013 – 2. unveränderte Auflage)

Herausgeber: Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule, Helferstorferstraße 5, 1010 Wien

T 01/42 77-274 44, service@politik-lernen.at, www.politik-lernen.at

Autorin dieser Ausgabe: Elisabeth Turek, Mitarbeit (Grafik, Link- und Materialientipps): Ingrid Ausserer

Coverfoto: BORG 8D (Hegelgasse 12, 1010 Wien, Zweig Polyästhetik)

Grafiken/Fotos: Ingrid Ausserer, fotolia.de

Zentrum *polis* arbeitet im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Abteilung I/6 (Politische Bildung).

Projekträger: Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte – Forschungsverein

