



Bayerisches Staatsministerium für
Unterricht und Kultus



Werte machen stark.

Praxishandbuch zur Werteerziehung

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit der Texte wurde teilweise auf die Nennung beider Geschlechter verzichtet. In diesen Fällen sind immer Mädchen und Buben, Lehrerinnen und Lehrer gemeint.

Herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus
Salvatorstraße 2
80333 München
Internet: www.stmuk.bayern.de

Gedruckt auf umweltbewusst gefertigtem, chlorfrei gebleichtem
und alterungsbeständigem Papier.

1. Auflage 2008

Nach den seit 2006 amtlich gültigen Regelungen der Rechtschreibung

© by Brigg Pädagogik Verlag GmbH, Augsburg

Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

Covergestaltung, Layout und Satz: PrePress-Salumae.com, Kaisheim

Druck und Bindung: Ludwig Auer GmbH, Donauwörth

ISBN 978-3-87101-429-1

www.brigg-paedagogik.de

„Werte machen stark.“ – Praxishandbuch zur Werteerziehung

I. Inhalt	3
II. Einführung	4
III. Stellungnahmen zur Werteinitiative	6
1. Ministerpräsident Dr. Günther Beckstein	6
2. Kultusminister Siegfried Schneider	9
3. Pater Anselm Grün	15
4. Landesbischof Dr. Johannes Friedrich	19
IV. Wissenschaftliche Beiträge/Empirie	22
1. Werteerziehung in der Schule – Ein Überblick über aktuelle Konzepte	22
2. Wertorientierter Unterricht	38
3. Die Konstanzer Dilemma-Diskussion als methodischer Beitrag zur Werteerziehung	45
4. Werteerziehungsansätze an weiterführenden Schulen – Schulleiterbefragung	54
5. Die Werteprojekte der Besuchsschulen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler	68
6. Eltern und Werteerziehung: Werte-Welt	82
V. Konkrete Umsetzungshilfen zur Werteerziehung an Schulen	86
1. Der Wertekongress – zwölf Forenbeiträge	86
2. Projektbeispiele als schulartübergreifende Anregungen für Werteerziehung. Zum Erwerb von Kompetenzen im Bereich:	125
1. Persönlichkeitsbildung	127
2. Soziales Verhalten/Gesellschaftliches Leben	168
3. Umwelt/Gesundheit/Sport	208
4. Kulturelle Bildung	231
5. Schulleben und Schulkultur	247
3. Werteerziehung und Medien	308
Filmliste zum Thema „Werteerziehung“	311

Einführung

Dr. Ulrich Seiser, Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Die Werteinitiative „Werte machen stark.“ ergänzt die laufende Maßnahme der Qualitätssicherung des Unterrichts, indem sie sich dem **Erziehungsauftrag der Schule** zuwendet, der nach Art. 131 Abs. 1 der Bayerischen Verfassung (BV) auf Bildung von Herz und Charakter abzielt.

Werteorientierte Erziehung wird zwar durch das **Elternhaus** gewährleistet. Dieses Elternrecht wird aber durch den Erziehungsauftrag der Schule ergänzt. Dementsprechend hat Schule neben dem Auftrag zur Vermittlung von Wissen und Können auch den Auftrag zur **Bildung der Persönlichkeit** der Kinder und Jugendlichen. Sie unterstützt die Eltern dadurch bei der Wahrnehmung ihrer erzieherischen Tätigkeit.

Der allgemeine Erziehungsauftrag entfaltet aber erst seine Wirkung, wenn man an der einzelnen Schule immer wieder neu über die Grundeinstellung zur Erziehung nachdenkt und nach den Zielen, Inhalten und Methoden ihrer Vermittlung fragt.

Der **Fachkongress** „Werte machen stark.“ am 20. Februar 2008 an der Hochschule München hat gezeigt, dass viele Schulfamilien eine moderne Werteerziehung in vorbildlicher Weise praktizieren. Damit haben sie nicht nur einen weitreichenden Entwicklungsprozess an ihrer Schule eingeleitet, sondern leisten damit auch über die einzelne Schule hinaus einen wichtigen Beitrag zum Wertekonsens in unserer Gesellschaft. Dies zeigt sich unter vielem anderen in Schulprofilen, Schulverfassungen und Wertevereinbarungen zwischen Schülern, Eltern und Lehrern sowie in anderen sozialen, ehrenamtlichen, kulturellen und sportlichen Aktivitäten. Den Schulen ist sehr bewusst, dass Projekte dieser Art nicht als kurzfristige Events zu verstehen sind, sondern als Impulse für einen andauernden Prozess der Schulentwicklung, der seine Zeit braucht.

Das vorliegende **Handbuch** setzt sich zum Ziel, herausragende Projekte vorzustellen und zur Nachahmung zu empfehlen. Es handelt sich um Projekte aus den Bereichen Persönlichkeitsbildung, Soziales Lernen, Schulentwicklung, Kulturelle Bildung und Sport/Gesundheit. Auch wenn manche Ideen und Anregungen schon bekannt sein mögen, ergibt erst das Ganze einen Sinn: ein Gesamtbild nämlich des wertorientierten Lebens und Unterrichtens an unseren Schulen, das für sich genommen etwas völlig Neues darstellt.

Damit soll nicht gesagt werden, dass es dieses Neue noch nicht oder noch zu wenig an unseren Schulen gibt. Im Gegenteil, es ist bereits an vielen Schulen Alltag. Die für dieses Handbuch ausgewählten 60 Beispiele guter Praxis wollen aber auch keinen Elite-Status für sich beanspruchen, sondern anderen Schulen im Flächenland Bayern **Anregung** geben. Von den vielen Einsendungen konnten auch nicht alle berücksichtigt werden, um Doppelungen in den verschiedenen Themenbereichen zu verhindern. Alle Projektschulen verstehen sich als An-

sprechpartner für andere interessierte Schulen und stehen schulartübergreifend für Fragen zur Verfügung.

Jedes Unterrichten, das sich seiner erzieherischen Wirkung bewusst ist, trägt zur Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler bei. Und auch wenn bestimmte Fächer – wie Ethik, Religion, Deutsch, Geschichte, Sport, Musik – allein schon durch ihre Ziele und Inhalte ethisch-moralischen Themen näher als andere stehen: Jede Lehrkraft in jedem Fach prägt Tag für Tag durch ihre Persönlichkeit und durch ihr Handeln Generationen junger Menschen, und das in vielen Fällen als positives Vorbild.

Allen diesen Verbündeten der Schule für eine moderne, aber damit nicht weniger nachhaltige Werteerziehung sei an dieser Stelle herzlich gedankt. Diese Handreichung ist unser Angebot zur Unterstützung ihres erzieherischen Handelns. Als weitere Unterstützung wurden an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung **Multiplikatoren** ausgebildet, die für die Planung und Organisation schulinterner und regionaler Lehrerfortbildung sowie pädagogischer Tage zur Verfügung stehen.

Das Werteportal auf der Seite des Kultusministeriums enthält weitere Informationen und wird ständig aktualisiert: www.werte.bayern.de.

Unsere **Dank** geht an alle, die zum Entstehen dieser Schrift beigetragen haben, besonders aber den Vertretern der **Hochschulen**, der **Kirchen** und der **Verbände**, die die Initiative wohlwollend begleitet haben.

Grußwort des Bayerischen Ministerpräsidenten Dr. Günther Beckstein anlässlich des Abschlusskongresses zur Initiative „Werte machen stark.“ am Mittwoch, dem 20. Februar 2008, in München

Allen anwesenden Botschaftern der Werte ein herzliches Grüß Gott!

Vom Funken zur Flamme ...

„Eine mächtige Flamme entsteht aus winzigen Funken.“ – Diese Worte des italienischen Dichters Dante Alighieri beschreiben treffend, was aus der Initiative „Werte machen stark“ in nur einem Jahr geworden ist:

- An verschiedenen Schulen hat es **kleine Funken** gegeben.
- Diese Funken haben bei den Schülern, Eltern und Lehrern **kleine Feuer** entfacht.
- Die Werteinitiative hat diese Feuer **gebündelt** und eine **große Flamme** daraus gemacht.
- Ich bin überzeugt, dass diese Flamme bald **alle Schulen in Bayern mitreißen** wird. Denn allein die überragende Teilnehmerzahl an dem Kongress am 20. Februar zeigt: **Immer mehr Menschen sind im wahrsten Sinne des Wortes „Feuer und Flamme“ für die Stärkung der Werte an den Schulen und in unserer Gesellschaft.**



Wir wollen Werte!

Das macht auch deutlich: **Unabhängig von vorübergehenden Trends sind Werte etwas Beständiges.** Sie sind keine altmodischen Sekundärtugenden, sondern zeitlos und deshalb modern.

Es gibt keinen einzigen Lebensbereich, in dem wir auf Werte verzichten möchten:

- Als **individuelle Persönlichkeit** möchte man von anderen mit **Respekt** behandelt werden. Man wünscht sich ein möglichst hohes Maß an **Toleranz** und bringt demjenigen Achtung entgegen, der in schwierigen Situationen **fair** und **couragiert** handelt.
- Jeder **Schüler**, jeder **Berufstätige** weiß, wie wichtig **Disziplin** und **Leistungsbereitschaft** für den Erfolg sind. Oft ist der Erfolg dann besonders groß, wenn er in einem **Team** zustande kommt, in das jeder seine Stärken einbringt.

- Und als **kranker, behinderter oder älterer Mensch** weiß man, wie gut es tut, wenn man auf die **Hilfsbereitschaft** der Mitmenschen zählen kann, wenn diese Hilfsbereitschaft **zuverlässig** ist und wenn man **höflich und respektvoll** behandelt wird.

Mit einem Wort: **Wir Menschen wollen Werte**. Und wir sind grundsätzlich auch bereit, ein werteorientiertes Leben zu führen. Das ist zwar manchmal ganz schön anstrengend. Aber es ist erfüllend und sinnstiftend. Man kann sagen: **Die Werte adeln den Menschen**.

Wir brauchen Werte!

Wir **wollen** die Werte aber nicht nur. **Wir brauchen Werte**:

Jedes Miteinander, jedes Zusammenleben, in der Familie, in der Schule, in der Kommune, in der Nation und darüber hinaus in einer Staatengemeinschaft beruht auf Werten. Ohne diese Werte wäre das Zusammenleben **hart, kalt, rücksichtslos, egoistisch, unfriedlich und unfrei**.

Fehlentwicklungen auf diesem Feld schaden uns. **Sie gefährden den inneren Zusammenhalt in unserer Gesellschaft**. Darauf habe ich in meiner **Regierungserklärung** vom vergangenen November eindringlich hingewiesen. Gesellschaften können aber nur dann widerstandsfähig, selbstbewusst und wirtschaftlich erfolgreich sein, wenn der innere Zusammenhalt stabil ist.

Wie soll man solchen Fehlentwicklungen begegnen? Man kann drohen. Man kann bestrafen. Man kann Security-Leute auf die Pausenhöfe und in die U-Bahnen stellen. All das mag notwendig sein, aber **der beste Schutz vor Fehlentwicklungen ist, wenn Werte beachtet und gelebt werden**.

Der **Evangelist Matthäus** hat es auf den Punkt gebracht: „*Alles, was ihr also von anderen erwartet, das tut auch ihnen!*“ (Matthäus 7,12). Dass es diese **Goldene Regel** in den meisten Religionen der Welt gibt, zeigt, wie **universal die Werteorientierung und das Wertebedürfnis des Menschen** eigentlich sind.

Daher auch die große Resonanz der Werteinitiative

Die Unverzichtbarkeit der Werte ist der Grund für die **große Resonanz**, die die Initiative „Werte machen stark.“ bisher gehabt hat. **Wir alle** – die Schüler, die Eltern, die Lehrer, die ganze Gesellschaft – sind **reif für ein klares Wertebekenntnis!**

Die Werteinitiative hat dieses große Bedürfnis gebündelt und zu einem leidenschaftlichen Feuer, zu einem **Feuerwerk an Aktivitäten** entfacht. Das, was wir während des zurückliegenden Jahres an Einsatzbereitschaft an den Schulen in ganz Bayern erlebt haben, ist ein **klares Ja zur Werteorientierung in unserem Land!**

Dank an alle Aktiven

Ja zu unseren Werten haben die vielen **Schülerinnen und Schüler** gesagt, die die eindrucksvollen Werteprojekte auf die Beine gestellt haben. Bei meinen Schulbesuchen, zum Beispiel in **Heilsbronn**, konnte ich mich selbst davon überzeugen, wie sehr sich die Kinder und Jugendlichen engagieren. In Heilsbronn haben die Schüler ihre Projekte unter ein Motto gestellt, das ich nur befürworten kann: „**Leistung lohnt sich!**“

Ja haben auch die **Lehrkräfte und Eltern** gesagt, die die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützten und viel Freizeit investierten.

Ja haben die **Prominenten** gesagt, die mit ihrer Person und ihrer Persönlichkeit für die Werteinitiative geworben und den jungen Leuten klargemacht haben: Der Erfolg kommt nicht von alleine. Man muss etwas dafür tun.

Ja haben die **Medien** gesagt, die die Initiative mit ihrer Berichterstattung positiv und intensiv begleiteten.

Und ja sagen **alle**, die in so überwältigender Zahl auf dem Abschlusskongress zum Projekt „Werte machen stark.“ anwesend gewesen sind.

Allen diesen Unterstützern der Werteinitiative, **allen diesen Botschaftern der Werte sage ich meinen ganz besonderen Dank**. Für mich ist die Werteinitiative ein **Glanzlicht der mündigen Bürgergesellschaft** in unserem Land.

Ausblick auf die Zukunft und Abschluss

Der Abschlusskongress darf aber nicht missverstanden werden: Er stellt keinen Abschluss dar und ist keine Endstation, sondern **eine Zwischenstation auf einem langen und bestimmt auch mühevollen Weg**.

Am Ende dieses Weges muss das **Ziel** stehen, **den Werten einen noch deutlicheren, unverrückbaren Platz in der Mitte unserer Gesellschaft zu geben**. Das kreative und motivierende Potential, das die Werteinitiative an **vielen** Schulen in Bayern aktiviert hat, muss nun an **allen** Schulen aktiviert werden und auf diese Weise die Schulentwicklung in **ganz** Bayern beeinflussen. Das vorliegende **Handbuch** ist ein guter Schritt in diese Richtung. Ich bin zuversichtlich, dass die Werteinitiative auch für die Zukunft trägt und **nicht nur ein vorübergehendes Strohfeuer** ist.

Das bringt mich noch einmal auf den Ausspruch Dantes zurück: „*Eine mächtige Flamme entsteht aus winzigen Funken.*“ Ich wünsche mir, dass diese Flamme, die die Werteinitiative entfacht hat, nicht auf die einzelnen Projektschulen beschränkt bleibt, sondern **als hell leuchtendes Lauffeuer durch die Schulen Bayerns** geht. Ich werde nicht müde zu betonen: **Es kommt auf uns alle an**. Setzen wir uns gemeinsam für Bayerns Zukunft ein.

In diesem feurigen und gemeinschaftlichen Sinn: **Auf gutes weiteres Gelingen im Dienste der Werte in unserem Land!**

Rede des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus, Siegfried Schneider, anlässlich des Wertekongresses an der Hochschule München am 20. Februar in München

Ich begrüße Sie alle ganz herzlich zu unserem Kongress „Werte machen stark.“

Mein herzlicher Dank geht an Sie, Frau Professor Schick! Ich danke Ihnen, dass Sie als Präsidentin der Hochschule München uns heute großzügig als Ihre Gäste aufgenommen haben.

Ich freue mich sehr über die überwältigende Resonanz auf unseren Wertekongress!

- Es hat eine Flut von Anmeldungen gegeben.
- Wir haben uns daraufhin dazu entschlossen, die Teilnehmerzahl mehr als zu verdoppeln.
- Trotzdem haben aus Platzgründen leider immer noch nicht alle Interessenten eine Zusage erhalten.

Offensichtlich haben wir also mit dem Wertekongress den Nerv der Zeit getroffen!

- Offensichtlich gibt es ein enormes Bedürfnis, sich über die Werteerziehung an den Schulen in Bayern Gedanken zu machen.
- Und nicht nur das! Denn mit guten Gedanken und schönen Worten ist es ja nicht getan. Werteerziehung ist kein Glasperlenspiel.

Es genügt nicht, über Werteerziehung zu sprechen. Sie muss einen Platz im Leben haben! Zumal im Schulleben!

Werteerziehung ist eine zentrale Aufgabe der Schulen. Das wird heute wieder allgemein anerkannt. Und ich füge hinzu: Das war in Bayern auch in der Vergangenheit weithin Konsens!

Und doch ist die Situation heute eine andere als noch vor wenigen Jahren.

Die Menschen haben erkannt:

- Als Gesellschaft brauchen wir Werte.
Die christlich-abendländische Werteordnung bildet das Fundament unseres Gemeinwesens.
- Die jungen Menschen brauchen Werteerziehung. Denn zu den richtigen Werten kommt man nicht zwangsläufig und automatisch.

Dass diese beiden Einsichten heute so weit verbreitet sind: Das ist natürlich kein Zufall.

- Manche Eltern brauchen eine intensive Unterstützung, um ihrer Erziehungsaufgabe gerecht zu werden. Hier ist die Schule besonders gefordert.
- Und im Extremfall bilden manche jungen Menschen Verhaltensweisen aus, die wir nicht tolerieren können. Etwa Gewaltbereitschaft, politischen Radikalismus oder Suchtverhalten.

Natürlich stehen bei der Werteerziehung die Eltern nach wie vor an erster Stelle. Sie tragen die größte Verantwortung bei der Vermittlung von Werteorientierung.

Deshalb sind die Schulen auch auf sie angewiesen. Werteerziehung ohne den Konsens von Schule und Eltern kann nicht nachhaltig erfolgreich sein. Die Eltern sind die wichtigsten Erziehungspartner der Schulen!

Die Wertefrage strebt ihrer Natur nach zur Praxis. Sie alle kennen das Wort von Erich Kästner: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es.“

Das gilt auch für unsere Initiative „Werte machen stark.“. Sie zielt nicht auf die bloße akademische Auseinandersetzung mit Werten ab. Eine rein philosophische, theologische oder soziologische Diskussion kann nicht unser Ziel sein.

Damit will ich keineswegs sagen, dass dies nicht wichtig wäre. Ganz im Gegenteil.

- Werte zu haben heißt auch, über Werte Bescheid zu wissen. Etwa über ihre Herkunft und Geschichte.
- Werte zu haben heißt auch, anderen Wertordnungen selbstbewusst und offen zu begegnen. Das ist nur möglich, wenn wir uns der eigenen Werte wirklich bewusst geworden sind.

Und doch heißt Werte zu haben hauptsächlich, Werte ernst zu nehmen. Sie zum Maßstab und zur Orientierung zu machen. Sie zu leben. Für sie einzutreten.

Auch deshalb soll es bei unserem Kongress heute in erster Linie um die Praxis gehen.

Vor allem um die Frage: „Wie lässt sich Werteerziehung an unseren bayerischen Schulen konkret verwirklichen?“

Das Fundament der Werteerziehung an unseren Schulen in Bayern gibt uns die Bayerische Verfassung.

„Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden.“

Sie alle kennen diesen Bildungs- und Erziehungsauftrag für die Schulen im Freistaat.

Die Bayerische Verfassung formuliert ihn mit großer Klarheit in Artikel 131.

Sie erteilt unseren bayerischen Schulen damit einen anspruchsvollen Auftrag.

„Herz und Charakter bilden“ – das meint letztlich nichts anderes als Werteerziehung und Persönlichkeitsbildung.

Hier kommt deutlich zum Ausdruck: Erst die Werteorientierung gibt der pädagogischen Arbeit unserer Schulen ein Fundament, eine Perspektive und einen Sinn.

Dann führt die Bayerische Verfassung die obersten Bildungsziele auf. Sie wirken vielleicht auf den ersten Blick als eher zufälliger Katalog von Tugenden und Haltungen.

Aber bei genauerem Hinsehen wird klar:

Es handelt sich dabei um ein differenziertes Werte- und Normengefüge.

- Da gibt es die Ehrfurcht vor Gott.
- Die Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen.
- Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit werden genannt.

- Die Hilfsbereitschaft sowie die Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne.
- Das Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt schließt diesen Absatz ab.
- Außerdem sollen die Schüler zu demokratischen, ihre Heimat liebenden, friedlichen und weltoffenen Menschen erzogen werden.

Hier wird schon klar: Dieser Katalog oberster Bildungsziele erfasst den Menschen in all seinen Lebensbezügen.

- Sein Selbstbezug klingt bei Tugenden wie der Selbstbeherrschung an.
- Sein Weltbezug drückt sich darin aus, dass er Verantwortung gegenüber Natur und Umwelt hat.
- Hilfsbereitschaft, Toleranz und Achtung vor der Würde des anderen bringen zum Ausdruck, dass der Einzelne immer schon auf den anderen hin angelegt ist. Das ist sein Sozialbezug.
- Und schließlich soll die Bildung den Menschen offen machen für die religiöse Dimension.

Sie sehen schon: Das sind anspruchsvolle Ziele!

Vielleicht erinnern sich manche von Ihnen jetzt an die Wirklichkeit an unseren Schulen.

Und denken im Stillen: „Das sagt sich leicht!“

Ich bin mir darüber im Klaren: Häufig wird die Werteerziehung in der Praxis erschwert.

Viele Jugendliche wachsen unter Bedingungen auf, die für eine stabile Werteorientierung nicht optimal sind.

Die Gründe dafür kennen wir alle.

- Da haben sich die Familienstrukturen verändert. Und auch stützende soziale Milieus sind nicht immer vorhanden.
- Da steht den jungen Menschen eine entfesselte Medienwelt gegenüber.
- Und auch den Versprechungen der Konsum- und Freizeitindustrie kann nicht jeder junge Mensch selbstbewusst entgegentreten.

Ich meine aber: All das ist gerade kein Grund, zum Pessimisten zu werden.

„Der Pessimist sieht in jeder Aufgabe ein Problem. Der Optimist sieht in jedem Problem eine Aufgabe.“ Vielleicht kennen Sie den Spruch. Ich meine: Er drückt nur aus, was für Erziehung und Bildung prinzipiell gilt.

Sie sind immer von Optimismus getragen!

Denn sie gehen davon aus, dass der einzelne Mensch nicht nur bildungsbedürftig ist, sondern bildungsfähig. Das heißt: Wer sich Bildung zur Aufgabe macht, der glaubt an den Menschen.

Sicher haben die Erziehungsaufgaben der Schulen zugenommen. Sicher sind die Bedingungen für Werteerziehung schwieriger geworden. Das heißt aber nicht, dass wir resignieren dürfen. Eltern und Schule müssen diese Herausforderung annehmen! Sie müssen ihre Anstrengungen noch verstärken, wenn es darum geht, den jungen Menschen moralische Werte und sittliche Kompetenz zu vermitteln.

Herausforderungen für die Werteerziehung gibt es aber auch in der Schule selbst.

Da ist zum Beispiel die Frage der Bewertung und Benotung.

- Viele Lehrkräfte erleben hier eine Spannung von rechtlich einklagbaren Noten und eigentlichem pädagogischem Auftrag. Denn dieser umfasst ja auch die moralische Erziehung. Und die lässt sich nicht so einfach bewerten.
- Und Studien wie PISA verstärken noch den Eindruck, dass sich so das ganze Bildungsgeschehen erfassen lässt. Häufig gerät dabei aus dem Blick, dass hier nur ein kleiner Ausschnitt von Bildung sichtbar wird.

Außerdem bestehen manchmal auch Unsicherheiten, wie denn der schulische Erziehungsauftrag umzusetzen ist.

- Welche sozialen Verhaltensweisen sind noch allgemein akzeptiert? Was müssen wir, was können wir voraussetzen?
- Welchen Stellenwert haben traditionelle Tugenden heute noch? Also etwa Pflichtgefühl, Verlässlichkeit und Höflichkeit?

Die Werteinitiative der Bayerischen Staatsregierung stellt sich genau diesen Fragen. Sie regt eine breite gesellschaftliche Diskussion an.

Das Anliegen der Werteerziehung stammt aus der Mitte der Gesellschaft. Und wenn sie eine breite gesellschaftliche Unterstützung hat, wird sie auch Erfolg haben. Deshalb freue ich mich ganz besonders, dass so viele Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens unsere Initiative unterstützen.

- Menschen wie Sie, Herr Ministerpräsident Dr. Günther Beckstein, und der ehemalige Ministerpräsident Dr. Edmund Stoiber.
- Schwester Lea Ackermann.
- Der Herzchirurg Prof. Reichart.
- Herzog Franz von Bayern.
- Pater Anselm Grün.
- Die Autorin Tanja Kinkel.
- Der Unternehmer Graf Faber Castell.
- Der Iron-Man Faris al Sultan.
- Oder der Musiker Peter Maffay.

Die Liste ist noch viel länger!

Alle diese Persönlichkeiten signalisieren durch ihre Unterstützung: „Werte machen stark.“

Auch unser Kongress heute ist ein wichtiger Schritt, wenn es darum geht, die Inhalte der Werteinitiative in die Breite zu tragen.

Das ist auch unser Ziel. Wir wollen den Menschen in Bayern vor Augen führen, welche Leistungen unsere Lehrkräfte bei der Werteerziehung erbringen.

- Nicht selten übrigens in Zusammenarbeit mit Eltern und örtlichen Unternehmen.
- Und häufig auch ermutigt durch die Resonanz bei den Schülerinnen und Schülern selbst.

Eines zeigt sich dabei immer wieder: Wirksame Werteerziehung ist häufig unspektakulär.

- Sie verwirklicht sich darin, wie die Mitglieder einer Schulfamilie miteinander umgehen.

- Sie zeigt sich häufig darin, wie man einander im Schulalltag Respekt und Höflichkeit entgegenbringt.

Nicht selten werden diese Fundamente der Werteerziehung von Schulen heute bereits in Schulprofilen und Schulverfassungen festgeschrieben. Und nicht selten werden sie durch vorbildliche Projekte und Initiativen zielgerichtet gestärkt.

Letztes Jahr haben wir im Rahmen der Initiative „Werte machen stark.“ neun Schulen in ganz Bayern besucht.

- Die Schulen waren aus einer Vielzahl von Bewerbungen ausgewählt worden.
- Sie alle hatten vorbildliche Projekte im Bereich der Werteerziehung vorzuweisen.

Ich möchte an dieser Stelle all diesen Schulen noch einmal ganz herzlich für ihr Engagement danken! Nicht nur denen, die wir besucht haben. Sondern allen, die sich mit ihren kreativen Ideen und Projekten eingebracht haben. Allen Schulen, die täglich mit viel Idealismus und Optimismus, mit Energie und Engagement den jungen Menschen Werte vorleben und Werte vermitteln!

Einen Eindruck davon können wir uns auch heute verschaffen. Denn für den Kongress haben Lehrkräfte mit ihren Schülern im Foyer und der ersten Etage der Hochschule Stände errichtet. Dort können Sie sich ein Bild von den Projekten der Schulen machen, die wir besucht haben.

Sie sehen: Unsere Initiative zielt nicht nur auf die Öffentlichkeit ab. Wir wollen damit auch ein Signal aussenden für die, die sich professionell mit Bildung und Erziehung befassen.

Wir wollten sie damit ermutigen.

Auch dafür steht der heutige Kongress!

Sie, meine Damen und Herren, sind dem Angebot des Staatsministeriums gefolgt, heute weitere Impulse für Ihre Arbeit zu erhalten.



Ich freue mich mit Ihnen auf das Programm.

- Wir werden anregende Vorträge hören.
- Ich vertraue darauf, dass Sie das breite Themenangebot der Foren durch eigene Erfahrungen bereichern werden.
- Und auch die zwei hochrangig besetzten Podiumsdiskussionen werden sicher wichtige Gesichtspunkte aufwerfen.

Unser Kongress kann aber wiederum nur ein Anfang sein. Er liefert Ideen und Impulse. Und ich rufe alle Schulen in Bayern dazu auf, diese Impulse aufzugreifen!

Mein Ziel ist klar: Werteerziehung und Persönlichkeitsbildung sollen landesweit an allen Schulen zu Schwerpunkten der inneren Schulentwicklung werden.

Alle Schulen werden sich dazu im Rahmen eines Pädagogischen Tages oder einer Veranstaltungsreihe zur schulinternen Lehrerfortbildung mit Schlüsselfragen der Werteerziehung befassen.

Wir werden die Schulen bei dieser Herausforderung nicht alleine lassen. Deshalb bereiten wir ein Handbuch vor. Es wird im Laufe des Jahres allen Schulen in Bayern zur Verfügung gestellt.

- Dort werden wir die Ergebnisse des heutigen Kongresses sammeln.
- Und dort werden wir Beispiele gelungener Werteerziehung aufnehmen.
- Konkrete Handlungsempfehlungen und Vernetzungsmöglichkeiten runden das Angebot ab.

Im Juni findet dann für Lehrkräfte aller Schularten eine Multiplikatorentagung an der Akademie in Dillingen statt. Unser Thema dort ist „Werteorientierung als Erziehungsauftrag der Schule“.

Im nächsten Schuljahr wird es dort eine zweite Wertefachtagung mit offenem Teilnehmerkreis geben.

Und übermorgen fällt auf der Didacta der Startschuss des werteorientierten Grundschulprojekts „Alle Achtung“. Hier arbeiten wir mit der Tabaluga-Stiftung von Peter Maffay zusammen.

Ich wünsche mir, dass Sie alle heute eine Menge Ideen und Impulse mit nach Hause nehmen. Und natürlich den Mut und die Lust, diese auch umzusetzen! Dadurch werden Sie schon jetzt als Multiplikatoren auf unser ganzes Schulwesen in Bayern ausstrahlen.

- Lassen Sie uns alle dabei mithelfen, den jungen Menschen an unseren Schulen Werte und Orientierung zu vermitteln!
- Und lassen Sie uns alle dabei mithelfen, ihnen diese Werte auch selbst glaubwürdig vorzuleben!

Das ist vielleicht schwieriger als alles andere. Aber vielleicht auch die beste Form der Werteerziehung. Wer wüsste das besser als die Pädagogen! Einer von ihnen war Johann Heinrich Pestalozzi. Von ihm stammt die Einsicht: „Worte sind Zwerge. Beispiele Riesen!“

Ich wünsche Ihnen allen einen ergebnisreichen Kongresstag, gute Gespräche und viele wertvolle Anregungen!

Rede von Pater Anselm Grün anlässlich des Schulbesuches im Gymnasium Erlenbach am 22. Juni 2007

Es freut mich, dass das Bayerische Kultusministerium dieses Motto „Werte machen stark.“ für Werteerziehung in den Schulen als Programm gesetzt hat.

Man kann nicht moralisierend für Werte werben – dann hat man nur ein schlechtes Gewissen – sondern Werte machen das Leben wertvoll.

Ich denke, ohne Werte verachten wir uns selber. Wenn wir manche Firmen sehen, wo Werte nicht geachtet werden, das führt bald auch zur Selbstverachtung und zur Wertlosigkeit in der Gemeinschaft. Nur dort, wo Werte geachtet werden, ist das Miteinander wertvoll.

Mich hat eine Firma mal eingeladen zum Thema „Wertschöpfung durch Wertschätzung“ – selbst bei Firmen ist die Achtung der Werte letztlich wichtig, damit man auch finanzielle Werte schöpfen kann!

Der Ursprung der Bildung liegt ja für uns im Abendland, bei den griechischen Philosophen. **Platon**, der größte griechische Philosoph sagt: „Bildung heißt, dass wir das göttliche Bild in uns einbilden. Das göttliche Bild erkennen wir, indem wir die Natur, das Wesen der Natur, das Wesen des Menschen richtig erfassen. Und etwas, was das Wesen der Natur erfasst, sind für Platon die **vier Grundwerte: Gerechtigkeit, Tapferkeit, Maß und Klugheit.**

Und die Werte sind auch Bilder. Wenn wir sie „einbilden“, dann wird der Mensch gebildet. Ein Gebildeter ist nicht der, der viel weiß, sondern gebildet ist der, der gute Bilder in sich einbildet.

Was Platon angefangen hat in der griechischen Philosophie, das hat die deutsche Mystik weiter entfaltet. Bei **Meister Eckehard** ist dieses Wort „einbilden und ausbilden“ ja ganz wichtig. Wir sollen Christus, das Bild des gerechten Menschen, in uns einbilden. Lukas hat uns ja Jesus in der Philosophie des Platon als gerechten und richtigen Menschen vor Augen gestellt. Und wenn wir ihn in uns einbilden, dann werden wir ganz Mensch und dann kommt es auch darauf an, ihn auch auszubilden, ihn in unserem Verhalten zu zeigen, auszudrücken.

Ich denke, beides tun Sie hier in Ihrem Projekt. Es geht nicht nur darum, Werte einzubilden, wir brauchen auch menschliche Bilder, die sich einbilden und wenn die Weise der Alten sich in den Jungen einbildet, dann haben sie teil an ihrer Weisheit. Und wenn die Lebendigkeit der Jugendlichen sich bei den Alten einbildet, dann ist es für sie ein Segen. So ist das Bild der Kinder und Jugendlichen für die Alten eine Quelle von Segen und Lebendigkeit.

Ich möchte nur ganz kurz diese Werte anschauen:

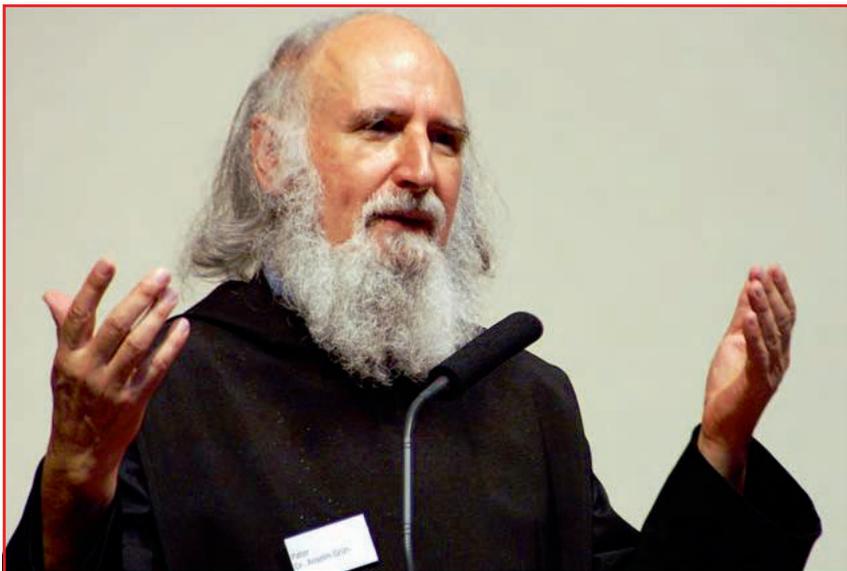
Gerechtigkeit ist für Platon in erster Linie, dem eigenen Wesen gerecht werden, den Seelenkräften, dem Leib, der Seele, dem Geist gerecht werden. Lust haben, sich weiterzubilden, dem Menschen in der Natur gerecht werden und natürlich

dann auch einander gerecht werden, das Richtige tun, d. h. dann auch aufrecht zu leben – nur wer gerecht ist, kann aufrecht leben.

Sie kennen alle die Stelle im Lukas-Evangelium. Da sagt der Hauptmann vor dem Kreuz „Wahrhaft, dieser war der Gerechte“ und nicht: „Wahrhaft dieser war Gottes Sohn“ wie bei Matthäus und Markus und schon Clemens von Alexandrien wusste – er bezieht sich auf einen Text von Platon aus der Politeia – in dem Platon sagt: „Wie wird es denn einem Menschen ergehen, der nicht so voller Intrigen ist wie wir, sondern der wahrhaft gerecht ist?“ Deswegen sagt Clemens von Alexandrien, Christus hat die Sehnsucht der griechischen Philosophie nach dem wahrhaft richtigen, gerechten Menschen erfüllt. Deswegen: Wenn sein Bild in uns eingebildet wird, dann leben wir richtig.

Tapferkeit, der Mut zu sich zu stehen. Ich denke, dass das gerade heute wichtig ist, in einem Zeitalter, wo wir immer wieder hören von Gewalt, die auf Pausenhöfen, in Schulen üblich ist. Tapferkeit, hinzugehen, einzutreten, das macht einen Menschen wertvoll. Wenn einer sich nicht wertvoll ist, muss er sich nach den Zustimmungswerten richten oder er ist total abhängig von dem, was man heute tragen muss, oder was man haben muss. Wenn einer in sich Wert hat, dann ist er wahrhaft frei.

Maß – ich denke, es geht nicht nur um das maßvolle und nachhaltige Wirtschaften. Maßvoll – was ich gerade in der Begleitung auch von jungen Menschen erlebe, die maßlosen Ansprüche an einen selber, maßlose Selbstbilder. Wenn wir in unserer Zeit sehen, dass Angst, dass Depression zunimmt, so ist das ein Hilfeschrei der Seele gegen die Maßlosigkeit unserer Ansprüche, dagegen, dass wir immer wieder perfekt sein müssen, immer cool sein müssen, immer gut drauf sein müssen, dass es die anderen Gefühle gar nicht geben darf.



Das Maß, damit wir uns gerecht werden. Nur das ermöglicht dem Menschen wahrhaft richtig zu leben und gesund zu leben.

Das englische Wort für Wert, „value“, kommt ja von Lateinisch „valere“, d. h. nicht nur stark sein, sondern auch gesund sein. Werte sind eine Quelle von gesundem Leben. Ich kann nur gesund sein, wenn ich diese Werte lebe.

Und der letzte Wert, die **Klugheit**. Die „prudentia“, die ja von „providentia“ kommt, sagt Thomas von Aquin. Es ist wichtig, einen großen, weiten Horizont zu haben. Dieser Begriff ist wichtig für die Schule. Mit Ihrem Projekt weiten Sie diesen Horizont über das Lernen hinaus auf die Menschen, auf die Bedürftigen, die älteren Menschen. Und Sie haben teil an ihrer Weisheit, Klugheit. Prudentia und sapientia gehören zusammen. Und sapientia ist wieder nicht das viele Wissen. Sondern „sapere“ kommt von schmecken. Weise ist der, der sich selber schmecken kann, der einen guten Geschmack hat, der auch einen guten Geschmack hinterlässt, wenn man mit ihm redet, der kann sich selber nicht schmecken, der ist nicht weise geworden, der ist nicht ausgefüllt mit sich selber!

Zu diesen vier Grundwerten hat die christliche Tradition die **drei christlichen Werte** gesetzt, die auch für unser Miteinander Bedingung sind, dass dieses gelingt: **Glaube, Hoffnung, Liebe**.

Glaube nicht nur, dass wir uns von Gott getragen wissen, dass Gottesfurcht uns von Menschenfurcht befreit, dass wir einen tieferen Halt haben, dass wir nicht nur abhängig sind. Glaube macht frei, denn ich definiere mich nicht von dem, was Menschen von mir halten. Ich habe ein tieferes Fundament in Gott. Aber Glaube heißt vor allem auch, Glaube an den Menschen. Einen guten Kern im anderen sehen. Benedikt mahnt seine Mönche, in jedem Gast, in jedem Menschen Christus zu sehen, den guten Kern, d. h. dass ich nicht den anderen festlege, weder den alten Menschen auf seine Demenz oder wie auch immer, noch den jungen Menschen auf seine Verslossenheit, sondern dass ich an den guten Kern glaube und den Glauben bei ihm wecke. Glauben ist etwas Aktives. Ich denke, Benedikt hat deswegen das Abendland so geprägt, weil er mitten in der Zeit der Völkerwanderung, wo das Vertrauen verloren gegangen ist, an den guten Kern im Menschen geglaubt hat. Diese 30 Mönche haben dadurch ein Stück weit das Abendland verändert.

Und jede Kultur, die Sie schaffen, geht über die Schule hinweg. Das schafft eine Kultur in dieser Stadt, in diesem Land. Ich denke, es ist wichtig, dass wir in der Schule eine eigene Welt aufbauen, mit einer Kultur, die die Werte repräsentiert und auch die christlichen Werte.

Hoffnung – Hoffen ist mehr als irgendwelche Erwartungen zu haben. Gabriel Marcel, der französische Philosoph sagt immer: „Hoffen heißt immer: ich hoffe für dich und ich hoffe auf dich.“ Hoffnung kann warten. Ohne Hoffnung können wir nicht erziehen. Wir können warten. Wir hoffen auf das, was wir nicht sehen, auf diesen guten Kern, den wir oft nicht sofort kennen. Weder bei Kindern noch bei älteren Menschen. Aber wir hoffen. Wir geben keinen auf. Das ist wichtig. Niemanden aufzugeben. Die Hoffnung, die Leben wecken kann im Menschen.

Und das Letzte: die **Liebe**. Das Grundwohlwollen für den Menschen, das praktizieren Sie in Ihrem Projekt. Lieben klingt auch oft so groß. Aber ich denke, ohne

Liebe gelingt das Leben nicht – sowohl Nächstenliebe wie die Selbstliebe und die Gottesliebe oder die Liebe, wie Platon es nennt, Eros, die eigene Kraft, die alles Getrennte zusammenführt und eint. Oder wie es Paulus beschreibt: Liebe nicht nur als ein Tun, sondern als eine Qualität des Lebens, die dem Leben einen anderen Geschmack gibt. Im Hohen Lied der Liebe bezieht er sich auf Platon, der den Eros preist als eine Macht, die das Leben verändert.

Die deutsche Sprache hat ja eine eigene Verbindung geschaffen. „Gliob“ heißt gut, Glauben heißt, das Gute sehen, das Gute nennen, das gute Wort sprechen. Das ist auch wichtig: Bildung geht über das Wort und über die Sprache, die Leben weckt. Sprache kann auch töten. Es gibt auch die kalte Sprache in manchen Firmen, die dann spaltet, die Menschen verstößt. Oder eine wärmende Sprache, die Sprache der Liebe. Lukas hat sie beschrieben als die Zungenreden, wie Feuer von Zungen. Der Hl. Geist, der in Feuer von Zungen auf die Menschen herabkommt, eine wärmende Sprache, wo etwas überspringt.

Liebe, Hoffnung und Glaube. Wenn wir diese Sprache in der Schule lernen, miteinander lernen, im Umgang zwischen den Generationen, dann kann die Sprache Leben wecken und nicht Leben verhindern – wie ein Germanist, der die Sprache des Dritten Reiches so genannt hat, die Sprache eines Unmenschen, der immer nur beherrschen, bestimmen und behandeln will. Eine Sprache, die Leben weckt.

So wünsche ich Ihnen, dass diese Werte Ihr Miteinander wertvoll machen, dass Sie Lust haben, die Werte zu spüren. Wenn Sie spüren, dass Sie wertvoll sind, dann haben Sie eine Kraftquelle für Ihr Leben. Ich wünsche Ihnen Spaß an der Tugend, dass Ihnen Ihr Leben taugt, damit es Ihnen gelingt. Ich wünsche Ihnen, dass Sie Lust haben mit den Werten, dass diese Ihr Leben wertvoll machen und dass mit Ihrem Projekt und mit Ihren Werten diese Gesellschaft ein Stückchen menschlicher und wertvoller wird.

Grußwort des Landesbischofs Dr. Johannes Friedrich anlässlich des Abschlusskongresses zur Initiative „Werte machen stark.“ am Mittwoch, dem 20. Februar 2008, in München

„Werte machen stark.“ – ja in der Tat. Vielen Dank an Sie, Herr Staatsminister Schneider und an die Staatsregierung, dass Sie die Werteerziehung in dieser Weise fördern und stark machen.

Wenn ich es recht sehe, hat der Begriff der Werte in regelmäßigen Abständen Konjunktur in unseren öffentlichen Debatten. Zunächst einmal ist das zu begrüßen, scheint es doch ein Zeichen dafür zu sein, dass nicht nur der Kontostand etwas zählt in unserer Gesellschaft, und schon gar nicht, wenn er über Steuerhinterziehung hochgehalten wird und nicht nur der shareholder value, und erst recht nicht, wenn er durch Entlassungen von Arbeitnehmern erzielt wird. Sie und ich wissen, dass über den materiellen Wohlstand hinaus immer auch anderes dazu nötig ist, wenn es uns gut gehen soll.

Taucht also der Begriff Werte in der Öffentlichkeit auf, könnte man daraus schließen, dass die Menschen wieder ins Grübeln geraten über sittliche Normen, dass eine Besinnung einsetzt darüber, wie unser Handeln eigentlich motiviert ist.

Werte lassen sich aber nicht magisch beschwören. Wer dies versucht, zeigt eher auf, dass er vom Menschen mit seinen drängenden Fragen und dem innigen Wunsch nach Halt gebender Orientierung wenig verstanden hat.

So stellt sich auch bei mir immer dann ein deutliches Unbehagen ein, wenn der Dienst der Kirchen an der Gesellschaft verkürzt wird auf eine Rolle als nutzbarer Dienstleister in Sachen Wertevermittlung. Zwar freuen wir uns, wenn unsere Kompetenzen in Lebensbegleitung und Orientierungsfindung geschätzt werden; doch kann das nicht bedeuten, dass die Kirchen eine reine Handlangerfunktion zugewiesen bekommen zur Schließung von Lücken, die andere verantwortliche gesellschaftliche Institutionen und Instanzen oder öffentliche Personen gerissen haben und die nun von den Verursachern nicht mehr gefüllt werden können.

Deshalb bin ich sehr dankbar, wenn hier die Staatsregierung selbst sich für die Werteerziehung verantwortlich fühlt. Und wir als Kirche verstehen uns als wichtiger Partner im gesellschaftlichen Diskurs – auch, wenn es um Werte geht.

Allerdings fällt mir auf: So gerne die Kirchen als Wertevermittler gefragt sind – und das freut mich ausgesprochen – so kritisch wird es sofort, wenn Werte Geld kosten. Wenn etwa die Sonntagsheiligung nicht mit einer absoluten Profitmaximierung zusammen zu haben ist oder ein Verbot einer embryonalen Stammzellforschung mit wirtschaftlichen Interessen – um nur zwei aktuelle Beispiele zu nennen.

Aber Werte kosten etwas. Sie kosten Geld, sie kosten aber vor allem den persönlichen Einsatz von uns allen, als Vorbild zu leben. Und das gilt für Eltern, Erzieherinnen und Lehrer ebenso wie für Politiker, Wirtschaftsführer und Bischöfe

und Medienvertreter. Schon deshalb muss, wer von Werten spricht, auch über deren Herkunft und Ursprung Rechenschaft geben. Es ist nicht egal, ob man von biblischen Geboten spricht oder von demokratischen Werten, und zwar ganz abgesehen von ihren sittlich-moralischen Gehalten deshalb, weil sie völlig unterschiedlich sind in ihrer Qualität, die sich eben auch daran bemisst, wie klar sie über ihre Quellen, ihr Zustandekommen und den Prozess ihrer Legitimation Auskunft zu geben bereit sind.

Man sollte das dann aber auch benennen dürfen, dass eben Werte nicht vom Himmel fallen, sondern dass sie in langen Prozessen gewachsen sind, und zwar fast immer ausgehend von Impulsen und Gedanken des Christentums. Nur dass man christlicherseits aus mancherlei guten Gründen meist eher von Geboten und Verheißungen gesprochen hat als von Werten. Und in diesem Zusammenhang wird ja auch immer wieder von den Zehn Geboten gesprochen. Ja, sie sind plötzlich wieder in aller Munde.

Nur eines unter vielen Beispielen: Die Auseinandersetzung darüber, ob Änderungen an der Agenda 2010 erlaubt seien, hat den früheren Bundeskanzler Gerhard Schröder zu der Bemerkung veranlasst, es handle sich bei der Agenda 2010 nicht um die Zehn Gebote, also seien Änderungen erlaubt. Er fügte sogar hinzu, niemand, der an der Agenda 2010 mitgearbeitet habe, solle sich als Moses befehlen. Er sei es nämlich nicht.



Die Kammerspiele hier in München haben vor zwei Jahren ihr Gesamtprogramm unter das Thema der 10 Gebote gestellt und gerade läuft eine Fernsehserie in der Reihe Tacheles zu den 10 Geboten an.

Junge Leute werden in einem solchen Zusammenhang gefragt, welche Gebote ihnen die wichtigsten seien: „Du sollst nicht töten“ heißt die Antwort. Und: „Du sollst Vater und Mutter ehren.“ Und welche Gebote hinzugefügt werden sollen, werden die jungen Leute auch gefragt. Sie antworten: „Du sollst die Kinder achten.“ Und: „Du sollst die Umwelt für Deine Nachkommen bewahren.“

Kaum einem fällt in solchen Zusammenhängen übrigens auf, dass die Zehn Gebote mit keiner der so oft zitierten Aufforderungen beginnen. Sie beginnen überhaupt nicht mit einer Aufforderung. Ihr erster Satz heißt: *„Ich bin der Herr, dein Gott, der ich dich aus Ägyptenland, aus der Knechtschaft, geführt habe.“* Dann kommt erst die erste Aufforderung, das erste Gebot: *„Du sollst keine anderen Götter haben neben mir.“*

So, wie die Einleitung unterschätzt wird: die Zusage der Freiheit, so wird auch das erste Gebot unterschätzt: die Wegweisung der Freiheit. Dabei ist auch sie von kaum zu überschätzender Aktualität. Zu offenkundig ist, dass wir in der Gefahr stehen, uns anderen neuen Göttern zu unterwerfen, so oft wir auch die Behauptung wiederholen, wir lebten in einer säkularen Gesellschaft. Die Götter des Erfolgs, der Selbstverwirklichung, der Eigenverantwortung, die Neigung dazu, wirtschaftliche Maßstäbe über alles und jedes herrschen zu lassen, beispielsweise auch über den Sonntag, all das zeigt, mit welcher Art von Götzendienst wir uns heute auseinanderzusetzen haben.

Im Bereich von Schule und Erziehung bedeutet das: auch dies kostet Geld. Es ist nicht einfach wirtschaftlich zu haben. Ein oberster Rechnungshof kann die Höchstzahlen von Gruppen im Religions- oder Ethikunterricht nicht allein nach den Finanzen festlegen und steigern um Geld zu sparen: denn Werteerziehung braucht das Gespräch in kleinen, einander bekannten Gruppen. Das kostet Geld. Werte sind eben wertvoll.

Ziel für uns alle ist eine Gesellschaft, die sich auf bestimmte Werte geeinigt hat, die friedlich zusammenlebt, in der das Böse und die Bösen keine definitive Macht haben, so dass die Werte, die das Reich Gottes kennzeichnen, ein Stück vorweg ihre Geltung entwickeln können.

Lassen Sie uns gemeinsam daran arbeiten – mit Gottes Hilfe wird es gelingen. Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit.

Werteerziehung in der Schule – Ein Überblick über aktuelle Konzepte Ute Multrus, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), München

*Nie wird der Seefahrer den Polarstern erreichen.
Aber immer braucht er ihn, um die Richtung zu halten.
Einem solchen Seefahrer gleicht auch der Erzieher.
(Hans Aebli)*

1. Vorbemerkung

„Gauner muss man Gauner nennen. Von der Sehnsucht nach verlässlichen Werten“ so der Titel des Bestsellers von Ulrich Wickert. Er zeigt, dass das Thema Werte in der Öffentlichkeit präsent ist und debattiert wird. Bereits 1999 erschien das heute noch viel zitierte Werk „Ach, die Werte!“ von Hartmut von Hentig. Immer noch als aktuell gilt der Aufruf des ehemaligen Bundespräsidenten Roman Herzog zu „mehr Entschlossenheit zur Werteerziehung“ von 1997. Zudem wurde von Ursula von der Leyen das Bündnis für Erziehung 2006 in Berlin mit der deutlichen Forderung „Kinder brauchen Werte“ gegründet.

Dahinter stehen Meinungen wie die des **Werteverfalls** unserer Gesellschaft, andere sprechen abgemildert vom **Wertewandel** in Zeiten der Postmoderne und ihrem damit einhergehenden **Werteppluralismus**.

In diesem Kontext ist die **Initiative der Bayerischen Staatsregierung** „Werte machen stark.“ zu verstehen.

2. Begriffe und Definitionen

Die Diskussion über Werte wird erschwert durch die Tatsache, dass nicht einmal in der Wissenschaft Einigkeit über die Definition und die Verwendung von grundlegenden Begriffen besteht.

Hartmut von Hentig macht darüber hinaus darauf aufmerksam, dass „*Werte von uns (...) definiert, aber nicht erfunden, nicht durch eine Ethik konstituiert, sondern durch diese geklärt, begründet, bestätigt, in eine Rangfolge gebracht (werden); sie können auch nicht von uns abgeschafft, sondern allenfalls verleugnet werden*“¹.

Als **Grundwerte** gelten jene im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland formulierten Rechte, die jedem Menschen, ohne Rücksicht auf Herkunft, Rasse, Hautfarbe, Geschlecht, Ansehen und Sozialprestige unveräußerlich zustehen.

¹ Hentig, Hartmut von, Ach, die Werte!, Wien 1999, 69.

Jedem Mitglied der Gattung Mensch wird prinzipiell das Recht auf freie Selbstverfügung und damit Selbstwert zugesprochen.

Werte sind hingegen wünschenswerte Grundhaltungen, die ein erstrebenswertes Ziel charakterisieren und den Menschen Orientierung verleihen, aber noch nicht zu aktuellen und konkreten Verhaltensweisen ausgeprägt sind. Man unterscheidet **moralische** (Aufrichtigkeit/Wahrheit, Gerechtigkeit, Treue), **religiöse** (Gottesfurcht, Nächstenliebe), **politische** (Toleranz, Freiheit, Gleichheit, Gemeinwohl, Frieden, Würde, Schutz des Lebens, Verantwortung), **ästhetische** (Kunst, Schönheit) und **materielle Werte** (Wohlstand). Der Wertebegriff ist also umfassender und abstrakter als der Normbegriff. Dadurch ist es möglich, dass ein- und derselbe Grundwert durch eine große Anzahl aktueller Verhaltensnormen konkretisiert wird.

Der Begriff **Norm** wird sowohl in einem weiteren wie in einem engeren Sinne verwendet. Ob es sich um ein positives **Gebot** oder negativ um ein **Verbot** handelt, stets weist die Norm auf einen ihr zugrunde liegenden Wert hin und erhält von diesem ihre eigentliche Bedeutung. So konkretisiert sich der Wert „**Gleichheit**“ in folgenden Normen:

Bei Ehepartnern	Gleiche Rechte für Mann und Frau
Bei Arbeitnehmern	Gleicher Lohn, unabhängig von Geschlecht oder Nationalität
Bei Schülern	Gleicher Bewertungsmaßstab, unabhängig von der Herkunft des Schülers

Andererseits gibt es auch normative Vorschriften, die sich aus einer ganzen Fülle von Werten begründen lassen. Die konkrete Norm „Ein Lehrer darf keinen Schüler bevorzugen“ beruht auf folgenden Werten: Gleichheit, Gerechtigkeit, Anerkennung, Solidarität.

Tugenden sind auf Werte bezogene Handlungsmuster, Gewohnheiten und Haltungen. Tugenden sind nur dann wahrhaft, wenn sie um ihrer selbst willen gelebt werden. Sie können in zwei Hauptgruppen unterschieden werden: Die **Kardinaltugenden**, wie z. B. Gerechtigkeit, Klugheit, Tapferkeit, Maß, gelten unabhängig von der jeweiligen Gesellschaft, im Unterschied zu den **Sekundärtugenden**. Dazu gehören Charaktereigenschaften, die zum Gelingen der Gesellschaft beitragen, die aber den unmittelbaren Tugenden nachgeordnet werden, da sie für sich alleine ethisch keine Bedeutung haben, solange sie nicht als Umsetzung dieser Primärtugenden gemeint sind. Dazu zählen Fleiß, Disziplin, Pflichtbewusstsein, Pünktlichkeit, Sauberkeit, Zuverlässigkeit, Ordnungssinn, Höflichkeit, Treue, Gehorsam.²

2 In einer berühmten Anti-Sekundärtugendpredigt wurde betont, dass Pünktlichkeit repressiv wirke. Der Eindruck wurde erweckt, als handle es sich dabei um eine reaktionäre, vormoderne lebenspraktische Orientierung, aus der man sich zu emanzipieren hätte, um auf den moralischen Boden der modernen Gesellschaft zu gelangen. In Wirklichkeit handelt es sich bei der Pünktlichkeit um eine ganz moderne Sekundärtugend, die die Modernität der modernen Zivilisation erst notwendig machte. Umgekehrt formuliert heißt das: In der vorindustriellen Gesellschaft gab es für die Pünktlichkeit kaum einen alltagspraktischen Ort. Im Handwerkerleben oder in der Landwirtschaft genügte die Orientierung an Sonnenständen. Erst die Verhaltenskonsequenzen des Eisenbahnbaus machten Pünktlichkeit notwendig. Auch ohne technisches Wissen leuchtet ein, dass der Eisenbahnbetrieb über längere Strecken ohne Zeit-Koordination der Zug-Bewegungen nicht funktioniert. Man erkennt: **Pünktlichkeit ist eine spezifisch moderne Sekundärtugend.** (nach Hermann Lübke, 70f. in der Kongressdokumentation von 1998)

Unter **Moral** versteht man die Gesamtheit der Regeln, die in einer Gesellschaft festlegen, was als sittlich falsch und richtig, gut und böse gilt.

Ethik bezeichnet hingegen die wissenschaftliche Lehre von den Normen menschlichen Handelns.

In der politischen Debatte werden häufig die Begriffe **Werteverfall** und **Wertewandel** polemisch eingesetzt. Besonders die 15. Shell Jugendstudie „Jugend 2006“ weist empirisch nach, dass von einem Werteverfall unter Jugendlichen nicht die Rede sein kann. Jugendliche orientieren sich sehr stark an Werten, die sich allerdings auch ändern können. Manchmal ist sogar von einer Werte-Renaissance die Rede.

3. Hauptrichtungen und Konzepte der schulischen Werteerziehung

3.1 Materiale und formale Werteerziehung

Grundsätzlich sind zwei Hauptansätze³ in der pädagogischen Diskussion um Werte und Werteerziehung zu unterscheiden:

Einerseits kann von einer **materiellen Werteinstellungs-Erziehung** neokonservativer Prägung ausgegangen werden, für die z. B. Wissenschaftler wie Wolfgang *Brezinka* (in den 80ern) stehen. Dabei geht es um das Vermitteln, das Anerziehen, das „Erlernen“ bestimmter Wertüberzeugungen, Normen, Tugenden und Gesinnungen. Dazu zählen alle Arten des „erziehenden Unterrichts“ in der traditionellen wie in der zeitgenössischen Bedeutung des Wortes und die amerikanischen Charaktererziehungsprogramme. Sie sollen alle dazu dienen, bei den Schülern materiale, d. h. inhaltlich feststehende Persönlichkeitsqualitäten wie bestimmte, als wünschenswert beurteilte Wertüberzeugungen und bestimmte Tugenden zu fördern und bestimmte andere (z. B. moralisch schlechte) Überzeugungen und Verhaltensgewohnheiten zu schwächen oder ganz zum Verschwinden zu bringen.

Demgegenüber steht eine libertaristische **formale Bewertungs-Erziehung**. Diese Position begnügt sich mit der Wertklärung, d. h. mit der Bewusstmachung und Reflexion individualistischer Wertklärungskonzepte. Es geht dabei nicht um Vermittlung von Werten, sondern um die Förderung der Entscheidungsfähigkeit des Subjekts. Die Erziehungsziele sind also formal und nicht material bestimmt. Mit den betreffenden Programmen sollen ausschließlich formale Persönlichkeitsqualitäten gefördert werden (wie die moralische Wertungsklarheit bei L. E. Raths und den anderen Wertklärungstheoretikern und die moralische Urteilsfähigkeit wie beim frühen Kohlberg). Formale Persönlichkeitsqualitäten sind an keine spezielle Morallehre gebunden und mit allen materialen Wertauffassungen verträglich. Es geht bei dieser Gruppe von Konzepten um die Klarheit der individuellen Wertüberzeugungen und die formale Qualität von Werturteilen (mit den Merkmalen Begründetheit, Konsistenz, Verallgemeinerbarkeit und Widerspruchsfreiheit). In

3 Nach Wiater, a. a. O., 51 und Uhl, Siegfried, Werte-Erziehung als Auftrag aller Fächer in der Schule: Aufgaben, Methoden, Erfolgsaussichten in: Gauger, Jörg-Dieter, Sinnvermittlung, Orientierung, Werte-Erziehung, Sankt Augustin 1998, 156 f.

inhaltlicher Hinsicht sind die formal orientierten Programme grundsätzlich neutral. Welche Wertüberzeugungen (nur gute oder auch fragwürdige) klarer werden und von welchem Wertstandpunkt geurteilt wird, spielt keine Rolle.

Die **Einwände** gegen den ersten Ansatz sind offensichtlich: die materiale Werteinstellungs-Erziehung sieht sich dem Vorwurf der Indoktrination und des Dogmatismus ausgesetzt, wohingegen die formale Bewertungs-Erziehung sich mit einer rein rationalen und sprachlichen Bewertung von individuellen Werten zufrieden gebe.⁴

Aus **schulrechtlicher Sicht** ist darauf hinzuweisen, dass die formalen Werteeziehungsprogramme entgegen der verbreiteten Auffassung nur eine Ergänzung und kein Ersatz für die material orientierten Konzepte sein können. Das Schulrecht schreibt vor, dass materiale Werte-Erziehung geleistet wird (vgl. BV Art. 131).

Der **Erziehungsauftrag** der Schulen schließt freilich auch die formale Bewertungs-Erziehung zum Zweck der Förderung von formalen Persönlichkeitsqualitäten ein. Dazu zählen Wertungsklarheit, die Fähigkeit zur klugen Reflexion über Wertüberzeugungen und die Urteilsfähigkeit. Erziehungskonzepte, die speziell diese Fähigkeit fördern, haben deshalb ihre Berechtigung. Sie sollen eine Teilaufgabe innerhalb der Gesamtaufgabe der Werte-Erziehung erfüllen, aber sie reichen für sich allein genommen nicht aus und müssen mit anderen Konzepten ergänzt werden, damit neben den formalen auch die vom Schulrecht verlangten materialen Qualitäten der Persönlichkeit, also inhaltlich konkretisierbare gute Wertüberzeugungen und gute Handlungsbereitschaften, gefördert werden – wie sie für eine Demokratieerziehung notwendig sind.

3.2 Grundtypen und Modelle der Werteeziehung

In der aktuellen Schulpädagogik werden im Zusammenhang mit der Werte-Thematik sehr unterschiedliche Konzepte diskutiert und favorisiert. Die Empfehlungen erstrecken sich vom traditionellen Konzept des „erziehenden Unterrichts“ aus dem 19. Jahrhundert im Herbartischen Sinne bis hin zu modernen amerikanischen Verfahren. Auf Grund der Angebotsvielfalt liegt die Schwierigkeit vor allem darin, eine sinnvolle Systematisierung zu finden, da die Konzepte trotz der begrifflichen Gemeinsamkeit unter der Bezeichnung „Wertepädagogik“ bzw. „Werteeziehung“ teilweise verschiedene Erziehungsaufgaben verfolgen oder sich sogar ausschließen.

Besonders hier fällt die Systematisierung und Unterteilung schwer, weil in der Wissenschaft völlig unterschiedliche Kategorien verbreitet sind. Nicht unbegründet stellt Fritz Oser fest: „Moralerziehung hat in der Tat so viele Gesichter, wie es Ansätze gibt, sie zu realisieren.“⁵

⁴ Vgl. Wiater, ebd., 51.

⁵ Oser, Fritz, a. a. O., 63.

4. Vergleich von Modellen der Werteerziehung

Die drei klassischen Werteerziehungsmodelle, derer sich auch Jutta Standop⁶ in Anlehnung an Oser/Althoff (2001) bedient, sind:

- Der romantische Ansatz
- Der technokratische Ansatz
- Der entwicklungsfördernde Ansatz.

Oser und Althoff stützen sich dabei auf Kohlbergs Grundeinteilung (ebd. 89), die auf drei unterschiedlichen Menschenbildern basiert.

4.1 Der romantische Ansatz:

Dieses Konzept geht von einem Menschenbild im Rousseauschen Sinne aus, dass der Mensch grundsätzlich gut ist und alles Negative auf gesellschaftliche Gegebenheiten zurückgehe. Erziehung ist demnach Reifung, die Entfaltung angeborener Potentiale. Wenn Rousseau ein klassischer Vertreter dieses Konzepts ist, dann ist der Summerhill-Gründer A. A. Neill ein moderner Repräsentant. Auch Maria Montessoris Diktum „Kinder sind anders“, eben keine kleinen Erwachsenen und dementsprechend in der Erziehung in ihrem Entwicklungsstand zu berücksichtigen, zählt dazu.

Wertvoll an diesem Ansatz ist, dass er die Persönlichkeit des Kindes betont, problematisch ist er, dass leicht das, was Kinder wollen, mit dem, was sie sollen, gleichgesetzt wird. „Entwicklung braucht nicht nur Schonräume, sondern auch Herausforderung, Stimulation und Orientierungshilfen.“⁷

Was heißt das im Hinblick auf Werte?

Wenn die Einzigartigkeit des Individuums derart betont wird, so können Werte auch nur von der Person individuell bestimmt und nicht nach objektiven Kriterien beurteilt werden. Werte gelten daher als relativ und sind dann gut, wenn das betreffende Individuum sie als gut empfindet.

Moralerziehung wäre dann unbedeutend: „Im Extremfall kann der Verbrecher wie der Heilige als Vorbild genommen werden, denn jeder moralische Wert, sofern er nicht unmittelbar dem kindlichen Verlangen zuwiderläuft, müsste akzeptiert werden.“⁸

Konzepte, die diesem Ansatz zugeordnet werden können:

Das Werteerziehungskonzept, das diesem Ansatz zugerechnet werden kann, ist das der Values Clarification, die Wertklärungs- oder Wertreflexionsmodelle.

Die sogenannten „Wertklärungsverfahren“ wurden von Raths und seinen Mitarbeitern Harmin und Simon⁹ in der Mitte der sechziger Jahre in Amerika entwickelt und einige Jahre später auch in Europa stark rezipiert. Dabei handelt es sich um Methoden, bei denen die Schüler durch die Beschäftigung mit Kurzgeschichten

6 Vgl. Standop, Jutta, Werteerziehung. Einführung in die wichtigsten Konzepte der Werteerziehung, Weinheim und Basel, 2005, 74–80.

7 Vgl. Oser/Althoff, a. a. O., 96.

8 Oser/Althoff, ebd., 96.

9 Vgl. L. E. Raths, M. Harmin, S. B. Simon, Werte und Ziele. Methoden zur Sinnfindung im Unterricht. Aus dem Amerikanischen von M. Simons, München 1976.

und anderen Texten, durch Rollenspiele und die Bearbeitung von Fragebögen und Entscheidungsübungen mit mehreren Wertungs-Alternativen zum Nachdenken über Wertprobleme angeregt und zur Klarheit über ihre individuellen Wertüberzeugungen geführt werden sollten.

Dazu zählen auch die **Wertanalyse**¹⁰ und **startline/lifeline**-Programme der 70er Jahre von McPhail in England, die jedoch im deutschsprachigen Raum wenig Spuren hinterließen.

Bewertung: Positiv daran ist, dass solche **Reflexionsstrategien** nützlich sind, da Dispositionen, die der Mensch durch Indoktrination erwirbt, nicht als klare Werthaltung angesehen werden können, aber im Hinblick auf moralische Werte nicht ausreichen. „Moralische Fragen haben einen anderen Stellenwert als persönliche Vorlieben, weil hier die Konsequenzen von Entscheidungen in jedem Fall auch andere Menschen betreffen.“¹¹

Wertklärung trägt folglich nur begrenzt zur moralischen Urteilsfähigkeit in lebenspraktischen Entscheidungen bei und diesem Konzept wird der Vorwurf gemacht, dass es einen **ethischen Relativismus** propagiere.

Die Rolle des Erziehers ist dabei marginal. Die Entwicklung vollzieht sich weitgehend von allein und seine Aufgabe besteht nur in der Erleichterung des Lernens und der Bereitstellung von Bedingungen, die die Entwicklung begünstigen.

4.2 Der technologische Ansatz:

Dazu zählen Konzepte, die unter den verschiedensten Begriffen oder Forschungsrichtungen auftauchen: **Wertevermittlung/Wertübermittlung, Charaktererziehung/Pro-Charakterschulen, Brezinka**¹².

Dieser Tradierungsansatz geht davon aus, dass Tugenden gelehrt und im Kind verankert werden müssen und dass die Aufgabe des Erziehers in der Übertragung von bewährten Werten auf die nachwachsende Generation bestehe.

Das Kind wird als „tabula rasa“ angesehen, dem mit dem bekannten „Nürnberger Trichter“ Inhalte eingeflößt werden müssen, die dann abrufbar sind.

Kohlberg spricht von „bag of virtues approach“: ein Sack voll Tugenden wird gepackt und der soll mittels erzieherischer Maßnahmen an die nächste Generation weitergegeben werden.

Typisch dafür ist der klassische Bildungsanspruch, die Überlieferung des Gegebenen. Formulierungen in den Lehrplänen wie etwa: „Das Gymnasium vermittelt (...) ein breites kulturelles, ethisch-religiöses und ökonomisches (...) Wertefundament“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2004) oder „Im Einzelnen sollen die Schüler altersgemäß in die im Bildungsauftrag des NSchG genannten Wertvorstellungen und Normen eingeführt und fähig werden, über sie zu reflektieren“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2004) verdeutlichen

¹⁰ Auf die Lutz Mauermann eigens hinweist, a. a. O., 29 f.

¹¹ Oser/Althof, a. a. O., 489.

¹² Vgl. Brezinka, Wolfgang, Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft, München 1986.

dieses Konzept. Auch die Verfasser des Artikel 131 der Bayerischen Verfassung gehen dementsprechend vor, mit der Formulierung der Obersten Bildungsziele, die seit 1946 in der Präambel in allen Lehrplanveröffentlichungen des bayerischen Kultusministeriums stehen.

Ab Mitte der siebziger Jahre ist es in den USA und in geringerem Umfang auch in Deutschland zu einer Rückbesinnung auf die traditionellen Verfahren der Werteerziehung in der Schule gekommen. In den Vereinigten Staaten hat sich seither eine ganze Reihe von Schulbezirken dieser „**Charaktererziehungsbewegung**“¹³ angeschlossen und es wurden die „Pro-Charakter-Schulen“ eingerichtet, in denen man sich um hohe intellektuelle und moralische Standards, ein gutes Schulklima und eine verhältnismäßig straffe Disziplin bemüht.

Übertragen auf Werte bedeutet dies:

- Die Schüler müssen die Disziplin der sozialen Ordnung lernen, internalisieren, mittels
- Instruktion (Belehrung),
- Vorbildverhalten (Nachahmung),
- Verstärkung (durch Belohnung und Strafe) und
- Übung.

Wegen seiner notwendigen konditionierten Lernhilfen wird dieser Ansatz als normativ-technologisch bezeichnet.

Bewertung: Positiv ist an diesem Konzept, dass klare Inhalte vorgeben sind und dass Wissen überprüft werden kann. Ebenso positiv ist der Rückgriff auf tradierte Werte und Bildungsgüter im Sinne einer wertkonservativen Haltung.

Jedoch muss deutlich auf den Zwiespalt zwischen Wissen und Überzeugung aufmerksam gemacht werden. Als problematisch ist anzusehen, dass begründete Überlegungen weniger gefragt sind, moralische Urteilsfähigkeit nicht gezielt angebahnt wird und Selbstreflexion unberücksichtigt bleibt. Die Gefahr des Opportunismus und Konformismus scheint gegeben. Zudem muss sich dieser Ansatz den Vorwurf der Indoktrination gefallen lassen, da das Ziel nicht Urteilsfähigkeit der Kinder, sondern die Zustimmung zu konkret-historischen Wertauffassungen ist.

Hierzu passt auch der oft gehörte Vergleich, dass Moral ähnlich einer Fremdsprache gelernt werden müsse, da es moralische Weisheit nicht gebe. Das ist aber wohl verkürzt, da man sich in jeder ethischen Situation um verantwortliche und wohl begründete Entscheidung bemühen sollte.

Problematisch ist in jedem Fall das „Fehlen philosophischer Reflexion zur Begründung höchster Werte“¹⁴. Mauermann¹⁵ fragt provokant an, wenn Klagen über mangelhafte Werteerziehung geführt werden, ob das u. a. an der mangelnden Effektivität dieses Vermittlungskonzeptes liege.

¹³ Vgl. Uhl, Siegfried, a. a. O., 156.

¹⁴ Oser, in: Edelstein, a. a. O., 68.

¹⁵ Vgl. Mauermann in: Matthes, a. a. O., 28.

4.3 Der entwicklungsfördernde Ansatz: Konstruktivistische Modelle

Kurze Zeit später nach den Wertklärungsprogrammen wurden die **Diskussions-Programme von Lawrence Kohlberg** entwickelt, die als Methoden zur Förderung der moralischen Urteilsfähigkeit die gesamte Moralerziehung bis heute prägen. Das wichtigste Mittel ist bei diesem Programmtyp, im Unterricht reale oder fiktive moralische Dilemmasituationen zu behandeln und die Schülerinnen und Schüler ohne wertende Stellungnahme des Lehrers über das Für und Wider von Vorschlägen zur Lösung des Dilemmas diskutieren zu lassen.¹⁶

Das konstruktivistische Paradigma der Lerntheorie hat sich mittlerweile für viele pädagogische Ansätze durchgesetzt und bildet auch die Basis für die meisten innovativen Methoden und Konzepte – so auch für die Werteerziehung.

Darunter werden Konzepte gezählt, die zusammengenommen als progressiver Ansatz der Moralerziehung bezeichnet werden. Im Einzelnen fallen darunter: entwicklungsorientierte Moralerziehung, der realistische Diskurs bzw. Diskurspädagogik (Oser), die Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion (Lind), Just-Community-Schule, das Lernen am außergewöhnlichen Modell (Puka 1990).

Die Grundlage für dieses Konzept ist die Auffassung, dass sich das Kind durch die aktive Auseinandersetzung mit seiner Umwelt entwickelt und die Aufgabe des Erziehers darin bestehe, Bedingungen zu schaffen, die eine solche aktive Partizipation an und Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt ermöglichen.

Bezugspunkt für alle diese Ansätze ist das Stufenmodell der moralischen Entwicklung, das Lawrence Kohlberg entwickelt hat. Gemeinsam ist allen diesen Modellen, dass es darum geht, die Entwicklung der Individuen entsprechend der Stufentheorie der Moral zu fördern.

Nach Kohlberg durchläuft der Mensch im Verlauf seiner moralischen Entwicklung Stufen mit typischen moralischen Denkstrukturen. Die Entwicklung verläuft stets zur nächsthöheren Stufe, keine Stufe kann übersprungen werden und mit der Höhe der Urteilsstufe wächst die Wahrscheinlichkeit, moralische Konflikte auf möglichst gerechte und für alle Beteiligten zufrieden stellende Weise zu bewältigen:

Basierend auf diesen Erkenntnissen beruhen dann die Erziehungsprogramme, die berücksichtigen, dass die Entwicklung des Moralbewusstseins unterschiedlich schnell verläuft, unterschiedliche Stufen erreicht werden, und die Entwicklung durch Konfrontation mit Urteilen der nächsthöheren Stufe beschleunigt werden können.

Etwa zeitgleich entstanden die „**Just-Community-Programme**“¹⁷. Dabei handelt es sich um Erziehungsprogramme, bei denen Diskussionen über moralisch relevante Themen nach der Kohlberg-Methode verbunden sind mit dem Bemühen um eine demokratische, selbst verwaltete und moralisch gute Schulgemeinschaft. Versuche mit der „Schule als gerechte Gemeinschaft“ gab es unter anderem in Nordrhein-Westfalen. Fritz Oser hat dort an vier Schulen zusammen mit Georg Lind diese Schulversuche durchgeführt.¹⁸ Es geht um das in der Schule gelebte Ethos, sowohl der Erwachsenen als auch der Kinder und Jugendlichen, die zu

16 Vgl. Kohlberg, Lawrence, Moralstufen und Moralerwerb. Der kognitiv-entwicklungstheoretische Ansatz (1976), in: Edelstein/Oser/Schuster (Hrsg.), Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis, Weinheim und Basel, 2001, 35–61.

17 Vgl. Uhl, a. a. O., 156. – Vgl. Mauermann, a. a. O., 31.

18 Vgl. Oser/Althof, Moralische Selbstbestimmung, 3. Aufl. 1997, 345 ff.

eigenem verantwortlichem Handeln herausgefordert werden. Bei Vollversammlungen, die von einem Schüler-Lehrer-Ausschuss vorbereitet werden und bei denen jede Person, gleich ob Lehrerin oder Schüler, über eine Stimme verfügt, sollen ethisch bedeutsame Fragen erörtert und gemeinsam gelöst werden. In zahlreichen Untersuchungen konnte nachgewiesen werden, dass die pädagogische Wirkung einer solchen Schule deutlich über die der üblichen Schulorganisation hinausgeht. Im Sinne einer Demokratisierung von Schule stellt dieses Modell eine wichtige, bis heute nicht wirklich ausgeschöpfte Möglichkeit dar. Allen Beteiligten wird Verantwortlichkeit und gegenseitige Fürsorge – auch klassenübergreifend – zugemutet. Schüler und Lehrer lernen zu argumentieren und erleben, was demokratisches Verhalten bedeutet (dass z. B. ein Beschluss Gültigkeit analog einem Gesetz für die Gemeinschaft hat). Des Weiteren übernehmen alle Beteiligten Positionen und Rollen und versetzen sich in Blickwinkel und Standpunkte anderer hinein. Ein wichtiger Gesichtspunkt ist zudem, dass verantwortliches Handeln geschieht. Als Problem wird aber von den Initiatoren erkannt: „Aus einer Reihe von Untersuchungen wissen wir, dass zwischen moralischem Urteil und moralischem Handeln nur ein schwacher linearer Zusammenhang besteht“¹⁹. Und nicht zuletzt ist als wichtig zu vermerken, dass durch diese Art der Partizipation auch Identifikation hergestellt wird.

Bewertung: Positiv ist zu sehen, dass bei diesen Diskurs-Konzepten und unter Berücksichtigung der Entwicklungsstufen eine Demokratieerziehung geschieht, da moralische Urteilsfähigkeit durch komplexe Argumentation trainiert wird und so eine Erziehung zur Mündigkeit stattfindet.

Nicht die Übernahme von Werten und Normen steht im Zentrum, sondern die Reflexion über das moralisch Richtige in bestimmten Situationen.

Jedoch kann genau auch hier ein Einwand ansetzen: Kohlbergs Dilemmageschichten sind Theorie und die Verbindung zwischen Einsicht und Handeln ist nicht immer gegeben. Ein wesentlicher Einwand, der von der Moralpsychologin Nunner-Winkler²⁰ auch empirisch belegt werden kann: Kohlbergs Ansatz orientiert sich überwiegend am argumentativen und kognitiven Bereich. Hingegen ist die Wertbindung erheblich auf emotional bedeutsame Erfahrungen angewiesen.

Dass jemand moralische Urteile von guter Qualität formulieren kann, bedeutet nicht notwendigerweise, dass er im Alltag auch moralisch gut handelt.

Durch die Modelle der gerechten Gemeinschaft wird jedoch eine stärkere Verknüpfung von Urteil und Handeln geleistet, indem die Schüler verstärkt bestimmen, verantwortlich sind und so demokratische Strukturen im Schulleben entwickeln lernen. Moralerziehung beschränkt sich hier nicht nur auf einen rationalen Diskurs, sondern ist durchaus handlungsorientiert und an konkreten Erfahrungen der Schüler ausgerichtet.

¹⁹ Ebd., 348.

²⁰ Nunner-Winkler, G., Weibliche Moralentwicklung?, in: Edelstein, W., Oser, F., Schuster, P. (Hrsg.), Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis, Weinheim und Basel 2001, 143 f.: Zum Thema Schwangerschaftsabbruch hängt die Art der Antwort von der persönlichen Betroffenheit ab und nicht von der Urteilsfähigkeit.

4.4 Kombinationsprogramme der Werteerziehung

Als weiteres Programmkonzept werden in jüngerer Zeit **Kombinationsprogramme** empfohlen, bei denen möglichst viele verschiedene Erziehungsmittel eingesetzt werden sollen. Dazu gehören die konventionellen Mittel Unterweisung, Gebot, Appell, Lob und Tadel genauso wie die modernen Methoden zur Förderung der Wertklärung und der moralischen Urteilsfähigkeit, die Verpflichtung zur Mitarbeit in sozialen Diensten usw.

D. h. bei diesen Konzepten werden traditionelle und moderne Verfahren der Werteerziehung kombiniert und der Unterricht über Wertungs-Fragen mit „erlebnis- und handlungsorientierten“ Elementen verbunden beispielsweise durch Praktika in Kinderheimen, Sozialstationen, Altenheimen und in anderen realen Anforderungssituationen, die zum moralisch guten Handeln herausfordern.

Bewertung: Die höchsten Erfolgsaussichten sind dann vorhanden, wenn durch eine Kombination von Methoden die gesamte Persönlichkeit des Betroffenen angesprochen wird. Der Erzieher sollte sowohl die Übung von guten Handlungsmustern durch praktische Tätigkeit unterstützen (Bsp. Compassion-Projekte) als auch um den Erwerb von normgemäßen Wertüberzeugungen im Unterricht bemüht sein. Das führt dazu, dass ein „Gefüge von guten Handlungsgewohnheiten entsteht und von der Einsicht, der Selbstverpflichtung und der gefühlsmäßigen Motiviertheit zum normgemäßen Handeln gestützt wird“²¹.

Ob und wie lange dieser Habitus anhält, ist beim heutigen Stand der Forschung noch weitgehend ungeklärt.

5. Wirksamkeit der Konzepte

Erfahrungswissenschaftlich gewonnene Forschungsergebnisse aus solide durchgeführten Schulversuchen gibt es im Vergleich mit der großen Zahl von theoretischen und programmatischen Veröffentlichungen zur Werte-Erziehung in der Schule nur in spärlichem Umfang. Dennoch gibt es einige zuverlässige Erkenntnisse.

Vorausgeschickt werden muss jedoch, dass **Wissenschaftler** andere Erfolgsmaßstäbe haben als die **Erziehungspraktiker**: „Bei einer genügend großen Zahl von Versuchspersonen kann der Unterschied zwischen zwei Erziehungsmethoden signifikant (statistisch aussagekräftig) sein, auch wenn die Differenz beim Lernerfolg der Schüler nur fünf Prozent beträgt und damit für den Praktiker fast bedeutungslos ist.“²² Das gilt besonders für die Kohlberg-Programme, die zu den am besten erforschten Programmen zählen. Sie sind durchaus erfolgreich, aber die Zunahme der moralischen Urteilsfähigkeit ist von außen dennoch kaum wahrnehmbar.

Ernüchternd wirken Aussagen bezüglich der Erfolgsaussichten der diversen Konzepte. Generell gilt: Die Wissensziele werden in der Regel gut erreicht. Einstellungsänderungen kommen dagegen seltener vor, gelten eher als Ausnahme – besonders in speziellen Unterrichtseinheiten mit einem friedens-, sexual- oder antidrogengenerzieherischen Schwerpunkt. Zusätzlich müssen noch die „Nebenwir-

²¹ Uhl, a. a. O., 163.

²² Uhl, ebd., 160 f.

kungen“ beachtet werden: In Folge z. B. der Drogenaufklärung ist in mehreren Studien nachgewiesen worden, dass die „Probierbereitschaft“ gestiegen ist. Der Neugierfaktor war stärker als die Abschreckung bei den Schülern.

Leming formuliert in seinem Sammelbericht über die einschlägige empirische Literatur sogar: „Die neuesten Forschungsergebnisse ... über den Einfluss der herkömmlichen Unterweisung und Belehrung durch den Lehrer ... sprechen dafür, dass die direkten Methoden zur Erziehung des Charakters die Werteinstellungen und die moralisch relevanten Verhaltensweisen einfach nicht ändern.“²³

Das bestätigt die bereits oben genannte These, dass „Werteorientierung sich mehrerer Lehrstrategien bedienen muss, um erfolgreich sein zu können“²⁴.

Überraschend ist sogar eher, dass sich nur mit einigen Wochen oder Monaten Schulerziehung überhaupt etwas erreichen lässt, denn Persönlichkeitsmerkmale wie die Werteinstellungen und Gewohnheiten werden weitaus mehr außerhalb der Schule erworben. Werteerziehung braucht nämlich vorrangig Zeit.

6. Worauf kommt es für eine nachhaltige Werteerziehung in der Schule an?

Die beschriebenen Grundformen ethischen Lehrens und Lernens in der Schule schließen einander keineswegs aus. Zum Teil überlappen sie sich, zum Teil ergänzen sie sich wechselseitig. Die gemeinsame Berücksichtigung der beschriebenen Formen kann davor bewahren, ein einseitiges Lern- oder Erziehungsverständnis zu verabsolutieren.

Auch Schweitzer macht auf die Multidimensionalität von ethischem Lernen aufmerksam: „Von ethischem Lernen kann erst gesprochen werden, wenn der gesamte Umkreis von Urteil, Gefühl und Handeln im Blick ist, was freilich nicht bedeutet, dass alle drei Aspekte immer gleichgewichtig angesprochen würden“²⁵.

Der Unterrichtserfolg hängt nur zum kleinen Teil von der Methode ab, mehr von einigen Merkmalen des Lehrers und der einzelnen Schule, wie die Schuleffektivitätsforschung²⁶ der letzten drei Jahrzehnte aufzeigt: Education makes a difference! Das gilt für die Werte-Erziehung genauso wie für die anderen Erziehungsaufgaben der Schule.

Das **Eisblockmodell nach Langmaack**²⁷ versucht die Faktoren des Unterrichtserfolgs graphisch darzustellen. Dabei rücken besonders die beiden Aspekte Schul- und Lernkultur sowie die Lehrerpersönlichkeit als **Grundlage** für erfolgreiche Werteerziehung in den Vordergrund.

Als Resümee lässt sich festhalten, dass für die ethische Erziehung zwei Faktoren eine besonders wichtige Rolle spielen:

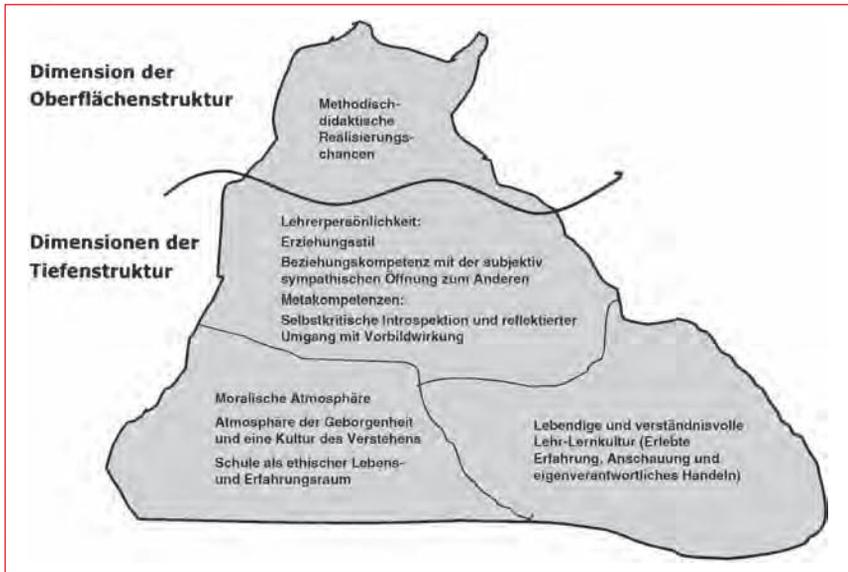
²³ Zitiert nach Uhl, 159.

²⁴ Vgl. Wiater in Matthes, a. a. O., 59 ff.

²⁵ Schweitzer, a. a. O., 64.

²⁶ Vgl. Uhl, a. a. O., 164 f.

²⁷ Staudinger, Katja Monika, Erziehungskompetenz als komplexes Gefüge. Empirische Erhebung zum pädagogischen Kompetenzspektrum und paradigmatische Debatte, München 2006, 306.



6.1 Die Rolle des Lehrers bei der Werteerziehung

Diese Form des ethischen Lehrens und Lernens ist ebenso bekannt wie umstritten: das **Lernen an Vorbildern**. Sie üben den bestimmenden Einfluss auf Kinder und Jugendliche aus, im Guten wie im Schlechten. Dazu zählen heutzutage die Medien, aber auch die Lehrerinnen und Lehrer. Denn: „Man kann nicht nicht erziehen!“ „Wie die psychologischen Untersuchungen von *Albert Bandura* zum Lernen von Modellen oder auch die psychoanalytischen Beobachtungen zur Identifikation zeigen, ist es gar nicht möglich, als Lehrerin oder Lehrer der eigenen Wirksamkeit als Vorbild zu entkommen. Gewollt oder ungewollt werden die Unterrichtenden zu ‚Modellen‘, an denen sich die Kinder und Jugendlichen ausrichten. Entscheidend ist deswegen ein reflektierter Umgang mit dieser Wirkung. (...) Damit verweist das Vorbildlernen einerseits zurück auf die Schule als Erfahrungsraum, in dem personale Beziehungen den Aufbau von Identifikation ermöglichen, und sie verweist andererseits voraus auf den Unterricht, in dem Normen und Ideale auch kritisch reflektiert werden können“²⁸, zudem geschieht „die Übernahme von Werthaltungen bei Kindern und Jugendlichen (...) in hohem Maße durch Nachahmung und Identifikation.“²⁹

Auch Wiater hebt ausdrücklich die Rolle des Lehrers hervor: „Jeder Lehrer/jede Lehrerin sollte sich über seine/ihre besonderen persönlichen Möglichkeiten zur Werteorientierung der Schüler und Schülerinnen klar sein, die er/sie als **Vorbild** und **gläubwürdiges Modell** hat; die Lehrkraft muss die Werteorientierung selbst bejahen und sich auf diese selbst verpflichten.“

²⁸ Schweitzer, F., a. a. O., 70 f.

²⁹ Standop, Jutta, a. a. O., 63.

Im Rahmen der **Schulentwicklung** sollte die ganze Schulgemeinde, einschließlich der Schulsozialarbeiter und sonderpädagogischen und therapeutischen Dienste sich auf eine „Erziehungsphilosophie“ verständigen und deren Umsetzung **gemeinschaftlich** und **konsequent** anstreben.“³⁰

6.2 Die Rolle der Lehr- und Lernkultur in der Schule: Schulprofil

Die Ausgestaltung des Schullebens gehört zu den unverzichtbaren Aufgaben von Schulen. Die Schule als Lebens- und Erfahrungsraum mit ihrer Schulkultur (Feste und Feiern, Exkursionen, Projekte und Arbeitsgemeinschaften) hat ebenfalls einen sehr großen Einfluss auf die ethische Erziehung. Wiater formuliert dafür unverzichtbare Aufgaben: „Angesichts der Wertesituation der Gegenwart muss die Schule, müssen die Lehrerkollegien und die einzelnen Lehrer und Lehrerinnen diesem Thema allerdings mehr Aufmerksamkeit schenken und es sensibler handhaben. Konkret bedeutet das:

In **allen Schulfächern** sollten die Inhalte auf **wertrelevante Aspekte** hin befragt und diese dann angesprochen werden.

In allen Fächern sollten über die **Unterrichtsmethoden** (vom selbsttätigen Lernen über die Gruppenarbeit bis zum Projektlernen) Möglichkeiten zu **prosozialen** Verhaltensweisen und zur **Reflexion über die eigenen Werteinstellungen** gegeben werden.

In allen Fächern sollte eine **Lehr-Lern-Kultur** praktiziert werden, die den ‚offiziellen‘ Werteorientierungen entspricht und dem Bedürfnis der Schüler nach **Zugehörigkeit** Beachtung schenkt.

Das Schulleben sollte bewusster als **Praxisfeld** für wertorientiertes Handeln und zum Aufbau von **Empathie** genutzt und erfahren werden.

In Unterricht und Schulleben sollte jeder Schüler/jede Schülerin **Könnenserfahrungen** machen können, die sein/ihr Gefühl für **Selbstwirksamkeit** und **Leistungsfähigkeit** entfalten helfen.

In Schule und Unterricht sollen verhaltenssichernde Regeln und Ordnungen entwickelt und unbedingt eingehalten werden, die – jenseits aller ‚Ethiken‘ christlicher, buddhistischer, islamischer, liberalistischer oder materialistischer Provenienz – im Sinne einer **Minimaethik** prinzipielle Bedeutung beanspruchen können und allgemein verbindlich sein müssen (vgl. formale Prinzipien: das Prinzip der Verallgemeinerbarkeit, das Prinzip der Gleichbehandlung, das Prinzip der Fairness; inhaltliches Prinzip: das Prinzip der Humanitätsförderung).“³¹

→ Werteerziehung sollte demnach nicht auf wenige Fächer begrenzt sein, sondern dieses Thema geht die **ganze Schule** und **alle Fächer** an. Das Institut für angewandte Ethik in Tübingen hat dafür bereits Materialien erarbeitet, genauso finden sich auch Beispiele für die verschiedensten Fächer im Buch von Matthes³². So ist auch in Baden-Württemberg ein Ethik-Kurs Pflichtprogramm für alle Lehramtsstudierenden egal welcher Fachrichtung.

³⁰ Wiater in: Matthes, a. a. O., 61–63. (Hervorhebungen durch die Verfasserin)

³¹ Ebd., 61.

³² Vgl. Matthes, a. a. O., 66–232.

Resümee

● Werte sind das Ergebnis einer vollzogenen Wertung. Durch die vielen Wahlmöglichkeiten, die der moderne Mensch hat, ist er genötigt, entscheiden, verantworten und auch die Konsequenzen für seine Wahl tragen zu müssen. Der Aufbau von Werthaltungen braucht Zeit! Sie ist deswegen nicht nur einigen Fächern vorbehalten, sondern fordert die ganze Schule – neben dem Elternhaus.

Ausgehend davon, dass es frühe moralische Weisheit nicht gibt, sondern Moral erst gelernt werden muss, wie jede andere Fähigkeit, so gilt: „Moralische Motivation (...) ist erst verbürgt, wenn einer das Rechte auch dann tut, wenn er dazu spontan keine Lust hat. Kinder haben von Geburt an altruistische und egoistische Impulse. Moral aber heißt, zu spontanen Impulsen mit moralischen Gründen Stellung nehmen und nur gemäß jener zu handeln, die mit den moralischen Überzeugungen verträglich sind. Moralische Motivation fungiert also quasi als Filter für die spontanen Bedürfnisse und Neigungen.“³³

Die grundsätzlichen Probleme und Schwierigkeiten der Werteerziehung in einer pluralistischen Gesellschaft kann man mit Matthes nochmals folgendermaßen umreißen: „Auch in einer pluralen, offenen Gesellschaft, die sich der **Instrumentalisierbarkeit** von Werten für politische, ökonomische und andere Zwecke bewusst ist, bedarf es eines **Minimalkonsenses** in Wertfragen. Darüber hinaus ist eine **freiheitlich-demokratische Gesellschaft** auf die **moralische Urteilsfähigkeit**, anders formuliert: auf die **moralische Mündigkeit** ihrer Bürgerinnen und Bürger konstitutiv angewiesen.“³⁴ Dazu kann Werteerziehung im Sinne der Demokratieerziehung beisteuern.

Wenn laut **Hilbert Meyer**³⁵ „guter Unterricht ein Unterricht ist, in dem

- im Rahmen einer demokratischen Unterrichtskultur
- auf der Grundlage des Erziehungsauftrags
- und mit dem Ziel eines gelingenden Arbeitsbündnisses
- eine sinnstiftende Orientierung
- und ein Beitrag zur nachhaltigen Kompetenzentwicklung aller Schülerinnen und Schüler geleistet wird“,

dann kann Werteerziehung dazu beitragen in allen ihren Facetten. Und dazu will die Initiative der Bayerischen Staatsregierung einen Beitrag leisten.

Literaturliste

- Adam**, Gottfried/**Schweitzer**, Friedrich (Hrsg.), Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1996
- Bittl**, Karl-Heinz, „Wert-schätzend“ erziehen . Werteerziehung in der Grundschule, Göttingen 2005
- Brezinka**, Wolfgang, Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft, München 1986
- Edelstein**, Wolfgang/**Oser**, Fritz/**Schuster**, Peter (Hrsg.), Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis, Weinheim und Basel, 2001
- Hentig**, Hartmut von, Ach, die Werte!, Wien 1999
- Henkenborg**, Peter, Politische Bildung durch Demokratie-Lernen im Schulalltag, in: Sander, Wolfgang (Hrsg.), Handbuch politische Bildung. Praxis und Wissenschaft. Schwalbach 1999
- Kohlberg**, Lawrence, Moralstufen und Moralerwerb. Der kognitiv-entwicklungstheoretische Ansatz (1976), in: Edelstein/Oser/Schuster (Hrsg.), Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis, Weinheim und Basel, 2001
- kursiv**: Journal für politische Bildung, Schwalbach/Ts. 3/1999
- Latzko**, Brigitte, Werteerziehung in der Schule. Regeln und Autorität im Schulalltag, Opladen 2006

33 Nunner-Winkler, Gertrud, Weibliche Moralentwicklung, in: Edelstein/Oser/Schuster (Hrsg.), Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis, Weinheim und Basel, 2001, 147.

34 Matthes, a. a. O., 9.

35 Bildungsforum 2006, 24.

- Liebau**, Eckart, Erfahrung und Verantwortung. Werteerziehung als Pädagogik der Teilhabe, Weinheim und München 1999
- Lind**, G., Moral ist lehrbar, Theorie und Praxis der moralischen und demokratischen Bildung, München 2003
- Mauermann**, Lutz, Konzepte zur Werteerziehung und deren Umsetzung in der Schule – Beobachtungen aus den vergangenen zwei Jahrzehnten in: Matthes (Hrsg.), Werteorientierter Unterricht – eine Herausforderung für die Schulfächer, Donauwörth 2004
- Nunner-Winkler**, Gertrud, Weibliche Moralentwicklung?, in: Edelstein, W. Oser, F. Schuster, P. (Hrsg.), Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis, Weinheim und Basel 2001
- Oser**, Fritz, Acht Strategien der Wert- und Moralerziehung, in: Edelstein, Wolfgang/Oser, Fritz/Schuster, Peter (Hrsg.), Moralische Erziehung in der Schule. Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis, Weinheim und Basel 2001
- Oser**, Fritz/**Althof**, Wolfgang, Moralische Selbstbestimmung, Stuttgart 3. Aufl. 1997
- Raths**, L. E./Harmin, M./Simon, S. B., Werte und Ziele. Methoden zur Sinnfindung im Unterricht. Aus dem Amerikanischen von M. Simons, München 1976
- Standop**, Jutta, Werteerziehung. Einführung in die wichtigsten Konzepte der Werteerziehung, Weinheim und Basel, 2005
- Staudinger**, Katja Monika, Erziehungskompetenz als komplexes Gefüge. Empirische Erhebung zum pädagogischen Kompetenzspektrum und paradigmatische Debatte, München 2006
- Uhl**, Siegfried, Werte-Erziehung als Auftrag aller Fächer in der Schule: Aufgaben, Methoden, Erfolgsaussichten, in: Gauger, Jörg-Dieter, Sinnvermittlung, Orientierung, Werte-Erziehung, Sankt Augustin 1998
- Wiater**, Werner, Werteorientierung aus der Perspektive des lernenden Subjekts, in: Matthes, Eva (Hrsg.), Werteorientierter Unterricht – eine Herausforderung für die Schulfächer, Donauwörth 2004
- Wickert**, Ulrich, Gauner muss man Gauner nennen. Von der Sehnsucht nach verlässlichen Werten, München 2007

Werteerziehungskonzepte im Vergleich

	Grundmodelle	Konzepte	Inhalt	Bedeutung für die Schule	Bewertung
Formales Werteerziehungsmodell	<p>1. Der romantische Ansatz</p> <ul style="list-style-type: none"> Wertklärungsverfahren (<i>Raths/Hamin/Simon</i>) Wertanalyse (<i>Mercatir/Hall</i>) Startline/lineal-Programme (<i>McPhail</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> Erklärung von Werten Reflexion über Werte 	<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung vollzieht sich weitgehend eigenständig Selbstständige Entscheidung des Schülers über Werte Rolle der Schule: Bereitstellung von Rahmenbedingungen 	<ul style="list-style-type: none"> Rolle des Erziehers marginal Ethischer Relativismus Betonung des Kognitiven Zusammenhang von Wissen & Handeln ungeklärt 	
Materiales Werteerziehungsmodell	<p>2. Der technokratische Ansatz</p> <ul style="list-style-type: none"> Wertevermittlung und Wertübertragung (<i>Brezinka</i>) Charaktererziehung Pro-Charakter-Schulen 	<ul style="list-style-type: none"> Vorgabe der Bildung & des Wertkanons Lernen der Disziplin Bildungs- & Wertetradition als Grundlage 	<ul style="list-style-type: none"> Instruktion (Belehrung) Vorbildverhalten Nachahmung Verstärkung (durch Belohnung & Strafe) Übung 	<ul style="list-style-type: none"> Vorgabe eines Wertekanons Überprüfbares Wissen Vorgabe verbindlicher Werte durch Autoritäten & Institutionen Konformismus – bloße Anpassung an vorgegebene Werte Fehlende Wertreflexion 	
Formales Werteerziehungsmodell	<p>3. Der entwicklungsfördernde Ansatz</p> <p>(beruht auf der konstruktivistischen Lerntheorie)</p> <ul style="list-style-type: none"> Der progressive Ansatz (<i>Kohlberg</i>) Das Lernen am außerschulischen Modell (<i>Bandura, Puka</i>) Diskurspädagogik (<i>Oser</i>) Just-Community-Schulen (<i>Kohlberg & Oser</i>) Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion (<i>Lind</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> Förderung der Argumentation und der moralischen Urteilsfähigkeit Subjektorientierung Fehlen von eindeutigen Lösungen und Entscheidungen in Dilemmata 	<ul style="list-style-type: none"> Berücksichtigung des psychologischen Entwicklungsstandes Dilemmadiskussion als Methode Betonung des Kognitiven Demokratisierung der Schule Vollige Umgestaltung der Schulorganisation 	<ul style="list-style-type: none"> Konkrete Anwendung von Werten auf Entscheidungssituationen Zusammenhang von Wissen, moralischem Urteil und richtigem Handeln ungeklärt Inkompatibilität der Just-Community-Schule mit der bestehenden Schulstruktur Kongruenz mit Demokratieerziehung 	
	Kombinationsansatz	<ul style="list-style-type: none"> Kombination der Stärken verschiedener Ansätze 	<ul style="list-style-type: none"> Lernen an Vorbildern Ausrichtung der Schule/Schulprofil Freiräume für Unterricht (Zeit) Erfahrungsraum für Schüler (Ganztagsschulen) 	<ul style="list-style-type: none"> Argumentation, Wissen & Emotion Kleine Schritte & Modellprojekte & Umgestaltung der Schulorganisation 	

Werteorientierter Unterricht

Prof. Eva Matthes, Universität Augsburg

Eingangs möchte ich darauf hinweisen, dass es mir bei dem Thema Werteerziehung in der Schule zentral erscheint, *Einblicke in die reale Situation an den Schulen* zu erhalten und zu erfahren, wie Lehrkräfte der unterschiedlichen Schularten über das Thema denken, welche Erfahrungen sie mit der Werteerziehung gemacht haben und wo sie Möglichkeiten und Grenzen der Umsetzung sehen.

Deshalb habe ich ein *Dissertationsprojekt zum Thema „Schulische Werteerziehung unter Pluralitätsbedingungen“* vergeben, in dessen Zentrum eine *schriftliche Befragung von 854 Lehrkräften aus allen Schularten in Bayerisch-Schwaben* steht. Die Befragung ist von meinem Doktoranden, Herrn *Michael Gruber*, inzwischen abgeschlossen und größtenteils ausgewertet. Die Ergebnisse und ihre Interpretation werden Ende des Jahres 2008 im Ergon-Verlag in der Reihe „Pädagogik und Ethik“ publiziert werden.

Für die – andere wichtige Aspekte aussparende – in diesem Beitrag vorzunehmende Konzentration auf den wertorientierten *Unterricht* sind folgende Ergebnisse der Untersuchung besonders interessant: Auf die offene Frage „Was würden Sie sich von intensiveren Lehrerfortbildungsmaßnahmen zum Thema Werteerziehung erhoffen?“ antwortet ein relativ hoher Prozentsatz mit „Hilfen zur Umsetzung von Werteerziehung im normalen Unterricht“ – das Schulleben findet in diesem Kontext keine Erwähnung. Die Einschätzung, ob Werteerziehung im Schulleben oder im Unterricht besser gelingt, wird nach Schularten deutlich unterschiedlich gesehen. Von Grund- und Hauptschullehrern wird die **Umsetzung im Unterricht** deutlich besser beurteilt als von Realschullehrern und – mit großem Abstand – von Gymnasiallehrern. Das lässt sich wohl so erklären, dass *im Gymnasium der Fachunterricht im Zentrum steht und die Chancen der Reflexion der ethischen Implikationen des Fachwissens nicht genügend gesehen*, anders formuliert: die Anknüpfungspunkte für einen wertorientierten Fachunterricht nicht genügend genutzt werden. Das *Problem der Stofffülle* darf aber in diesem Kontext sicher nicht unterschätzt werden.

1. Werteorientierter Unterricht – einige grundsätzliche Überlegungen

Die zentrale Aufgabe der Schule ist der Unterricht, dessen Ziel ist die *Bildung des Menschen*. In der deutschen Bildungstheorie ist es angelegt, den Bildungserwerb nicht auf Wissenserwerb zu reduzieren, nicht auf die Entwicklung der kognitiven Dimension des Menschen einzuschränken, sondern ihn auf alle Dimensionen des Menschseins zu beziehen und hierbei auch besonders die ethische Dimension mit zu berücksichtigen. In der Bayerischen Verfassung wird dieses Verständnis explizit aufgenommen: „Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden“. Der Begriff „*Werteorientierung*“ ist von mir bewusst gewählt, um deutlich zu machen, dass es einen **allgemeinverbindlichen Bezugsrahmen** gibt: das **Grundgesetz** und die **jeweilige Landesverfassung**. Wir leben in einer **wertgebundenen Demokratie**. Die Reflexion von Werten darf also – bei aller Betonung einer kulturellen und individuellen Pluralität – nicht auf einer Position des

Werterelativismus geschehen. Einerseits ermöglicht eine freiheitliche Grundordnung die Entwicklung unverwechselbarer Individuen mit je spezifischen Werthaltungen, andererseits verlangen Fortbestand und Weiterentwicklung der gesellschaftlichen Verhältnisse eine Basis gemeinsamer Werte. Anpassung an gemeinsam geteilte Werte – wie Unantastbarkeit der Würde der Person, Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit, Glaubens- und Gewissensfreiheit, Gleichberechtigung von Mann und Frau – und Freisetzung für je individuelle, reflektierte Lebensgestaltungswerte, die den gemeinsamen Grundwerten jedoch nicht widersprechen dürfen, stellt die zentrale erzieherische Herausforderung, nicht zuletzt in einer Gesellschaft wie der unseren, die von kultureller und religiöser Pluralität geprägt ist, dar.

In allen fachlichen Inhalten sind Bezüge zu Werten feststellbar, die es transparent zu machen und zu reflektieren gilt. **Kein Fach darf sich also der Aufgabe des werteorientierten Unterrichtens entziehen**; hierfür sind nicht Spezialfächer und auch nicht Spezialstunden verantwortlich. Indem die Schüler sich mit unterrichtlichen Fragestellungen befassen, werden sie mit Wertdeutungen in Gestalt von Inhalten, ihrer Akzentuierung sowie kontextueller Darstellung konfrontiert und zu Bewertungen herausgefordert; ihre ethische Urteils- und Begründungsfähigkeit soll dadurch entwickelt werden.

Werteorientierter Unterricht wird von mir also in einem doppelten Sinne verstanden: als „**materiale Werteinstellungs-Erziehung**“ und als „**formale Bewertungs-Erziehung**“; anders formuliert: als Kombination des Erwerbs von Erkenntnissen, Orientierungen und Fähigkeiten. Materiale Werteinstellungs-Erziehung meint, dass es darum geht, mit bestimmten Werten vertraut zu machen; hierbei wird von der Überzeugung ausgegangen, dass Werte nicht angeboren sind, sondern für diese durch Wort und Tat erworben werden muss. Um es an einem konkreten Beispiel zu sagen: Wir haben Kinder an unseren Schulen, die von ihren bisherigen kulturellen Erfahrungen her nicht mit dem Wert der Gleichberechtigung von Mann und Frau vertraut gemacht wurden (um es vorsichtig zu sagen!), hier ist die Schule, die dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland verpflichtet ist, gefordert, klare Zeichen zu setzen und diesen Wert an die Schüler weiterzugeben. Selbstverständlich sind hierfür allerdings flankierende politische Maßnahmen unverzichtbar. Formale Bewertungs-Erziehung ist unverzichtbar, weil Menschen in einer Demokratie zu reflektierten Urteilen und Bewertungen fähig sein sollten; sie bedeutet, zum Beispiel in Dilemma-Diskussionen ethische Entscheidungen gegeneinander abzuwägen und eigene Positionen einnehmen und begründen zu lernen.

Ein werteorientiertes Unterrichten im genannten Sinne setzt eine entsprechende **Kompetenz bei Lehrkräften** voraus, die in der Lehrerbildung nach meiner Erfahrung nicht im genügenden Maße gefördert wird: Hier sind die Fachwissenschaftler und nicht zuletzt die Fachdidaktiker sowie auch die Pädagogen und die Psychologen entsprechend gefordert. Eine interessante Erfahrung waren für mich in diesem Kontext die Reaktionen auf eine von mir im Wintersemester 2002/03 an der Universität Augsburg initiierte Ringvorlesung zum Thema „Werteorientierter Unterricht – eine Herausforderung für die Schulfächer“: Während das Interesse bei Lehrkräften groß war, musste ich zumindest einige meiner Kolleginnen und Kollegen aus der Fachdidaktik erst mühselig für das Thema gewinnen. Es sind dann allerdings einige schöne Beispiele für werteorientierten Fachunterricht entstanden; einige davon werde ich im Anschluss gleich knapp vorstellen.

Bei der Vorbereitung meines Kongressvortrags bin ich außerdem darauf aufmerksam geworden, dass es in Baden-Württemberg seit dem Sommersemester 2001 für die Lehramtsstudiengänge das „Ethisch-philosophische Grundstudium“ gibt, dessen Konzept vom Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften der Universität Tübingen entwickelt wurde. Als Ziel des Grundstudiums wird eine „ethische Grundbildung“ genannt, „die für die ethischen Dimensionen und Fragestellungen der gewählten Fächer sensibilisieren“ solle. Die Struktur des Studiums besteht aus einem Grundlagenseminar und einer Veranstaltung zur Ethik in den jeweiligen Studienfächern; es ist interdisziplinär angelegt (Ammicht Quinn u. a. 2007, S. 10). Jüngst wurden hierzu in einer Veröffentlichung praktische Beispiele für den Unterricht vorgelegt. Einige davon werde ich knapp skizzieren.

2. Einige konkrete Beispiele aus unterschiedlichen Fächern und Schularten

Hier ist vorzuschicken, dass ich die Beispiele nur ganz kurz umreißen kann; eine ausführliche Darstellung und viele weitere Beispiele finden sich in der von mir herangezogenen Literatur; diese sei Ihrer Lektüre deshalb nachdrücklich empfohlen.

Dirk Menzel hat in dem von mir 2004 herausgegebenen Band „Werteorientierter Unterricht – eine Herausforderung für die Schulfächer“ grundlegende Überlegungen zur Werteorientierung im Sachunterricht der **Grundschule** angestellt. Neben vielen anderen Aspekten widmet er sich auch der Erschließung der ethischen Dimension „neu-traler“ Themen und macht diese am Beispiel Feuer/Feuerwehr deutlich. Bei der Behandlung dieses Themas dürfe nie nur die naturwissenschaftliche Seite Berücksichtigung finden, also Stoffe auf ihre Brennbarkeit untersuchen; Gefahren, Vorsicht- und Löschmaßnahmen kennen lernen; Verbrennung fördern und behindern; Nutzung von Verbrennung, sondern auch die ethische, also Brandgefahren und damit Schaden für sich und andere vermeiden; dem Feuer den Reiz des Verbotenen nehmen; Feuerwehr als Dienst für die Allgemeinheit erkennen lernen. Des Weiteren schlägt Menzel in diesem Kontext vor, die Schüler mit der Frage zu konfrontieren: „Warum retten Feuerwehrleute Menschen aus einem brennenden Haus, auch wenn sie dabei selbst ums Leben kommen können?“ und sie darüber ins Gespräch zu bringen.

Dass die Thematisierung und gemeinsame Reflexion ethischer Dimensionen von Unterrichtsthemen auch an der **Hauptschule** gelingen kann, konnte ich eindrucksvoll erleben bei meinem Vortrag über den Roman „Der Vorleser“ von Bernhard Schlink im Rahmen der Ringvorlesung „Große Werke der Literatur“ an der Universität Augsburg im letzten Jahr. Unter den Zuhörern und Zuhörerinnen befand sich – wie ich in der Pause erfuhr – auch eine Hauptschulklasse mit ihrem Lehrer, die an diesem Tag die Lektüre des Romans „Der Vorleser“ beendet hatte. Von mir ermuntert beteiligte sich zumindest ein Teil der Schüler sehr engagiert – und auf Augenhöhe mit den anwesenden Professoren – an der anschließenden Diskussion über Schuld und Sühne, Vergebung und Umgang mit belastender Vergangenheit. Sie waren durch die von ihrem Lehrer begleitete Lektüre des Romans zur Reflexion ethischer Grundfragen vorgestoßen und hatten dadurch deutlich – wie mir auch der Lehrer im Gespräch bestätigte – an Selbstbewusstsein gewonnen.

Die Hauptschule bleibt in *der jüngeren Literatur* zur Werteorientierung im Unterricht leider außen vor; eine interessante Lektüre stellt allerdings nach wie vor der 1981 erschienene Band „Wertklärung und Werteorientierung“ von Lutz Mauermann und anderen dar, der die Ergebnisse eines 1978/79 begonnenen zweijährigen Augsburger Forschungsprojektes an einer Augsburger Hauptschule, an dem die 5. bis 9. Jahrgangsstufe beteiligt waren und an dem 10 Lehrer freiwillig mitarbeiteten, enthält. Hier finden sich auf der Basis des damals geltenden curricularen Lehrplans konkrete Beispiele für wertklärende und wertorientierende Unterrichtsarbeit.

Barbara Stewens macht in ihrem Beitrag in der 2007 erschienenen Publikation „Wertloses Wissen? Fachunterricht als Ort ethischer Reflexion“ folgende Themenvorschläge für den **gymnasialen Sprachunterricht**: Für die *Unterstufe* könnten unter der Überschrift „Das habe ich so nicht gemeint“ Herkunft und Bedeutungsbandbreite von Schimpfwörtern und Spitznamen untersucht werden. Sie schlägt vor, in Jugendbüchern, Lesebuchtexten und Ähnlichem nach geeigneten Stellen zu suchen, die Fremdverstehen und Empathie fördern können.

Auf der *Mittelstufe* sollten die unterschiedlichen Konnotationen verschiedener Begriffe und Bezeichnungen zum Thema gemacht werden. *Zum Beispiel* unterschiedliche Bezeichnungen wie Neger, Schwarzer, Afrikaner oder Migranten, Ausländer, Fremde, Gastarbeiter. An entsprechende unterschiedliche Bezeichnungen sind Fragen zu stellen wie: Wodurch unterscheiden sich diese? Welche Nebenbedeutungen schwingen mit, was löse ich damit in unterschiedlichen Kontexten aus? Dass hier mit semantischen Nuancen Auf- und Abwertungsprozesse stattfinden, könne an literarischen Texten durch Ersatzproben erfahren werden. Als weitere Themenbereiche für Konnotationsanalysen nennt Stewens die Werbesprache oder Gruppensprachen. Hierbei ginge es auch um die Erkenntnis und Analyse von Manipulationsstrategien.

Für den *Oberstufenunterricht* schlägt die Autorin vor, sich reflektiert mit dem öffentlichen Sprachgebrauch in Politik und Gesellschaft zu befassen. Euphemismen und Unwörter in politischen Reden oder in Journalistenberichten oder die jährlichen Listen mit Wörtern und Unwörtern des Jahres könnten hier als Materialgrundlage dienen.

Barbara Stewens berichtet am Schluss ihres Beitrags über eine *Fachsitzung mit 18 Referendaren* im zweiten Ausbildungsjahr, die folgende Ideen zum Thema *Sprache und Ethik in anderen Unterrichtsfächern* entwickelten: Geschichte: Sprachentwicklung, Sprache in totalitären Systemen; Geographie: Sprache und Interkulturalität; Moderne Fremdsprachen: Minoritätensprachen und deren Stellenwert in franko- und anglophonen Sprachräumen; Latein: Gebrauch des Neutrums bei den Römern und dessen Folgen für die europäische Sprachentwicklung; Naturwissenschaften: Euphemismen bei ökologischen und bioethischen Fragen; Politik: Sprachgebrauch in Debatten und im Wahlkampf, juristischer Sprachgebrauch; Sport: Reflexion der Notwendigkeit einer „Kommandosprache“, Umgang mit Beschimpfungen bei Wettkämpfen.

Für die Behandlung ethischer Fragen im *naturwissenschaftlichen Unterricht* schlägt Gisela Badura-Lotter im selben Band ein Vorgehen vor, das sich an den Methoden der Technikfolgenabschätzung orientiert. Dies bedeute, dass eine bestimmte Technik oder ein Forschungs- bzw. Anwendungsbereich im Fachunterricht zwar primär aus der jeweiligen disziplinären Perspektive analysiert und bewertet werde, aber andere Beurteilungskriterien je nach Alter und Kenntnis

der Schüler mit einbezogen würden. Um Schülerinnen und Schüler dazu zu befähigen, komplexere Zusammenhänge eigenständig und systematisch erfassen zu können, bräuchten sie Orientierungshilfen, die ihnen auch bei neuen Fragen/Problemen hülfe, sich einen Überblick zu verschaffen. Hierfür schlägt Gisela Badura-Lotter folgenden Fragenkatalog vor: „**Warum gibt es diesen technischen Ansatz überhaupt?** (Welche [gesellschaftlichen, medizinischen u. ä.; E. M.] Probleme sollten gelöst werden? Welche Rolle spielt die historische Entwicklung? Welche möglichen Alternativen wurden nicht realisiert?) **Wie erfolgt die technische Umsetzung?** (je nach Niveau der Klassenstufe). **Welche Resultate weist die Technik vor? 1. im Hinblick auf die zu lösenden Probleme** (Grad der Zielerreichung, Zuverlässigkeit, Kosten, Risiken, Begleiterscheinungen etc.) **2. im Hinblick auf eine (auch zukünftige/mögliche Nutzung der Technik in anderen Anwendungsbereichen z. B. Kernenergie im militärischen Bereich, Zellforschung im Bereich der In-vitro Fertilisation, mikrobiologische Forschung im militärischen und zivilen Bereich, chemische Nutz- versus Schadstoffe, ebenfalls im militärischen Bereich etc.). Welche Alternativen gibt es und wie sind diese im Vergleich [vor dem Hintergrund des Grundwertekatalogs; E. M.] zu bewerten?** (technische Lösungen ebenso wie Problemvermeidungsstrategien, andere Lösungen; z. B. gesellschaftliche Investitionen in die Betreuung/Integration Behinderter oder chronisch Kranker zur Leidensminderung)“ (Badura-Lotter 2007, S. 211f.).

Wie sehr auch der **Mathematikunterricht** zur Werteorientierung beitragen kann, haben Sebastian Kuntze und Kristina Reiss in dem von mir herausgegebenen Band „Werteorientierter Unterricht“ eindrücklich dargelegt. Hier sollen einige wenige Anmerkungen genügen: Die für die Mathematik zentralen Aufgaben des Beweisens, Begründens und Argumentierens können – bei entsprechend gestalteten Lernumgebungen – bei den Schülerinnen und Schülern Kompetenzen des rationalen Diskurses fördern. Dies betrifft insbesondere Einstellungen und Fähigkeiten der Kommunikation und Kooperation, der Kritikfähigkeit und des Umgangs mit Sprache. Die Möglichkeiten eines werteorientierten Mathematikunterrichts gehen über das Einüben demokratischer Kulturtechniken hinaus; es geht auch um die Diskussion von Werten wie Wahrheit, Sicherheit, Transparenz u. Ä. Vor diesem Hintergrund fordert Georg Mildener in seinem Beitrag in dem Band „Wertloses Wissen?“ die „Omnipotenz der Mathematik in Wissenschaft und Technik“ (2007, S. 194) für das Unterrichtsgeschehen fruchtbar zu machen, indem durch die geschickte Wahl von Aufgaben deutlich wird, in wie vielen Lebensbereichen Mathematik verwendet wird. Mathematik werde in solchen anwendungsbezogenen Aufgaben als Werkzeug der Problemlösung oder als Medium der Vermittlung von Informationen verwendet. Zugleich befähige solcher Unterricht zur kritischen Rezeption medial vermittelter Wahrheiten. Die immer neuen Debatten um Steuergerechtigkeit etwa gewönne an Transparenz, wenn einmal die Folgen unterschiedlicher Besteuerungsverfahren anhand von Einkommensbeispielen durchgerechnet würden (vgl. S. 195).

Lassen Sie mich diesen Teil meines Beitrags mit einer sehr persönlichen Erinnerung schließen:

Mir ist ein Beispiel für Reflexion und Emotion anregende Thematisierung ethischer Fragen aus meinem Deutschunterricht in nachdrücklicher Erinnerung: In der 11. Klasse lasen wir mit unserem Deutschlehrer Brechts „Leben des Gali-

lei“. Wir diskutierten in der Klasse über die Rolle des „kleinen Mönchs“, der im Dialog mit Galilei die Gefahren der Aufklärung für das Seelenheil der Bauern thematisierte. Eine Klassenkameradin von mir und – wie ich damals – politische Aktivistin meldete sich und bezeichnete ihn mit absoluter Selbstverständlichkeit als „Opportunisten“. Dies schien mir zu einfach zu sein und ich warb für eine differenziertere Beurteilung seiner Beweggründe. Im Nachhinein deute ich dieses Unterrichtsgespräch für mich als einen – wie es Friedrich Copei bezeichnet hat – „fruchtbaren Moment im Bildungsprozess“, der nicht nur mein weiteres Denken, sondern auch mein Fühlen und Handeln beeinflusste. Ich wurde zunehmend immun gegen politischen und ethischen Rigorismus; in politischen Diskussionen wollte ich auch die Beweggründe Andersdenkender verstehen. Ich gebe sofort zu, das ist sicher kein einfach übertragbares Beispiel – vor allem auch deshalb, weil ich mir die Brücke zu meiner Lebenswelt selbst gebaut habe, was sicher oft Aufgabe der Lehrkraft sein muss –, aber ich bin mir sicher, dass nach wie vor fruchtbare Momente im Bildungsprozess an unseren Schulen passieren, aber sicher auch noch gesteigert werden können.

3. Einige Überlegungen zum pädagogischen Minimalkonsens

Werteorientierung im Unterricht griffe allerdings zu kurz, wollte man sie auf die Reflexion ethischer Dimensionen in den fachlichen Inhalten bzw. auf der Basis derselben beschränken. Vielmehr muss sich auch *in den alltäglichen pädagogischen Interaktionen im Unterricht die Werteorientierung zeigen*; auch hier gibt das Grundgesetz den Rahmen vor, bleibt allerdings mit seinen Grundwerten sehr abstrakt, so dass an jeder einzelnen Schule ein *pädagogischer Minimalkonsens* erst erarbeitet werden muss; dies nicht zuletzt auch deshalb, weil die Erziehungsvorstellungen in unserer Gesellschaft sehr disparat geworden sind, was sich auch in den einzelnen Lehrerkollegien widerspiegelt. Wie sehr dieses Thema die Lehrer und Lehrerinnen beschäftigt, zeigt sehr eindrücklich der hohe Prozentsatz an Lehrkräften, die auf die offene Frage des Fragebogens meines Doktoranden Michael Gruber „Welches sind die Hauptkritikpunkte an der Praxis schulischer Werteerziehung? Wodurch wird die Durchführung schulischer Werteerziehung erschwert?“ mit „**Fehlender Konsens [im Lehrerkollegium] über Ziele, Inhalte und Methoden der Werteerziehung**“ geantwortet haben. Hier zur Veranschaulichung einfach einmal einige Lehreraussagen im Wortlaut: „unterschiedliche Wertvorstellungen der Lehrkräfte“; „unterschiedliche Ansichten im Kollegium“; „keine gemeinsame Linie im Kollegium“; aber vor allem auch an der Umsetzung scheiden sich teilweise die Geister: auch hierzu einige Lehreraussagen: es gebe „keinen kleinsten gemeinsamen Konsens in der Handlungsweise unter den Kollegen“; „unterschiedliches Verhalten der einzelnen Lehrer, um bestimmte Werte zu verdeutlichen und vorzuleben“; „man hat sich bislang noch nicht auf eine gemeinsame Basis geeinigt, so dass alle mehr oder weniger in Konkurrenz zueinander das, was sie persönlich für richtig halten, umsetzen“ usw.

Hier sind **gezielte Schulentwicklungskonzepte** gefordert, wobei – wie alle einschlägigen Untersuchungen zeigen – der jeweiligen *Schulleitung* hierbei eine *Schlüsselrolle* zukommt. Sie muss für ein **offenes Schulklima** und eine **kritisch-konstruktive Grundatmosphäre** sorgen. Voraussetzung für die Schaffung eines pädagogischen Minimalkonsenses ist außerdem die Beförderung von Offenheit und Transparenz und somit zu *Supervision* und *wechselseitiger Beratung*. Wer-

teorientierung der einzelnen Lehrkräfte und ihre Umsetzung in den unterrichtlichen Interaktionen müssen zum bewusst gestalteten Thema im Lehrerkollegium werden; sie müssen oft erst verbalisierbar gemacht werden und dazu kann es durchaus hilfreich sein, Fachleute von außen heranzuziehen. Wenn das Reden über Werte ein konkreteres werden soll, müssen die ihnen korrespondierenden *Tugenden* in den Blick genommen werden; Tugenden sind Verhaltensweisen, mit denen man Werten entsprechen, ihnen Genüge tun kann. Hier müssen neben den Primärtugenden wie Gerechtigkeit, Respekt, Empathie, Hilfsbereitschaft auch sog. „Sekundärtugenden“ wie Disziplin, Pünktlichkeit, Ordnungsliebe, Fleiß und ähnliche in den Blick genommen werden. Die entsprechenden Werthaltungen müssen – wollen sie wirkungsvoll sein – das Schulklima insgesamt prägen. Sie müssen in Handeln umgesetzt und somit für alle Beteiligten *erlebbar* werden. Probleme, die der Umsetzung entgegenstehen, dürfen nicht tabuisiert, müssen vielmehr immer wieder zum Thema gemacht werden.

Der **Vorbildcharakter von Lehrkräften** (der ja wahrhaft keinen perfekten, fehlerfreien Menschen voraussetzt) sollte dabei nicht vorschnell als „alter Hut“ abgetan werden; Schüler und Schülerinnen orientieren sich an Lehrkräften und nehmen deren Verhalten sehr genau wahr – auch wenn sie dies nicht immer entsprechend verbalisieren. Deshalb muss gerade im Bereich der Werteorientierung darauf geachtet werden, dass es nicht zu sogenannten „double-bind-Erfahrungen“ der Kinder und Jugendlichen kommt, dass also Aussagen und körperlicher Habitus nicht auseinanderklaffen, dass generell Reden und Handeln der Lehrkräfte nicht im permanenten Widerspruch zueinander stehen bzw. entsprechende Widersprüche von Lehrkräften durchaus selbstkritisch akzentuiert werden.

Werteerziehung ist sicher umso wirkungsvoller, je mehr Menschen in diesem Kontext *an einem Strang ziehen*; deshalb sind die **Eltern als die erste Erziehungsinstanz** auch besonders gefordert; sie sollten in großer Offenheit die *Kooperation mit den Lehrerinnen und Lehrern in Wertefragen* suchen. Dass gerade in diesem Bereich viel im Argen liegt, ist ein weiterer Aspekt, der in der Lehrerbefragung von Michael Gruber sehr plastisch zum Ausdruck kommt. *Doch nur ein Miteinander von Lehrern und Eltern kann zum Wohle von Kindern und Jugendlichen sein!*

Literatur:

- Ammicht Quinn, Regina/Badura-Lotter, Gisela/Knödler-Pasch, Margarete/Mildenberger, Georg/Rampp, Benjamin (Hrsg.): Wertloses Wissen? Fachunterricht als Ort ethischer Reflexion, Bad Heilbrunn 2007.
- Badura-Lotter, Gisela: Ethisch-Philosophische Fragen im naturwissenschaftlichen Unterricht, in: Ammicht Quinn u. a. 2007, S. 202–231.
- Copei, Friedrich: Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess. Eingel. u. hrsg. v. Hans Sprenger, 9. Aufl., Heidelberg 1969.
- Kuntze, Sebastian/Reiss, Kristina: Das Thema „Argumentieren, Begründen und Beweisen“ im Mathematikunterricht als Beitrag zu einem wertorientierten Lernen, in: Matthes 2004, S. 171–186.
- Matthes, Eva (Hrsg.): Werteorientierter Unterricht – eine Herausforderung für die Schulfächer, Donauwörth 2004.
- Mauermann, Lutz/Nickmann, Gerhard/Stadler, Hermann (Hrsg.): Wertklärung und Werteorientierung. Materialien zur Praxis eines erziehungswirksamen Unterrichts in der Hauptschule, Donauwörth 1981.
- Menzel, Dirk: Werteorientierung im Sachunterricht der Grundschule, in: Matthes 2004, S. 208–230.
- Mildenberger, Georg: Ethisch-philosophische Fragen im Fach Mathematik, in: Ammicht Quinn u. a. 2007, S. 190–201.
- Regenbrecht, Aloysius/Pöppel, Karl Gerhard (Hrsg.): Moralische Erziehung im Fachunterricht, Münstersche Gespräche zu Themen der wissenschaftlichen Pädagogik, H. 7.1 u. 7.2, Münster 1990.
- Rekus, Jürgen (Hrsg.): Schulfach und Ethik. Fachdidaktische Beiträge zur moralischen Erziehung im Unterricht, Hildesheim 1991.
- Stewens, Barbara: Sprache und Ethik, in: Ammicht Quinn u. a. 2007, S. 147–155.

Die Konstanzer Dilemma-Diskussion als methodischer Beitrag zur Werteerziehung Prof. Georg Lind, Universität Konstanz

*„Ideale sind manchmal stark genug,
um Menschenleben auszulöschen
oder zu retten.“
Zadie Smith*

Reicht nicht das Gewissen?

„Folge deinen moralischen Prinzipien, deinem Gewissen!“ – Gut gesagt, aber ist dieser Imperativ befolgsam? Natürlich nicht, jedenfalls nicht so einfach. Da sind zum einen die anderen Imperative wie „Meide Gefahren!“ „Achte auf deinen Vorteil!“ „Höre auf deine Familie und deine Freunde!“ „Folge dem Gesetz!“ „Halte Verträge ein!“ usw. Nur wahre Heilige können oder dürfen allein ihrem Gewissen folgen. Wir anderen müssen auch den anderen Imperativen Gehör schenken und sie in jedem Fall gegen das Gewissen abwägen. Das gilt vor allem für Menschen, die in der Pflicht stehen, nicht nur Soldaten. Da sind aber zum anderen auch die vielen Dinge, an die uns das Gewissen gemahnt, und die miteinander nicht immer vereinbar sind, ja sich geradezu ausschließen können: „Sei gerecht!“ und „sei barmherzig und verzeihend!“ „Verteidige das Leben!“ und „töte den Feind!“ „Schütze die Freiheit!“ und „Bewache die Gefangenen!“

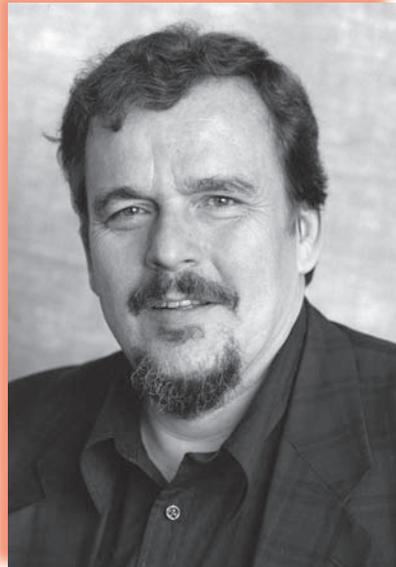
Es ist also nicht damit getan, dass wir fordern: „Sei moralisch!“ „Habe Werte!“ Es ist nicht einmal gesagt, dass wir das überhaupt fordern müssen. Zwar neigt jeder dazu, andere Menschen und vor allem Gegner und Feinde zu verdächtigen, sie hätten keine moralischen Ideale. Aber für sich selbst reklamiert fast jeder Mensch moralische Ideale, ein Gewissen zu haben. Tatsächlich zeigen interkulturelle empirische Untersuchungen, dass sich die Menschen in vielen Kulturen, vielleicht sogar in jedem Winkel der Erde, darin gleichen, dass sie sich an grundlegende Werte wie Freiheit, Gerechtigkeit und wechselseitige Achtung und Fürsorglichkeit – dem moralischen Fundament eines friedlichen Zusammenlebens – gebunden fühlen. Dies mag jene überraschen, die an die eigene moralische Überlegenheit zu glauben gelernt haben und die ihr Wissen über andere Menschen und andere Kulturen allein aus dubiosen Informationsquellen beziehen. Wer anderen Menschen und Kulturen unvoreingenommen begegnet und sie direkt befragt und beobachtet, wird überall einen universellen moralischen Grundkonsens bestätigt sehen. Und dieser Konsens ist real und existiert nicht bloß in der Phantasie und in literarischen Werken. Wir können ihn überall antreffen und vorzeigen.

Warum gibt es dann aber in der Welt so viel Unvernunft, Armut, Kriminalität, Hass, Gewalt und Kriege?

Die Antwort liegt meist darin, dass, wie wir alle wissen, zwischen unseren moralischen Idealen auf der einen Seite und unserem Verhalten auf der anderen Seite eine breite Kluft besteht, weil unsere moralischen Ideale uns oft vor große, manchmal unüberwindliche Probleme stellen. Natürlich kann vieles, was uns als Ausgeburt des Bösen erscheint, mehr mit bestimmten Lebenslagen und weniger mit fehlenden Idealen erklärt werden. So haben viele Menschen nach dem Zweiten Weltkrieg, in Zeiten bitterer Armut, massenweise Lebens- und Heizmittel gestohlen, obwohl sie moralisch sein wollten. So bestreiten Straßenkinder weltweit ihren Lebensunterhalt fast ausschließlich aus Geschäften, die fast überall als kriminell angesehen werden – Zuhälterei, Prostitution, Waffen- und Drogenhandel. Aber dennoch bestehen sie, wenn man sie eingehend befragt, darauf, dass Eigentum und Achtung von anderen hohe ethische Werte seien. In einer Studie über kriminelle Jugendliche in Berlin um 1900 herum fand der Gerichtspsychiater Max Levy-Suhl, dass diese dieselben moralischen Werte hatten wie gleichaltrige Jugendliche, die nie straffällig wurden. In zeitgenössischen Studien über Straffällige wurde dieser Befund voll bestätigt. Und trotz ihrer hohen moralischen Ideale haben sie und die Straßenkinder und die Kohldiebe der Nachkriegszeit sich „unmoralisch“



Der Philosoph Jürgen Habermas gilt als einer der Hauptanreger der Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion. In den 80er Jahren untersuchte er den Bezug von Moralbewusstsein und kommunikativem Handeln



Prof. Dr. Georg Lind leitet die Arbeitsgruppe Moral- und Demokratiepyschologie am Fachbereich Psychologie der Universität Konstanz.

verhalten, ebenso wie die korrupten Zöllner und diebischen Huren, von denen im Neuen Testament geschrieben steht. Wer solche Menschen je aus der Nähe erlebt hat, weiß, wie viel Überwindung es sie kostet, ihr schieres Überleben mit der Preisgabe ihrer moralischen Ideale zu bezahlen.

Aber auch wenn die nötigen Voraussetzung für ein Überleben gegeben sind, wie dies in unserem Land – trotz der „relativen Armut“ vieler Menschen – weitgehend der Fall ist, garantieren moralische Ideale nicht, dass immer eine richtige Entscheidung getroffen wird. Ja, schlimmer noch, moralische Ideale können sogar zerstörerische Wirkungen entfalten, wie Zadie Smith, die neue Charles Dickens, in den multikulturellen Milieus von London beobachtet hat und wie wir aus den Medien erfahren, die fast täglich davon berichten, dass – um des „Lebens“, der „Freiheit“ und des „Wohlstands“ willen – täglich Dutzende und manchmal Hunderte Menschen getötet, verkrüppelt, gefangen oder ihrer Habe beraubt werden. Ein gerecht geglaubter Krieg wird meist mit größerer Brutalität und Vernichtungsabsicht geführt als ein rein ökonomisch motivierter Krieg, bei der die Beute – Land und Leute – des eigenen Nutzens willen so weit als möglich geschont wird. (Es sei zugestanden, dass es auch ökonomisch motivierte Kriege gibt, die moralisch überhöht werden, um – sinnigerweise – die „Moral“ der Truppen zu stärken.) Wir müssen nur unseren vertrauten Alltag genau beobachten, um diesen Zusammenhang bestätigt zu sehen. Zwei 'Kampfhähne', die sich beide moralisch im Recht fühlen, sind kaum zu bändigen in ihrem Drang, den anderen zu schädigen. Aber auch die Wahrnehmung, dass man vor seinen eigenen moralischen Idealen nicht bestehen kann, kann zu destruktiven Aktionen führen, nämlich zu Aktionen gegen sich selbst – Alkoholismus, Drogensucht, Depression bis hin zu Selbstmord.

Dilemmas oder: Warum führen moralische Ideale nicht gradlinig zu moralisch gutem Verhalten, wie Sokrates und auch Kant es noch erhoffen konnten?

Weshalb können ausgerechnet moralische Ideale – auch ohne Zutun extremer Schicksalslagen – in Gewalt und Schlimmeres münden? Am deutlichsten wird dieses Problem in moralischen Zwangslagen, also Dilemmasituationen. Es kann drei miteinander verschränkte Gründe geben, warum moralische Ideale uns manchmal vor eine schwere Aufgabe stellen, an der wir scheitern können:

1. *Zur Schwere der Entscheidung können faktische Umstände beitragen, die der Handelnde nicht kennt oder falsch einschätzt, oder persönliches Unvermögen.*
2. *Des Weiteren kann die Entscheidung schwierig sein, weil moralischen Ideale, denen gefolgt werden soll, meist vage sind und in einem konkreten Fall interpretiert und präzisiert werden müssen.*
3. *Die Verwirklichung moralischer Ideale kann fast völlig unmöglich gemacht werden, wenn die beteiligten moralischen Prinzipien einander oder sich selbst widersprechen und der Handelnde nichts tun kann, ohne eines davon zu verletzen.*

Für jedes dieser Aufgabenfelder benötigt der Handelnde bestimmte Fähigkeiten, um sie bewältigen zu können. Im ersten Aufgabenfeld sind vor allem Fachwissen, spezielle Fertigkeiten und Allgemeinbildung gefragt, die man durch Ausbildung und Erfahrung erwerben muss; im zweiten sind Wissen über sozial vorgegebene Gesetze, Normen und Definitionen und eine kritische Reflexion hierüber gefragt.

Moralische Urteils- und Diskursfähigkeit

Im dritten Aufgabenfeld ist zunächst die Fähigkeit gefragt, den Widerstreit des Gewissens und der eigenen moralischen Ideale auszuhalten, den wir oft als schweren emotionalen Konflikt in uns und mit anderen erleben. Der Handelnde muss zudem – trotz aller Emotionen – fähig zum vernünftigen Denken und zum Argumentieren mit anderen sein. Er benötigt, wie wir mit Kohlberg, Apel und Habermas sagen, *moralische Urteils- und Diskursfähigkeit*.

Moralische Urteils- und Diskursfähigkeit benötigen Menschen umso mehr, je mehr eigene moralische Ideale und soziale Normen sich in einer Entscheidungssituation überkreuzen, umso größer der Zeitdruck ist und umso mehr auf dem Spiel steht. Es ist logisch, dass die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Dilemmas mit der Zahl der moralischen Ideale steigt, die sich in einer Entscheidungssituation kreuzen. Je mehr Ideale, die es zu verwirklichen gilt, umso eher geraten wir in ein Dilemma. Diese Dilemmas sind unlösbar, wenn Prinzipien miteinander in Konflikt geraten, die alle unbedingte universelle Gültigkeit beanspruchen. Ein solcher „existentieller“ Konflikt kann oft nur durch eine Verzweiflungstat überwunden werden, wie die Opferung des eigenen Lebens, um andere Menschen zu retten. Die Moral ist oft überfordert, solche Taten einzuordnen, auch wenn sie sich vom Standpunkt der Geretteten als eine unübertreffbare Heldentat darstellen. War der Opferwillige der Ernährer und Beschützer einer Familie, die durch sein Opfer jetzt hilflos ist? Sind durch die Opfertat andere Menschen zu Schaden gekommen? Wir sagen in solchen Fällen, nur Gott kann hier ein Urteil fällen, oder die Geschichte.

Viele Prinzipien gelten jedoch in modernen Kulturen nur als *bedingt* universell gültig, wie zum Beispiel das Prinzip der Gerechtigkeit, das in anderen Kulturen durchaus als unbedingt gültig angesehen werden kann („Auge um Auge“). Es wird abgemildert durch die Prinzipien der Verhältnismäßigkeit und der Vergebung (Barmherzigkeit), die ihre Wurzeln in verschiedenen Religionen haben: „Ich aber sage euch, dass ihr nicht widerstreben sollt dem Übel; sondern, so dir jemand einen Streich gibt auf deinen rechten Backen, dem biete den andern auch dar.“ (Matthäus, 6,39). Dennoch stellen auch bedingt gültige Moralprinzipien den Handelnden oft vor eine schwere Aufgabe.

Wir wissen einiges

Es ist offenkundig, dass aus Sicht des Handelnden für eine „richtige“ Entscheidung sowohl moralische Ideale notwendig sind also auch die Fähigkeit, die moralischen Aufgaben zu bewältigen, in denen diese Ideale eine Rolle spielen. Wer keine mo-

ralischen Ideale hat, wird auch nicht mit moralischen Dilemmas konfrontiert. Wer eine geringe Fähigkeit entwickelt hat, kann von der Schwere eines moralischen Dilemmas so überwältigt sein, dass er oder sie es durch Leugnen der eigenen moralischen Ideale – zum Beispiel durch Gewalt – zu „lösen“ versucht. Gewalt und Krieg, aber auch Formen der Selbstbetäubung wie Zigaretten-, Alkohol- und Drogenkonsum können als – gewiss untaugliche – Mittel der Lösung moralischer Dilemmas verstanden werden.

Auch wenn beide Aspekte des moralischen Verhaltens, die affektive Bindung an moralische Prinzipien wie die kognitive Fähigkeit zum moralischen Denken und Argumentieren gleich notwendig sind, kommt ihnen in der Frage der Förderung durch Bildungsmaßnahmen ein verschiedener Stellenwert zu. Moralische Ideale „haben“ nahezu alle Menschen oft schon von früher Kindheit an. Das gilt, wie die moralpsychologische Forschung der letzten drei Jahrzehnte zeigt, unabhängig von der sozialen Herkunft oder dem kulturellen Hintergrund. **Aber moralische Urteils- und Diskursfähigkeit muss von allen Menschen in einem langwierigen, meist die Lebensspanne ausfüllenden Lernprozess erworben werden.** Man wird kaum einen Menschen antreffen, der von sich behaupten kann, in dieser Hinsicht vollkommen zu sein. Im Gegenteil, die meisten Menschen scheinen diese Fähigkeit nur zu einem geringen Grad zu besitzen, was uns besonders in



Treffpunkt von Straßenkindern in Lubango/Angola. Regelmäßig treffen sich kleinere Gruppen von Straßenkindern zum gemeinsamen Kochen. Die meisten können nur durch kriminelle Handlungen überleben. Trotzdem glauben sie an Gerechtigkeit und friedliche Konfliktstrategien.

Zeiten des schnellen technisch-kulturellen Wandels, immer neuer Erfindungen und des Zusammenwachsens der Kulturen und Religionen beunruhigen und zu größeren Anstrengungen auf dem Gebiet der moralisch-demokratischen Bildung veranlassen sollte.

Nach unseren Beobachtungen zeigen die Reaktionen von Menschen auf moralische Dilemmas und Argumente einige typische Entwicklungsmuster der moralischen Urteils- und Diskursfähigkeit, Muster, die einen bestimmten Entwicklungsablauf signalisieren, aber nicht an ein bestimmtes Alter geknüpft sind:

- In einem frühen Stadium urteilt die Person über das Verhalten der Dilemma-Person, kann aber nichts mit Argumenten anfangen („Ich habe doch meine Meinung schon gesagt!“).
- Erst allmählich wendet sich die Person den Argumenten zu, zunächst aber nur den meinungskonformen Argumenten („Die anderen Argumente treffen alle nicht zu.“).
- Erst wenn die Person Teilnehmer auch Gegenargumente bewertet, können wir den Grad der moralischen Urteilsfähigkeit von Teilnehmern mittels Testverfahren messen.
- Die Person orientiert ihre Bewertung der Argumente zunächst fast ausschließlich an ihrer Meinungskonformität: alle Argumente, die die eigene Meinung zu der Entscheidung in der Dilemmageschichte unterstützen, werden unterschiedslos akzeptiert, und alle Argumente der Gegenseite unterschiedslos zurückgewiesen („Alles Mist“). Da jetzt vollständige Urteilmuster vorliegen, können wir die hier zutage tretende moralische Urteilsfähigkeit quantifizieren. Auf der definierten Skale von 0 bis 100 erhält das Urteilmuster, das sich nur an der Meinungskonformität der Argumente orientiert, durch die Messung eine Null zugewiesen.
- Von wirklich „moralischem“ Urteilen lässt sich erst sprechen, wenn die Person anfängt, die Argumente auch nach ihrer moralischen Qualität zu beurteilen. Häufig wird beobachtet, dass das moralisch differenzierte Urteilen bei den stützenden Argumenten ansetzt: Der Teilnehmer merkt offenbar, dass einige der stützenden Argumente moralisch minderwertig sind, und akzeptiert sie nicht mehr uneingeschränkt oder lehnt sie sogar ab.
- Eine neue Qualität erhält das moralische Urteilsverhalten der Teilnehmer, wenn sie beginnen, auch Gegenargumente moralisch differenziert zu bewerten und die Argumente weniger ablehnen oder sogar akzeptieren, die ihren eigenen moralischen Idealen entsprechen.
- Den höchsten Wert (100) auf der Messskala bekommt, wer Argumente ausschließlich nach ihrer Qualität statt nach ihrer Meinungskonformität beurteilt.

Es ist offensichtlich, dass nur dann Aussicht auf eine vernünftige, gewaltlose Einigung über ein moralisches Dilemma besteht, wenn Diskursteilnehmer fähig sind, die moralische Qualität der Argumente ihrer Gegner zu erkennen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. **Je höher die hier beschriebene moralische Urteils- und Diskursfähigkeit der Teilnehmer ist, umso größer, so zeigen experimentelle Studien, ist die Chance eines Konsenses und so geringer die gefühlte Notwendigkeit, Gewalt einzusetzen.**

Wie kann man moralisch-demokratische Fähigkeiten fördern?

Mit der Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion (KMDD) liegt heute eine Methode vor, die eine sehr effektive Förderung moralisch-demokratischer Fähigkeiten erlaubt. Die Wirksamkeit dieser Methode beruht auf drei psychologischen Prinzipien:

- *Erstens.* Moralisches Lernen wird am effektivsten durch die Auseinandersetzung des Lernenden mit edukativen moralischen Aufgaben gefördert. Wir gehen davon aus, dass Lernen umso effektiver ist, je mehr es sich den natürlichen Lerntrieb des Menschen zu Nutzen macht. Dazu muss ihm „Nahrung“ in Form angemessener Lernaufgaben gegeben werden. *Angemessen* meint zum einen, dass die Aufgaben nicht zu leicht und auch nicht zu schwer sind. Angemessen meint auch, dass die Lernaufgaben jenen Aufgaben ähneln, auf die der Lernende vorbereitet werden soll. Bei der KMDD wird mit Dilemmageschichten gelernt, die einen realen Hintergrund haben, aber so konstruiert sind, dass sie maximales Lernen bewirken.
- *Zweitens.* Voraussetzung für effektives Lernen ist auch, dass ein gewisses Erregungsniveau (Aufmerksamkeit, Neugier) vorhanden und über die gesamte Lernzeit hinweg aufrechterhalten wird. Diese *optimale Zone* des Lernens (Vygotsky) wird am besten durch einen zyklischen Wechsel von Phasen der



Die englische Schriftstellerin Zadie Smith behandelt in ihren Büchern die Widersprüche zwischen dem, was die Figuren moralisch für richtig halten und mit ihrem Verhalten ins Gegenteil verkehren.

Unterstützung und Herausforderung erreicht und über längere Zeit aufrecht-erhalten. Mit diesem Phasenwechsel wird erreicht, dass die Lernenden sich weder langweilen noch durch Überforderung und Angst lernunfähig werden. Die KMDD kann sich daher über zwei und mehr Stunden erstrecken, ohne dass die Teilnehmer Ermüdung oder Überforderung zu erkennen geben.

- *Drittens*. Für die Stärkung des Vernunftprinzips als Basis der moralischen Konfliktlösung ist es unverzichtbar, dass der Lehr-Lernprozess selbst sich an ethischen Prinzipien orientiert, statt an einem Macht- und Autoritätsgefälle, und so den Lernenden die Erfahrung ermöglicht, dass auf der Basis moralisch-demokratischer Prinzipien Konflikte produktiv und effizient diskutiert und auch gelöst werden können. Das wird dadurch ermöglicht, dass die Regeln für die Diskussion sich auf das Wesentliche beschränken und der Lehrer für die Teilnehmer eine Vorbildfunktion einnimmt, indem er sich selbst – als Autorität – strikt an die vereinbarten Prinzipien hält. Die Moderation des Diskussionsteils wird, um eine unbewusste Einflussnahme des Leiters zu verhindern, durch ein „fliegendes Rederecht“ (Ping-Pong-Regel) ersetzt, bei der immer derjenige, der gerade gesprochen hat, das Rederecht weitergibt an ein Mitglied der Gegenpartei. Die zwei Moralprinzipien der KMDD sind Meinungsfreiheit und wechselseitige Achtung: Es darf alles gesagt werden, aber keine (ab-)wertenden Äußerungen über Personen. Auf diese Weise wird versucht, das herzustellen, was Apel und Habermas als eine *freie Diskursgemeinschaft* bezeichnen.

Natürlich ist mit diesen knappen Worten die KMDD nicht in allen Einzelheiten beschrieben. Dafür finden sich weitere Informationen in der Literaturliste. Hier muss eine kurze Skizze des Ablaufs genügen.

In der ersten Phase, als Herausforderung gedacht, wird ein Dilemma – möglichst dramatisch – vorgestellt. Die Teilnehmer sollen das Dilemma gefühlsmäßig miterleben. Danach bekommen die Teilnehmer die Gelegenheit, das Dilemma noch einmal für sich zu durchdenken (Phase der Unterstützung). Ist es wirklich ein Dilemma? Ist es ein schweres Dilemma? Worin besteht das Dilemma, falls es als eines empfunden wird. Einige werden hier – aber zunächst nicht öffentlich – bereits Stellung zum Dilemma beziehen.

Danach, zweite Phase, bekommt die Gruppe Gelegenheit, diese Dilemmaklä- rung öffentlich, im Gespräch miteinander weiterzuführen. Erst wenn der Lehrer das Gefühl hat, dass alle Teilnehmer sich mitteilen konnten und dass alle Wahr- nehmungen der Dilemmasituation (von „Ich seh’ kein Dilemma“ bis „Die Person war da sicher in diesem Moment in einem ungeheuren Gewissenskonflikt“) zur Sprache gekommen sind.

Jetzt kommt eine starke Herausforderung. Die Teilnehmer werden aufgefordert, öffentlich durch Handheben über die Dilemmalösung zu entscheiden und zwar schnell, um ein wenig das reale Leben zu simulieren, in dem uns meist weniger Zeit zum Überlegen bleibt, als wir uns wünschen. Bei der Entscheidung spielt die Gruppendynamik eine nicht zu unterschätzende Rolle. Wer exponiert sich schon gern bei „heißen“ Themen? Wie stimmen die anderen ab? Was denken die anderen, wenn ich so oder so abstimme?

Zur Vorbereitung der eigentlichen Diskussion zwischen den Befürwortern und den Gegnern über die Handlung in einer Geschichte findet wieder eine Phase der Unterstützung statt. Es werden Pro- und Contra-Gruppen gebildet, die – aufgeteilt in kleine Arbeitsgruppen von 3 bis 4 Personen von Gleichgesinnten – stützende Argumente für die eigene Position zu dem Dilemma sammeln. Dabei erleben die Teilnehmer, dass sie nicht alleine stehen.

In der anschließenden Gruppendiskussion müssen sich die Teilnehmer in zwei Lagern gegenüber sitzen. Es stellt sich ein Gefühl der Gegnerschaft ein (Herausforderung). Die Diskussion findet nur zwischen den Teilnehmern statt. Der Lehrer hört aufmerksam zu, zeigt Achtung vor der Meinung der Teilnehmer, und wacht über die Diskussionsprinzipien.

Damit aus dieser kontroversen Diskussion keine bleibenden gegnerischen Empfindungen zurückbleiben, wird in der nachfolgenden *Versöhnungsphase* jede Gruppe eingeladen, das „beste Argument der Gegenseite“ zu nominieren.

Am Ende steht eine Reflexion über den Lernertrag der Stunde selbst. Dieses Feedback ist sehr wichtig sowohl für den Leiter als auch für die Teilnehmer, deren Meta-Kognitionen hierdurch angeregt werden: Was habe ich in dieser Diskussion gelernt – über das Thema, über die anderen, über mich und überhaupt über den Diskurs mit „Gegnern“?

Fazit

Folge deinem Gewissen! Denke für dich selbst! So einfach ist das. Ist es so einfach? Wir neigen dazu, es für einfach zu halten – bis wir mit Problemen konfrontiert werden, in denen diese Leitsätze uns umtreiben, ohne dass sie uns einen Ausweg zeigen können. **Moral und Vernunft wollen gelernt sein, bedürfen moralischer Ideen (nicht: Ideen über Moral) und der Fähigkeit zum moralischen Urteilen und Diskurs.** Die Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion wurde entwickelt, um diese Fähigkeit gezielt zu fördern, bei Jugendlichen ebenso wie bei Erwachsenen. Sie ist seither vielfach erprobt und weiterentwickelt worden. Sie wird in mehreren Ländern eingesetzt, u. a. in Mexiko, Kolumbien, Thailand, Taiwan und natürlich auch hier in Deutschland. Sie hat sich als sehr effektiv und nachhaltig erwiesen. Allerdings ist sie – wie jede Methode – nur wirksam in den Händen von gut ausgebildeten Lehrkräften, die mit Gefühlen umzugehen verstehen, die Lernenden eigene moralische Ideale und eigenes Lernen zutrauen, und die Lernen als moralischen Prozess begreifen können.

Werteerziehungsansätze an weiterführenden Schulen – Schulleiterbefragung

Dr. Margit Stein, Universität Eichstätt

Im Rahmen einer Vollbefragung aller Schulleitungen bayerischer Hauptschulen, Realschulen, Wirtschaftsschulen und Gymnasien öffentlicher, kirchlicher und freier Trägerschaft wurden die Erziehungsziele der Schulen sowie Projekte erfragt, die auf eine Hilfestellung bei der Wertentwicklung der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sind.

Anders als oftmals von Jugendlichen wahrgenommen, werden an den Schulen sehr stark soziale und altruistische Werte bei der Formulierung von Erziehungszielen betont. Leistungs- und Vormachtsstreben wird eine geringere Bedeutung zugesprochen.

Schulen verfolgen die von ihnen benannten Erziehungsziele unter anderem durch ein umfassendes Angebot von Aktivitäten zur Förderung der Schülerinnen und Schüler im sozialen Bereich, im Menschenrechtsbereich, im Umweltbereich, im Bereich des Sports und im musisch-künstlerischen Bereich. Die Aktivitäten sind dabei auf die strukturelle Besonderheiten der einzelnen Schulen abgestimmt und werden oftmals kompensatorisch bei vorhandenen Problemstrukturen eingesetzt.

1. Einleitung

Es wird postuliert, dass es Familien zunehmend schwerer gelingt, Werte an die Kinder zu vermitteln und sie allgemein gesprochen zu toleranten, offenen und dabei gleichzeitig sozial verantwortlichen und wertorientierten Menschen zu erziehen und damit auf ein Leben in der globalisierten, pluralistischen Welt vorzubereiten. Hierfür sind mehrere Ursachen anzuführen.

Als Bedrohung für ein intaktes Familienleben werden unter anderem Ehescheidung, Einzelkindertum, die Arbeitsmobilität beider Eltern sowie das Schwinden gemeinsamer kultureller und religiöser Praktiken genannt (SCHWARZ, 1996; WALPER, & GERHARD, 2003). Diese Auflösung des traditionellen christlichen Modells der Familie darf keinesfalls gleichgesetzt werden mit einem Verfall der Familie als gesellschaftlicher Institution. Dies bedeutet, dass sich de facto die klassische Familie mit der Vater-Mutter-Kinder-Konstellation zunehmend gegenüber anderen Formen des Zusammenlebens behaupten muss, als Leitbild und als Wert „Familie“ neben den Freunden bei jungen Menschen jedoch nach wie vor sehr hoch in der Wertpräferenz angesiedelt ist (SEIDEL, 1992; FAUSER & SCHREIBER, 1996; JAUFMANN, 2000a, 2000b sowie die ALLBUS-UMFRAGEN). Dies konnte auch beispielsweise im Rahmen der LANf-Studie (Leistungsstarke Auszubildende nachhaltig fördern) gezeigt werden (STEIN, 2004): Familie rangiert in den Wertpräferenzen der Menschen weit oben.

2. Problemstellung: Schule als Unterstützungsinstanz bei der Werteerziehung

Angesichts der vielfältigen Bedrohungen, denen die Familie als Institution ausgesetzt ist, braucht sie bei der (Werte-)Erziehung der jungen Menschen Unterstützung durch die sekundären Sozialisationsinstanzen, wie beispielsweise den Schulen. Die Schule als sekundäre Sozialisationsinstanz ist insbesondere gefordert, die Eltern bei der Wertevermittlung an die jungen Menschen zu unterstützen (ANTES, 1994; ALTHOF, 1984; BECK, 1999; OSER, 1997; 2001).

Sowohl die Schule, als auch die Medien und die Gleichaltrigen nehmen mit zunehmendem Lebensalter der jungen Menschen wachsenden Einfluss auf die Haltungen und Werteinstellungen der Jugendlichen. Die professionelle Rolle der Lehrkräfte umfasst somit nicht mehr nur die Aufgabe der Wissensvermittlung, sondern impliziert auch zunehmend Aufgaben sozialpädagogischer Art, wie Beratung und Hilfestellung bei der Lebensbewältigung (SCHULTHEIS, 1997).

Zunehmend wird in den letzten Jahren auch auf internationaler Ebene versucht, die Erträge von Schule, das heißt die Einflüsse der Schule auf fachliche und überfachliche Kompetenzen Jugendlicher, systematisch zu verorten. Dabei wird untersucht, über welche Kompetenzen Jugendliche verfügen und wo noch erheblicher Verbesserungsbedarf besteht. An die Diagnose der Kompetenzen schließt sich die Suche nach Möglichkeiten an, die Kompetenzen systematisch zu verbessern und auszubauen. Kompetenzen werden dabei nicht mehr nur in ihrem engsten Sinne als kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten gefasst, sondern werden auch durch prosoziale Handlungen, emotionale und soziale Intelligenz und moralische Urteilsfähigkeit gefasst. Ein erweiterter Kompetenzbegriff, der über die kognitiven Fähigkeiten hinausgeht und auch emotionale, soziale und motivationale Komponenten beinhaltet, wurde insbesondere vom deseco-Programm („Definition and Selection of Competencies“) in die Wissenschaft eingeführt (RYCHEN, SALGANIK, MOSER & KONSTANT, 1999; RYCHEN & SALGANIK, 2001; 2003a; 2003b). Die Kompetenzen werden gemäß des *Deseco-Programms der OECD*, das sich mit der Diagnose und Förderung von Kompetenzen befasst, drei unterschiedlichen Kategorien von Kernkompetenzen zugeordnet: autonomes Handeln, das interaktive und effektive Einsetzen von Werkzeugen wie etwa Sprache, Symbole und neue Technologien sowie das erfolgreiche Agieren in unterschiedlichen heterogenen Gruppen (OECD 2002; RYCHEN & SALGANIK, 2003a). Alle drei Kompetenzbereiche erlangen insbesondere in modernen Gesellschaften und in der globalisierten Welt herausragende Bedeutung für ein individuelles Gelingen des Lebens und für ein adäquates Funktionieren der Gesellschaftsordnung, da Menschen zunehmend in unterschiedlichen Kontexten die verschiedensten Rollen ausfüllen müssen.

Internationale Kompetenzstudien wie die PISA-Studie untersuchten bisher primär den effektiven Einsatz der Werkzeuge der sprachlichen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Symbole. Spätestens die gewalttätigen Ereignisse an Schulen in Erfurt, Berlin und zuletzt Emsdetten belegen, dass Schule nicht allein Wissensvermittlungsinstitution ist, sondern als Lebensraum gefragt ist, der auch die Einübung sozialen und gesellschaftlichen Handelns und die Vermittlung

von Werten zum Unterrichtsgegenstand machen muss. Ziel von Schule sollte es sein, zu einer ganzheitlichen und allseitigen seelischen und geistig-moralischen positiven Charakterbildung der Schülerinnen und Schüler beizutragen. Bisher existieren an bayerischen weiterführenden Schulen schon eine ganze Reihe von Ansätzen zur Werteförderung bei Schülerinnen und Schülern. Diese wurden im Rahmen einer Vollbefragung aller Schulleitungen weiterführender Schulen erfasst und systematisiert.

3. Empirie: Werteerziehungsansätze an weiterführenden bayerischen Schulen

3.1 Untersuchungsmethode

Um genauere Angaben zur Schulstruktur und zur Schulorganisation zu erhalten, wurden selbstentwickelte Skalen eingesetzt. Diese bieten zunächst einen groben Überblick über Größe (Schüleranzahl und Klassenstufen) und Betreuungsmöglichkeiten der Schule (Mittags-, Nachmittagsbetreuung und Internatsplätze). Ferner bilden diese die Struktur der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich der finanziellen Situation und der soziokulturellen Zusammensetzung ab, indem eine Einschätzung durch die Schulleitung vorgenommen wird, wie viel Prozent der Schülerschaft aus finanziell schwachen Familien oder aus Familien mit Migrationshintergrund oder aus schwierigen und belastenden Familienverhältnissen kommen.

Der Fragebogen erhebt auf der Basis selbstentwickelter Skalen welches Wertemilieu die Schule ihrer Schülerschaft bietet. Erfragt werden pädagogische Leitideen und Schulphilosophien sowie deren Umsetzung in den Schulalltag als auch die aus den Werten nach SCHWARTZ abgeleiteten Erziehungsziele der Schule. Hierzu wurden die 21 Unterwerte, auf denen nach SCHWARTZ die zehn Hauptwerte basieren, in schulische Erziehungsziele übersetzt und es wurde um eine skalierte Einschätzung gebeten, wie sehr diese Erziehungsziele im Schulleben zum Tragen kommen. Die Skala ist fünfstufig angelegt von „sehr wichtig“ bis „völlig unwichtig“ (vgl. SCHWARTZ, 1994).

Neben den Erziehungszielen zeichnet der Schulleiterfragebogen auch ein detailliertes Bild der wertebezogenen Schulaktivitäten. Schulaktivitäten wurden in den Bereichen „Soziales und Politisches“, „Umwelt“, „Gesundheit und Sport“, „Medien und Kultur“, „Schulleben und Schulkultur“ sowie „Leistungsbereitschaft und intellektuelle Neigungen“ erfragt. Die Einzeldomänen sind in konkrete Aktivitäten aufgefächert, da nach KEETER, JENKINS, ZUKIN und ANDOLINA (2005) die Beantwortung wesentlich differenzierter ist, wenn nicht nur allgemein nach werterelevanten Aktivitäten gefragt wird, sondern wenn unterschiedliche Bereiche als Antwortkategorien bereits angeboten werden. Die Aktivitäten lassen sich dabei den Wertedomänen nach SCHWARTZ zuordnen. Finden in einem oder mehreren Bereichen Aktivitäten statt, wird um eine genaue Angabe zu Inhalten, Häufigkeit und zeitlichem Umfang gebeten.

Tab. 1: *Erhobene Dimensionen im Schulleiterfragebogen*

Dimensionen des Schulleiterfragebogens	
Selbstentwickelte Skalen zur Organisation der Schule und zur demographischen Schülerstruktur	<i>Erfassung von:</i> <ul style="list-style-type: none"> ● Trägerschaft ● Schulgröße ● Betreuungsangebot ● Schülerstruktur ● Schulischen Erziehungszielen ● Schulphilosophie ● Aktivitäten in der Schule in den Bereichen Soziales, Umwelt, Internationales etc.
Selbstentwickelte Skalen zu den Erziehungszielen der Schule in Anlehnung an die Werte nach SCHWARTZ	
Selbstentwickelte Skalen zur Schulphilosophie, Schulaktivitäten und Schüleraktionen	

3.2 Stichprobe

Zielpopulation, Erhebungseinheit oder Grundgesamtheit sind alle staatlichen, kirchlichen und privaten weiterführenden Schulen in Bayern, die zu staatlich anerkannten Abschlüssen führen und in denen gegenwärtig mindestens eine 8. Jahrgangsstufe unterrichtet wird. Der Fragebogen zur Werteerziehung an weiterführenden Schulen wurde Anfang Mai 2007 an insgesamt 1789 weiterführende Schulen in Bayern gesandt. Insgesamt wurden 576 Fragebogen zurückgesandt, was einer Rücklaufquote von etwa 30% entspricht. Tabelle 2 stellt die ausgesandten und die zurückgeschickten Fragebögen aufgeschlüsselt nach Schulart einander gegenüber:

Tab. 2: *Grundgesamtheit der Schulen und Antwortverhalten bei der Schulleiter-vollbefragung*

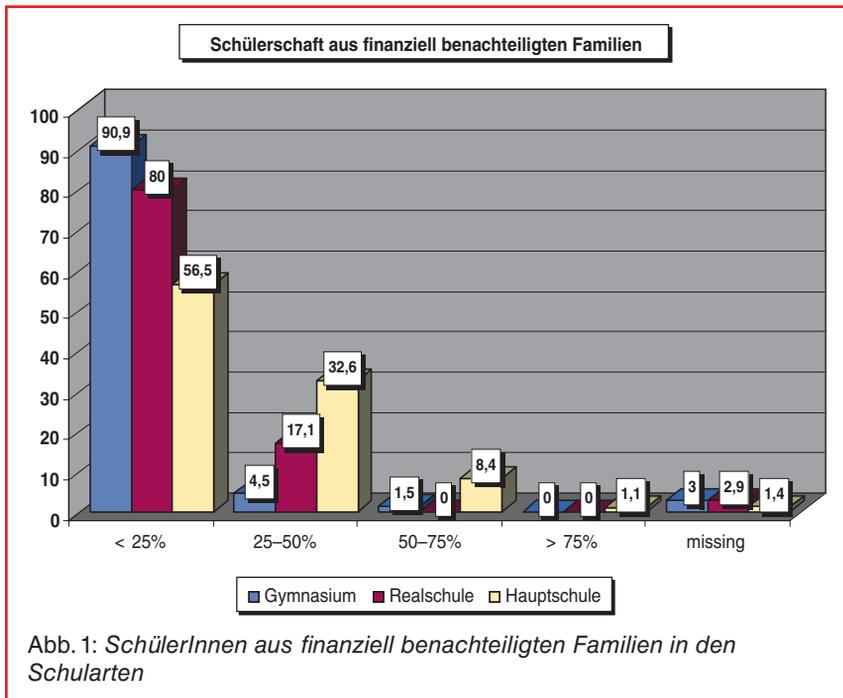
Schulart	Grundgesamtheit: Schulen mit 8. Jahrgangsstufen		Fragebogen wurden zurückgesandt von ...	
	N	%	N	%
Hauptschule	1042	58,3	285 (Rücklauf: 27,4%)	54,6
Realschule	342	19,1	105 (Rücklauf: 30,7%)	20,1
Gymnasium	405	22,6	132 (Rücklauf: 32,6%)	25,3
gesamt	1789	100,0%	522 (Rücklauf: 29,2%)	100,0%

Darüber hinaus wurden der Vollständigkeit halber auch alle anderen Schulen in Bayern angeschrieben, die gegenwärtig 8. Klassen unterrichten. Zusätzlich zu den oben in Tabelle 2 aufgeführten weiterführenden Schulen antworteten 22 Wirtschaftsschulen, ein Bildungszentrum, ein Kolleg und eine international school. Darüber hinaus sandten 29 Schulen ihre Angaben ohne Nachweis über die Schulart zurück, so dass hier eine Zuordnung nicht vorgenommen werden konnte. Die allgemeinen Maßzahlen werden über alle Schultypen hinweg ausgegeben, während für die Vergleiche zwischen den Schularten wegen der geringen Stichprobenumfänge für Wirtschaftsschulen, Bildungszentren, Kollegs

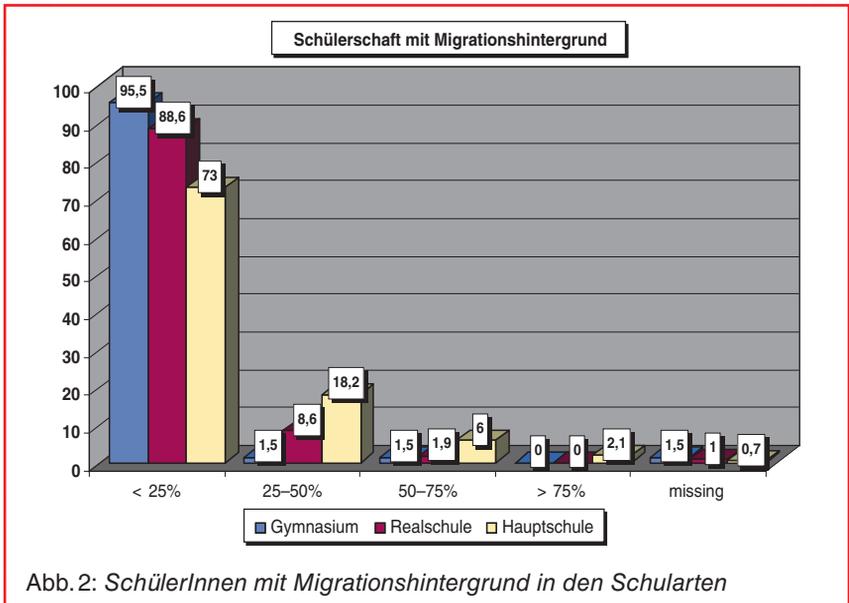
und international schools nur die Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien betrachtet werden.

Neben den allgemeinen demographischen Angaben zur Schule wurden im Rahmen des Schulleiterfragebogens Fragen zur sozialen und finanziellen Struktur der Schülerschaft gestellt.

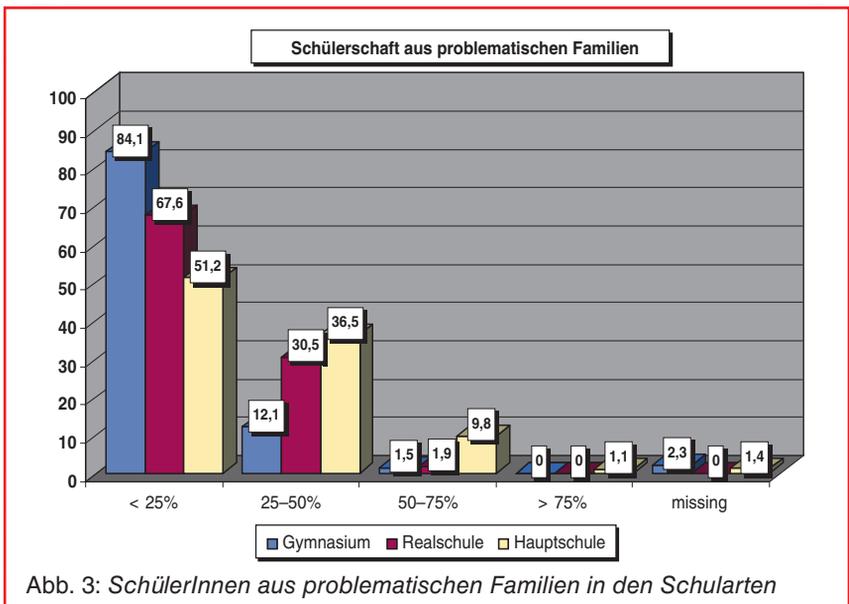
Allgemein stammt die Schülerschaft an 70,7% der Schulen zu weniger als 25% aus finanziell benachteiligten Familien; 21,9% der Schulleitungen geben an, dass zwischen 25 und 50% der Schülerschaft aus finanziell benachteiligten Familien stammt und nur 4,9% beziehungsweise 0,5% haben einen hohen (über 50%) beziehungsweise sehr hohen Anteil (über 75%) von Schülerinnen und Schülern aus finanziell benachteiligten Familien (missing = 2,1%).



Die Anzahl an Schulen mit einem sehr niedrigen (unter 25%), niedrigen (unter 50%), hohen (über 50%) beziehungsweise sehr hohen Anteil (über 75%) an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund liegt bei 81,9%, 12,3%, 3,6% und 1,0% (missing = 1,0%).



Ähnlich sind die Werte für Kinder und Jugendliche aus sozial und psychisch problematischen Familien bei 63,4%, 29,0%, 5,7% und 0,5% angesiedelt (missing = 1,4%).



Bei einem Vergleich der Schularten fällt die stark zuungunsten der Hauptschule verlaufende Verteilung auf, sowohl für den Bereich der benachteiligten Familien, als auch für den Bereich der problematischen und schwierigen Familienverhältnisse³⁶. So entstammen 92,3% der Schulen, die mehr als 50% ihres Klientels als finanziell belastet schildern und 100% der Schulen, welche das Klientel zu mehr als 75% belastet sehen, aus dem Hauptschulbereich. Für den Bereich der problematischen Familienverhältnisse ergibt sich hier ein Anteil von 87,5% und von 100%. Auch der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund ist für den Bereich der Hauptschule signifikant erhöht. Hier stammen die Schulen, deren Schülerschaft zu über 50% beziehungsweise zu über 75% aus Personen mit Migrationshintergrund bestehen zu 81,0% beziehungsweise zu 100% aus dem Hauptschulbereich. Die Trennungslinie vollzieht sich dabei in höchstsignifikantem Maße zwischen der Realschule und der Hauptschule. Aber auch ein Vergleich der beiden Schularten Gymnasium und Realschule zeigt, dass die Realschule im Vergleich mit dem Gymnasium in allen drei Dimensionen mit zumindest signifikant schwierigeren Ausgangsbedingungen zu kämpfen hat. Neben der Schulart steht die Schülerstruktur in starkem Zusammenhang mit der Schullage. Schulen in der Stadt werden von einer wesentlich stärker belasteten Klientel besucht als Schulen auf dem Land. Die Zusammenhänge mit dem Träger, der Schulgröße und der Geschlechtertrennung wurden nicht berücksichtigt, da hier eine deutliche Konfundierung mit der Schulart besteht.

Die drei Strukturmerkmale der Schülerschaft sind in hochsignifikantem Maße miteinander verknüpft. Schülerinnen und Schüler aus problematische Familienverhältnisse sind über alle Schularten hinweg überdurchschnittlich häufig auch von finanziellen Benachteiligungen betroffen und häufig mit einem Migrationshintergrund verknüpft.

3.3 Ergebnisse und Diskussion: Ansätze und Möglichkeiten einer schulischen Werteeerziehung gespiegelt an den Ergebnissen der Schulleitervollbefragung

Leitphilosophien und Werthaltungen an den Schulen

Zunächst wurden die Schulen um eine Einschätzung der für sie bedeutsamen Erziehungsziele gebeten. Hierzu war die Werteskala nach SHALOM SCHWARTZ mit den 21 Einzelwerten, die sich auf zehn Gesamtwerte subsumieren lassen, in schulische Erziehungsziele übersetzt.

36 Alle im Artikel nachfolgend getroffenen Aussagen wurden aufgrund von Vergleichen mit t-Tests und χ^2 -Tests getroffen. Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit werden die statistischen Maßzahlen und Berechnungsformeln der Schulleitervollbefragung in diesem Kapitel jedoch nicht referiert. Für einen genaueren Einblick sei auf die wissenschaftliche Fachliteratur hierzu verwiesen.

Tab.3: *Einschätzung der Erziehungsziele in den Schulen insgesamt in % (n = 576)*

Erziehungsziele Rohwerte nach Wichtigkeit	Wichtigkeit von Erziehungszielen				Mittelwert Erziehungsziel zentriert (je kleiner, desto höher geschätzt)
	wichtig	teils-teils	unwichtig	missing	
Universalität/ Verantwortung	81,2	5,7	0,0	3,1	-,6092
Mildtätigkeit/ Altruismus	79,9	16,3	0,5	3,3	-,5732
Konformität/Anpassungsbereitschaft	67,8	29,3	1,0	1,9	-,3212
Selbstbestimmung/ Autonomiestreben	53,3	39,2	4,5	2,8	-,1175
Tradition	52,1	29,5	5,1	3,3	-,0630
Streben nach Macht/ Einfluss	47,2	45,1	6,1	2,4	-,0564
Hedonismus/Freude	28,8	49,0	19,2	3,0	-,3373
Sicherheit/ Sicherheitsstreben	28,3	43,9	22,6	5,4	-,3877
Stimulation/Anregung	18,5	57,2	20,6	3,5	-,4484
Leistung/ Leistungsbereitschaft	23,7	47,6	35,9	2,8	-,7591

Um das unterschiedliche Antwortverhalten an den Schulen in die Betrachtung und Auswertung der Werte miteinzubeziehen, wurde die von SHALOM SCHWARTZ für seinen Wertefragebogen vorgeschlagene Ipsitation, das heißt Anpassung des Antwortverhaltens in Abhängigkeit der durchschnittlichen Wichtigkeit, die Werten an der Schule eingeräumt wird, vorgenommen. Hier zeigt sich bei den Schulen eine sehr große Streuung von einer durchschnittlichen Wichtigkeitseinschätzung der Werte von 1,05 bis hin zu 3,57. Im ersteren Falle wurde allen Werten eine sehr große Bedeutung für die Schule zugemessen, im letzteren Falle wurden die Werte durchschnittlich als eher unwichtig eingestuft. Für alle weiteren Berechnungen werden nun also die an den Mittelwerten des Antwortverhaltens zentrierten Werte betrachtet. Zudem werden auch nur noch die Werte für die Hauptschulen, die Realschulen und die Gymnasien in die Überlegungen miteinbezogen, da hier zumeist Schulwertsvergleiche berechnet werden.

Allgemein zeigt sich, dass an den Schulen sehr stark primär soziale und altruistische Werte der Universalität und der Hilfsbereitschaft betont werden. Leistungs- und Vormachtsstreben bei den Schülerinnen und Schülern wird eine bei weitem geringere Bedeutung zugesprochen.

Bei einem Vergleich der zentrierten Mittelwerte wird über die drei Schularten Hauptschule, Realschule und Gymnasium hinweg, den beiden Dimensionen Uni-

Tab. 4: Werte mit unterschiedlicher Wichtigkeit in den verschiedenen Schularten

Erziehungsziele zentriert	Wichtigkeit von Erziehungszielen (je kleiner, desto höher geschätzt)		
	Hauptschule	Realschule	Gymnasium
Universalität/Verantwortung	-,5360	-,5683	-,7734
Selbstbestimmung/Autonomiestreben	-,0488	-,1141	-,2615
Konformität/Anpassungsbereitschaft	-,4078	-,2734	-,1856

versalität und Mildtätigkeit beziehungsweise Altruismus die größte Bedeutsamkeit beigemessen. Universalität und Mildtätigkeit sind gemäß den Schulleitungen die beiden wichtigsten Erziehungsziele. Beide hängen in sehr starkem Maße miteinander zusammen. Mit deutlichem Abstand zu Universalismus und Mildtätigkeit folgt der drittichtigste Wert Konformität und Anpassungsbereitschaft.

Beim Vergleich zwischen den drei Schularten zeigen sich nur Unterschiede in den drei Wertedimensionen Selbstbestimmung, Universalität und Konformität beziehungsweise Anpassungsbereitschaft. Das Gymnasium betont Selbstbestimmung und Autonomiestreben sowie Universalität hochsignifikant beziehungsweise höchstsignifikant stärker als die beiden anderen Schularten. Demgegenüber werden in den Hauptschulen höchstsignifikant eher als in den anderen beiden Schularten Werte der Konformität betont. Das Signifikanzniveau für eine größere Wertschätzung von hedonistischen Erziehungszielen, etwa das Erleben von Freude und Vergnügen in der Schule, durch Hauptschulleitungen wurde nur knapp verfehlt.

Beim Vergleich der Wichtigkeitseinschätzungen der Werte zwischen den einzelnen Trägern über alle Schularten hinweg, zeigte sich nur eine stärkere Betonung der Dimension des Hedonismus (Freude und Vergnügen) durch sonstige Träger, während die Einschätzung des Hedonismus durch kirchliche und staatliche Schulen in etwa gleich erfolgte. Zwischen der Lage der Schule (Stadt – Land) und der Präferenz für bestimmte Werte konnte kein Zusammenhang festgestellt werden.

Sowohl die Ergebnisse zur Wichtigkeitseinschätzung durch die Schularten als auch die unterschiedliche Bewertung der Werte durch die Träger lassen sich durch das Klientel und das Selbstverständnis gut erklären. Die Klientel des Gymnasiums soll auf zukünftige Führungspositionen in der Gesellschaft vorbereitet werden. Hierzu ist eine starke Betonung von Werten wie Selbstbestimmung und Verantwortungsübernahme aber auch von Universalismus essentiell, während Werte der Konformität und Anpassungsbereitschaft als weniger bedeutsam für verantwortungsvolle zukünftige Aufgaben angesehen werden. Dementgegen sind Hauptschulen zumeist mit kognitiv weniger leistungsstarken Personen konfrontiert, welche auch durch schwierige Lebenslagen und Familienhintergründe stärker belastet sind als die Schülerschaft anderer Schularten. Bei dieser in schwierigen Lernkontexten angesiedelten Schülerschaft scheint es also zumeist primär erforderlich zu sein, Werte der Anpassungsbereitschaft an die gesellschaftlich vorherrschenden Werte und Konventionen zu betonen.

Die stärkere Betonung hedonistischer Aspekte des Schullebens, wie die Wichtigkeit von Freude und Genuss basiert auf dem Selbstverständnis privater Schularten.

bieter, die sich oftmals verstärkt als Dienstleister am Kind und Jugendlichen verstehen und Schule bewusst mit Elementen des freudvollen Erlebens anreichern.

Insgesamt verfügen 55,2% der Schulen über eine ausgearbeitete Schulphilosophie; 3,1% erarbeiten gerade eine Schulphilosophie, 1,7% verfügen über eine nicht schriftlich ausformulierte Philosophie und 37,3% haben keine Schulphilosophie (missing = 2,6%). Betrachtet man nur die Schulen, die über eine Schulphilosophie verfügen, schätzen 63,8% beziehungsweise 29,8% diese als sehr wichtig oder eher wichtig für den Schulalltag ein, während lediglich 6,1% diese als nur teilweise bedeutsam einstufen und 0,3% diese als unwichtig klassifizieren.

Zwischen den einzelnen Schularten und den einzelnen Schulträgern besteht kein Unterschied was das Vorhandensein einer Schulphilosophie betrifft. Die unterschiedlichen Träger schätzten auch das Potential der Philosophie der Schule für den Schulalltag als etwa gleich bedeutsam ein. Die Schulphilosophie wurde in allen Schularten jedoch nicht als gleich wichtig eingestuft. Dabei wurde die Umsetzung der Schulphilosophie im Alltag in den Hauptschulen als hochsignifikant bedeutsamer eingestuft als in den Realschulen und Gymnasien.

Untersucht man den Zusammenhang zwischen der Art der von den Schulen präferierten Werten und der Wichtigkeitseinschätzung der eigenen Schulphilosophie, so ist diese bei Schulen, die sehr stark Leistung betonen als weniger bedeutsam angesehen als bei Schulen, welche der Leistung eine weniger große Rolle als Erziehungsziel zugestehen ($r = -.125^*$).

Werteerziehungsansätze an den Schulen

Bezüglich der werterelevanten Erziehungsaktivitäten wurden Aktivitäten der Schule bei der Förderung der Schülerinnen und Schüler im sozialen Bereich, im Menschenrechtsbereich, im Umweltbereich, im Bereich des Sports und im musisch-künstlerischen Bereich erfragt. Tabelle 5 bietet erstens einen Überblick über die prozentualen Anteile der Schulen, die eine Förderung in diesen Bereichen anbieten, und zweitens jeweils Aussagen darüber, ob und wenn ja wie sich die drei hauptsächlichen Schularten bezüglich des Vorhandenseins entsprechender Aktivitäten unterscheiden:

Tab. 5: *Prozentualer Anteil werterelevanter Aktivitäten an den Schulen*

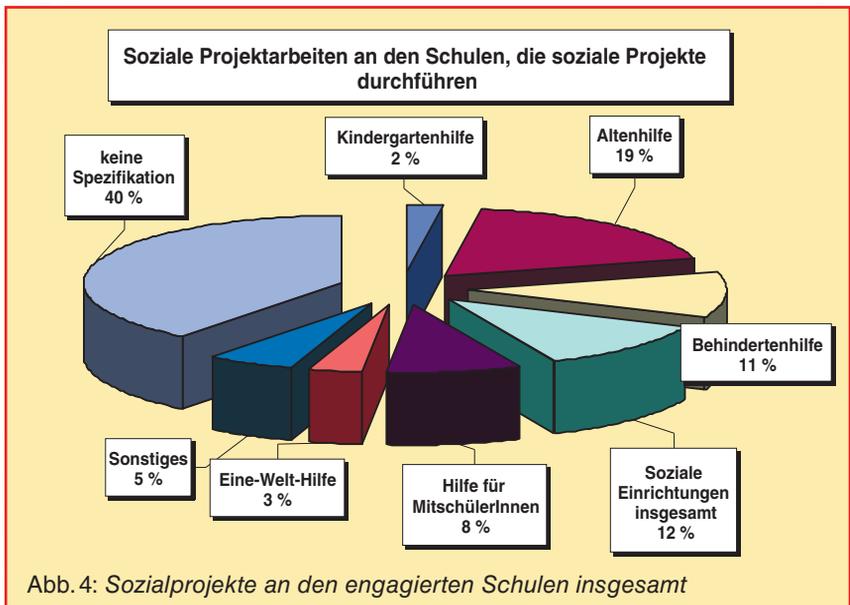
Wertrelevante Aktivitäten	Prozentualer Anteil an Schulen	Unterschiedlichkeitsbestimmung zwischen den Schularten
Streitschlichter	63,5%	Schulen sind in gleichem Maße aktiv
Sozialprojekte	65,1%	Gymnasien sind am aktivsten
Förderung von Menschenrechtsprojekten	23,6%	Gymnasien sind am aktivsten
Schülerinitiativen zu Menschenrechten/Dritte Welt	42,4%	Gymnasien sind am aktivsten
Umweltprojekte/Umweltgruppen	64,9%	Hauptschulen sind am aktivsten
Sportneigungsgruppen	80,2%	Gymnasien sind am aktivsten
Kunst- und Musikneigungsgruppen	86,8%	Gymnasien sind am aktivsten

Gymnasien bieten ihren Schülerinnen und Schülern im Bereich der sozialen Aktivitäten, der Menschenrechts- und Eine-Welt-Gruppen und im fachlichen Bereich der sportlichen und musischen Neigungsgruppen mehr Möglichkeiten zum Engagement. Auf der anderen Seite bieten die Hauptschulen mehr Aktivitäten für Schülerinnen und Schüler im Umweltbereich. Im Bereich der Streitschlichter sind alle drei großen Schularten gleich stark engagiert. Der Bereich der Menschenrechts- und Dritte-Welt-Arbeit sowie fachlicher Neigungsgruppen ist kognitiv sehr anspruchsvoll zu vermitteln und dürfte sich daher auch zumeist an Schülerinnen und Schüler älterer Klassen richten, die sich eher an den Gymnasien befinden. Umweltprojekte sind auch schon für jüngere Jugendliche gut nachzuvollziehen, weshalb diese häufiger an den Hauptschulen durchgeführt werden.

Im Folgenden sollen die einzelnen Projektbereiche an den Schulen einer vertiefenden Analyse unterzogen werden.

Eine Analyse allein der Hauptschulen kann einen Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Implementierung von Streitschlichtern an der Schule mit Schülerstrukturmerkmalen und schulischen Problemlagen belegen. Je mehr Schülerinnen und Schüler an den Hauptschulen einen Migrationshintergrund aufweisen, desto höchstsignifikant wahrscheinlicher ist es, dass die Schule über Streitschlichter verfügt. Zudem werden Streitschlichterinnen und -schlichter insbesondere an den Hauptschulen implementiert, an denen verbale Aggressionen gegen Mitschülerinnen und Mitschüler häufiger vorkommen. Ein höherer Prozentsatz an Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund geht auch mit einer höheren Anzahl an interethnischen und zwischenmenschlichen Konfliktpotentialen einher, welche durch Streitschlichter aufgefangen werden können. Ebenso verhält es sich im Bereich der Aggressionen gegenüber Mitschülerinnen und Mitschüler. Auch hier wird mit Streitschlichterinnen und -schlichtern gegengesteuert.

Während der Bereich der Menschenrechtsaktivitäten und Eine-Welt-Gruppen und der fachliche Bereich an den Schulen stark selbsterklärend ist, kann der Bereich der sozialen Aktivitäten in unterschiedliche inhaltliche Bereiche aufgeschlüsselt werden. Die qualitativen Angaben der einzelnen Schulen, die soziale Projekte anbieten, wurden einer inhaltlichen Analyse unterzogen und es konnten insgesamt acht Unterkategorien sozialer Projekte klassifiziert werden. Zum einen konnten soziale Projekte mit Kindergartenkindern, mit älteren Menschen und mit Einrichtungen der Behindertenhilfe unterschieden werden. Als vierte Kategorie fungierten soziale Hilfeleistungen in Sozialeinrichtungen, ohne dass hier eine inhaltliche Einschränkung auf einen bestimmten Bereich vorgenommen wird. In diesem Bereich sind etwa die Projekte des Compassion-Konzepts sowie von Schülerinnen und Schülern zu absolvierende Sozialpraktika zu nennen. Als ein weiterer großer Bereich firmieren soziale Dienste, die für die Mitschülerinnen und Mitschüler selber übernommen werden, wie Tutorienprojekte, Sprachkurse für ausländische Mitschülerinnen und Mitschüler, Hausaufgabenhilfe für Jüngere und Ähnliches. Als weiteres werden Projekte der sozialen Zusammenarbeit im Rahmen der Einen-Welt genannt. Als Residualkategorien verbleiben sonstige Projekte sowie diejenigen Schulen, die soziale Projekte als bestehend bezeichneten, diese jedoch nicht näher klassifizierten. Abbildung 4 illustriert die unterschiedlichen Sozialprojekte an allen Haupt- und Realschulen sowie Gymnasien, die im Bereich soziale Projekte Angaben gemacht hatten:



Zwischen den Schularten zeigen sich Unterschiedlichkeiten hinsichtlich der durchgeführten Sozialprojekte:

Tab. 6: Arten von Sozialprojekten an den unterschiedlichen Schularten in %

Arten von Sozialprojekten an den Schulen	Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Gesamt über alle drei Schultypen
Kindergartenhilfe	2,1	1,0	0,8	1,5
Altenhilfe	15,4	10,5	8,3	12,6
Behindertenhilfe	6,0	6,7	10,6	7,3
Soziale Einrichtungen insgesamt	3,5	11,4	15,2	8,0
Hilfe für MitschülerInnen	4,2	7,6	6,8	5,6
Eine-Welt-Hilfe	2,1	3,8	1,5	2,3
Sonstiges	4,2	2,9	3,0	3,6
Keine Spezifikation	22,1	31,4	32,6	26,6
Keine Sozialprojekte	40,4	24,8	21,2	32,4

Hauptschulen fördern eher Projekte der Zusammenarbeit mit Kindergärten und Einrichtungen der Altenhilfe und engagieren sich in sozialen Projekten mit Partnern aus den sogenannten Ländern der Dritten Welt. Realschulen und Gymnasien sind eher in globale Projekte mit sozialen Einrichtungen eingebunden, zum Beispiel im

Rahmen des Compassion-Ansatzes oder engagieren sich für andere Schülerinnen und Schüler, zum Beispiel in der Hausaufgabenbetreuung oder in Einrichtungen der Behindertenhilfe.

Zusammenfassung und Resümee

Ethische Erziehung im Rahmen der Schule ist eine pädagogische Notwendigkeit. Ethische Erziehung ist wesentlicher Bestandteil des Erziehungsauftrags, den Schule qua Gesetz übernommen hat. Gerade angesichts der radikalen Pluralität der Lebensentwürfe der globalisierten Gesellschaft dürfen junge Menschen in ihrer Identitätsentwicklung, die zu wesentlichen Teilen auch die Entwicklung eines stabilen Wertekonzepts einschließt, nicht allein gelassen werden. Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte müssen in der Schule in einen dauerhaften Diskussionsprozess über die offen und latent vermittelten Werte eintreten.

Die Schulleitervollbefragung an bayerischen weiterführenden Schulen hat aufgezeigt, dass Schulen sich dieses Erziehungsauftrags sehr stark bewusst sind. In erster Linie werden Werte der Universalität und der Hilfsbereitschaft betont, wohingehend das Streben nach Leistung erst sekundäre Bedeutung erhält. Zunehmend mehr Schulen fördern die Werteorientierung ihrer Schülerinnen und Schüler in konkreten Projekten, wie etwa Sozialprojekten, welche direkt in der Begegnung mit dem anderen Mitleidsfähigkeit und Solidarität schulen und stärken.

Für eine genauere Ausfaltung des Beitrags der Schule zur Wertevermittlung sei auf die Publikation „Wie können wir Kindern Werte vermitteln? Werteerziehung in Familie und Schule“ (STEIN, 2008) verwiesen.

Literatur

- ALLBUS (Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften) (1991). Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen (NSDstat-Datei). Mannheim: Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen
- ALTHOF, W. (1984). Moralerziehung in der Schule: Theorie und Praxis. Ein Literaturbericht. In: REGENBOGEN, A. (Hrsg.). *Moral und Politik – soziales Bewusstsein als Lernprozess*. Köln: Verlag Pahl-Rugenstein, S. 148–218
- ANTES, R. L. (1994). Another view of school reform: Values and ethics restored. *Counseling and Values*. 38 (3). 215–222
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS (2007). *Konzept zur Initiative „Werte machen stark – sich stark machen für Werte.“* (Stand 25. 1. 2007). Unveröffentlichtes Konzeptpapier. München: BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS
- BECK, K. (1999). Ist moralische Erziehung in der Schule möglich? Eine Problemanalyse. In: POLLAK, G. & PRIM, R. (Hrsg.). *Erziehungswissenschaft und Pädagogik zwischen kritischer Reflexion und Dienstleistung*. Festschrift zum 65. Geburtstag von Helmut Heid. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 289–305
- DALIN, P. (1997). *Schule auf dem Weg in das 21. Jahrhundert*. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand Verlag
- FAUSER, R. & SCHREIBER, N. (1996). Soziale Merkmale und Weiterbildungsverhalten der Stipendiaten. In: MANS- TETTEN, R. (Hrsg.). *Begabtenförderung in der beruflichen Bildung*. Empirische und konzeptionelle Beiträge zur Berufsbegabungsforschung. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe Verlag, S. 175–251
- FEND, H. (2006). *Neue Theorie der Schule*. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- HENZ, H. (1980). Werteorientierung in der Erziehung. In: PÖGGELER, F. (Hrsg.). *Grundwerte in der Schule*. Auf der Suche nach neuer Verbindlichkeit. Freiburg: Herder Verlag, S. 104–132
- JAUFMANN, D. (2000a). Fehlzeiten, Einstellungen zur Erwerbsarbeit und Belastungen: Die Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland. In: JAUFMANN, D. & PFAFF, M. (Hrsg.). *Die neue Arbeitsmoral*. Industrieländer im internationalen Vergleich. Frankfurt am Main und New York, S. 33–114
- JAUFMANN, D. (2000b). Sekundäranalyse als Methode. In: JAUFMANN, D. & PFAFF, M. (Hrsg.). *Die neue Arbeitsmoral*. Industrieländer im internationalen Vergleich. Frankfurt am Main und New York, S. 519–522
- KEETER, S., JENKINS, K., ZUKIN, C. & ANDOLINA, M. (2005). Community-Based Civic Engagement. In: ANDERSON MOORE, K. & LIPPMAN, L. H. (Eds.). *What do Children need to flourish? Conceptualizing and Measuring Indicators of Positive Psychology*. New York: Springer Verlag, pp. 325–338

- LATZKO, B. (2006). *Werteerziehung in der Schule*. Regeln und Autorität im Schulalltag. Opladen: Verlag Barbara Budrich
- OECD (2002). Definition and Selection of Competences (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations: Strategy Paper. http://www.portal-stat.admin.ch/deseeco/deseeco_stra-tegy_paper_final.pdf (heruntergeladen am 1. 4. 2005).
- OSER, F. & ALTHOF, W. (2001). *Moralische Selbstbestimmung*. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Ein Lehrbuch. 4. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta
- OSER, F. (1997). Sozial-moralisches Lernen. In: WEINERT, F. E. (Hrsg.). *Psychologie des Unterrichts und der Schule*. Göttingen: Hogrefe Verlag, S. 461–501
- RAVEN, J. (1977). *Education, Values, and Society: The Objectives of Education and the Nature and Development of Competence*. London: H. K. Lewis
- RYCHEN, D. S. & SALGANIK, L. H. (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen
- RYCHEN, D. S. & SALGANIK, L. H. (2003a). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Summary of the final report "Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society". www.portal-stat.admin.ch/deseeco/deseeco_finalreport_summary.pdf (Download 1. 4. 2005).
- RYCHEN, D. S. & SALGANIK, L. H. (2003b). *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Göttingen
- RYCHEN, D. S., SALGANIK, L. H., MOSER, U. & KONSTANT, J. W. (1999). *Projects on Competencies in the OECD Context: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations*. SFSSO, OECD ESSI. Neuchâtel
- SCHULTHEIS, C. (1997). Deprofessionalisierung durch Schulreform? Analysen und Vorschläge zur Neubestimmung des Lehrberufs. *Die Deutsche Schule*. 3. 323–335
- SCHWARTZ, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*. 50. 19–45
- SCHWARTZ, S. H. (1996). Value Priorities and Behavior: Applying a Theory of Integrated Value Systems. In: SELIGMAN, M., OLSON, J. M. & ZANNA, M. P. (Eds.). *The Ontario Symposium: Vol. 8: The psychology of values*. Mahwah: Erlbaum, pp. 1–24
- SEIDEL, H. (1992). *Wertewandel bei Arbeitern in Arbeit und Freizeit*. Eine sekundäranalytische Studie sozialwissenschaftlicher Literatur und Forschungsergebnisse. Konstanz
- STANDOP, J. (2005). *Werte-Erziehung*. Einführung in die wichtigsten Konzepte der Werteerziehung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- STEIN, M. (2004). *Berufliche Begabung erkennen*. Eine Studie zu Inhalten und Methoden. Paderborn: Eusl Verlag
- STEIN, M. (2008). *Wie können wir Kindern Werte vermitteln?* Werteerziehung in Familie und Schule. München: Ernst Reinhardt Verlag
- UHL, S. (1998). Werte-Erziehung als Auftrag aller Fächer in der Schule: Aufgaben, Methoden, Erfolgsaussichten. In: GAUGER, D. (Hrsg.). *Sinnvermittlung, Orientierung, Werte-Erziehung: Bilanz und Perspektiven des Religions-, Philosophie- und Rechtskundeunterrichts an den Schulen der Bundesrepublik Deutschland*. Sankt Augustin: Academia-Verlag, S. 148–170
- VERKASALO, M. & TUOMIVAARA, P. (1996). 15-year-old pupils' and their teachers' values, and their beliefs about the values of an ideal pupil. *Educational Psychology*. 16 (1). 35–48
- WALPER, S. & GERHARD, A. K. (2003). Zwischen Risiko und Chance – Konsequenzen einer elterlichen Scheidung für die psychosoziale Entwicklung betroffener Kinder. *Persönlichkeitsstörungen Theorie und Therapie*. 7 (2). 105–116

Die Werteprojekte der Besuchsschulen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Dr. Margit Stein, Universität Eichstätt

Im Rahmen der Initiative „Werte machen stark.“ des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus wurden die beteiligten Schülerinnen und Schüler aus insgesamt acht Projekten an sechs Schulen um Auskunft gebeten

- zu den Gründen für ihre Teilnahme,
- zu ihrer Zufriedenheit in den Projekten,
- zu den subjektiv eingeschätzten Kompetenzzugewinnen und
- zu weiteren Bereichen, in welchen sie sozial engagiert sind.

Die Schülerinnen und Schüler sind

- aus persönlichen Interessen und sozialen Interessen in den Projekten engagiert,
- zum überwiegenden Teil hochzufrieden in den Projekten,
- stellen fachliche, methodische, soziale und persönliche Kompetenzzugewinne fest,
- sind in einer Fülle weiterer Bereiche engagiert, in welchen sie von den Erfahrungen in den Schulprojekten profitieren können.

1. Anliegen der Befragung der Schülerinnen und Schüler der Besuchsschulen

Im Zentrum der Erhebung stehen die von den Jugendlichen subjektiv eingeschätzten Effekte der Werteerziehung an den befragten sechs Besuchsschulen der Initiative „Werte machen stark.“. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wurden an zwei Gymnasien ein Generationenprojekt zum gemeinschaftlichen Lernen und Leben von Jugendlichen und älteren Menschen sowie ein Tutorenprojekt begleitet. An zwei Realschulen wurden die Schülerinnen und Schüler gebeten, Auskunft zu einem Nachmittagstutorenprojekt, einem Streitschlichterprojekt, dem Compassionkonzept sowie dem Projekt „Schülerfirma“ und dem UNESCO-Projekt zu geben. An einer Hauptschule und einer Berufsschule wurden das Konzept WvSmilestones zum leichteren Übergang von der Schule in den Beruf sowie ein Zeiteugenprojekt zur Antirassismuarbeit näher beleuchtet.

Aufgrund des geringen Zeitumfangs, der für die wissenschaftliche Begleitung zur Verfügung steht und der Tatsache, dass der Teilnahmebeginn an den Projekten in den meisten Fällen schon bis zu sechs Jahre zurückliegt, musste leider auf eine Evaluation nach den Kriterien der Vorher-Nachher-Evaluation verzichtet werden. Aus den genannten Gründen wurde ebenso auf ein Kontrollgruppendesign verzichtet.

Im Rahmen des Kapitels wird nur ein grober Überblick über die Sichtweise der Schülerinnen und Schüler auf die Projekte gegeben. Beispielhaft wird eines der

Projekte genauer dargestellt. Für eine detaillierte Darstellung einzelner Projekte sei auf geplante Artikel in der Fachpresse verwiesen.

2. Fragestellungen und Hypothesen der Befragung

Um welche Auskünfte wurden die Schülerinnen und Schüler, die in die Projekte eingebunden sind, gebeten?

In einem ersten Schritt werden allgemeine demographische Kerndaten (Alter, Geschlecht, Schulart) erhoben. Es folgen Fragen zur Dauer der Teilnahme sowie den Gründen für die Teilnahme. In einem dritten Block wird um eine subjektive Einschätzung der Entwicklung der Kompetenzen in den Bereichen Fachliches, Methodisches, Soziales und Persönliches gebeten. Schließlich werden die Erwartungen und die Einlösung der Erwartungen sowie die Zufriedenheiten mit dem Projekt erfasst. Erhoben wird ferner das Engagement in Bereichen außerhalb des Projekts an der Schule.

Da die insgesamt acht Projekte an den sechs Schulen sehr unterschiedliche sind, angefangen von Streitschlichterprojekten, über Tutoreninitiativen, Compassionkonzepte, Zeitzeugenprojekte, Kooperationen mit Einrichtungen der Altenhilfe, Anti-Rechtsextremismustraining, wurde der Kernfragebogen jeweils für die Anforderungen und Belange der entsprechenden Schule zugeschnitten.

3. Methodisches Vorgehen

3.1 Fragebogenverfahren der wissenschaftlichen Begleitung

Tab. 1: *Eingesetzte Fragebogenverfahren der wissenschaftlichen Begleitung*

<p>Selbstentwickelte Skalen zu Demographie</p> <p>Selbstentwickelte Skalen zur Freiwilligkeit und den Gründen für die Projektteilnahme, Projektdauer, Erwartungen und Zufriedenheit mit dem Projekt</p> <p>Kompetenzfragebogen „Individuelle Stärkenentwicklung“ (ERPENBECK, 1999)</p> <p>Skalen zum Engagement nach SHELL-JUGENDSTUDIE (2006) und REINDERS (2005)</p>	<p>Erfassung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Demographie ● Dauer der Teilnahme am Projekt ● Freiwilligkeit der Teilnahme ● Gründe für die Teilnahme ● Kompetenzzuwachs während des Projekts ● Erwartungen an das Projekt ● Zufriedenheit mit dem Projekt ● Engagement
--	---

Die Evaluierung des subjektiven Erfolgs und der Zufriedenheit mit den Ansätzen an den Besuchsschulen der Initiative „Werte machen stark.“ stützt sich zum einen auf selbstentwickelte Skalen, zum anderen auf das Kompetenzverfahren „Individuelle Stärkenentwicklung“ (ERPENBECK, 1999) und die Engagementskalen nach der SHELL-JUGENDSTUDIE (2006) und nach REINDERS (2005). Zunächst werden allgemeine Angaben zur Person erhoben, etwa Alter, Geschlecht und Schulart. Dann werden die Dauer des Engagements im Schulprojekt und die Freiwilligkeit der Teilnahme abgefragt.

Die Skalen zu den Gründen für die Teilnahme am Projekt umfassen sowohl Motive aus dem Altruismusbereich („Ich wollte helfen und etwas Gutes und Sinnvolles tun.“), als auch aus dem Bereich des individuellen Kompetenzzuwachses („Ich wollte etwas Neues lernen und meine Fähigkeiten ausbauen.“), aus dem Bereich der primär egoistischen Grundstrukturen („Ich erwarte mir von der Teilnahme, dass ich mehr Ansehen bei den Lehrkräften habe.“) als auch aus dem Bereich der Geselligkeit („Meine Freunde machen auch beim Projekt mit.“). Die Gründe lassen sich den drei Engagementstypen zuordnen, die im Freiwilligenurvey (GENSICKE, PICOT & GEISS, 2005) unterschieden werden: dem Gemeinwohlorientierten, dem Interessenorientierten (Kompetenzzuwachs einerseits, Vorteile andererseits) und dem Geselligkeitsorientierten. Es wird jeweils um eine Einschätzung gebeten, als wie wichtig die Gründe angesehen werden von „ganz unwichtig“ (1) bis hin zu „sehr wichtig“ (5).

Das Kompetenzverfahren „Individuelle Stärkeentwicklung“ (ERPENBECK, 1999) erfasst aus der subjektiven Sicht der am Projekt beteiligten Jugendlichen den Kompetenzzugewinn in den Bereichen des fachlichen Wissens, des methodischen Wissens, der sozialen Stärken und der persönlichen Stärken. Hierzu wird in allen Bereichen um eine Angabe über die Ausprägung zu Beginn des Projekts und zum gegenwärtigen Zeitpunkt gebeten. Hier war eine Einschätzung von -5 („deutlich negativ ausgeprägt“) bis +5 („deutlich positiv ausgeprägt“) möglich. ERPENBECK (1999) fand bei seinen Auswertungen die Kompetenzprofile des Statikers, des Dynamikers und des sozial-kommunikativ und personal Stablen. Ersterer stellt insgesamt kaum Kompetenzveränderungen fest, während der Dynamiker in allen Bereichen positive Veränderungen sieht und der sozial-kommunikativ und personal Stabile den Bereich der persönlichen und sozialen Stärken als relativ unveränderbar einschätzt, während er im Bereich des fachlichen und methodischen Zugewinns Kompetenzgewinne durch das Projekt feststellt. Das Instrumentarium der „Individuellen Stärkeentwicklung“ ist in der Berufspädagogik entwickelt worden für die Feststellung von Kompetenzzugewinnen durch betriebliche Bildungsmaßnahmen und wird hier auf den schulischen Wertebereich übertragen. Die vier Kompetenzbereiche sind zum einen dem Kompetenzbegriff der Berufspädagogik entlehnt, sind aber auch mit dem Kompetenzbegriff des deseco-Ansatzes kompatibel („Definition and Selection of Competencies“), der etwa empirischen Schulleistungsstudien wie der PISA-Studie zugrunde liegt (RYCHEN & SALGANIK, 2001). Der deseco-Kompetenzbegriff ist ein erweiterter Kompetenzbegriff, der über die kognitiven Fähigkeiten hinausgeht und auch emotionale, soziale und motivationale Komponenten beinhaltet.

Bei den Erwartungen wurde die erfüllte Erwartung an die Dauer des Projekts und an den Inhalt des Projekts angesprochen. Die Zufriedenheit wurde zum einen über die globale Frage abgeprüft, ob man nochmals am Projekt teilnehmen würde. Zum anderen wurden wiederum mit einer Fünfer-Skalierung von „sehr zufrieden“ (1) bis hin zu „sehr unzufrieden“ (5) konkret die Zufriedenheit in den Bereichen Durchführung, Thema, Übertragbarkeit in den schulischen und privaten Kontext erhoben.

Daneben wurde über das Instrumentarium der SHELL-JUGENDSTUDIE und das Instrumentarium nach REINDERS (2005) erfasst, in welchen anderen Bereichen die Jugendlichen sonst noch aktiv sind. Inhaltlich ist das Engagement dabei aufgeschlüs-

selt in die sozialen Gruppen, für die durch das Engagement eine Verbesserung ihrer Situation erreicht werden soll (Jugendliche, Behinderte, Ausländer, sozial Schwache, ältere Menschen) beziehungsweise nach inhaltlichen Schwerpunkten (Umweltschutz, Sicherheit, politische Veränderungen). Die Antwortskala „oft“, „gelegentlich“ und „nie“ wurde ebenfalls von der SHELL-STUDIE übernommen.

Zusätzlich wurde erfragt, in welcher Form, zum Beispiel in einer schulnahen Gruppe oder als Einzelperson, dieses Engagement ausgeübt wird und seit wann es besteht beziehungsweise ob und wenn wer den Jugendlichen zu diesem Engagement angeregt hat. Die Fragen hierzu wurden teilweise von REINDERS (2005) übernommen.

3.2 Stichprobenziehung und Stichprobencharakteristika

Zielpopulation, Erhebungseinheit oder Grundgesamtheit sind Schülerinnen und Schüler, die Schulen besuchen, welche hinsichtlich der Förderung von Sozialverhalten, Werten und Engagement vom BAYERISCHEN STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS im Rahmen der Initiative „Werte machen stark.“ ausgesucht wurden.

Alle am Werteprojekt beteiligten Jugendlichen werden berücksichtigt.

In den acht Projekten an den sechs Schulen nehmen insgesamt 333 Schülerinnen und Schüler teil. Die Teilnehmenden sind im Schnitt 15,19 Jahre alt (15 Jahre; 3 Monate). Der jüngste Teilnehmende ist 10 Jahre alt, der älteste 19 Jahre. Die Teilnehmenden sind zumeist weiblichen Geschlechts (64,0%). Durchschnittlich sind die Teilnehmenden seit insgesamt 25,45 Monaten aktiv (range von drei Monaten bis sechs Jahre).

3.3 Die Werteprojekte der Modellschulen aus Schülersicht

3.3.1 Gründe für die Projektteilnahme

Zunächst wurden die Schülerinnen und Schüler um eine Einschätzung der für sie bedeutsamen Gründe für ihre Teilnahme am Projekt befragt.

Hier wurde um eine Einschätzung von sehr bedeutsam (1) bis hin zu überhaupt nicht bedeutsam (5) gebeten. Tabelle 2 stellt einen ersten Überblick über die Wichtigkeitseinschätzung dar. Der Übersichtlichkeit halber wurde die Bewertung der Gründe in drei Gruppen eingeteilt: eine positive Einschätzung als „sehr wichtig“ bzw. „eher wichtig“ (5 und 4), eine Einschätzung als „teilweise wichtig, teilweise unwichtig“ (3) und eine Einschätzung als „eher unwichtig“ bis hin zu „völlig unwichtig“ (2 und 1):

Tab.2: *Einschätzung der Gründe für die Teilnahme in der Rangfolge* (n = 333)

Gründe nach Wichtigkeit	unwichtig in %	teils-teils in %	wichtig in %	Rang der Wichtigkeit
Selbsterneffekt	4,0	9,8	86,2	1
Gutes tun	9,6	18,3	72,1	2

Gründe nach Wichtigkeit	unwichtig in %	teils-teils in %	wichtig in %	Rang der Wichtigkeit
Nutzen für späteren Beruf	8,9	19,7	71,4	3
Lernen von Neuem	6,1	29,3	64,6	4
Zugkraft der Freunde	44,6	22,5	32,9	5
Unterrichtsausfall	46,3	25,3	28,4	6
Ansehen bei den Lehrkräften	68,9	17,4	13,7	7

Die Schülerinnen und Schüler zeigen sich bei den Gründen für die Projektteilnahme primär interessens- und sozialorientiert, das heißt sie suchen nach Möglichkeiten, eigene Interessen zu verfolgen und Kompetenzen aufzubauen, aber auch nach Möglichkeiten, soziale Ziele mit der Teilnahme am Projekt zu verfolgen.

Bei den Gründen für die Teilnahme existieren Unterschiede zwischen den Projekten, die sich durch die in den Projekten unterschiedlichen Zielsetzungen gut erklären lassen. Beispielsweise richtet sich das WvSmilestone-Projekt in erster Linie darauf, dass Absolventinnen und Absolventen der Hauptschule leichter in die berufliche Arbeitswelt integriert werden. Entsprechend formulieren die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler als Hauptgründe den Selbstlernerfolg und das Lernen von Neuem. 22 Teilnehmerinnen und Teilnehmer nannten außerdem weitere Gründe. Die meisten erhoffen sich bessere Chancen auf eine Ausbildungsstelle, gute Noten bzw. Hilfe bei der Berufswahl. In Projekten, wo das soziale Lernen vor das fachliche Lernen tritt, wie etwa beim Generationenprojekt, werden entsprechend öfter „Gutes tun“, also altruistische Motive als Beweggrund für die Teilnahme genannt. Insofern sind Projektziele von Schulseite und Gründe für die Teilnahme gut gegenseitig abbildbar.

3.3.2 Kompetenzveränderungen durch die Projekte

Alle Teilnehmenden der Projekte stellten bei sich subjektiv zumindest in einigen der vier Kompetenzbereiche einen positiven Kompetenzzugewinn fest. Die Schülerinnen und Schüler erweisen sich also in fast allen Bereichen als Dynamiker, die große Kompetenzgewinne diagnostizieren.

Tab. 3: *Kompetenzeinschätzung vor und nach den Projekten sowie Differenz (n = 333)*

Kompetenzbereiche	Wert vorher	Wert nachher	Differenz
Fachliches Wissen	-,85	2,25	3,10
Methodisches Wissen	-1,18	2,16	3,34
Soziale Stärken	0,24	3,04	2,80
Persönliche Stärken	0,31	2,91	2,60

Kompetenzbereiche	% Teilnehmende, die in diesem Bereich Kompetenzgewinne feststellen			
	Kein Gewinn	Gewinn (1–3 Stufen)	Starker Gewinn (ab 4 Stufen)	missing
Fachliches Wissen	8,7	48,3	37,9	5,1
Methodisches Wissen	8,7	43,2	42,7	5,4
Soziale Stärken	11,4	50,1	31,9	6,6
Persönliche Stärken	12,0	54,3	26,8	6,9

In allen vier Bereichen sind nach Ansicht der Teilnehmenden ihre Kompetenzen nun wesentlich besser ausgeprägt als vor Beginn des Projekts (siehe Abbildung 1):

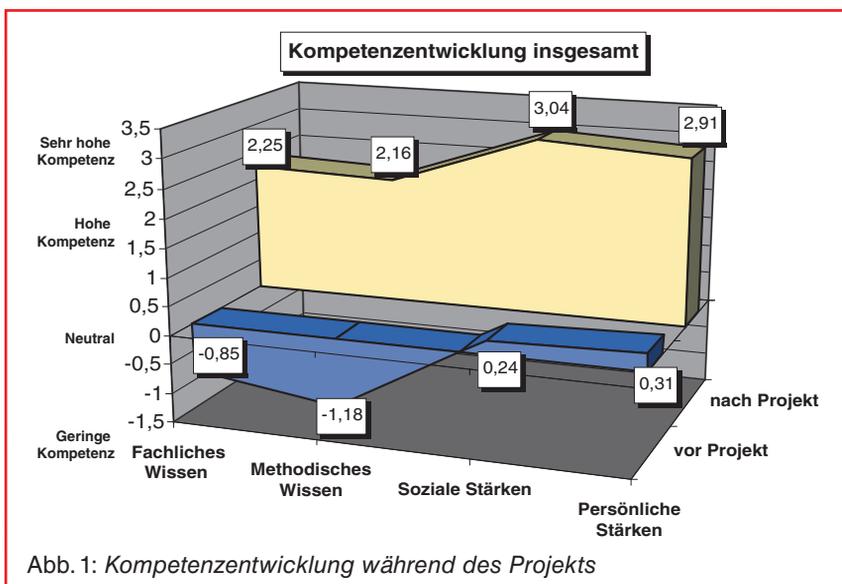


Abb. 1: Kompetenzentwicklung während des Projekts

Dennoch zeigen sich bei einem Vergleich unterschiedlich hohe Kompetenzzugewinne.

Die Teilnehmenden stellen am meisten positiven Zugewinn in dem Bereich des fachlichen und methodischen Wissens fest, während es natürlich wesentlich schwieriger ist, im sozialen und persönlichen Bereich signifikante Entwicklungen anzustoßen.

3.3.3 Erwartungen an und Zufriedenheit mit den Projekten

Die Teilnehmenden waren im überwiegenden Falle sehr zufrieden mit den Modellprojekten. Dies spiegelt sich daran, dass 90,7% auf jeden Fall wieder mitma-

chen würden. Ferner bestätigen 31,5% beziehungsweise 52,3% eine sehr große beziehungsweise große Zufriedenheit mit den Projekten insgesamt.

3.3.4 Engagementverhalten der Teilnehmenden

Sehr hoch ist der Prozentsatz an Jugendlichen, die über das Engagement in den Modellprojekten hinaus auch in anderen Bereichen aktiv sind. Das Projekt bindet also nicht alle Energien. Hoch ist auch der Prozentsatz der Mehrfachengagierten, welche nicht nur in einem, sondern in mehreren Zusatzbereichen aktiv sind. Tabelle 4 zeigt das Engagementverhalten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer und stellt ihm jeweils das Engagementverhalten der Jugendlichen in Deutschland (Alter 14 bis 24) insgesamt nach der Shell-Jugendstudie 2006 entgegen:

Tab. 4: *Freiwilligendienste der Teilnehmenden an den Projekten der Modellschulen und Jugendlicher in Deutschland nach Bereichen in % (Schneekloth, 2006) (missings sind nicht angegeben)*

Ich bin aktiv für ...	Oft		Gelegentlich		Nie	
	Modellschulen	Shell	Modellschulen	Shell	Modellschulen	Shell
Eine sinnvolle Freizeitgestaltung von Jugendlichen	26,4	13	45,0	31	24,6	55
Die Interessen von Jugendlichen	30,0	10	48,6	36	18,0	53
Hilfsbedürftige ältere Menschen	24,0	8	47,7	34	26,1	58
Den Umwelt- oder Tierschutz	13,5	7	38,7	24	45,0	69
Ein besseres Zusammenleben mit Migranten	15,6	6	33,9	22	48,0	72
Ein besseres Zusammenleben am Wohnort	14,7	6	36,0	18	46,2	75
Sicherheit und Ordnung am Wohnort	13,2	6	37,2	16	46,5	78
Sozial schwache Menschen	15,3	5	46,2	29	35,4	65
Behinderte Menschen	10,5	5	33,3	13	52,9	81
Menschen in den armen Ländern		4		24		72
Die Pflege der deutschen Kultur und Tradition	14,1	3	41,1	15	42,3	81
Soziale und politische Veränderungen	7,2	2	26,1	14	63,1	82
Religion	20,7		41,7		42,3	
Sonstiges	24,3	7	6,9	24	16,5	67

Die Jugendliche, die sich in den Modellschulen in den Projekten einbringen, sind zu den Hochengagierten zu zählen. Im Vergleich mit den durchschnittlichen jungen Menschen in Deutschland, wie sie repräsentativ in der Shell-Jugendstudie befragt werden, sind sie in allen Bereichen stärker engagiert. Dies ist zudem als besonders engagiert zu werten, da die Befragten der Shell-Studie im Schnitt älter sind und das Engagement mit dem Alter während der Jugend ansteigt (GENSICKE, PICOT & GEISS, 2005).

Das Engagement und das Eingebundensein in die Modellprojekte bindet also nicht alle Energien der jungen Menschen, sondern schafft Kompetenzen, welche sie im Bereich ihres anderen Engagements einbringen.

4. Beispielhafte ausführliche Darstellung der Aussagen der Teilnehmenden am Generationenprojekt des Hermann-Staudinger-Gymnasiums Erlenbach

Am Projekt „Begegnung der Generationen“ nehmen insgesamt 42 Schülerinnen und Schüler teil. Die Teilnehmenden sind im Schnitt 16,22 Jahre alt (16 Jahre; 3 Monate). Der jüngste Teilnehmende ist 13 Jahre alt, der älteste 19 Jahre. Die Teilnehmenden sind zumeist weiblichen Geschlechts (71,4%). Die Teilnahme am Projekt ist freiwillig (missing: 9,5%). Durchschnittlich sind die Teilnehmenden seit insgesamt 33,37 Monaten aktiv (*range* von einem Jahr bis sechs Jahre). 57,2% sind bis zu zwei Jahre aktiv, 28,6% über zwei Jahre, aber nicht mehr als vier Jahre und 11,9% sind seit über vier Jahren aktiv.

Gründe für die Projektteilnahme am Generationenprojekt

Zunächst wurden die Schülerinnen und Schüler um eine Einschätzung der für sie bedeutsamen Gründe für ihre Teilnahme am Projekt befragt.

Um das unterschiedliche Antwortverhalten der Teilnehmenden in die Betrachtung und Auswertung der Werte miteinzubeziehen, wurde eine Ipsitation vorgenommen, das heißt Anpassung des Antwortverhaltens in Abhängigkeit der durchschnittlichen Wichtigkeit der Gründe. Hier zeigt sich zwischen den Schülerinnen und Schülern eine sehr große Streuung von einer durchschnittlichen Wichtigkeitseinschätzung von 4,40 bis hin zu 2,29. Im ersteren Falle wurde allen Gründen eine sehr große Bedeutung für die Teilnahme zugemessen, im letzteren Falle wurden die Gründe durchschnittlich als eher weniger wichtig eingestuft. Für alle weiteren Berechnungen werden nun also die an den Mittelwerten des Antwortverhaltens zentrierten Werte betrachtet. Je größer der Wert dabei ist, desto bedeutsamer wird dieser Grund für die Teilnahme eingeschätzt.

Tab. 5: *Einschätzung der Gründe für die Teilnahme am Generationenprojekt in der Rangfolge (n = 42)*

Gründe Rohwerte nach Wichtigkeit	Wichtigkeit der Gründe					Rang der Wichtigkeit
	unwichtig in %	teils-teils in %	wichtig in %	Missing in %	Mittelwert Gründe zentriert	
Gutes tun	/	7,1	92,9	/	0,90	1
Zugkraft der Freunde	9,5	21,4	69,0	/	0,47	2
Selbsterneffekt	7,2	11,9	78,6	2,4	0,42	3
Lernen von Neuem	9,5	35,7	52,4	2,4	-0,09	4
Nutzen für späteren Beruf	19,1	40,5	38,1	2,4	-0,19	5
Unterrichtsausfall	35,7	35,7	28,5	/	-0,60	6
Ansehen bei den Lehrkräften	66,6	11,9	21,4	/	-1,10	7

Sechs Personen gaben weitere Gründe für die Teilnahme an, darunter eine Person, dass der Umgang mit Seniorinnen und Senioren eine für sie interessante Erfahrung darstelle, zwei Personen, dass der Erfahrungsgewinn als Grund maßgeblich sei und drei Personen, dass der Spaßfaktor für sie im Mittelpunkt stehe. Diese sechs Personen schätzten die selbst genannten Gründe auch jeweils als am bedeutsamsten für ihre Entscheidung ein, am Projekt teilzunehmen ($M = 1,14$ für die zusätzlich genannten Gründe).

Bei einem Vergleich der zentrierten Mittelwerte, wird der Altruismus-Dimension „Gutes tun“ und der „Zugkraft der Freunde“ die größte Bedeutsamkeit beigegeben. Die Altruismusedimension wird jedoch hochsignifikant stärker betont als der Einfluss der Freunde ($t [41] = -2,184, p < .05^*$). Mit deutlichem Abstand zum Altruismus folgt der miteinander eng zusammenhängende Block Freunde und Selbstlernerfahrung im Projekt. Erst dann folgt auf Rang 4 mit deutlichem Abstand der Block Lernen von Neuem, Berufsnutzen und Unterrichtsausfall ($t [40] = -4,049, p < .001^{***}$). Das Schlusslicht bildet der Grund, sich bei den Lehrkräften durch die Teilnahme einen Vorteil zu versprechen ($t [41] = 2,404, p < .05^*$).

Bei einer Faktorenanalyse der Gründe kristallisierten sich insgesamt zwei empirisch und auch inhaltlich abgrenzbare Oberdimensionen heraus: Zum einen ein „Interessenfaktor“, auf den die Wichtigkeit von neuen Erfahrungen und die Bedeutsamkeit des Projekts für das Selbstlernen und den späteren Beruf hoch laden (0,81, 0,78, 0,76) und zum anderen ein „Eigennutzfaktor“, auf den insbesondere die Dimensionen Zugkraft der Freunde, Unterrichtsausfall und Ansehen bei den Lehrkräften hoch laden (0,70, 0,69, 0,65). Letzterer Faktor ist negativ mit der Altruismusedimension verbunden (-0,43).

Bei den genannten Gründen für die Teilnahme am Projekt zeigen sich differentielle Effekte in Abhängigkeit von Alter und Teilnahmedauer. Beide Dimensionen sind eng miteinander verknüpft ($r = .81^{**}$). Je älter die Teilnehmenden sind, umso weniger wichtig werden die Zugkraft der Freunde als Motor der Teilnahme ($r = -.34^{**}$) sowie der Unterrichtsausfall ($r = -.33^*$). Je länger sie beim Projekt aktiv sind, desto bedeutsamer werden die Gründe des Selbstlernens ($r = .34^*$), während die Zugkraft der Freunde nachlässt ($r = -.37^*$).

Kompetenzveränderungen durch das Generationenprojekt

Tab. 6: *Kompetenzeinschätzung vor und nach dem Projekt sowie Differenz*

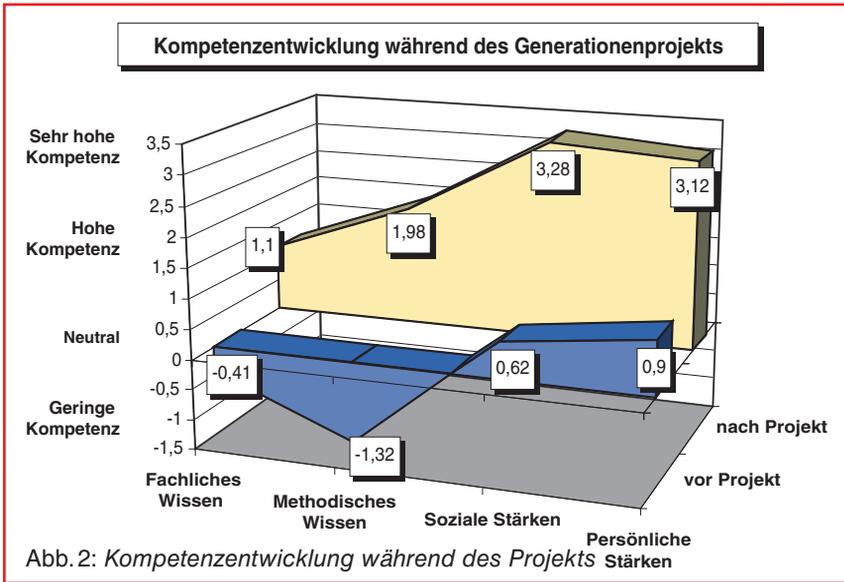
Kompetenzbereiche	Wert vorher	Wert nachher	Differenz	Mittelwertsvergleich vorher – nachher
Fachliches Wissen	-,42	1,10	1,51	$t(40) = -7,107, p < .001^{***}$
Methodisches Wissen	-1,32	1,98	3,36	$t(40) = -11,171, p < .001^{***}$
Soziale Stärken	0,62	3,28	2,67	$t(38) = -9,672, p < .001^{***}$
Persönliche Stärken	0,90	3,12	2,26	$t(40) = -8,530, p < .001^{***}$
% Teilnehmende, die in diesem Bereich Kompetenzzugewinne feststellen				
Kompetenzbereiche	Kein Gewinn	Gewinn (1–3 Stufen)	Starker Gewinn (ab 4 Stufen)	missing
Fachliches Wissen	28,6	57,2	11,9	2,4
Methodisches Wissen	11,9	42,8	42,9	2,4
Soziale Stärken	7,1	57,1	28,6	7,1
Persönliche Stärken	11,9	64,3	21,4	2,4

Alle Teilnehmenden am Generationenprojekt stellten bei sich subjektiv zumindest in einigen der vier Kompetenzbereiche einen positiven Kompetenzzugewinn fest. Die Schülerinnen und Schüler erweisen sich also in fast allen Bereichen als Dynamiker, die große Kompetenzzugewinne diagnostizieren. Keiner der Teilnehmenden stellt in einem Bereich einen Rückschritt fest. Einige geben lediglich an, dass in einem der Bereiche kein Kompetenzzugewinn feststellbar war.

In allen vier Bereichen sind nach Ansicht der Teilnehmenden ihre Kompetenzen nun wesentlich besser ausgeprägt als vor Beginn des Projekts (siehe Mittelwertsvergleiche). Dennoch zeigen sich bei einem Vergleich unterschiedlich hohe Kompetenzzugewinne.

Die Teilnehmenden stellen am meisten positiven Zugewinn in dem Bereich des methodischen Wissens fest, etwa bei organisationalen Fragestellungen wie der Konzipierung von Nachmittagsangeboten für Seniorinnen und Senioren und anderem, noch vor dem Zugewinn im Bereich des Sozialen ($t[38] = 2,450, p < .05^*$). Am drittmeisten wird das Wachsen persönlicher Kompetenzen gefördert, das jedoch deutlich hinter dem sozialen Zugewinn zurücksteht ($t[38] = 2,015, p < .05^*$). Am

wenigsten wird der fachliche Zugewinn durch das Projekt gefördert ($t [40] = -2,610$, $p < .05^*$). Abbildung 1 zeigt die subjektiv eingeschätzte Kompetenzentwicklung während des Projekts:



Allgemein sind die Bereiche Fachliches, Soziales und Persönliches bei einem Vorher-nachher-Vergleich deutlich korreliert. Das bedeutet, dass Personen, die sich vorher bereits als sehr fachlich versiert, sozial kompetent und persönlich gefestigt beschrieben, auch nachher höhere Werte angeben (Fachliches Wissen: $r = .78^{***}$; Soziale Stärken: $r = .38^*$; Persönliche Stärken: $r = .58^{***}$). Beim Bereich Methodisches zeigt sich dieses Phänomen nicht, wohl bedingt dadurch, dass alle Schülerinnen und Schüler bisher in diesem Bereich wohl kaum über Erfahrungen verfügt haben dürften. Allgemein schätzen Teilnehmende, die sich selbst eine höhere fachliche Ausgangskompetenz zuordnen, auch ihre methodische Ausgangskompetenz ($r = .63^{***}$), ihre sozialen Stärken ($r = .37^*$) und ihre persönlichen Stärken ($r = .32^*$) vor Beginn des Projekts höher ein. Auf Basis der Sichtung der Daten profitieren insbesondere Personen bezüglich ihrer Kompetenzentwicklung vom Projekt, die erst von einer schlechteren Ausgangslage ausgegangen sind. Die Höhe der Ausgangslage der Kompetenz und die Differenzentwicklung sind sowohl für den fachlichen Bereich ($r = -.34^*$), die methodischen Stärken ($r = -.78^{***}$), die sozialen ($r = -.82^{***}$) und die persönlichen Stärken jeweils negativ korreliert ($r = -.76^{***}$).

ERPENBECK (1999) schlussfolgert auf der Basis der Sichtung von Datenmaterial aus betrieblichen Weiterbildungen, dass häufig im Bereich Fachliches und Methodisches Kompetenzzugewinne festgestellt würden, dass aber der Bereich des Sozialen und Persönlichen wesentlich schwerer einer Veränderung zugänglich

ist. Gerade dieser Bereich ist jedoch beim Generationenprojekt im Mittelpunkt des Interesses. Beim Generationenprojekt ist es gelungen, sowohl die wesentlich leichter kognitiv anzustrebenden Ziele des fachlichen und methodischen Zugewinns zu erreichen als auch soziale und persönliche Weiterentwicklungen anzustoßen. Die Teilnehmenden wurden außerdem gebeten, qualitative Aussagen über den Hauptlernerfolg zu machen. Hier wurden 16 Angaben gemacht, die sich auf die Bereiche Soziales und Persönliches beziehen: neun Mal wurde der Verlust der Berührung Angst im Umgang mit alten Menschen genannt, drei Mal das Erlernen von Geduld, zwei Mal eine gesteigerte Hilfsbereitschaft, zwei Mal das Kennenlernen von Gemeinschaft und Teamplay und einmal die Dankbarkeit gegenüber dem eigenen Leben und der Gesundheit.

Beim Vergleich zwischen den männlichen und den weiblichen Teilnehmern schätzen die weiblichen Jugendlichen ihre fachlichen Kompetenzen sowohl vor als auch nach dem Projekt und ihre sozialen Kompetenzen nach dem Projekt höher ein als die männlichen Jugendlichen (Fachliches Wissen vorher: $t [39] = -2,728$, $p < .01^{**}$; Fachliches nachher: $t [39] = -2,143$, $p < .05^*$; Soziale Fähigkeiten nachher: $t [39] = -2,510$, $p < .05^*$).

Mit der Teilnahmedauer am Projekt steigt die Höhe der Kompetenzveränderung. Je länger Personen im Projekt aktiv sind, desto höher werden fachliches Wissen ($r = .34^*$) und soziale Stärken nach Projektteilnahme eingeschätzt ($r = .46^*$).

Erwartungen an und Zufriedenheit mit dem Generationenprojekt

Die Zufriedenheit mit dem Projekt ist sehr groß und die Erwartungen wurden voll erfüllt. Entsprechend würden alle Personen wieder teilnehmen (missing 2,4%). Als Begründung, was als so lohnend eingestuft wurde, dass man nochmals teilnehmen würde, wurden folgende Angaben gemacht: 25 Personen nannten die erlebte Freude und den Spaß, neun betonten die interessanten und lohnenden Erfahrungen, die gemacht wurden, und zwei nannten explizit die erlebte Sinnhaftigkeit ihres Tuns. Nur eine Person war der Meinung, dass der Aufwand im Rahmen des Generationenprojekts zu groß war und der Stundenumfang zu groß bemessen war (missing 2,4%). Bei den Inhalten hätte sich ein Teilnehmer mehr Anleitung gewünscht, zum Beispiel mit Spielvorschlägen oder Ähnlichem.

Die Zufriedenheit wurde in bestimmten Bereichen abgefragt: Mit dem Gesamtprojekt sowie den Inhalten des Projekts und der Durchführung und Umsetzung waren die Teilnehmenden zufrieden (Gesamtprojekt: $M = 1,54$; Inhalte: $M = 1,80$; Durchführung: $M = 1,85$). Das Projekt war in seinen Erkenntnisgewinnen gut auf den persönlichen Alltag ($M = 1,78$) und teilweise auch auf den Schulalltag übertragbar, das heißt, die erworbenen Kompetenzen können auf den Schulalltag teilweise übertragen werden ($M = 2,63$). Die Schülerinnen und Schüler wurden gebeten, zu benennen, mit was sie im Projekt am zufriedensten waren und welche Bereiche die größte Unzufriedenheit hervorriefen beziehungsweise verändert werden müssten. In der Reihenfolge der Nennungen bestand eine besonders große Zufriedenheit mit der Möglichkeit, Kontakt und Kommunikation mit älteren Menschen aufzubauen (Anzahl der Nennungen: 11), der Gestaltung der Seniorennachmittage/Seniorenbesuche (4), der Freiwilligkeit der Teilnahme (3), dem Webführerschein (3) und dem Seniorenkino (3). Jeweils einmal wurde

die erlebte Dankbarkeit der Senioren genannt („alten Menschen ein Lächeln ins Gesicht zu zaubern“), die eins zu eins Betreuung der Senioren, die Modenschau, die Schauspielerei und die Möglichkeit der Auswahl aus verschiedenen Aktivitätsbausteinen. Fünf Personen machten auch Angaben zu Verbesserungsmöglichkeiten. Insgesamt wurde zwei Mal beklagt, dass das Projekt durch eine teilweise mangelnde Koordination gelitten hätte. Einmal wurde eine teilweise zu kurzfristige Planung beklagt sowie das mangelnde Eingehen auf unterschiedlich große Wissensstände der Senioren bei manchen Kursen. Ein weiterer Teilnehmer beklagte etwa die willkürliche Zuteilung zu Senioren und damit eine Überforderung einiger Teilnehmer, etwa wenn der ältere Mensch durch einen Schlaganfall nur mehr über mangelnde Sprechfähigkeit verfügte. Ein weiterer Teilnehmer konnte mit dem Seniorenkino nichts anfangen.

Die Zufriedenheit mit den Projektinhalten ($r = -.35^*$) und mit der Übertragbarkeit auf den Schulalltag ($r = -.33^*$) steigen mit der Dauer der Projektteilnahme an.

Zusammenfassung und Resümee

Im Rahmen der Initiative „Werte machen stark.“ des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus wurden Besuchsschulen begleitet, welche die Werteorientierung ihrer Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise durch eine direkte Werterziehung fördern.

Die Fruchtbarkeit dieser Ansätze wird offensichtlich, wenn man die beteiligten Schülerinnen und Schüler zu ihren Erfahrungen und ihrer Zufriedenheit sowie den eingeschätzten Kompetenzzugewinnen durch die Projekte befragt. Die Schülerinnen und Schüler sind zum überwiegenden Teil hochzufrieden in den Projekten und planen ihr Engagement weiter fortzusetzen. Sowohl im Bereich der fachlichen und methodischen als auch im Bereich sozialer und persönlicher Kompetenzen werden durch das Projekt nach Aussage der Beteiligten positive Entwicklungen angestoßen. Dass das Projekt nicht alle Kapazitäten der Schülerinnen und Schüler bindet, wird evident, wenn man berücksichtigt, dass die Jugendlichen darüber hinaus in einer Fülle weiterer Bereiche engagiert sind. Verglichen mit der repräsentativen Stichprobe der Shell Jugendstudie sind die an der Initiative „Werte machen stark.“ Beteiligten somit als Hochengagierte zu klassifizieren.

Wenn *direkte Werterziehung* nachhaltig sein soll, muss sie durch ein Schulklima und Schulleben begleitet werden, welches auf Zulassen von Mitwirkung, die Vorbildfunktion der Lehrkräfte sowie die Sicherung einer stabilen Zugehörigkeit zur Schulgemeinschaft setzt. Diese Aspekte werden als indirekte Werterziehung bei Schülerinnen und Schülern bezeichnet (WÄCHTER, 1997).

Für eine genauere Ausfaltung des Beitrags der Schule zur Wertevermittlung sei auf die Publikation „Wie können wir Kindern Werte vermitteln? Werterziehung in Familie und Schule“ (STEIN, 2008) verwiesen.

Literatur

- ERPENBECK, J. (1999). *Die Kompetenzbiographie*: Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann Verlag
- HODGKINSON, V. A. & WEITZMAN, M. S. (1996). *Volunteering and giving among teenagers 12 to 17 years of age*. Washington, D.C.: Independent Sector

- KEETER, S., JENKINS, K., ZUKIN, C. & ANDOLINA, M. (2005). Community-Based Civic Engagement. In: ANDERSON MOORE, K. & LIPPMAN, L. H. (Eds.). *What do Children need to flourish?* Conceptualizing and Measuring Indicators of Positive Psychology. New York: Springer Verlag, pp. 325–338
- NOLIN, M., CHANEY, B. & CHAPMAN, C. (1997). *Student participation in community service activity*. Washington, D.C.: National Center for Education Statistics, 1996, National Household Education Survey (NCES 97–331)
- OECD (2002). Definition and Selection of Competences (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations: Strategy Paper. http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/desecco_stra-tegy_paper_final.pdf (heruntergeladen am 1. 4. 2005).
- PICOT, S. (2005). Freiwilliges Engagement Jugendlicher im Zeitvergleich 1999–2004. In: GENSICKE, T., PICOT, S. & GEISS, S. (Hrsg.). *Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999–2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement*. http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Arbeitsgruppen/Pdf-Anlagen/freiwilligen-survey-langfassung_property=pdf,ber_ich=,rwb=true.pdf (heruntergeladen am 8. 11. 2006)
- REINDERS, H. (2005). *Jugend. Werte. Zukunft*. Wertvorstellungen, Zukunftsperspektiven und soziales Engagement im Jugendalter. Stuttgart: Landesstiftung Baden-Württemberg
- RYCHEN, D. S. & SALGANIK, L. H. (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen
- SCHNEEKLOTH, U. (2006). Politik und Gesellschaft: Einstellungen, Engagement, Bewältigungsprobleme. In: SHELL DEUTSCHLAND HOLDING (Hrsg.) *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, S. 103–144
- SHELL DEUTSCHLAND HOLDING (Hrsg.) (2006). *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag
- STECHER, L. & ZINNECKER, J. (2000). Gesellschaftliches Engagement Jugendlicher und junger Erwachsener: Einblicke in die Tradition der Shell Jugendstudie. In: KUHN, H. P., UHLENDORFF, H. & KRAPPMANN, L. (Hrsg.). *Sozialisation zur Mitbürgerlichkeit*. Opladen: Verlag Leske und Budrich, S. 133–150
- STEIN, M. (2008). *Wie können wir Kindern Werte vermitteln?* Werteerziehung in Familie und Schule. München: Ernst Reinhardt Verlag
- WÄCHTER, J.-D. (1997). Verantwortung lernen? Der Beitrag der Schule zur Werterziehung. *Pädagogik und Schulalltag*. 52. 552–557

Eltern und Werteerziehung: Werte-Welt

Bernhard Huber, Katholische Elternschaft in Bayern (KED)

Der Verfasser dieser Zeilen mag sich Diplom-Theologe nennen, und vor vielen Jahren hat er sogar ein bisschen Religionsunterricht gegeben. Als Werteexperte versteht er sich deshalb noch lange nicht. Darüber hinaus und vor allem ist er Vater. Aber auch das verleiht ihm nicht automatisch den Status eines Menschen, der mit Sachkompetenz über Werte reden und schreiben kann. Andererseits schreibt er diese Zeilen doch. Denn nicht nur, dass der einschlägige akademische Hintergrund hilfreich für die Bearbeitung dieses Themas ist, wir Eltern sind auch die erste Instanz, wenn es um die liebevolle Erziehung der Kinder geht. Deshalb gibt es keinen Grund, die öffentliche Diskussion über Werte nur Fachleuten zu überlassen. Mehr noch: Für uns gibt es sogar gute Gründe, uns zu beteiligen, wenn von Werten die Rede ist, unsere Kinder.

Werte-Chaos

Und es ist viel von Werten die Rede, manchmal so viel, dass man ihrer überdrüssig werden könnte. Nehmen wir nur einmal die fiebrigen Börsenkurse, auf die keine Zeitung und keine Nachrichtensendung mehr verzichtet, und denen wir entnehmen können, wo und in welcher Höhe Werte entstehen und wo und in welcher Höhe sich daneben andere Werte in Luft auflösen. Garniert wird das unablässige Auf und Ab der Werte von den Kommentaren redseliger Analysten, die uns unerwartete Kurseinbrüche erklären und zu wissen vorgeben, warum die tatsächliche wirtschaftliche Entwicklung nicht mit ihren Prognosen übereinstimmt. Das hält sie natürlich nicht davon ab, gleich wieder eine Prognose zum Besten zu geben. Es ist halt eine ewige Wiederkehr des Gleichen, um mit Friedrich Nietzsche zu sprechen.

Dann sind da auch jene Manager, die fern von jedem Rechtsbewusstsein mit blankem Unverständnis reagieren, wenn sie sich wegen ungesetzlicher Machenschaften vor Gericht verantworten müssen, als wären sie die einzigen, vielleicht sogar die letzten, die in dieser Welt noch Werte schaffen. Fragt sich nur, welche Werte. Eines stimmt natürlich schon: Werteprägend ist das Verhalten der Wirtschaftselite allemal.

Da sind aber auch die medialen Reflexe auf Tragödien aller Art, die uns den Atem rauben, insbesondere wenn sie von Menschen verursacht sind wie Amokläufe. Dann werden natürlich, als folge man einem festgefügt Ritual, Werte von ganz anderer Art beschworen, solche Werte nämlich, die für ein gedeihliches Miteinander unerlässlich sind: Respekt, Achtung, Toleranz, und am Horizont der Unfassbarkeit katastrophaler Ereignisse erscheint stets auch das übermächtige Wort „Gott“. Was ist ihm, der Sterben und Tod zulässt, unser Leben wert?

Schließlich sind da noch häufig gebrauchte verallgemeinernde Wortschöpfungen wie „WerteHimmel“, „Wertewandel“, „Werteverfall“, „Wertechaos“ oder die berühmte-

berühmten „westlichen Werte“, zu deren Verteidigung man auch militärische Mittel aufzubieten bereit ist. Nichts als Werte, wohin man auch schaut.

Ob also im ideellen oder materiellen Sinn: Unsere Gesellschaft ist von einem munteren Wertechaos geprägt. Umso dringlicher stellt sich die Frage: Wovon ist die Rede, wenn von Werten die Rede ist? Dabei ist schon viel erreicht, wenn über grundlegende Zusammenhänge einfach nur nachgedacht wird. Denn: „Ein Chaos, durch das ein Pfad führt, ist kein Chaos mehr.“³⁷

Werte-Konsens

Werte, und zwar gerade auch diejenigen, die durch die Erziehung vor- und weitergegeben werden können, sind keine feste Größe. Deshalb ist besondere Vorsicht angebracht, wenn sie in ihrer allgemeinen Ungenauigkeit zur Bekräftigung einer Meinung oder einer Forderung bemüht werden oder wenn sie dazu dienen, Entscheidungen und Handlungen moralisch zu verbrämen, ohne auf verpönte Begriffe wie Moral oder Norm zurückgreifen zu müssen.

Das Rezept dazu ist verlockend einfach wie wirkungsvoll: Man berufe sich auf „die“ Werte, und schon erscheint das Subjektive objektiv. Weitere Erklärungen oder gar Begründungen werden nebensächlich. Wer dennoch nachfragt, steht automatisch auf der falschen Seite: Stellt er nicht die Werte in Frage? Werte aber, und das ist der einzige zweifelsfreie gesellschaftliche Wertekonsens, brauchen wir nun einmal. Denn aus ihnen bezieht das Verhalten des Einzelnen wie auch der Gemeinschaft Orientierung, so dass sie wie Barrieren gegen die Beliebigkeit wirken, ohne jedoch – im Unterschied zu Normen – von vornherein verbindlich zu sein. Auf diese Weise prägen sie eine Gesellschaft und geben ihr inneren Halt.

Das verführt gelegentlich dazu, Werte wie eine vom Aussterben bedrohte Tierart zu behandeln und in ein eingezäuntes Reservat zu verbannen, das vor Eindringlingen zu schützen ist. Dann werden Werte gegeneinander in Stellung gebracht, als herrschten die Regeln des Wettbewerbs auf den Märkten dieser Welt auch bei solchen Werten, an denen sich das menschliche Verhalten ausrichtet. So werden plötzlich spezielle westliche Werte ins Spiel gebracht, als ließen sich Werte geographisch vermessen, Freiheit beispielsweise, die auch schon mal zum Preis ihrer Einschränkung gegen eine Bedrohung von außen verteidigt wird.

Natürlich muss man Werte, die ihrem Wesen nach geistiger, genauer: ethisch-moralischer Natur sind, nicht jederzeit und unbedingt konkret benennen. Aber auf Dauer büßt derjenige, der ständig irgendwelche namenlosen Werte beschwört, ohne konkret zu werden, seine persönliche Glaubwürdigkeit ein.

Werte-Entscheidung

Dem Reden überlegen ist natürlich das Vorleben. Es ist allemal die bessere „Waffe“ zur Verteidigung von Werten, auch wenn um sie in einem ständigen Prozess gerungen werden muss: Werte bedürfen nun einmal unserer bewussten

³⁷ Rodney Hall: Der zweite Bräutigam, Frankfurt am Main 1993, S. 179

Entscheidung, weil sie nicht aus sich selbst heraus gültig sind. Das bedeutet: Wenn dieser Prozess nicht gepflegt wird, können Werte verfallen und mit ihnen ganze Gesellschaften. Das soll am Beispiel Familie verdeutlicht werden.

Indem das Grundgesetz „Ehe und Familie“ unter den „besonderen Schutz der staatlichen Ordnung“ stellt (Artikel 6), trifft es nicht zuletzt eine Wertaussage. Der Wert von Ehe und Familie besteht aber nicht darin, dass sie sich aufgrund der Zweigeschlechtlichkeit des Menschen bilden, sondern dass sie einer Gesellschaft, die man zunächst als eine undifferenzierte soziale Größe verstehen kann, eine Basis und damit Dauer verleihen. Als bloßes soziales Biotop sind Ehe und Familie keine Werte, wohl aber als Grundformen menschlichen Zusammenlebens, die in allen Gesellschaften anzutreffen sind.

Daraus wird ersichtlich, dass Werte keinen Selbstzweck haben. Ihr Bezug zum Leben des Einzelnen und der Gesellschaft ist wesentlich. Daraus ergibt sich, dass das Leben als solches so etwas wie ein Ur-Wert anerkannt werden muss.

Wenn nun aber Werte unserer freien Entscheidung bedürfen, müssen sie auch in dem mühsamen Geschäft der Erziehung stets aufs Neue einsichtig gemacht werden. Wer auch immer, ob Eltern oder Lehrer, für Kinder Verantwortung trägt, muss die Werte, denen diese sich verpflichtet fühlen sollen, plausibel machen können. Denn Werte bilden die Legitimationsgrundlage für angestrebte und grundsätzlich benennbare Erziehungs- und Bildungsziele, wie sie etwa die Bayerische Verfassung (Art. 131 Abs. 2) auflistet: Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und -freudigkeit, Hilfsbereitschaft, Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne, Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt.

Werte-Erziehung

Insofern bedeutet Erziehung, die Kinder dazu zu befähigen, sich von dem überreichen Angebot an Werten diejenigen anzueignen, die es ihnen ermöglichen, ein sinnerfülltes Leben für sich und für die Gemeinschaft zu führen. Dabei müssen sie in der Lage sein, die Wertvorstellungen anderer zu achten und zu respektieren, ohne deshalb die eigenen zur Disposition zu stellen.

Am glaubwürdigsten lassen sich Werte, wie schon angedeutet, durch das Handeln der Erziehenden vermitteln. Aber da die Kinder die Eltern von morgen sind und deshalb auch zu Erziehenden erzogen werden müssen, ist es nötig, das Nachdenken über das erzieherische Tun gerade der Werte wegen in den Erziehungsprozess zu integrieren. Das ist insbesondere eine Aufgabe der außerfamilialen Bildungseinrichtungen, vor allem der Schulen.

Erziehung wird heute vereinfachend als Aufgabe in „öffentlicher Verantwortung“ umschrieben. Diese Wendung vernebelt jedoch die Unterscheidung, die im Grundgesetz getroffen ist. Nach dem bereits erwähnten Artikel 6 kommt nämlich alleine den Eltern natürlicherweise das Recht auf Erziehung ihrer Kinder zu, und nur sie haben allen anderen (Personen und Einrichtungen) voran auch die Pflicht dazu. Sie sind somit in einem sowohl grundlegenden als auch in einem umfassenden Sinne die ersten Erzieher ihrer Kinder.

Ohne deshalb die Erziehung im Elternhaus ersetzen zu können, müssen die Schulen mit den ihnen zur Verfügung stehenden pädagogischen Mitteln dazu beitragen, den Kindern die persönliche und gesellschaftliche Bedeutung von Werten aufzuzeigen. Dabei darf die Schule, ganz besonders wenn es um die Werteerziehung geht, keinesfalls die Tatsache aus dem Auge verlieren, dass Erziehung nicht alleine schon dadurch gelingt, dass man sie via Disziplin quasi verordnet. Zwar ist Disziplin unabdingbar, doch ist stets darauf zu achten, dass die in den Kindern angelegte positive Haltung zu Lernen und Wissen erhalten bleibt. Werte werden nur gelebt, wenn sie auch geliebt werden.

Werte-Bildung

Daraus ergibt sich: Werteerziehung in der Schule ist ohne Werteerziehung durch die Eltern nicht denkbar, ja sie setzt diese sogar voraus. Dieses geforderte konstruktive Zusammenspiel ermöglicht schließlich das, was man Wertebildung nennen könnte, und zwar im doppelten Wortsinne verstanden: zum einen, weil Werte selbstverständlicher Bestandteil einer ganzheitlichen Persönlichkeitsbildung sind; zum anderen, weil Werte von den Eltern (durch die Vermittlung) und von den Kindern (durch die Aneignung) selber gebildet werden.

Diese anspruchsvolle Aufgabe zu erfüllen, erfordert großen Mut, der noch dazu in einem Umfeld aufzubringen ist, in dem die materielle Idee des „shareholder value“, des Aktienwertes, dominiert. Lehrer und Eltern haben deshalb alle erdenkliche Unterstützung unserer Gesellschaft verdient. Wer deren erzieherische Leistung immer wieder schlagzeilenträchtig an den Pranger stellt, offenbart nicht nur ein fragwürdiges Werteverständnis, er muss auch den Nachweis erbringen, dass er es unter den Arbeitsbedingungen, die sowohl Schulen als auch Eltern heute vorfinden, besser machen kann.

Programm des Werte-Kongresses am 20. 2. 2008 in der Hochschule München

- › **10.00 – 10.15** Begrüßung im Foyer
Jugendorchester Attacca

- › **10.15 – 11.00** Grußworte
*Ministerpräsident Dr. Günther Beckstein
Staatsminister Siegfried Schneider
Prof. Dr. Marion Schick, Präsidentin Hochschule München
Landesbischof Dr. Johann Friedrich
Erzbischof Reinhard Marx (designiert)*

- › **11.00 – 11.30** Impulsreferat I „Wertebildung: Theorie und Praxis“
Prof. Dr. Georg Lind (Universität Konstanz)

- › **11.30 – 12.00** Impulsreferat II „Werteorientierter Unterricht“
Prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)

- › **12.00 – 12.45** Mittagspodium zum Thema „Werteerziehung in der Schule“
*Moderatorin: Daniela Arnu
Teilnehmer: Prof. Dr. Georg Lind/
Oberstudiendirektorin Barbara Loos/Prof. Dr. Eva Matthes/
Direktor Thomas Sachsenröder/Elternvertreter/Schülervertreter*

- › **12.45 – 13.45** Mittagspause im Foyer

- › **13.45 – 15.30** Teilnahme an den Foren

- › **15.30 – 16.30** Musikalischer Impuls im Foyer & Kaffeepause
Die „Goldbachzeiser!“

- › **16.30 – 18.00** Podiumsdiskussion zum Thema „Werte durch Autorität und Vorbild?“
*Moderation: Werner Siebeck
Teilnehmer: Dr. Bernhard Bueb/Dr. Dr. Rainer Erlinger/
Pater Walter Happel/Prof. Dr. Claus Hipp/Charlotte Knobloch/
Peter Maffay*

WERTE DURCH ABSTIMMUNG?

Das Schulparlament als Ort der Werteklä rung



Schule/Institution

Gymnasium Bad Aibling
Ansprechpartner: Kurt Lausmann, OStD a. D.
E-Mail: kurt.lausmann@web.de



Ziele ihres Projekts in Stichworten

- Das Schulparlament – Eine Möglichkeit demokratischer Bewusstseinsbildung im schulischen Alltag
- Das Schulparlament als Verfassung gebendes Organ
- Wertefindung im Schulparlament



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme: etwa 250 €



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Wegweisend für die Einrichtung eines Schulparlaments am Gymnasium Bad Aibling war die Absicht der Erstellung einer Schulverfassung sowie die Umsetzung eines Projektes „Mehr Demokratie wagen“. In der Schulverfassung wurden das Leitbild der Schule und die im Rahmen eines zehnjährigen inneren Schulentwicklungsprozesses erarbeiteten und in der Schulgemeinschaft allseits anerkannten Wertvorstellungen fixiert. Zur Erarbeitung, inhaltlichen Diskussion, Korrektur und Verabschiedung der Schulverfassung konstituierte sich auf demokratischem Weg ein Schulparlament.

Eine Moderation des Themas könnte am Beispiel des Gymnasiums Bad Aibling nach folgendem Leitfaden ablaufen:

1. Anlass, Absicht, Zielvorstellungen
2. Bausteine auf dem Weg zur Einrichtung eines Schulparlaments
3. Zusammensetzung, Aufgaben und Arbeitsweise des Schulparlaments
4. Wertediskussion im Schulparlament als Grundlage für die Schulverfassung
5. Hindernisse bei der Realisierung eines Schulparlaments
6. Bilanz



Fachliche pädagogische Auswirkungen

Das Schulparlament erweitert die kommunikativen Kompetenzen innerhalb der Gruppierungen Eltern, Schüler und Lehrer, macht Synergieeffekte bei der Kooperation und Entscheidungsfindung frei, fördert die Transparenz bei schul-internen Entscheidungsfindungen. Das Wissen der Schüler (aber auch das von Eltern und Lehrern) über den Ablauf parlamentarischer Prozesse wird für die gesamte Schulgemeinschaft sichtbar gefördert und gefestigt. Die Schulverfassung fördert die Identifizierung mit der Schule. In der Verfassung sind das Leitbild der Schule, die schulischen Wertvorstellungen, das pädagogische Konzept sowie die Rechte und Pflichten aller am schulischen Leben Beteiligten fixiert. Nicht verschwiegen werden dürfen die „Stolpersteine“ bei der Einführung des Schulparlaments: Die Integration des Schulparlaments in die Vorgaben des bestehenden BayEUG und der GSO, der hohe zeitliche und organisatorische Aufwand in einem schulischen Ganztagsbetrieb. – Dennoch, es hat sich gelohnt!

WERTE ALTERSGERECHT. Integratives Konzept zur Persönlichkeitsbildung und Werteerziehung



Schule/Institution

Joseph-von-Fraunhofer Gymnasium
Ansprechpartner : Franz X. Rackl, StD
E-Mail: fh.rackl@t-online.de



Ziele des Projekts

- Sensibilisierung für die Umsetzung der Werteerziehung als durchgängiges Projekt
- Aufzeigen der Verknüpfung mit bestehenden Elementen aus dem Schulprofil
- Exemplarisches Aufzeigen neuer Projekte im Rahmen der Persönlichkeitsentwicklung



Kosten: Keine



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Ein Leitfaden mit den altersgemäßen Themen und Vorschlägen für die organisatorische Umsetzung eines integrativen Konzepts sollte erstellt und an die Schulen weitergeleitet werden. Das Konzept muss Unter-, Mittel- und Oberstufe erfassen und schlüssig die Erziehung in den Altersstufen koordinieren.

Die implizite und explizite Erziehungsarbeit sollte dabei aufeinander abgestimmt sein.

Unterrichtshilfen (z. B. „Schulknigge“– in der ursprünglichen Bedeutung gemeint) müssten erarbeitet und den Schulen angeboten werden.

Entsprechend des Bildungskonzepts, bedarf es auch einer gezielten Thematisierung der Persönlichkeitsbildung (PB) und Werteerziehung in der Lehrerfortbildung sowie der Ausbildung junger Lehrkräfte. Inhalte und Umsetzung bedürfen der Koordination!

An den jeweiligen Schulen bedarf es der Zusammenstellung von PB-Teams. Diese Arbeitsgruppen übernehmen die schulspezifische Umsetzung der Persönlichkeitsbildung. Die Mitglieder dieses Teams werden bevorzugt weitergebildet. Sie koordinieren die Inhalte sowie die Umsetzung der impliziten und der expliziten Persönlichkeitsbildung, koordinieren die Information und Aussprache mit den Eltern und übernehmen den Unterricht in den expliziten Bildungsthemen.

Konkret:

- a) Ein Team für die Organisation der schulspezifischen Aktionen mit Lehrern, Eltern und Schülern zur Persönlichkeitserziehung wird installiert.

- b) Die Aspekte des vorliegenden Konzepts werden mit den aktuellen Gegebenheiten an der Schule abgestimmt.
 - Bereits bestehende Bildungsprojekte (z. B. Lernen Lernen, Kommunikationstraining ...) werden hinsichtlich Inhalt und Arbeitsmethode aus der Sicht des Gesamtkonzepts überarbeitet.
 - Bestehende Veranstaltungen (z. B. Kennenlertage, Skikurse ...) werden verstärkt unter Berücksichtigung des Aspekts der Persönlichkeitsbildung ausgerichtet.
 - Ansatzpunkte im Fachunterricht für spezielle Themen des integrativen Konzepts werden herausgehoben.
 - Das allgemeine pädagogische Trachten an der Schule wird mit den Zielen und Inhalten des Konzepts abgestimmt.
- c) Das umfassende Schulkonzept wird mit dem Kollegium (am Pädagogischen Tag), Eltern- und Schülervertretern erörtert und abgestimmt. Eltern und Schüler werden informiert.
- d) Unterrichtssequenzen für die Umsetzung konzeptioneller Inhalte werden erarbeitet. Die methodische Ausrichtung geht von der Unter- zur Oberstufe von impliziten zu expliziten Schwerpunktsetzungen!
- e) Auf eine nachhaltige Abstimmung zwischen Sonderprojekten und täglicher Anwendung der Inhalte ist zu achten!
- f) Eine abgestufte Evaluation zur Selbstkontrolle der Schüler kann die Individualentwicklung fördern.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Derzeit erscheint die Persönlichkeits- und Werteerziehung überwiegend in einer Art Präambel-Status in den Lehrplänen. Im G8-Lehrplan gibt es zwar bei einzelnen Fachthemen Hinweise, ein koordiniertes Gesamtkonzept existiert jedoch nicht. Viele persönlichkeitsrelevante Themen werden in der Schule nicht angesprochen. Ein integratives, altersbegleitendes Gesamtkonzept zur Persönlichkeitsbildung könnte die allgemeine Erziehungsarbeit, die Persönlichkeitsbildung in den einzelnen Fächern und die gezielte altersgemäße Thematisierung relevanter Entwicklungsthemen abstimmen und vor allem intensivieren. Durch die begleitende Thematisierung in der Lehreraus- und -fortbildung werden die einzelnen Lehrer mit dieser Thematik bewusster umgehen. Probleme hinsichtlich ihrer eigenen Persönlichkeit sowie der Schülerpersönlichkeit und Schwierigkeiten im schulischen Miteinander werden leichter erfassbar und lösbar. Die Umsetzung eines integrativen Bildungskonzepts würde dadurch möglich. Dem dominanten Ausbildungsfokus mit Wissen und Fähigkeit würde der Bildungsfokus mit Personalisation, Sozialisation und Inkulturation zugesellt. Es wäre zu hoffen, dass bewusstere Schülerpersönlichkeiten ihren Erwerb von Wissen und Fähigkeiten bewusster angingen. Gereifere Persönlichkeiten wirken im privaten wie im gesellschaftlichen Leben stärker formend und tragend! Die Tradition der Erziehung könnte ein Stück bewusster werden!

Konkret:

- Die Umsetzung des integrativen Konzepts zur Persönlichkeitsbildung gibt einen verbindlichen Rahmen für das pädagogische Wirken an einer Schule

vor. Alle Aktionen gewinnen neben der speziellen thematischen Ausrichtung einen konkreten Bildungsaspekt.

- Die persönlichkeitsbildende Vernetzung von Fachunterricht und Projektunterricht fördert die Nachhaltigkeit des Lernens. Persönlichkeitsbildung wird in unterschiedlichen Zusammenhängen erlebt.
- Die bewusste Ausrichtung aller Aktionen kann nachhaltig das Schulklima und die Individualentwicklung der einzelnen Mitglieder fördern.
- Die Vorbildfunktion von Lehrern und Eltern wird bewusster erlebt und gestärkt.
- Die Schüler der verschiedenen Altersstufen reflektieren bewusster ihr eigenes Handeln wie auch ihre Kontakte zu Mitschülern und Lehrern.
- Die Schule wandelt sich mehr vom Ort der Ausbildung zum Ort der Bildung!

Literaturtipp:

- Im Herbst 2008 erscheint: Rackl, Franz, Werte altersgerecht vermitteln. Integratives Schulkonzept zur Persönlichkeitsbildung und Werteeziehung. Ein Praxishandbuch, Brigg Pädagogik Verlag, Augsburg.

LEISTUNG BRAUCHT NETZWERKE.

Soziales Lernen und fachliche Leistung



Schule/Institution

Werner-von-Siemens Hauptschule Augsburg
 Ansprechpartner: Gerhard Steiner, Rektor
 E-Mail: werner.v.siemens.hs.stadt@augsburg.de

Ziele des Forums/Projekts

- Qualitätsstandards sind für alle am Schulleben Beteiligten verbindlich und transparent – so wird Leistung zum Prinzip
- Qualifizierung erfolgt durch individuelle Förderung: Qualitätsstandards → Analyse → Zielvereinbarung → Förderung → Evaluation
- Fach- und Sozialkompetenzen werden gefördert in Arbeitsgemeinschaft mit Hochschulen/Universitäten und Wirtschaftspartnern

Kurzbeschreibung

„Leistung als Prinzip“ verwirklichen, heißt auf die richtigen Voraussetzungen bauen können: Leitbild, Leitgedanken und das Schulprofil müssen möglichst von allen am Schulleben Beteiligten gemeinsam entwickelt und getragen werden. Die Bereitschaft zu ziel- und prozessorientiertem Arbeiten muss genauso vorhanden sein, wie die Bereitschaft zur Teamarbeit – auch mit externen Partnern.

Basis sind Qualitätsstandards in Deutsch, Mathematik, Verhalten, wie z. B.:

Beispiel:	Jahrgangsstufe 7/Mathematik
Schwerpunkte und Inhalte	Grundwissen der 6. Jahrgangsstufe: 60 Lernziele
Zielvereinbarungen	Reduzierung der Defizite um X % Verbesserung der Testnote (1 Stufe)
Methoden	Test (Schuljahresbeginn und -ende) nach Q-Standards → (Diagnosemöglichkeit) Fachkonferenzen und Evaluation mit kontinuierlicher Verbesserung Qualifizierung durch individuelle Förderung: „WvS-milestones“

Nach einer individuellen Analyse der Mathematik-Kompetenz können konkrete Ziele gesetzt werden: Jahrgangsstufenziele werden schriftlich zwischen der Schulleitung und den Lehrkräften vereinbart. Individuelle Zielvereinbarungen erfolgen mit den Schülerinnen und Schülern, wie z. B.:

Individuelle Schülerziele:

- Ziel 1:** Ich werde meine Lesekompetenz verbessern
- Ziel 2:** Ich werde mein Interesse an Schule und Lernen erhöhen und mich mehr konzentrieren
- Ziel 3:** Ich will Bruchrechnen können
- Ziel 4:** Ich möchte in Geometrie besser werden
- Ziel 5:** Ich werde meine Rechtschreibung verbessern

Ein wichtiger Vorteil von Qualitätsstandards und Zielvereinbarung ist, dass die Kollegen eng zusammenarbeiten. Es gibt einen Materialpool, Tests werden gemeinsam konzipiert und umgesetzt. Gemeinsam werden die Schülerinnen und Schüler betrachtet (Diagnose, Schwerpunkte, Methode). Nachhaltigkeit ist gesichert durch eine verbindliche Konferenzstruktur und Dokumentation über Protokolle.

Auf Grundlage dieser Zielvereinbarung kann jetzt jede Schülerin, jeder Schüler individuell gefördert werden – durch das Meilensteinprojekt WvS-milestones. WvS-milestones besteht derzeit aus ca. 40 Kurs-Bausteinen. Jeder Baustein ist durch Umfang und Inhalt, Anforderungsprofil, Zahl der Kurs-Plätze usw. definiert beschrieben. Bei erfolgreicher Teilnahme wird ein Zertifikat erzielt. Mindestens 70 % der „Projektschüler“ sollen einen Ausbildungsplatz erhalten oder eine weiterführende Schulmaßnahme.

Während des Meilensteinprojektes werden die Schülerinnen und Schüler von Mentoren begleitet. Ein Mentor soll im Sinne eines Ratgebers begleiten, mit dem Ziel den Schüler anhand seiner Stärken und Neigungen zu fördern. Mentor und Schüler treffen sich regelmäßig, um über Meilensteine und Regelunterricht zu sprechen. Der Mentor pflegt ebenfalls den Kontakt mit dem Klassenlehrer und den Eltern. Er hilft bei der Auswahl von Praktikum, Lehrstelle oder weiterführender Schule.

Die folgende Übersicht verdeutlicht das Mengengerüst von Meilensteinprojekt und Mentoren und zeigt: diese Leistung braucht ein Netzwerk engagierter Partner.

Meilensteinprojekt: Bedarf

Zu betreuende Schüler:

- Schuljahr 2005/06: 50 Schüler (50 %) für die 7. Jahrgangsstufe
- Schuljahr 2006/07: 110 Schüler (60 %) für die Jahrgangsstufen 7 und 8
- Schuljahr 2007/08: 150 Schüler (70 %) für die Jahrgangsstufen 7, 8, 9

Mentorengewinnung:

- Ca. 65 Mentoren vorhanden
- Wirtschaft
- Kammern
- Pfarrgemeinden
- Vereine, Verbände
- regionale Organisationen
- Eltern
- Parteien
- Persönliche Beziehungen

Welchen Mehrwert bringt nun dieses Meilensteinprojekt? Die Antwort gibt Frau Christine Teuber, verantwortlich für den M-Zweig an der Werner-von-Siemens Hauptschule in Augsburg: „Aus meiner Sicht zeigt unser Meilensteinprojekt: mit vereinbarten Schritten gemeinsam zum Ziel macht Spaß. Schülerinnen und Schüler werden in einem Netzwerk engagierter Partner wie Erwachsene behandelt, dürfen frei Ihre Meinung äußern und werden ernst genommen.“

Die Jugendlichen entwickeln konkrete Zukunftsperspektiven, sind intrinsisch motiviert – im Gegenzug entsteht Leistung.

LEISTUNG BRAUCHT NETZWERKE.

Soziales Lernen und fachliche Leistung



Schule/Institution

Hochschule München

Ansprechpartner: Dr. Matthias Utesch, <http://psh.zepelin.org>

E-Mail: utesch@hm.edu

Ziele des Forums/Projekts

- Schüler qualifiziert auf Berufsleben und Studium vorbereiten: Fach-, Methoden-, Medien-, Sozialkompetenz sowie Werte und Tugenden lernen
- Angewandte Wissenschaft in der „Schülerfirma Software testen“: eine professionelle Leistung für reale Kunden anbieten
- Projektlernen: selbstgesteuertes, personalisiertes Lernen in Arbeitsgemeinschaften aus SchülerInnen, Studierenden, Dozierenden und Wirtschaftspartnern

Kurzbeschreibung

„Leistung braucht Netzwerke“ – gemäß diesem Motto wurde im Jahr 2006 das Projekt Schule – Hochschule an der Hochschule München gegründet.

Im Rahmen des Projektes wurde eine Schülerfirma gegründet. Die Leistung der Schülerfirma ist es, professionell (Lern-)Software für einen „Kunden“ zu testen.

Diese Leistung entsteht in einem Netzwerk von engagierten Projektpartnern. Derzeit sind beteiligt: die Fach- und Berufsoberschule in Augsburg, die Geschwister-Scholl Hauptschule in Aichach, die Werner-von-Siemens Hauptschule in Augsburg sowie die Technische Universität München.

Die Mitarbeiter der Schülerfirma sind Schülerinnen und Schüler des M-Zweiges der beteiligten Hauptschulen und Studierende der Hochschule München.

Die vom Projekt Schule – Hochschule adressierten Lernziele sind definiert im Jahrgangsstufenplan des M-Zweiges für die neunten Klassen „Testen von Waren und Dienstleistungen“ und für die „Schülerfirma“ der zehnten Klassen. Die wichtigsten Lernziele dabei sind: die Verantwortung für eine Leistung übernehmen, das eigenständige Organisieren von Arbeitsabläufen und das Erfahren von Teamarbeit als Grundlage effizienten Handelns.

Getestet wurde Lernsoftware für den Nachmittagsbereich wie beispielsweise „Genius Task Force Biologie“ vom Cornelsen Verlag sowie Lernsoftware für den Vormittagsbereich wie beispielsweise „Lernvitamine Englisch 8. Klasse“, Cornelsen Verlag.

Das Ergebnis eines Softwaretests ist ein schriftlicher Testbericht und eine Kunden-Präsentation.

Getestet wird – um Objektivität der Bewertung zu erzielen – in sechs bis maximal zwölf Testteams parallel. Jedes Team besteht aus zwei Testern. Der Testbericht entsteht durch Aggregieren der einzelnen Bewertungen aller Testteams.

Grundlage des Testens ist eine Checkliste. Diese Checkliste ist generisch aufgebaut. So können zum einen die Spezifika jeder Lernsoftware berücksichtigt werden. Zum anderen ist die Vergleichbarkeit verschiedener Lern-Produkte gewährleistet.

Das wird erreicht, indem die Checkliste aus einzelnen Kriterien wie z. B. „Medialität“ oder „Fachdidaktik“ aufgebaut wird. Jedes Kriterium setzt sich aus maximal sechs Einzelfragen und einer summarischen Frage zusammen.

Ein Beispiel für eine Einzelfrage ist:

„Werden Musterlösungen angeboten?“

Tabelle 4: Antwortmöglichkeiten Ja/Nein-Frage

Ja	Nein
----	------

Die Differenzierung bei dieser Frage im Falle der Antwort „Ja“ wäre:

„Wenn Ja, wie gut sind diese Musterlösungen?“

Tabelle 5: Differenzierung Ja/Nein-Frage

Sehr gut	Gut	Befriedigend	Ausreichend	Mangelhaft
----------	-----	--------------	-------------	------------

Diese Differenzierung ist ganz bewusst an das Schulnotensystem angelehnt, da sie den Softwaretestern durch ihre Schullaufbahn, in der sie sich ja noch befinden, die Bewertung erleichtert. Zudem sind durch die Unterteilung in fünf Bereiche Tendenzen und der Mittelwert leicht erkennbar.

Das aggregierte Ergebnis der Bewertung durch alle Tester könnte dann beispielsweise so aussehen:



Die Grafik lässt bereits auf den ersten Blick erkennen, dass Musterlösungen angeboten werden. Die Musterlösungen werden überwiegend mit „Gut“ bewertet. Die Durchschnittsnote beträgt 2,45 bei 11 Einzelbewertungen.

Die zugehörigen Befunde sind:

Positiv	Wünsche/Anregungen
Überall sind Musterlösungen vorhanden	Musterlösung erst nach zwei bis drei Versuchen freischalten und benutzerdefiniert einblenden
Musterlösungen helfen, die eigene Lösung zu überprüfen	

Hier soll nur ein erster kurzer Eindruck vermittelt werden. Ein ausführliches „Kochrezept“ und alle Erkenntnisse und Erfahrungen zur „Schülerfirma Software testen“ sind in Form eines Wiki öffentlich zugänglich unter: <http://psh.zepelin.org>.

Welchen Mehrwert bringt nun dieses Projektlernen im Rahmen der „Schülerfirma Software testen“? Die Antwort gibt Frau Christine Helfer, Leiterin der Geschwister-Scholl Hauptschule in Aichach:

„Aus meiner Sicht als Schulleiterin ist durch diese Schülerfirma eine optimale Vorbereitung auf das Arbeits- und Wirtschaftsleben, aber auch für ein Studium gegeben. Vor allem im Bereich der Persönlichkeitsbildung gab es den meisten Lernzuwachs.“

Bei allen TeilnehmerInnen – sowohl den Schülerinnen und Schülern als auch den Studierenden – wurde die Artikulationsfähigkeit gesteigert. Auf kundenorientierte Umgangsformen wurde stets großer Wert gelegt. Fleiß, Zuverlässigkeit und vor allem Ausdauer waren notwendig, um die umfangreichen Testreihen zu Ende zu führen.

Am meisten beeindruckte die Schülerinnen und Schüler, dass sie von den Betreuern der Hochschule wie Erwachsene behandelt wurden. Sie durften frei ihre Meinung äußern und wurden stets ernst genommen. Im Gegenzug wurde aber auch Leistung wie in einer richtigen Firma verlangt, Engagement und Durchhaltevermögen, auch wenn Ermüdungserscheinungen am Ende eines langen Nachmittags auftraten. Hier merkten die Jugendlichen deutlich den Unterschied zum normalen Unterricht, denn ihnen wurde ganz die Verantwortung für das Gelingen des Projekts übertragen.

Die neue, ungewohnte Rolle als MitarbeiterIn einer Firma übernahmen die Schülerinnen und Schüler gerne und passten sich in ihrem Verhalten an. Allerdings kann eine Schule solch eine Leistung nur in einem sozialen Netzwerk erbringen.

WERTE DURCH DISKUSSION?

Einblicke in die Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion im Unterricht



Schule/Institution

Universität Konstanz, Fachbereich Psychologie

Ansprechpartner: Prof. Dr. Georg Lind

E-Mail: georg.lind@uni-konstanz.de



Ziele

- Förderung von moralisch-demokratischer Kompetenz durch die Klärung und kontroverse Diskussion edukativer, semi-realer Wertedilemmas
- Maximierung von Aufmerksamkeit und Teilnahme durch wechselnde Phasen der Unterstützung und Herausforderung und durch Elaborations-Pausen
- Nachhaltig machen der Unterrichtsziele durch zielkonforme Unterrichtsmethoden (wechselseitiger Respekt und freier Diskurs)



Kosten

- a) Die Durchführung von Dilemmadiskussionen kostet nichts. Der Aufwand für diese Methode spart sogar Zeit ein, da sie meistens zu einer Steigerung der Lernfreude bei den Schülern führt. Voraussetzung ist allerdings eine ausreichende Ausbildung der Lehrperson
- b) Die Ausbildung einer Lehrperson in der KMDD beträgt etwa 100 Zeitstunden verteilt auf 6 bis 9 Monate. Die Lehrpersonen müssten für ein einwöchiges Workshop-Seminar freigestellt werden. Die Ausbildungskosten inkl. Zertifizierung betragen ca. 1900 Euro pro Lehrperson.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Die Ausbildung für den lern-effektiven Einsatz der Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion (KMDD) beträgt etwa 100 Zeitstunden. Sie umfasst ein einwöchiges Workshop-Seminar, ein durch Aufgaben strukturiertes und über das Internet unterstütztes „Training-on-the-Job“, das sich über 6 bis 9 Monate erstreckt, ein Portfolio (Lerntagebuch, Unterrichtsmaterial und -dokumentation), eine Selbst-Evaluation, Best-practice-Video und eine abschließendes Prüfungsgespräch. Für diese Ausbildung wird ein Zertifikat vergeben.

Weitere Informationen zur KMDD finden sich in dem Lehrerhandbuch „Moral ist lehrbar“ (München: Oldenbourg-Verlag) und auf der KMDD-Webseite:

<http://www.democracy-education.net/>

Dort findet sich auch eine Übersicht über den Ablauf der Fortbildung und die Anforderungen sowie Kursankündigungen.

Fachliche pädagogische Auswirkungen

Die Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion zur Förderung moralisch-demokratischer Kompetenzen kann in allen Schulfächern und als Querfach ab der Klassenstufe 3 (Grundschule) bis zum Abitur (und darüber hinaus) eingesetzt werden. Sie eignet sich sehr gut zur Verbindung von fachlichen Fragen und Wertfragen, die in allen Fächern auftreten, wie auch zur pädagogischen Behandlung von Wertfragen, die überfachlicher Natur sind und die das Klassenklima und das Schulleben betreffen. Die KMDD ist jedoch eine pädagogische, also präventive Methode und sollte nicht als Interventionsinstrument bei akuten Konfliktfällen eingesetzt werden. Für die Bearbeitung von akuten Konflikten eignet die sich damit verwandte Methode der Demokratischen Gemeinschafts-Schule.

Die von der KMDD beförderten Fähigkeiten weisen deutliche Korrelationen mit einer gesteigerten fachlichen Lernfähigkeit, einer größeren Entscheidungsfähigkeit, einem geringeren Einsatz von Gewalt und kriminellen Mitteln, mit weniger Drogenkonsum, einem stärkeren Hilfeverhalten und einem aktiven Einsatz für demokratische Grundwerte auf.

Hinweis:

• Eine ausführliche Darstellung dieser Methode siehe Seite 45–53.

EINSTELLEN-UMSTELLEN-DURCHHALTEN. Nachhaltigkeit in der schulischen Erziehung



Schule/Institution

Lise-Meitner-Gymnasium Unterhaching und Kronos-Network GmbH
Ansprechpartner: OStDin Brigitte Grams-Loibl und Geschäftsführer Matthias Beck
E-Mail: sekretariat@lmg.u.de und matthias.beck@kronos-network.com



Ziele

- Beständigkeit erfahren und Verantwortung übernehmen durch eine dreijährige Stabilität bei der Klassenstruktur, dem Lehrerteam und dem Klassenzimmer
- Gemeinschaft erleben und Werte erproben beim verpflichtenden Theaterspiel und Singen, beim täglichen Sport oder dem gemeinsamen Frühstück und Mittagessen in unserer Mensa
- Neue Wege gehen und Kräfte zusammenführen bei der Zusammenarbeit mit Eltern und außerschulischen Partner



Kosten

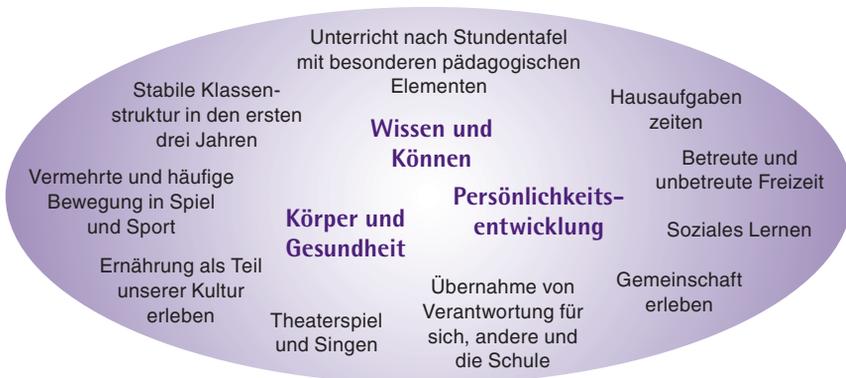
Einmalig 1000 Euro plus Einsatz eines Schulsozialpädagogen, von Honorarkräften und Ehrenamtlicher an der Schule



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Musterbrecherklasse – Schule gemeinsam gestalten – eine Klasse mit besonderen pädagogischen und unterrichtlichen Ansätzen – in 5–7

Wir reagieren auf verschiedene pädagogische und erzieherische Probleme meist mit gleichen Antworten. Sie kosten Kraft, sie führen nur teilweise zum Erfolg. Kann



es möglich sein, in einer „normalen“ Schule wie dem LMGU Spielräume zu nutzen, Musterbrüche zu wagen, damit Schule für Schüler wie für Lehrer besser wird?

Besonders zwei Fragenkomplexe beschäftigen Lehrkräfte an den Gymnasien: Wie kann der Nachmittagsunterricht im G8 gestaltet werden, wie können zunehmende erzieherische Probleme gelöst bzw. wie kann dem gestiegenen Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler nach Zuwendung und Zeit Rechnung getragen werden?

Wissen und Können: Gemeinsame Studierzeiten in der Gruppe erleichtern das Lernen. Dazu trägt auch die Beständigkeit der Lerngruppe wie des verantwortlichen Lehrerteams bei, das, wenn möglich, 3 Jahre in der Klasse eingesetzt wird. Doppelstunden geben mehr Zeit für alternative Unterrichtsformen. Die Klassenzimmertüren können für Hospitationen offen stehen. Theaterspielen und eigenes Musizieren vermitteln kulturelle Ideen und fördern die Persönlichkeitsentwicklung. Lesestunden in den Vertretungen und Teamteaching in den Intensivierungsstunden verbessern den Lernprozess.

Körper und Gesundheit: Gemeinschaft und die Spielregeln für ein gutes Zusammenleben können ganz praktisch bei gemeinsamen Mahlzeiten erlebt werden. Gemeinsames Frühstück und Mittagessen gehören zum Programm der Klasse. Essen soll als Teil unseres Kulturraums vermittelt werden. Der Sportunterricht wird in 5 mit 6 koedukativ unterrichtet und bis auf einen Tag in der Woche täglich erteilt.

Persönlichkeitsentwicklung und Werteerziehung: Im Gegenüber erleben und entwickeln sich Menschen. Die Klasse bleibt durch Wahl einer verbindlichen Sprachenfolge drei Jahre stabil zusammen. Sie ist für ein festes Klassenzimmer in der Gestaltung wie in der Pflege (kein Einsatz von Putzpersonal) verantwortlich. Einmal in der Woche bekommt sie „Zeit für die Klasse“, die von einer pädagogischen Fachkraft übernommen wird. Im Rahmen der Landschulheimfahrt wird ein präventives Programm zur Konfliktfähigkeit durchgeführt. Eltern werden verstärkt in die Gestaltung der Freizeit einbezogen (Selbstverpflichtung zweimal im Schuljahr eine Aufgabe zu übernehmen).

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Wissen und Können

Durch das Teamteaching in den Intensivierungsstunden können die Schülerinnen und Schüler individuell gefördert werden. In den Studierzeiten können sie sich gegenseitig stützen. Lesestunden, Theaterspielen und Musizieren führen aktiv die Schülerinnen und Schüler in Werte unseres Kulturraums ein.

Körper und Gesundheit

Gemeinsamer, fast täglicher Sport lässt Bewegung selbstverständlicher werden. Die Gestaltung der gemeinsamen Mahlzeiten (verschiedene Tischdekorationen, Angebot religiöser Morgenandachten ...) vermitteln ganz selbstverständlich wichtige Tugenden und kulturelle Werte.

Persönlichkeitsentwicklung und Werteerziehung

Durch die Stabilität der Gruppe, die teilweise im Gegensatz zu familiären Erfahrungen stehen wird, erleben die Schülerinnen und Schüler Verlässlichkeit. Sie müssen zugleich Verantwortung für einander und vor allem für ihren Raum übernehmen.

VERÄNDERUNG DURCH MESSEN?

Evaluation als Impuls zur Werteentwicklung



Ansprechpartner

Staatsministerium für Unterricht und Kultus: U. Ebert, StD
 Qualitätsagentur am ISB: Dr. O. Schießl, OStD; Dr. F. Huber
 E-Mail: o.schießl@isb.bayern.de



Ziele

- Evaluation ist eine Methode zur Qualitätsentwicklung einer wertorientierten Schule. Messen an sich ist ein wertfreier Vorgang, der aber wertende und verantwortlich handelnde Personen braucht. Messen kann Veränderungen initiieren und Veränderungen eine „wertvolle“ Richtung geben.
- Messen kann Werte bewusst machen, auf Werte Einfluss nehmen und Werthaltungen unterstützen.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Als Leitfaden für die konkrete Umsetzung können das Manual „Externe Evaluation an Bayerns Schulen“ und das Manual „Interne Evaluation an Bayerns Schulen“ dienen (Dr. O. Schießl [Leiter der Qualitätsagentur, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung]; Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus [Hrsg.] München 2005 und 2007).



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

StD U. Ebert stellt Evaluation im Kontext der Qualitätssicherung dar.

Bei der systematischen Qualitätssicherung und -entwicklung hat sich in den letzten Jahren ein deutlicher Paradigmenwechsel vollzogen: weg von einer hauptsächlich über den Input funktionierenden Steuerung, hin zu einer stärkeren Orientierung an den Ergebnissen (Output). Bei der Überprüfung der Fähigkeiten und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler geht es nicht nur um die Leistungsergebnisse, die von den internationalen Schulleistungsstudien und den Vergleichsarbeiten der Bundesländer, denen die Bildungsstandards zugrunde liegen, überprüft werden, es müssen auch die Bedingungen und Prozesse mit analysiert werden, durch die diese Ergebnisse zustande kommen.

Externe Evaluation bedeutet eine objektive, datengestützte, auf der Grundlage eines einheitlichen Kriterienkatalogs durchgeführte Analyse und Bewertung der einzelnen Schule von außen. Sie gibt der Schule eine Rückmeldung über ihre Stärken und Schwächen, weist auf das positiv Erreichte ebenso hin wie auf den

noch bestehenden Handlungsbedarf und gibt, wo dies nötig ist, Empfehlungen für Verbesserungen.

Auch interne Evaluation bietet einer Schule die Chance, ihre Stärken und Schwächen zu erkennen. Sie hilft ihr, Schwerpunkte zu setzen, gemeinsame Ziele zu formulieren oder die Wirksamkeit von bereits getroffenen Maßnahmen zu überprüfen. Sie ist somit unabdingbarer Bestandteil eines jeden Schulentwicklungsprozesses.

So wird die Orientierung des Schullebens an bestimmten Werten und Normen in den Blick genommen: Für die Qualität einer Schule ist es jenseits von Prüfungs- und Testergebnissen sehr wohl von Bedeutung, ob im Umgang der verschiedenen Mitglieder der Schulgemeinschaft Werte, wie etwa Respekt, Fairness, Höflichkeit und Teamfähigkeit, tagtäglich praktiziert werden oder nicht, ob sich eine Schulgemeinschaft überhaupt als Gemeinschaft versteht – oder eher nur als Nebeneinander oder vielleicht sogar Gegeneinander verschiedener Gruppen/ Einzelinteressen. Externe Evaluation kann als ein Instrument qualitätsorientierter und damit auch werteorientierter Schulentwicklung gelten.

OStD Dr. O. Schießl erläutert grundsätzliche Zusammenhänge zwischen Veränderung, Werten und Messen.

Messen hat in aller Regel den Zweck, einen „Ist-Stand“ mit einem „Soll“ in Beziehung zu setzen. Um messen zu können, müssen Qualitätsbereiche festgelegt werden, die den Rahmen der Bewertung vorgeben. Schon bei der Frage nach Qualität werden Werthaltungen überprüft, und auch der Abstand zwischen Ist und Soll unterliegt einer Bewertung, da sich die Frage stellt, wie groß dieser Abstand sein darf, damit das Ergebnis der Untersuchung als gut bewertet wird.

Messen erfordert Bewertung durch Personen und kann Willkür und Beliebigkeit reduzieren, Verantwortlichkeiten und Verantwortung abrufen, Veränderungen in Gang setzen und den Veränderungen eine sinnvolle Richtung geben.

Dabei ist Messen in einen Wertehorizont eingebunden. Evaluation an bayerischen Schulen muss der Würde der Person geschuldet sein und im Dienst dieser Würde stehen, damit sie den Schulen bei der Entwicklung zu einer guten Schule helfen kann. So fordert zum einen das Qualitätstableau, das gute Schule beschreibt, Werte ein, zum anderen folgt die Evaluation selbst entsprechenden Werthaltungen: Fairness, Diskretion, Begegnung auf Augenhöhe.

Wie an PISA zu beobachten war, kann Messen und bewertender Umgang einen Wertehorizont beeinflussen.

Durch Evaluation wird eine Kultur gefördert, die Voraussetzung für Wertearbeit an Schulen ist. Diese Kultur ist geprägt von dem Motiv, besser zu werden, richtet sich auf Kontinuität, Regelmäßigkeit und Nachhaltigkeit, auf Zufriedenheit, und – gerade in selbstverantworteten Schulen – auf noch mehr Absprache und Konsens aus.

So bekommt die Art der Kommunikation eine andere Qualität. Da eine Evaluationskultur hilft hinzunehmen, dass jemand eine andere Wahrnehmung hat, erzieht sie so zu Respekt und gegenseitiger Akzeptanz.

Dr. Huber stellt Ergebnisse der empirischen Befragung zur externen Evaluation auf der Datengrundlage der Evaluation von über 1000 Schulen aller Schularten vor. Die Untersuchung bestätigt, dass Lehrkräfte und Schüler aller Schularten der Aussage zustimmen, der Umgangston an der Schule sei wertschätzend.

Wird nach gemeinsam von Lehrern, Schülern und Eltern beschlossenen Regeln und Normen gefragt, so zeigt sich ein Unterschied im Antwortverhalten der Pädagogen und Schüler. Bei den Lehrern ist die Zustimmung höher als bei den Schülern, bei Schülern der weiterführenden Schularten liegt dieser Wert im neutralen Bereich.

Bei der Frage, ob sehr großer Wert auf das Einhalten von Verhaltensregeln gelegt werde, liegen die Werte von Schülern und Lehrern klar im zustimmenden Bereich, die der Schüler allerdings weniger deutlich.

Lehrkräfte geben an, dass sie bei Fragen der Werteerziehung und bei der Förderung der sozialen Kompetenz der Schüler zusammenarbeiten. Nur knapp im positiven Bereich finden sich die Werte der Befragung, wenn Lehrer nach der Unterstützung der Eltern bei der Wahrnehmung des Erziehungsauftrags befragt werden.

JEDES FACH IST WERTVOLL.

Werteorientierung als Unterrichtsprinzip.

Werte-Bezüge beim Wissensaufbau zum mathematischen Argumentieren



Schule/Institution:

Lehrstuhl für Didaktik der Mathematik der LMU München
Ansprechpartner: Dr. Sebastian Kuntze, Prof. Dr. Kristina Reiss
E-Mail: kuntze@math.lmu.de



Ziele

- Wissens- und Kompetenzaufbau zum mathematischen Argumentieren und Beweisen unterstützt durch als relevant erlebte Lerngelegenheiten
- Schüler(innen)zentrierte, eigenverantwortliche und zielorientierte Auseinandersetzung mit dem Argumentieren innerhalb und außerhalb der Mathematik
- Aufbau von Vernetzungswissen durch persönliche und auch wertebezogene Verknüpfungen in einem interdisziplinär und wissenschaftsorientiert angelegten Themenbereich



Kosten

Kopieraufwand für die Arbeitsmaterialien



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Was hat das mathematische Argumentieren mit wertebezogenen Lerngelegenheiten zu tun? Diese Frage führt letztlich dazu, zu überlegen, was Mathematik überhaupt ist und auf welche Weise ethische Überlegungen oder Werte mit dieser Disziplin verbunden sind. Die Art und Weise, wie in der Mathematik argumentiert wird, stellt sich schnell als ein Merkmal heraus, das diese Wissenschaft in besonderer Weise von allen anderen Disziplinen abhebt. Gleichzeitig sind fächerübergreifende Vergleiche in diesem Bereich geeignet, eine Menge über Mathematik und über Arten des Argumentierens überhaupt zu erfahren.

An dieser Stelle setzt eine in Kooperation mit Kolleginnen und Kollegen mehrerer Schulen erprobte Lernumgebung an, für die die Unterrichtsmethode der so genannten Themenstudienarbeit gewählt wurde (Kuntze, 2005, 2006): Die Schülerinnen und Schüler setzen sich in Partnerarbeit mit einer heterogenen Auswahl an relativ authentischen Materialienfragmenten auseinander und haben die Aufgabe, eine Art „themenbezogenes Gutachten“ zu erarbeiten. Die für diese Auseinandersetzung angeregte metawissenschaftliche Betrachtungsweise fokussiert darauf,

Verknüpfungen zwischen Einzelinhalten aufzubauen. Besonders entscheidend für Beweis- und Argumentationskompetenz ist dabei, tragfähige Vorstellungen darüber zu entwickeln, was Beweisen als mathematische Tätigkeit überhaupt ist, wozu argumentiert und bewiesen wird und wie Mathematikerinnen und Mathematiker Beweise generieren. Da solche Vorstellungen möglichst gut verankert und mit anderem Wissen verknüpft sein sollten, entsprachen Reflexionsprozesse der Lernenden über Methoden und über den Wert des Argumentierens, Beweisens, Begründens, Überzeugens und Erklärens in hohem Maße der Intention der erprobten Themenstudienarbeit.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die Themenstudienarbeit zum Beweisen und Argumentieren wurde an Gymnasien in den Jahrgangsstufen 8 und 12 (LK) erprobt. Sowohl auf der Basis der entstandenen Texte der Schülerinnen und Schüler als auch im Bereich von Kompetenz- und Motivationsentwicklung erlauben es die Ergebnisse der Begleitforschung (z. B. Kuntze, 2006), von einer erfolgreichen Erprobung zu sprechen.

Nach unseren Beobachtungen beschäftigten sich Schülerinnen und Schüler in ihren Themenstudien vor allem dann mit werte-bezogenen Überlegungen, wenn sie Bezüge zu Beweisen oder Argumentationen in ihrem eigenen Erfahrungsbereich herstellten. Beispiele für Äußerungen von Lernenden und eine ausführliche Diskussion auch im Hinblick auf Werteerziehung im Mathematikunterricht werden in Kuntze und Reiss (2004) gegeben. Die werte-bezogenen Äußerungen der Schülerinnen und Schüler zeigen auch das Potential für daran anschließenden und diese Äußerungen aufgreifenden Unterricht mit hohem Wertebezug auf. Argumentationen können Werte stützen – Wertebezüge können aber umgekehrt auch zu Lernanlässen für die Entwicklung mathematischer Argumentationskompetenz werden!

Literatur:

- Kuntze, S. (2005). Also ich meine dazu ... – Materialien und Lernumgebungen zum Nachdenken über Mathematik. *Mathematik lehren*, 132, 4–10.
- Kuntze, S. (2006). Themenstudienarbeit. München: Verlag Dr. Hut.
- Kuntze, S. & Reiss, K. (2004). Begründen, Argumentieren und Beweisen als Beitrag zur Werteerziehung im Mathematikunterricht. In E. Matthes (Hrsg.), *Werteorientierter Unterricht – eine Herausforderung für die Schulfächer* (S. 171–186). Donauwörth: Auer.

VORBILD LEHRER? Lernen am Modell

Thomas Sachsenröder

Vorbild zu sein, ist eine universelle Forderung, die sich nicht auf bestimmte Menschen oder Berufsgruppen beschränkt. Dennoch gibt es einzelne Berufe, die unter einem besonderen Anspruch stehen, sich ihrer Vorbildwirkung für andere bewusst zu sein. Dazu zählt der Lehrerberuf.

Im Folgenden sind aus der Fülle dessen, was zum Thema Vorbild bereits gesagt und gedacht wurde, einige Gedanken und Beobachtungen zusammengetragen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit soll der Frage nachgegangen werden, wie die Vorbildwirkung erklärt werden kann, welche Vorbilder sich Jugendliche suchen und wie sich die Vorbildfunktion im Lehrerberuf konkret niederschlägt.

Verba docent, exempla trahunt

Der Vorbildgedanke hat eine mehr als 2000-jährige Tradition und Geschichte. Bereits in der antiken Rhetorik spielen Muster vorbildlichen oder auch abschreckenden Handelns eine wichtige Rolle, um die Zuhörer von einer Person zu überzeugen, um einen sittlichen Wert wie Tapferkeit oder Gerechtigkeit zu veranschaulichen. Das „exemplum“, an das in der Rede appelliert wird, ist ein wesentlicher Teil der Argumentation.

In der christlichen Literatur des Mittelalters wird der Vorbildgedanke beherrscht von der imitatio Christi, der Nachfolge Christi. Für den erlösten Menschen wird Gott in dem Menschen Jesus fassbar, sein Vorbild vermag ihn zu leiten. Die geglückte Nachfolge der Heiligen, der Apostel, der Märtyrer wiederum ist die Quelle für die Exempelliteratur. Es werden Beispiele moralisch richtigen Tuns vorgestellt und zur Nachahmung empfohlen.

Auch in der weltlich unterhaltenden Literatur des Mittelalters und der frühen Neuzeit wird das Exempel Gegenstand einer eigenen Erzählform, z. B. in Form der Fabel, Anekdote, Legende.

Mit Beginn der Aufklärung erfährt der Vorbildgedanke einen ersten Bruch. Die Idee des selbstverantwortlichen autonomen Subjektes steht in gewissem Gegensatz zum Vorbildgedanken, der zur Nachfolge bzw. Nachahmung herausfordert. Kant distanziert sich von der Nachahmung anderer als Tugendmaxime und proklamiert stattdessen die subjektive Autonomie der praktischen Vernunft eines jeden Menschen, „mithin dass nicht anderer Menschen Verhalten, sondern das Gesetz uns zur Triebfeder dienen müsse ...“ (Metaphysik der Sitten). Handlungsmaxime ist der kategorische Imperativ: Handle nur nach derjenigen Maxime, von der du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde!

Dieser Gedanke ist bestimmend für die Auseinandersetzung mit dem Vorbildgedanken bis in unsere Gegenwart: Widerspricht nicht der Gedanke der Nachahmung eines Vorbilds der Forderung, die Individualität des Subjektes zu fördern und zum eigenverantwortlichen Handeln zu erziehen?

Im 19. Jahrhundert wird der Vorbildgedanke in der Pädagogik vor allem unter dem Aspekt der Lehrerpersönlichkeit diskutiert. Herbarts Idee des erziehenden

Unterrichts (1806) hat großen Einfluss und sich bis heute als Leitvorstellung erhalten. Damit ist gleichzeitig die normative Forderung an die Lehrer verbunden, als Person ein gutes Beispiel zu geben und vorbildlich im Sinne von mustergültig zu sein. Das führt zu Berufsbeschreibungen, in denen der Lehrer zum Edelmenschen stilisiert wird. Für sein erzieherisches Wirken gilt die Formel. „Der Lehrer erzieht mehr durch das, was er ist, als durch das, was er weiß und lehrt.“

Diese Auffassung ist ebenfalls bis heute verbreitet. Die geisteswissenschaftliche Pädagogik in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, die mit Namen verbunden ist wie Eduard Spranger, Wilhelm Flitner und Herman Nohl, widmet der Erzieher- und Lehrerpersönlichkeit entsprechend viel Aufmerksamkeit. Die Lehrerpersönlichkeit ist allerdings schwer fassbar. Sie wird mehr beschworen als konkret beschrieben, sie ist nicht das Ergebnis einer Entwicklung bzw. eines Lernprozesses, sondern beruht auf angeborenen Persönlichkeitsmerkmalen, es wird vom „geborenen“ Erzieher gesprochen.

Im Nationalsozialismus hat der Vorbildgedanke Hochkonjunktur und wird mit dem Führerprinzip verschränkt. Gefordert war die totale Identifikation mit der geltenden Weltanschauung. Die Formel lautet: Vorbild ist der Führer, und diesem Vorbild ist Gefolgschaft zu leisten. Dadurch wird der Vorbildgedanke dauerhaft in Misskredit gebracht. Nach 1945 findet das Thema Vorbild in der wissenschaftlichen Pädagogik verständlicherweise nur begrenzte Aufmerksamkeit.

In den 70er und 80er Jahren wird der Vorbildgedanke kritisch aufgearbeitet. Margarete Mitscherlich befasst sich in ihrem 1978 erschienen Buch: Das Ende der Vorbilder, mit dem Nutzen und Nachteil der Idealisierung, so der Untertitel. Die Autorin deutet das Vorbild unter Bezugnahme auf Freud als Ich-Ideal, das sich aus der Idealisierung des eigenen Selbst und der Identifikation des Ichs mit den idealisierten Vorbildern, also z. B. den Eltern oder idealen Werten bildet. Anders als der Titel suggeriert, ist Mitscherlich aber der Meinung, dass es ohne Vorbilder nicht geht.

In der gegenwärtigen wissenschaftlichen Pädagogik wird der Vorbildfunktion des Lehrers und der Lehrerpersönlichkeit keine besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Im Mittelpunkt des Interesses steht die Professionalität im Lehrerberuf, also wie er seine beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten ausbilden und entwickeln kann. Unabhängig davon ist im Alltagsbewusstsein der Lehrer und Eltern die Bedeutung des guten Beispiels und Vorbilds immer lebendig geblieben. Die normative Forderung, Lehrkräfte sollen Vorbilder sein, ist weiterhin aktuell, wie viele Äußerungen in der Öffentlichkeit zeigen.

Lernen am Modell

Unter etwas veränderten Vorzeichen findet der Vorbildgedanke in der pädagogischen Psychologie seit den 70er Jahren viel Beachtung. In der Lerntheorie nimmt das Lernen am Modell einen wichtigen Platz ein, insbesondere bei der Erklärung komplexer Lernvorgänge. Erkenntnisse der Neurobiologie aus jüngster Zeit bestätigen diese Theorie. Man glaubt, bestimmte Nervenzellen identifiziert zu haben, die das Verhalten anderer Menschen im Kopf des Beobachters simulieren. Die so genannten Spiegelneuronen gelten als die neurobiologische Grundlage des Lernens am Modell.

Es hat im Vergleich zum Lernen nach den Prinzipien des Reiz-Reaktions-Lernens, des operanten Konditionierens bedeutende Vorteile. Tatsächlich lernen wir schneller und effizienter durch Beobachtung und Nachahmung des Beobachteten. Das wissenschaftliche Erklärungsmuster für diese Art des Lernen am Modell lieferte Albert Bandura, der den Lernprozess in mehrere Phasen gliedert hat. Die Teilprozesse sind sehr komplex und ausführlich in der Literatur beschrieben (Stichwort Modelllernen oder Sozialkognitive Lerntheorie). Hier geht es um drei Fragen:

- 1. Welche Effekte werden dem Lernen am Modell zugeschrieben?**
- 2. Wer sind bevorzugte Modelle?**
- 3. Welche Eigenschaften machen Menschen zu bevorzugten Modellen für andere?**

Zur 1. Frage:

Mit der Theorie des Modelllernens lässt sich der Erwerb gänzlich neuen Verhaltens erklären, die Ausführung oder Unterdrückung bereits bekannten Verhaltens sowie die Auslösung bereits bekannten Verhalten durch gleiches Verhalten anderer: Jeder steckt den anderen an, es ihm nachzutun. Für den Lerneffekt spielt die Frage, wie das Verhalten moralisch-ethisch zu bewerten ist, keine Rolle. Entscheidend ist vielmehr, ob das Modell in den Augen des Beobachters erfolgreich ist oder nicht. Auch ein problematisches Verhalten des Modells, wie zum Beispiel Rücksichtslosigkeit, kann den Beobachter zur Nachahmung ermuntern. Grundsätzlich kann man sagen, dass unser gesamtes Verhalten für andere Modellfunktion haben kann. Darin liegt die besondere Verantwortung des Lehrers gegenüber seinen Schülern.

Zur 2. Frage:

Zu unterscheiden sind Modelle im Nahbereich und im Fernbereich. Zu den ersteren zählen Eltern, Freunde, Gleichaltrige (Peers). Ferne Vorbilder sind Stars (erfolgreiche Sportler, Musiker, Schauspieler), die in der Regel nicht real, sondern medial vermittelt erlebt werden. Manche Autoren unterscheiden deshalb auch zwischen Vorbild und Idol. Die idealistische Überhöhung des Idols ist ein Produkt aus Selbststilisierung und Imagepflege von Seiten des Idols und Zuschreibungen und Projektionen auf der Seite des Beobachters.

Zur 3. Frage:

Es konnte nachgewiesen werden, dass Eigenschaften wie Ansehen (sozialer Status), Erfolg und Macht das Lernen am Modell begünstigen, ebenso die positive Beziehung zwischen Beobachter und Modell. Inwieweit verkörpern Lehrer diese Eigenschaften? Sind sie in den Augen ihrer Schüler angesehen, erfolgreich, mächtig usw.?

Auf diese Frage gibt es keine abschließende Antwort. Der Lehrer ist im Laufe der Entwicklung der Schüler in ganz unterschiedlicher Weise Vorbild und Modell. Der Grundschüler ist ganz auf die Person der Lehrerin ausgerichtet. Was sie sagt, gilt. Mit Beginn der Pubertät werden bisherige Vorbilder kritischer bewertet und auf ihre Stimmigkeit und Glaubwürdigkeit geprüft. Vormals gültige Idealbilder werden entzaubert und durch neue ersetzt. Der Lehrer verliert den Status einer unum-

schränkten Autorität und wird zu einer Person, an der man sich als Schüler reibt und an der man wächst. Als Heranwachsender ist man in seinen Werthaltungen festgelegt und sucht sich Lebensmodelle, die in das eigene Muster passen. Der Lehrer kann hier zum Modell werden nicht im Sinne eines „perfekten“ Menschen, der alles richtig macht, sondern darin, wie er als erwachsener Mensch sein Leben trotz Unzulänglichkeiten und Widersprüchen glaubwürdig zu meistern versucht.

Wen nehmen sich Schüler nun tatsächlich zum Vorbild? In der Presse werden dazu immer wieder Umfrageergebnisse zitiert. Eine solche Umfrage wurde z. B. im Auftrag der Zeitschrift P.M. History durch ein Meinungsforschungsinstitut im November 2007 durchgeführt. Es wurden 1000 Jugendliche zwischen 14 und 19 befragt. Am häufigsten werden Eltern und Freunde als Vorbilder genannt, mit deutlichem Abstand folgen Sport- und Popstars. Nur 16 Prozent der befragten Jugendlichen nennen Lehrer als bewusst wahrgenommenes Vorbild. Auf den ersten Blick ist der Lehrer als Vorbild in den Augen der Jugendlichen von nachrangiger Bedeutung.

Hat damit der Lehrer als Vorbild versagt? Bei der Antwort auf diese Frage muss man sich jedoch folgende Aspekte klar machen: Nicht der Lehrer bestimmt, für wen er Vorbild ist, sondern die Jugendlichen suchen sich selbst ihre Vorbilder. Die Annahme der eigenen Person als Vorbild für andere lässt sich nicht erzwingen. Ob der Lehrer für seine Schüler als Vorbild wirkt, liegt also wesentlich darin begründet, ob der Lehrer seinem Ich-Ideal entspricht und sich der Schüler mit ihm identifiziert. Die Nähe lässt, anders als bei fernen Stars, wenig Spielraum für eine Idealisierung des Lehrers. Hinzu kommt, dass seine Funktion des Unterrichtens, Erziehens und Beurteilens eine Identifikation zumindest erschwert. Unabhängig davon dürfte die Modell- und Vorbildwirkung des Lehrers wesentlich größer sein, als es die niedrige Zustimmungsrates vermuten lässt, insbesondere wenn man davon ausgeht, dass das Lehrerverhalten auch unterhalb der Schwelle des bewusst wahrgenommenen Vorbilds wirksam ist.

Lehrer: Vorbild von Beruf?

Bisher lautete die Fragestellung: Wie wirkt der Lehrer als Modell und Vorbild und wie wird er in den Augen der Schüler als Modell und Vorbild angenommen. Der Blick richtet sich jetzt auf die Person des Lehrers und die Erwartungen, die an ihn und seinen Beruf gerichtet sind. Wie wird er wahrgenommen? Ist er Vorbild von Beruf?

Zur Wahrnehmung des Lehrers in der Öffentlichkeit ist schon viel geschrieben und gesagt worden. Der Lehrer als Berufstyp ist eine Reizfigur, nicht erst in unserer Zeit. Er wird karikiert und idealisiert. Er ist Gegenstand des Spotts und Hassobjekt, er ist Sündenbock für vermeintliche gesellschaftliche Fehlentwicklungen und das nicht erst in unserer Zeit, sondern bereits in früheren Jahrhunderten. Je nach Standpunkt hat er einen Höllenjob oder einen Halbtagsjob, einmal ist er ausgebrannt und überfordert, einmal wird er zum Helden des Alltags und zum Hoffnungsträger der Gesellschaft hochstilisiert.

Mit anderen Worten: Die Wahrnehmung des Lehrers ist verzerrt, die Öffentlichkeit tut sich schwer, sich ein realistisches Bild vom Lehrer zu machen. Dabei war der

Beruf des Lehrers schon immer mit Erwartungen verbunden, die über die konkrete Unterrichtstätigkeit hinausgehen. Anders als bei den meisten Berufen werden besondere Forderungen an seine Lebensführung gerichtet, dass also das, was er im Unterricht lehrt, nicht im Widerspruch zu seinem Handeln steht. Insoweit kann man sagen: Vorbild sein im Sinne von vorbildlich, glaubwürdig und authentisch sein, gehört als normative Erwartung zu seinem Beruf.

Aus dem Vorbild Lehrer wird also im Lichte normativer Erwartungen der vorbildliche Lehrer, also der Lehrer wie er sein soll nach den Erwartungen und Forderungen des Dienstherrn, der Eltern, der Schüler, der Wissenschaft, der Wirtschaft, der Öffentlichkeit und nicht zuletzt des eigenen Berufsstandes.

Und wie soll der Lehrer sein? Auf diese Frage gibt es viele, höchst unterschiedliche Möglichkeiten zu antworten, von denen drei hier genannt sind:

- Es wird mehrheitlich abgestimmt, wie der Lehrer sein soll. Der deutsche Lehrpreis „PISAGORAS“ wird nach diesem Prinzip vergeben (Näheres unter www.deutscher-lehrerpreis.org).
- Es werden im Konsens zwischen Lehrervertretern und den Dienstherrn verbindliche Leitbilder für den Lehrerberuf formuliert (vgl. z. B. „Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern heute – Fachleute für das Lernen“, Beschluss der KMK 2000) und Standards für die Lehrerbildung festgelegt (vgl. Beschluss der KMK 2004). Diese Veröffentlichungen stehen ganz im Zeichen der Professionalisierung des Lehrerberufs und beschreiben in sachlich präziser Form Berufsaufgaben.
- Es wird ein Berufsethos proklamiert, zu dessen Einhaltung die Lehrer sich selbst freiwillig verpflichten sollen. Hartmut von Hentig hat 1993 in seinem Buch „Die Schule neu denken“ ein solches Ethos in Form des „Sokratischen Eides“ formuliert, der eine umfassende Selbstverpflichtung darstellt, die weit ins Persönliche hineinreicht. Damit wird dem Lehrer auch außerhalb der Schule eine bestimmte Haltung abverlangt, was hinter die moderne Arbeitsteilung zurückgeht und die Trennung von Beruf und Privatleben aufheben würde.

Der Sokratische Eid hat sich bekanntlich nicht durchgesetzt, er ist in einer säkularen, pluralistischen Gesellschaft nicht konsensfähig. Terhard merkt dazu an: „Die Zeit der so genannten „normativen“ Leitbilder für Lehrkräfte, die aus einem bestimmten Menschenbild, einer Weltanschauung oder einer politisch-pädagogischen Groß-Theorie heraus ableiten, wie ein Lehrer zu sein und was er zu können hat, ist abgelaufen.“

Die Frage nach der Vorbildfunktion des Lehrers hat sich damit aber nicht erledigt. Sie muss auf einer sehr konkreten Ebene aufgegriffen und beantwortet werden. Viele Schulen gehen diesen Weg, indem sie die Frage nach der Vorbildfunktion in ihrem Schulprogramm ansprechen oder in Erziehungsvereinbarungen eine Selbstverpflichtung eingehen, also nicht nur beschreiben, was sie von den Schülern erwarten, sondern auch was die Schüler von Lehrern erwarten dürfen. Vielleicht kann dieser Beitrag eine Anregung sein, im eigenen Wirkungsbereich eine Diskussion über die Frage anzustoßen, wie heute die Vorbildfunktion des Lehrers aussehen kann und wie sie sich konkret in der Schule und im Unterricht zeigt.

Fazit:

Als Lehrerinnen und Lehrer sind wir immer Modell für unsere Schülerinnen und Schüler. In diesem Sinn entkommen wir unserer Vorbildwirkung nicht und müssen uns dieser Verantwortung stellen.

Jugendliche suchen sich ihre Vorbilder. Dass wir als Vorbild angenommen werden, können wir nicht einfordern. Aber wir sollen in unserem Beruf „vorbildlich“ vorleben, was wir von anderen erwarten.

Als Lehrerinnen und Lehrer sind wir Vorbilder, nicht weil wir alles richtig machen, sondern weil wir glaubwürdig sind. Vorbild sind wir nicht als Lehrende, sondern als Lernende.

© Thomas Sachsenröder

WERTE ERLEBEN: „Compassion“ – ein Projekt sozialen Lernens an Schulen

Impulsreferat von Prof. Lothar Kuld

Das *Compassion*-Projekt ist ein Projekt sozialen Lernens an Schulen. Die Bezeichnung *Compassion* grenzt sich im Sinne einer „*Mit-Leidenschaft*“ vom traditionellen Mitleidsbegriff ab. Ziel des Projekts ist die Entwicklung sozial verpflichteter Haltungen wie Solidarität, Kooperation und Kommunikation mit Menschen, die aus welchen Gründen auch immer auf die Hilfe anderer angewiesen sind. Damit spiegelt *Compassion* das jüdisch-christliche Menschenbild und die im Grundgesetz verankerte Menschenwürde wider.

Zu diesem Zweck gehen die Schülerinnen und Schüler der Projektschulen (Haupt- und Realschulen: 9. Klasse; Gymnasien 10. oder 11. Klasse) während des Schuljahres in der Regel zwei Wochen lang in eine soziale Einrichtung: Altenheime, Krankenhäuser, Behinderteneinrichtungen, Obdachlosenheime, Kindergärten, Bahnhofsmissionen, Büros für Asylsuchende. Ein Kollege, eine Kollegin koordiniert den Kontakt zu sozialen Einrichtungen und organisiert die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Praktikumsplätze. Es ist vorteilhaft, wenn der Koordinator selbst in einer der *Compassion*-Klassen unterrichtet. Die Lehrerinnen und Lehrer besuchen die Schülerinnen und Schüler am Praktikumsort und begleiten die Praktika in ihrem Fachunterricht, der informierend, reflektierend und bewertend auf Erfahrungen in den Praktika vorbereitet und nachträglich darauf eingeht.

Pädagogischer Kerngedanke des Projekts ist die Überzeugung, dass die erlebnispädagogische Maßnahme eines Sozialpraktikums auf längere Sicht zu veränderten Verhaltensbereitschaften und Haltungen im Bereich des Sozialen führen kann, wenn sie mit Fachunterricht verknüpft ist, der informierend, reflektierend und bewertend auf Erfahrungen im Praktikum vorbereitet und nachträglich darauf eingeht.

Wissenschaftliche Erhebungen über schulische Sozialpraktika haben ergeben, dass die Ansprechbarkeit der jungen Menschen von verschiedenen außerschulischen Faktoren abhängt, z. B. vom Selbstbild (ein gutes Selbstbild unterstützt die Hinwendung zur sozialen Perspektive), vom Grad der eigenen sozialen Integration, von der Einschätzung des Projekts durch die Eltern. Außerdem spielen geschlechtsspezifische Sozialisationserfahrungen eine Rolle, d. h. Mädchen zeigen sich mehrheitlich aufgeschlossener als Jungen. Im Nachhinein äußern sich jedoch ca. 80 % aller Beteiligten positiv über das Sozialpraktikum und verbinden mit dieser Wertschätzung nicht selten eine neue Sichtweise ihrer Schule, die sie nunmehr über die Instanz zur Wissensvermittlung hinaus auch als Ort der Selbstfindung wahrnehmen. Darüber hinaus lässt sich insgesamt eine gestiegene soziale Aufmerksamkeit an Schulen mit Sozialprojekten nachweisen.



Schule/Institution

Egbert-Gymnasium Münsterschwarzach
 Ansprechpartner: Andrea Weber-Brandt, OStRin i.K.
 E-Mail: sekegm@abtei-muensterschwarzach.de



Ziele

- Sich für die Vielfalt des menschlichen Daseins öffnen
- Verantwortung für sich und andere übernehmen
- Respekt vor der Würde und dem Wert des menschlichen Lebens zeigen



Kosten

Für Porto und Bewirtung der Schüler am Rückkehrtag sind ungefähr 150 € pro Jahrgang aufzuwenden.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Die **Schüler der 11. Jahrgangsstufe** leisten in der Zeit um das Zwischenzeugnis ein **zweiwöchiges Praktikum in sozialen Einrichtungen** wie zum Beispiel Seniorenheimen, Krankenhäusern, Förderschulen und weiteren karitativen Einrichtungen ab. Dabei soll ihnen der Blick geöffnet werden weg von den Gewinnern der Gesellschaft hin zu den Verlierern und Bedürftigen.

Vorbereitend wird im September die gesamte 11. Jahrgangsstufe von einem Vertreter einer sozialen Einrichtung über Aufgabenbereiche und Zielsetzungen dieser Institution informiert.

Im Anschluss an diesen Vortrag werden weitere Praktikumsplätze vorgestellt und es wird eine erste Verteilung der Schüler festgelegt.

Ende Januar – kurz vor Praktikumsbeginn – erhalten die Schüler von einem Arzt, einem Seelsorger und dem Compassion-Team Informationen über kompetentes Verhalten am Einsatzort.

Die Praktikanten werden im Rahmen eines Gottesdienstes in das Praktikum entlassen.

Während des Einsatzes betreuen die in der 11. Jahrgangsstufe unterrichtenden Lehrkräfte die Praktikanten. Auch eine seelsorgerische Begleitung wird angeboten.

Nach dem Praktikum treffen sich alle Schülerinnen und Schüler zu einem gemeinsamen Frühstück in der Schule. Hier können erste Erfahrungen ausge-

tauscht werden. Ein Gottesdienst oder eine Meditation schließen sich an. Dann folgt die Nachbereitung in kleineren Arbeitsgruppen oder im Klassenverband. Ein Praktikumsbericht fasst die individuellen Erfahrungen und Erlebnisse zusammen.

Neben diesen Aktivitäten steht natürlich auch stets die Begleitung des Projektes durch die jeweiligen Fachlehrer.

Um die Erfahrungen des Praktikums nicht zu einer einmaligen Aktion werden zu lassen, gibt es für engagierte Jugendliche die Möglichkeit, sich in einigen Einrichtungen auch weiterhin einzubringen. Sie können beispielsweise die Projekttagge einer Förderschule mitgestalten oder ihnen anvertraute Senioren weiter betreuen.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Das Praktikum wird eingebettet in ein **ausgefeiltes Konzept der Vor- und Nachbereitung**, wobei dem Fachunterricht neben besonderen Vorträgen und Informationsveranstaltungen, die ganz gezielt auf das Praktikum vorbereiten, die entscheidende Rolle zukommt das Bevorstehende zu begreifen. Jedes Unterrichtsfach kann einen Beitrag hierzu leisten. So können beispielsweise in den Sprachen Texte besprochen werden, die sich mit Grenzsituationen menschlichen Daseins beschäftigen (z. B. Pliniusbriefe im Fach Latein) oder Institutionen und Menschen vorgestellt werden, die sich für ein menschenwürdigeres Leben von Armen und Bedürftigen einsetzen (z. B. Emaüs, Médecins sans frontières, Abbé Pierre im Französischunterricht).

Das Erfahrene und Erlebte wird am Rückkehrtag zunächst mit den Betreuern des Compassion-Projekts besprochen und im weiteren Verlauf im Unterricht aufgearbeitet. In dieser **Verknüpfung von außerschulischem Ereignis und unterrichtlicher Reflexion** liegt der besondere Ansatz des Projektes. Dieses geht zurück auf eine Initiative der Deutschen Bischofskonferenz und wird bisher von etwa 50 katholischen Schulen in freier Trägerschaft praktiziert. Es wurde in einem zweijährigen Pilotprojekt der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe in Zusammenarbeit mit der Schulstiftung der Erzbischöfe erprobt und wissenschaftlich erforscht. Professor Lothar Kuld ist von Beginn weg an der Konzeption des Compassion-Projekts beteiligt.

Die jungen Menschen kehren mit einem veränderten Bewusstsein in die Schule zurück. Sie sind sensibler geworden für andere Formen des menschlichen Lebens.

Sie haben erfahren, dass ihre Anwesenheit, ihre kleine Hilfestellung beim Anziehen oder Essen, der Spaziergang oder die Begleitung zum Einkaufen das Dasein von Menschen, die auf Hilfe angewiesen sind, bereichert und abwechslungsreicher macht.

Das **Compassion-Praktikum** wurde im Schuljahr 2002/2003 am Egbert-Gymnasium eingeführt. Sein Wert und seine Bedeutung werden von Eltern und Schülern gleichermaßen geschätzt.

Es ist **an der Schule ein Baustein des Sozialen Lernens**, das sich wie ein roter Faden von der 5. bis zur 13. Jahrgangsstufe durch den Schulalltag zieht.

Literatur:

J. B. Metz/L. Kuld/W. Weisbrod (Hg.): Compassion. Weltprogramm des Christentums. Soziale Verantwortung lernen, Freiburg: Herder 2000

L. Kuld/St. Gönnheimer: Compassion. Sozialverpflichtetes Lernen und Handeln, Stuttgart: Kohlhammer 2000

L. Kuld: Compassion – Raus aus der Ego-Falle, Münsterschwarzach: Vier-Türme-Verlag 2003

Praxisbuch Compassion – Soziales Lernen an Schulen. Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufen I und II, hrsg. von L. Kuld/St. Gönnheimer, Donauwörth: Auer 2004

L. Kuld/St. Gönnheimer: Lebensweltliche Öffnung des Religionsunterrichts – Compassion. In: Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht. Neuausgabe, hrsg. v. L. Rendle, München: Kösel 2007, 335–341

IM KONSENS ERZIEHEN. Werteerziehung als Thema eines pädagogischen Tages

Wie lässt sich in einem Lehrerkollegium ein Konsens über wichtige Leitlinien und Werte herstellen? Ein pädagogischer Tag kann beim Aufbau eines Schulethos helfen.



Schule/Institution

Institut persönlichkeit+ethik

Ansprechpartner: Dr. Andreas Grabenstein, Dr. Thomas Zeilinger

E-Mail: info@pro-ethik.de



Ziele

- An der eigenen schulischen Sozialisation erkennen, wie Werte gebildet werden: Durch Vorbilder, „zwischen den Zeilen“ des Fachunterrichts.
- Verschiedenen Gestalten gelebter Werte begegnen und sie im eigenen Schulalltag wahrnehmen und identifizieren.
- Gemeinsam erarbeiten, welche Werte den Alltag in der eigenen Schule prägen. Potentialorientiert einen ethischen Minimalkonsens im Kollegium formulieren.



Kosten

Ggf. Kosten für externen Referenten

Kopier- und Materialkosten im überschaubaren Rahmen



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Schritt I: Werte, die mich prägten ...

Vorbilder, die mir wichtig waren und sind.

- Einzel- und Kleingruppenarbeit mit kurzem Plenum: „Denken Sie an Ihre eigene Schulzeit zurück: Welche Lehrerinnen oder Lehrer haben Sie geprägt und waren Vorbilder? Weshalb? Erinnern Sie sich an wichtige Szenen oder Begebenheiten ...“

Schritt II: SpielARTen schulischer Wertekultur

Drei SpielARTen von Lehrer- und Schulethos auf dem Hintergrund ethischer Traditionen werden eingespielt (live oder per Impulsvortrag)

- SpielART I: Regel und Konsequenz
- SpielART II: Beziehung und Wertschätzung
- SpielART III: Leistung und Leidenschaft

Persönliche Aneignung in Einzelarbeit und Kleingruppen: Wo sehen Sie sich selbst?

Schritt III: Unsere Kultur – unsere Werte

Vor Ort einem Minimalkonsens auf der Spur ...

- Impuls für Gruppen (5–6 Personen, zufällig zusammengesetzt):
Aus der Perspektive der drei Typen: Wo spielen im Alltag ihrer Schule welche Werte eine Rolle? Wo vermitteln Sie in, mit und unter Ihrem Schulleben immer schon ethische Werte?
 - Legen Sie den Fokus auf das bereits Bestehende und Etablierte: Wo sind Sie gut?
 - Halten Sie Beobachtungen auf Karten fest
- abschließendes Plenum:
 - Die Gruppenergebnisse werden vorgestellt
 - Gespräch unter der Leitfrage: Welche Gemeinsamkeiten erkennen wir? Welcher Minimalkonsens der Wertebildung ist uns wichtig?

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

- Der pädagogische Tag fokussiert die Aufmerksamkeit auf die Wertebildung, wie sie in, mit und unter der alltäglichen Praxis der Schule geschieht. Es ist für viele TeilnehmerInnen erhellend und entlastend zu sehen, dass hier kein neues Projekt notwendig ist, sondern „lediglich“ die Reflexion und Klärung dessen, was längst geschieht.
- Der pädagogische Tag gibt Orientierung im Blick auf die oft schwammige und unklare Rede von „Werten“: Welche ethische Traditionen gibt es? Welche ethischen Orientierungen sind dem einzelnen Lehrer und der einzelnen Lehrerin in der Praxis wichtig? Was will ich, was wollen wir weitergeben?
- Dabei vermeidet das Konzept eine akademisch-abstrakte Ethikdebatte und legt Wert darauf, dass und wie verschiedene Ethikkonzepte im Schulalltag wahrgenommen und gelebt werden.
- Der pädagogische Tag alleine wird keinen ethischen Minimalkonsens im Kollegium herstellen können. Aber er macht potentialorientiert Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Kollegium deutlich. Eine Weiterarbeit etwa an einer schulischen Wertecharta oder in verschiedenen Projekten ist möglich. Der pädagogische Tag hat aber für sich einen eigenen Wert, indem die leitenden Orientierungen des Kollegiums in guter Weise thematisiert und diskutiert werden.



Im Konsens erziehen.

Werteerziehung
als Thema eines Pädagogischen Tages

11.30 Uhr **Rückfragen und offene Runde zu Schritt II**
evt. Wertetaublar: Drei Ethiktraditionen im Hintergrund der Typologie

11.50 Uhr **Schritt III: Unsere Kultur – unsere Werte**

Vor Ort einem Minimalkonsens auf der Spur ...

Impuls für Gruppen (5-6 Personen, zufällig zusammengesetzt):
Aus der Perspektive der drei Typen: Wo spielen im Alltag Ihrer Schule welche Werte eine Rolle? Wo vermitteln Sie in, mit und unter Ihrem Schulleben immer schon ethische Werte?

- Legen Sie den Fokus auf das bereits Bestehende und Etablierte: Wo sind Sie gut? (+)
- Wenn Ihnen Ideen kommen für Verbesserungen, Projekte etc., notieren Sie sie gerne, aber würdigen Sie vor allem die Gegenwart. (!)
- Halten Sie Beobachtungen auf Karten fest

- 20' Kleingruppen
- 40' Plenum:
- Die Gruppenergebnisse werden vorgestellt
- Gespräch unter der Leitfrage: Welche Gemeinsamkeiten erkennen wir? Welcher Minimalkonsens der Wertebildung ist uns wichtig?
- Ansprechen, ggf. Vereinbaren nächster Schritte

13.00 Uhr **Ende**

persönlichkeitsethik – Institut zur ethischen Orientierung im beruflichen Kontext
Ansgars Hübner – Institut für persönlichkeitsethik
Waldstraße 5, 91564 Neuenbüttel – Fax: 01212511519783 – E-Mail: info@pethik.de
www.persoenlichkeitsethik.de, Evangelischen Koordinationsrat Kassel, Kontaktnummer: 31.000.05, BZ, 300.004.10
Veranst. Prof. Dr. Joachim Huber, Prof. Dr. Hans G. Ulich – Geschäftsführung: Dr. Arndt G. Grabmann, Dr. Thomas Zeltner



Im Konsens erziehen.

Werteerziehung
als Thema eines Pädagogischen Tages

Ablauf eines Pädagogischen Tages

9.00 Uhr **Begrüßung, Einführung ins Thema**

- Vorstellungsrunde, evt. mit Leitfragen
- Ablaufprogramm.

9.30 Uhr **Schritt I: Werte, die mich prägen...**

Vorbilder, die mir wichtig waren und sind.

Intr.: ZET-Serie – Lehretimen, die mich prägen...

- Einzelarbeit: „Denken Sie an Ihre eigene Schulzeit zurück: Welche Lehrerinnen oder Lehrer haben Sie geprägt und waren Vorbilder? Was hat? *Erinnern Sie sich an wichtige Szenen oder Begebenheiten...*“
- Zweier- oder Dreiergespräche: Was hat LehrerInnen zu prägenden Persönlichkeiten gemacht?
- Plenum: Stichworte aus den Gesprächen am Flip dokumentieren.

10:15 Uhr **Schritt II: SpielARTen von Lehrer- und Schuelthos**

auf dem Hintergrund ethischer Traditionen

- SpielART I: Regel und Konsequenz
- SpielART II: Beziehung und Wertschätzung
- SpielART III: Leistung und Leidenschaft

- jeweils Einspielung und Rückfragen
- persönliche Aneignung in Einzelarbeit und Kleingruppen: Wo sehen Sie sich selbst?

11:15 Uhr **Pause**

persönlichkeitsethik – Institut zur ethischen Orientierung im beruflichen Kontext
Ansgars Hübner – Institut für persönlichkeitsethik
Waldstraße 5, 91564 Neuenbüttel – Fax: 01212511519783 – E-Mail: info@pethik.de
www.persoenlichkeitsethik.de, Evangelischen Koordinationsrat Kassel, Kontaktnummer: 31.000.05, BZ, 300.004.10
Veranst. Prof. Dr. Joachim Huber, Prof. Dr. Hans G. Ulich – Geschäftsführung: Dr. Arndt G. Grabmann, Dr. Thomas Zeltner



Im Konsens erziehen.

Werteerziehung
als Thema eines Pädagogischen Tages

Die SpielARTen und ich...

1) Welche Eigenarten der SpielARTen entdecke ich in meinen eigenen Werten und Einstellungen wieder? Vielleicht fallen Ihnen konkrete Verhaltensweisen als Beispiel ein...

Eigenarten von SpielART 1:

Eigenarten von SpielART 2:

Eigenarten von SpielART 3:

2) Von welcher SpielART hätte ich gerne etwas mehr in meiner Art zu arbeiten und zu leben?

3) Welche SpielART ist mir am fremdesten geblieben?

persönlich+ethik – Institut zur ethischen Orientierung im beruflichen Kontext
Agustana Hochschule Neandertal – Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Waldstraße 5, 91056 Augsburg
www.persoenlichethik.de, Evangelische Kindergemeinschaft Kasel, Körnummer: 31 000 65 502 904 10
Vorsitz: Prof. Dr. Joachim Trank, Prof. Dr. Hans G. Ulrich – Geschäftsführung: Dr. Andreas Gabenstien, Dr. Thomas Zallinger



Im Konsens erziehen.

Werteerziehung
als Thema eines Pädagogischen Tages

Schritt II. SpielARTen schulischer Wertekultur

Drei SpielARTen von Lehrer- und Schulleuthos auf dem Hintergrund ethischer Traditionen

<p>SpielART 1: Regel und Konsequenz</p> 	<p>„Es kommt darauf an, dass einige Regeln einsichtig gemacht und konsequent gelebt werden. Verlässlichkeit und Respekt sind entscheidend für menschliches Miteinander.“</p> <p>Deontologische Ethik der Pflicht: Wozu sind wir verpflichtet? Welche Regel gilt für unser Handeln? Was wäre, wenn alle sich an diese Regel halten?</p>
<p>SpielART 2: Beziehung und Wertschätzung</p> 	<p>„Es kommt darauf an, sich in die anderen hineinzuversetzen, Sensibilität für die jeweilige Situation, Vertrauen und Kooperation sind entscheidend für das Miteinander.“</p> <p>Situative Ethik der Zuwendung: Wie werde ich dem/der anderen (und mir) in der Situation gerecht? Was erfordert die Situation von mir und von anderen? Was wäre an Menschlichkeit möglich?</p>
<p>SpielART 3: Leistung und Leidenschaft</p> 	<p>„Es kommt darauf an, erreichbare Ziele vorzugeben, die motivieren und Fähigkeiten wecken. Herausforderungen lassen Menschen zusammenwachsen.“</p> <p>Teleologische Ethik der Güter: Welche Güter sind anzustreben, welche Ziele sind lebensdienlich? Was würde den größtmöglichen Nutzen für möglichst viele Menschen stiften?</p>

persönlich+ethik – Institut zur ethischen Orientierung im beruflichen Kontext
Agustana Hochschule Neandertal – Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Waldstraße 5, 91056 Augsburg
www.persoenlichethik.de, Evangelische Kindergemeinschaft Kasel, Körnummer: 31 000 65 502 904 10
Vorsitz: Prof. Dr. Joachim Trank, Prof. Dr. Hans G. Ulrich – Geschäftsführung: Dr. Andreas Gabenstien, Dr. Thomas Zallinger

WAS IST WAHRHEIT?

„Kinder philosophieren“ als Beitrag zur Werteerziehung



Schule/Institution

Akademie Kinder philosophieren im bbw e.V.
 Ansprechpartner: Christoph Rude
 E-Mail: ch.rude@kinder-philosophieren.de



Ziele

- Förderung der Sprachentwicklung und der Dialogfähigkeit
- Förderung kognitiver, emotionaler und sozialer Kompetenzen
- Wertebildung und Demokratieerziehung mittels philosophischer Gespräche und (einrichtungsübergreifender) Projekte



Kosten

Für eine Umsetzung des Philosophierens als Bildungs- und Erziehungsprinzip an Kindertageseinrichtungen und Schulen fallen lediglich im Rahmen von Fortbildungen nennenswerte Kosten an. Die Akademie Kinder philosophieren bietet vier aufeinander aufbauende zweitägige Fortbildungsbausteine F1 bis F4 (450,-€ pro Person), die auch einzeln besucht werden können (je 125,- € pro Person). Schon der erste Baustein F1 ist inhaltlich so konzipiert, dass eine direkte Umsetzung mit den Kindern möglich ist. Eine Teamschulung für bis zu 16 Personen kostet eine Einrichtung ca. 1500,- €.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Die spontane philosophische Frage eines Kindes, die Staunen, Neugierde oder Zweifel ausdrückt, ist der optimale Einstieg in eine philosophische Einheit. Die pädagogische Fachkraft kann sich ziemlich sicher sein, dass dem Kind die Frage wichtig ist und dass sie seiner Lebenswelt entspringt. Auch Erlebnisse, von denen Kinder erzählen, oder wiederkehrende Situationen, die sie offensichtlich beschäftigen sowie Konflikte in der Gruppe sind mögliche Auslöser für ein philosophisches Gespräch. Rituale, ein festgelegter zeitlicher Rahmen, die räumliche Umgebung und bestimmte Gesprächsregeln sind wichtige Bestandteile des Philosophierens in der Gruppe.

Auszüge aus: Praxisleitfaden Kinder philosophieren: Kapitel 16 und 17



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Während eines Pilotversuchs „Kinder philosophieren“, der von 2004 bis 2006 an 15 Modelleinrichtungen in Oberbayern, Niederbayern und Schwaben stattfand, wurden regelmäßig Interviews mit Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern geführt. Themen dieser Interviews waren die Umsetzbarkeit des Philosophierens im Einrichtungsalldag und feststellbare Effekte bei Kindern und Pädagogen.

Auswirkungen auf das einzelne Kind

- Auffällig ist, dass besonders schwächere Kinder und Kinder mit Förderbedarf unerwartete Beiträge bringen und sich aktiv an philosophischen Gesprächen beteiligen.
- Das Philosophieren zeigt zudem Auswirkungen auf kognitive und sprachliche Fähigkeiten. Die Konzentrationsfähigkeit der Kinder verbessert sich. Das Philosophieren wirkt sich auf die Sprachkompetenz der Kinder aus.

Auswirkung auf die Gruppe bzw. Klasse

Das Philosophieren wirkt sich allgemein auf das Empathie- und Sozialverhalten der Kinder aus. Die Kinder hören einander besser zu und gehen verstärkt aufeinander ein. Das Philosophieren stärkt auch das Gruppengefühl.

Auswirkung auf die Haltung der pädagogischen Fachkraft

- Ein auffälliges Ergebnis ist, dass den Kindern von Seiten der pädagogischen Fachkräfte mehr zugetraut wird. Die Kinder wurden vorher zum Teil unterschätzt und sind bereits reifer als oft angenommen wurde.

Auf Basis der Ergebnisse aus der Pilotphase 2005/06 werden aktuell in einer neu aufgelegten und staatlich unterstützten Modellphase Kriterien und Indikatoren für den Prozess des Philosophierens ermittelt und die Veränderungen im Rollenverständnis der Lehrkräfte evaluiert.

SOZIALES LERNEN. Persönlichkeitsentwicklung (nicht nur) an der Hauptschule



Schule/Institution

ISB-München

Ansprechpartner Karl Rauscheder
E-Mail: karl.rauscheder@isb.bayern.de

Lions-Quest-Erwachsen werden
Helga Schmid/Ursula Bräunlein
HelgaSchmid.Abensberg@gmx.de
urbraeunlein@t-online.de



Ziele

- Strukturiertes personales und soziales Lernen (Erreichen der Ausbildungsreife) als Ziel der Hauptschulinitiative
- Aufbau personaler und sozialer Kompetenzen (z. B. Stärkung des Arbeits- und Sozialverhaltens) durch *Soziales Lernen* als Unterrichtsprinzip (nicht nur) an der Hauptschule
- Praxisbeispiele zur Umsetzung von Lions-Quest „Erwachsen werden“ (Programm zum sozialen Lernen) an allen Schularten



Kosten

Soziales Lernen (nicht nur an der Hauptschule)	Lions-Quest „Erwachsen werden“
Lehrerfortbildungen auf breiter Basis im Bereich sozialen Lernens (siehe Fortbildungsinitiative)	Voraussetzung für den Einsatz von Lions-Quest-Programm „Erwachsen werden“ zum sozialen Lernen ist der Besuch des dreitägigen regional angebotenen Einführungsseminars, um das Programm kennen zu lernen und um die Arbeit damit zu erleben.
Einführung einer Klassenleiterstunde zur Durchführung von Bausteinen zum sozialen Lernen, zur Modularisierung, Profilbildung und zur Individualisierung (Ausgestaltung durch ein Schulkonzept)	In der Folge können Aufbau- und Auffrischkurse sowie praxisbegleitende Nachmittage besucht werden. Bei allen Veranstaltungen fallen für die Teilnehmer nur die Kosten für Fahrt und Aufenthalt an.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Soziales Lernen (nicht nur an der Hauptschule):

Im Rahmen der Hauptschulinitiative wird ein Plan zum personalen und sozialen Lernen an der Hauptschule erstellt, der auf dem „Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife der Bundesagentur für Arbeit“ basiert und der die dort aufgeführten

personalen und sozialen Kompetenzen bei Hauptschülern systematisch und gezielt fördern helfen soll.

Ein im Rahmen der Hauptschulinitiative am ISB eingerichteter Arbeitskreis erarbeitet Beispiele für eine nachhaltige Arbeit der Schulen mit dem Kompetenzmodell, des Weiteren Unterrichtsmodelle zum sozialen Lernen, Hinweise auf Ansätze eines Sozialtrainings, Beispiele für eine Evaluation im personalen und sozialen Lernfeld und stellt Überlegungen dazu an, wie entsprechende personale und soziale Kompetenzen durch den Fachunterricht gestützt werden können.

Lions-Quest „Erwachsen werden“

Das Lehrerhandbuch des Life-Skills-Programms „Erwachsen werden“ für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I enthält etwa 70 auch methodisch aufbereitete thematische Einheiten inklusive passender Arbeitsblätter (auch auf CD-ROM), die sich den jeweiligen Bedürfnissen einer Klasse/Schule anpassen lassen.

Die thematischen Einheiten sind zur Implementierung in den Fachunterricht aller Schularten geeignet und unterstützen die Lehrkräfte sowohl im Fachunterricht als auch in Klassenleiterstunden und anderen Aktivitäten dabei, personale und soziale Kompetenzen bei ihren Schülerinnen und Schülern situationsgerecht zu wecken und zu fördern (z. B. Selbstwertgefühl, Wertebewusstsein, soziale Handlungskompetenz).

Die Themen können situationsbezogen einzeln genutzt werden – die beste Wirkung entfaltet sich jedoch bei einer kontinuierlichen Anwendung über mehrere Jahre hinweg, über die gesamte Sekundarstufe I hinweg bis in die Sekundarstufe II hinein, möglichst noch verknüpft mit einem ganzheitlichen Schulkonzept zum Sozialen Lernen.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Soziales Lernen (nicht nur an der Hauptschule)

Die Stärkung des Sozialen Lernens im Rahmen der Hauptschulinitiative hat als Zielsetzung das Erreichen aller für die Ausbildungsreife notwendigen Kompetenzen bei den Jugendlichen. Gleichzeitig dient die systematische und gezielte Bildung in diesem Bereich der Entwicklung eines positiven sozialen Klimas an der Schule sowie dem Frieden in der Gesellschaft.

Damit die gesellschaftlich immer dringender geforderte Übernahme von Erziehungsarbeit durch die (Haupt-)Schule nicht zu Lasten fachlicher Qualifizierung der Schülerinnen und Schüler geht, wäre es wichtig, eine institutionalisierte Klassenleiterstunde an allen Schulen einzuführen und das Konzept einer gebundenen rhythmisierten Ganztagschule flächendeckend umzusetzen.

Lions-Quest „Erwachsen werden“

Durch die Ausbildung und Förderung sozialer und personaler Kompetenzen erhöht sich vor allem die persönliche Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, sich

kritisch reflektiert und konstruktiv mit der Realität auseinanderzusetzen und dabei die eigenen Chancen besser erkennen und damit auch nutzen zu können.

Die Fähigkeit, kritische Situationen bereits im Vorfeld vermeiden beziehungsweise konstruktiv damit umgehen zu können, stärkt bei den Jugendlichen das Bewusstsein der Selbstwirksamkeit und verhindert eine destruktive Risikobereitschaft, was sich insbesondere in einem friedvolleren Umgang und Miteinander auswirkt. Auch die Bereitschaft, Leistung für sich und in Kooperation mit einer Gruppe zu erbringen, nimmt mit steigender sozialer und personaler Kompetenz des Einzelnen zu.

2. Projektbeispiele als schulartübergreifende Anregungen für Werteeziehung.

Zum Erwerb von Kompetenzen im Bereich:

1. Persönlichkeitsbildung

- „Soko Sitte“ (Wahlfach Sozialkompetenz)
- Berufsorientierung als Projekt – Eine Unterrichtsform, die Leistung fordert, Kompetenzen entwickelt und auf Nachhaltigkeit setzt
- Demokratie- und Werteeziehung – Miteinander Schule leben
- Die Kniggetage – Ein integratives Projekt zur Förderung von Schlüsselqualifikationen und Werteempfindung
- Förderung der Personal- und damit auch der Sozialkompetenz bei Fünftklässlern der Hauptschule
- Ich – Du – Wir
- Integrative Schülerfirma
- Kommunikationstraining an beruflichen Schulen
- Lernen durch Schlichten – Streitschlichterprogramm etwas anders
- Mit dem Rollstuhl unterwegs – eine Selbsterfahrungsübung
- SMP – Das Schüler-Mentoren-Programm
- Stärkung der Persönlichkeit und Ausbildungsreife
- Switch-Art
- Trainingsraumprogramm
- Umsetzung von Schlüsselqualifikationen

2. Soziales Verhalten/Gesellschaftliches Leben

- Begegnung der Generationen
- change in
- CoActive – für lebendige Demokratie
- Die Seele verwöhnen – Generationenprojekt
- Erlebnispädagogische Orientierungstage im Niederseilgarten
- Gesellschaftsspiele zum Thema Werte
- Locker bleiben – Sozialtraining mit Schülern an Förderschulen
- Mobbing in der Schule – tun wir etwas dagegen!
- Patenschaften im Schulleben
- Schulentwicklungsprojekt „Rechte Gewalt und ihre Prävention“
- Schüler als Lehrer und kulturelle Mittler für Schüler
- Streitschlichtung im Primarbereich innerhalb der sozial-emotionalen Basis-Pädagogik
- Übernahme einer Patenschaft für Kenia

3. Umwelt/Gesundheit/Sport

- Achtsamer Umgang mit der Natur: Nisthilfenbau und Vogelschutz
- Alljährliche Verkehrserziehungswoche
- „Die Natur ist die beste Führerin des Lebens“ (Cicero) – Schulgarten und Schulgeländegestaltung in der Großstadt
- Fußball im Dienste der Werteerziehung – „Fair Play“
- „Hauptsache gesund – denn ohne Gesundheit ist alles nichts“
- Radioworkshop „Frequenz Umwelt“
- „Schulolympiade“ – grenzüberschreitend
- Sommersporttage
- Wir bauen der Sonne ein Denkmal

4. Kulturelle Bildung

- Anleitung zum Fremdgehen – ein interaktiver Parcours zum Erwerb interkultureller Kompetenz
- Denk mal! Drittklässler erklären einem Stadtteil sein Gotteshaus: Die Geheimnisse von St. Thaddäus
- Geschichtswerkstatt: Sechs jüdische Frauen in Bamberg
- Kochen rund um die Welt – ein internationales Kochbuch
- Meine Sprache – Deine Sprache – Ein Gedicht. Theater-Workshop über das Gedicht „Krücken“ von Bertolt Brecht
- Pflege eines Judenfriedhofs mit dem Berufsgrundschuljahr Landwirtschaft
- Pilotprojekt „kultur-werkstatt“

5. Schulleben und Schulkultur

- Das „GERTI-Benimmprojekt“ mit dem Grundschulknigge
- Eltern in der Schule – E1NSPlus
- Elternbrief für Schülereltern der Unterstufe
- Gesprächskreis für soziale Schulentwicklung
- Klasse(n)-Klima-Gespräche
- Lehrer als Coaches
- Martin-Luther-King – Ein Name wird Programm!
- Schulseelsorge als Beratung
- Sozialwirksame Schule: HS – FÖS – BS
- „Stille Pause“
- „Tag der Stille“ – Innehalten – Sinn finden
- Wahlkurs Basiskurs Sozialkompetenz
- Wertevereinbarung
- Werteorientiert Handeln im Jahreskreis

„Soko Sitte“ (Wahlfach Sozialkompetenz)



Schule/Institution

Staatliches Berufsbildungszentrum Neustadt/WN

Ansprechpartner: Ulrike Weber-Zacher, OStRin

E-Mail: poststelle@bbznew.de (dienstlich); weber.ug@web.de (privat)



Ziele

- Stärkung der kommunikativen Kompetenzen der Schüler
- Schaffung eines Bewusstseins für ein angemessenes Auftreten in der Öffentlichkeit sowie das Einüben desselben
- Entwicklung von Möglichkeiten für mutiges Handeln im Alltag – Förderung von Zivilcourage



Kosten

Die Kosten variieren, da sie von der Zahl der Projekte abhängen, für die gegebenenfalls Fahrtkosten, Eintrittspreise und dergleichen gezahlt werden müssen.

Allgemeine Überlegungen

Ein defizitäres Sozialverhalten ist oftmals verantwortlich für das Scheitern in der Schule, beim Einstieg in das Berufsleben bzw. für spätere Probleme in der beruflichen Laufbahn.

Die Soko Sitte (Wahlfach Sozialkompetenz) will den Schülern zusätzliche (neben den im Unterricht anzustrebenden) Kompetenzen im Hinblick auf ihr Sozialverhalten vermitteln und zwar sowohl für den schulischen und beruflichen als auch für den außerschulischen Bereich.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Ausgehend von einer Analyse schülerbezogener Gesprächssituationen soll ein Gespür für Gesprächsbarrieren geschaffen werden, um darauf aufbauend Techniken erfolgreicher Gesprächsführung zu trainieren.
- Es soll ein Bewusstsein für die Signale der eigenen Körpersprache und die der anderen anhand der Analyse von Mimik, Gestik und gesamter Körperhaltung entwickelt werden.
- Nach dem Motto **Kleider machen Leute** wird der Zusammenhang zwischen Bekleidung und erstem Eindruck bis hin zum sozialen Status verdeutlicht. Die richtige Bekleidung zum jeweiligen Anlass steht hier im Mittelpunkt und wird erprobt. Ein kleiner historischer Exkurs in Zusammenarbeit mit dem Kunst-

pädagogischen Zentrum am Germanischen Nationalmuseum in Nürnberg rundet diese Einheit ab.

- Eine besondere Kommunikationssituation stellt das gemeinsame Essen dar. Grundlegende Umgangsformen bei Tisch werden vermittelt und geübt, beispielsweise bei einem gemeinsamen Restaurantbesuch.
- Die Sensibilisierung für das richtige Auftreten in der Öffentlichkeit – nicht zuletzt bei der Bewerbung bzw. der Präsentation in Schule und Beruf – wird durch verschiedene Rollenspiele angestrebt.
- Im Rahmen eines besonderen Projekttages zum Thema Zivilcourage sollen alltägliche Situationen interpretiert und eingeschätzt werden. Dabei werden verschiedene realistische und für jeden realisierbare Handlungsmöglichkeiten entwickelt. Hier arbeiten wir mit dem Zentrum DoKuPäd (Pädagogik rund um das Dokumentationszentrum) der Stadt Nürnberg zusammen.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Da die Teilnahme am Wahlfach auf Freiwilligkeit basiert, finden sich nicht unbedingt diejenigen Schüler im Kurs, die es am nötigsten hätten, sondern diejenigen, bei denen bereits eine gewisse Sensibilität für das Thema vorhanden ist.

Diskutiert wird immer wieder eine verpflichtende Teilnahme am Wahlfach für erwiesene Problemschüler. Ob diese Regelung (quasi zur Hilfe) Erfolg versprache, sei dahingestellt.

Wünschenswert wäre – angesichts der zunehmenden Defizite seitens der Schüler – eine Integration der Inhalte des Wahlfachs in den regulären Lehrplan.

Am Ende des Kurses findet ein Kolloquium mit jeweils zwei Teilnehmern statt. Nach bestandener Prüfung erhalten die Schüler ein Zertifikat, welches den Bewerbungsunterlagen beigelegt werden kann. Auch im Hinblick auf eine anzustrebende Arbeit an einem Portfolio, das den individuellen Lernfortschritt dokumentiert, wäre dieser Nachweis von Nutzen.

Berufsorientierung als Projekt – Eine Unterrichtsform, die Leistung fordert, Kompetenzen entwickelt und auf Nachhaltigkeit setzt



Schule/Institution

Markgraf-Georg-Friedrich-Realschule; Staatliche Realschule Heilsbronn
Ansprechpartnerin: Inge Wirth, RLin
E-Mail: wirth@realschule-heilsbronn.de



Ziele

- Jugendliche werden auf das Berufsleben vorbereitet und dazu befähigt und motiviert, die Herausforderungen zuversichtlich anzugehen, die ihnen nach dem Schulabschluss begegnen
- Sie erleben eine nachhaltige Persönlichkeitsentwicklung durch Vermittlung von Sozial- und Selbstkompetenz, Fachkompetenz und Methodenkompetenz
- Jugendliche machen Erfahrungen durch eine besondere Form von Unterricht mit hohem Motivationsgrad und erhalten die Befähigung, auch auf der Metaebene Abläufe und Strukturen zu durchdringen



Kosten

Dieses Projekt umfasst etwa acht Wochen mit je vier bis sechs regulären Unterrichtsstunden einer neunten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch, IT und Wirtschaft. An Material fallen an: eine Projektmappe pro Schüler, Material zu Präsentations- und Recherchezwecken, Medien; Fahrtkosten für: Befragungen und Recherchen und für den Besuch externer Veranstaltungen.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Vorbereitung: Ein Elternbrief zu Kriterien der Bewertung und dem Termin für den Elternabend in Zusammenarbeit mit Arbeitsamt und Unternehmen steht neben der umfassenden Einführung der beteiligten Schüler und Lehrer am Beginn dieser Unterrichtsphase.

Planung: Der konkrete Plan muss vor Beginn allen Beteiligten vorliegen. Er dient als Leitfaden und Überblick; er hilft den Schülern diszipliniert zu arbeiten und sich konsequent an Termine (z. B. für die Präsentationen) zu halten.

Durchführung:

1. *Orientierung:* Berufswege, Lebenswege, Arbeitsalltag, Berufsfelder gilt es als erstes zu erforschen. Dies geschieht z. B. mittels

- Interviews von Bekannten und Befragungen bei Firmen vor Ort. Gespräche stehen im Zentrum.
2. *Teamarbeit:* Die Informationen werden in Teams aufbereitet, Erfahrungen und Informationen in der Klasse weitergeben.
3. *Ergebnisse vorstellen:* Zielsetzung, Inhalte, Rückfragen, Ablauf, Methoden und Feedback müssen von den Schülern bedacht und organisiert werden, ein Handout erstellt und das erworbene Wissen zweckmäßig präsentiert werden.
4. *Methoden- und Selbstkompetenz:* Interview, Recherche, Diskussion, Präsentationsformen werden explizit vermittelt genauso wie konsequentes Führen der Arbeitsmappen; dazwischen gibt es „Inputstunden“ zu Themenfeldern wie „Bewerbung“ und „Expertenbefragung“, am Ende ein Projektzeugnis.

Bewertung: Das Projekt ersetzt eine Schulaufgabe im Fach Deutsch, kann aber auch Einzelnoten in den beteiligten Fächern IT und Wirtschaft beisteuern. Als Teilnoten fließen ein: Teamarbeit (Ergebnisse, Präsentation und Arbeitsprozess), Projektmappe (Nachweis für Selbstmanagement und Kreativität), Engagement und Teamfähigkeit (Mitarbeit), ein Bewerbungsschreiben und ein Abschlussbericht.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Da sowohl auf inhaltlich-fachliches Lernen als auch auf methodisches und kommunikativ-soziales Lernen Wert gelegt wird, arbeiten die Schüler hoch motiviert und äußerst produktiv. Das Maß an Engagement auch außerhalb der Unterrichtszeit ist beachtlich. So können in der Regel überdurchschnittliche Ergebnisse nachgewiesen werden. Insbesondere die sozialen und kommunikativen Fähigkeiten erfahren eine Wertschätzung, die bei herkömmlicher Leistungsmessung kaum möglich ist. Das Projektzeugnis kann einer Bewerbung beigelegt werden und dient somit als Nachweis für persönliche Kompetenzen, die im Berufsleben zunehmend an Bedeutung gewinnen.

Das Fach Deutsch ist prädestiniert für die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, die für die Jugendlichen als Handwerkszeug in Ausbildung und Beruf sowie für das allgemeine Fortkommen von großer Wichtigkeit sind. Form und Inhalt der abgegebenen Arbeitsmappen beweisen, mit wie viel Engagement Schüler über diesen langen Zeitraum arbeiten können. Selbstständigkeit, Zuverlässigkeit, Ordnung und Selbstdisziplin lassen sich dabei ablesen. Insbesondere die kreativ und aufwändig (freiwillig!) gestalteten Hefteinträge sind beeindruckend und geben davon Zeugnis, wie motivierend selbst bestimmtes Handeln wirkt.

Bei der Abschlussveranstaltung „Werte machen stark“ stellte ein Schülerteam überdies seine erworbenen kommunikativen Fähigkeiten unter Beweis, als es souverän eine Talkrunde mit dem Ministerpräsidenten und einem weiteren prominenten Gast durchführte.

Demokratie- und Werteerziehung – Miteinander Schule leben



Schule/Institution

Ansprechpartner: Elisabeth Nowak, Religions-/Dipl.-Sozialpäd. (FH)
E-Mail: elisabethnowak@gmx.de



Ziele

Die Maßnahme ist als Demokratie- und Werteerziehungs-Projekt für den Primarbereich konzipiert. Schulkinder erleben schuldemokratische Werte im **Miteinander Schule leben**.

- Ausbildung eines demokratischen Verständnisses und Erziehung zur Demokratiefähigkeit
- Empowerment: Bemündigung durch soziale und basisdemokratische Kompetenzen
- Partizipationsmöglichkeiten für Schüler innerhalb schuldemokratischer Strukturen
- Förderung des eigenverantwortlichen Handelns als Mitgestalter einer demokratiebezogenen Schulwirklichkeit
- Toleranzerziehung durch elementare Demokratie-Erfahrungen und Gemeinschaftserlebnisse
- Werte-/Moralerziehung durch einen Umgang auf Augenhöhe von allen Schulbeteiligten
- Individuelles demokratisches Lernen innerhalb einer partizipativen Unterrichts- und selbstwirksamen Lernkultur
- Entwicklung zu einer offenen Schule in der Demokratie



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Für einen demokratiebezogenen Schulentwicklungsprozess sind Schulleitung, Schulpädagoginnen und Schulpädagogen als Innovationsakteure zu qualifizieren.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Ein Demokratie- und Werteerziehungs-Projekt soll an der Schule implementiert werden und wird bekannt gemacht. Durch die Einrichtung einer Schulversammlung wird ein Handlungsraum für ein schülerorientiertes, demokratisches und politisches Agieren eröffnet. Jedem Schüler sollen im Forum der Schulversammlung und durch ein Lernen in Sozialzielen elementare Demokratie-Erfahrungen und Gemeinschaftserlebnisse ermöglicht werden. Im ritualisierten Ablauf der Schulversammlung werden schul-demokratische Prinzipien (Partizipation, Gleichwertigkeit,

Mehrheitsprinzip, gemeinschaftliche Regeln befolgen, freie Meinungsäußerung erlebbar und Werte (Gerechtigkeit, Würde, Wertschätzung, Solidarität, Toleranz, Zivilcourage) können eingeübt werden. Durch das Lernen in partizipativ festgelegten Sozialzielen (bspw. **Grüßen** – Höflichkeit, **Miteinander** – nicht ausgrenzen, **Achtsamkeit** – Ordnung, **Miteinander Reden** – Streit durch Worte klären) können die Schüler ihren Schulalltag gemeinsam mitbestimmen und gestalten, übernehmen dafür aber auch Mitverantwortung. Für die praktische Umsetzung des **Lernens in Sozialzielen** werden auf einer **Feedback-Tafel** zweidimensionale Indikatoren aufgezeigt (ich tue selbst ..., ich sehe ..., ich erlebe bei anderen ...), welche die förderlichen Verhaltensweisen für das jeweils umzusetzende Sozialziel beschreiben. Um eine verstärkte Nachhaltigkeit zu erreichen, bewerten die Schüler selbst nach einer festgelegten Zeit der praktischen Umsetzung ihr Tun, Sehen, Erleben mit ihrem Punkt auf der **Feedback-Tafel**. Die Bewertung wird ausgewertet, im Kollegium besprochen und in der nächsten Schulversammlung durch Klassensprecher oder Schlichter-Kinder zur Diskussion präsentiert. Das Erleben der Wahl, Stimmabgabe und Auswertung lässt ein Verständnis für demokratische Entscheidungsprozesse entstehen. Ergänzend dazu soll mittels einer konstruktiv-interaktionistischen Didaktik das individuelle demokratische Lernen innerhalb einer partizipativen Unterrichts- und selbstwirksamen Lernkultur sowie eines **Umgangs auf Augenhöhe** gefördert werden.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Schüler: Schüler lernen wichtige Fähigkeiten für ihr weiteres Leben: Kommunikations-, Reflektions-, demokratische Handlungskompetenzen. Sie entwickeln Organisations- und Durchsetzungsvermögen. Durch ihr Empowerment fühlen sie sich ernst genommen und erfahren besondere Anerkennung. Bei allen Schulbeteiligten werden Rücksicht, Respekt, Toleranz und Solidarität geschult. Es gestaltet sich eine Werteerziehung im gelingenden Schulalltag und **Miteinander Schule** leben.

Kollegium und Schulleitung: Das Demokratie-Projekt hat systemische Auswirkungen: Die Institution Schulversammlung wirkt jahrgangsübergreifend als Mehrebenen-Instrument, weil alle Schüler und das gesamte Kollegium anwesend sind. Durch die Verantwortungsübernahme der Schüler für die Mitgestaltung des Schulalltags wird das Kollegium entlastet. Im demokratieförderlichen Schulalltag kann sich das Kollegium (mit Hilfe der **Kollegialen Beratung**) zum Team entwickeln. Der **Umgang auf Augenhöhe** fördert die Lehrer-Schüler-Beziehung sehr.

Schulentwicklung: Die Öffnung der Schule wird durch das Demokratie-Projekt gefördert. Die Schulkinder tragen als Multiplikatoren ihre basisdemokratischen Kompetenzen hinein in ihre Familien und Lebenswelten. Durch Öffentlichkeitsarbeit wird die Thematik „Demokratie in der Schule“ zunehmend in den Fokus gestellt.

Literaturtipp:

Miteinander Schule leben – Demokratie erleben und Werte erlernen, Brigg Pädagogik Verlag, 2008

Die Kniggetage – Ein integratives Projekt zur Förderung von Schlüsselqualifikationen und Werteempfindung



Schule/Institution

Bayerische Landesschule für Körperbehinderte (Wirtschaftsschule u. Förderschule)
Ansprechpartner: Barbara Mendius; Dr. Jürgen Moosecker
E-Mail: info@baylfk.com; juergen@moosecker.de



Drei Ziele ihres Projekts in Stichworten

- Förderung der Schlüsselqualifikationen Teamarbeit, Eigeninitiative, Ausdauerbereitschaft und Stilsicherheit im Auftreten.
- Förderung der Schüler für Werteempfindung
- Integratives Projekt der Wirtschafts- und Förderschule



Evtl. Kosten für die Umsetzung der Maßnahme: etwa 400,- €



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Der erste Kniggetag: 110 Schüler wurden in integrative (zwischen den beiden Schularten, mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf) und heterogene (jahrgangsstufenübergreifende) Arbeitsgruppen eingeteilt:

1.	<ul style="list-style-type: none">– Gemeinsamer Start in der Aula (die Inhalte der Kniggetage waren eine Überraschung, die Schüler wussten vorher nichts)– Sketch– Ansprache und Informationen
2.	<p>Arbeiten in Arbeitsgruppen:</p> <ul style="list-style-type: none">– <i>AG Tischeindecken und Kellnern:</i> Informationen zu den Regeln der Eindeckung einer Tafel, praktische Durchführung durch Decken der Tafel für 130 Personen zum gemeinsamen Mittagessen. Auftragen und Abtragen der Speisen beim Mittagessen.– <i>AG Blumenschmuck:</i> Erlernung des Bindens von Blumenschmuck und anderer Tischdeko, praktisches Ausprobieren durch Erstellung des Blumenschmuckes und der Deko für die Mittagstafel.– <i>AB Tischverhaltensregeln:</i> Selbstständiges materialgestütztes Erarbeiten der Tisch- und Höflichkeitsregeln, Zusammenstellen einer Präsentation für die anderen Gruppen, Durchführung der Vorstellung für die einzelnen Schülergruppen vor dem gemeinsamen Mittagessen.– <i>AG Kuchen- und Vorspeisenbuffet:</i> In jeder der 6 Gruppen jeweils Backen zweier Kuchen nach Rezept, Herrichten von Vorspeisenplatten „Tomaten – Mozzarella“.– <i>AG Kniggetest:</i> Erstellung eines Kniggetestes zur Ermittlung der besten Klasse im Anschluss an die Kniggetage.– <i>AG Gesprächsregeln und Smalltalk:</i> Die Schüler erhielten Informationen über mögliche Gesprächsthemen und Regeln im Gespräch beim Stehempfang, Übernahme der Gesprächsinitiation beim Stehempfang vor dem Mittagessen.

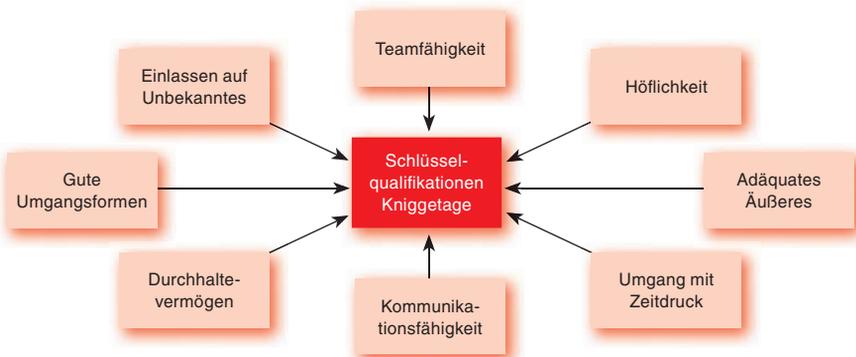
3.	– Die <i>AB Tischverhaltensregeln</i> präsentierte in Zweiertteams den anderen Schülern (fünf Gruppen) die Tischverhaltens- und Höflichkeitsregeln .
4.	– Stehempfang aller Schüler und beteiligten Lehrkräfte. – Die „Smalltaker“ der <i>AG Gesprächsregeln und Smalltalk</i> leiteten jeweils eine Gruppe beim Stehempfang.
5.	– Gemeinsames Mittagessen an der festlich gedeckten Tafel. Die Vorspeise „Tomaten – Mozzarella“ der <i>AG Kuchen- und Vorspeisenbuffet</i> bildete den Anfang, dann folgte das Mittagessen, der krönende Abschluss fand am üppigen Kuchenbuffet statt. – Die <i>AG Tischeindecken und Kellnern</i> bediente die Festgesellschaft und konnte erst im Anschluss tafeln.

Der zweite Kniggetag (die Schüler erschienen in festlicher Kleidung):

1.	– Präsentation passender Kleidung zu festlichem Anlass: Herr Direktor Mehler übernahm die Vorstellung der festlichen Kleidung: Ob Business-Anzug mit passendem Hemd und farblich abgestimmter Krawatte oder Smoking – alles war parat.
2.	– Kurs im Krawattebinden: Zu Musik zeigten die Lehrer auf der Bühne, wie die Krawatte richtig gebunden wird. Anschließend durfte jeder selbst versuchen, Hilfestellung boten die Lehrkräfte an. Zum Schluss beherrschte jeder zumindest eine Knoten-Binde-Technik!
3.	– Tanzkurs: Ein unjubilates Highlight des Tages war der durch das Kollegium vorgeführte „Discogruppentanz“, der den Motivationsschub für den kleinen Tanzkurs für die Schüler bildete. Die Schüler sollten zunächst genau diese Tanzformation lernen, diese bot viele Grundelemente des Tanzens als Grundlage für den weiteren Teil. Jede Gruppe kam unterschiedlich weit, neben einem Gruppentanz zu klassischer Musik wurden die Grundschritte des Discofox geübt.
4.	– Der Kniggetest: Die Schüler füllten den Kniggetest zum Gelernten der letzten zwei Tage aus, die besten Klassen werden geehrt.

Fachliche pädagogische Auswirkungen

Überrascht waren die beiden Kollegien über das so positive Feedback der Schüler über die beiden Tage. Rechneten wir eigentlich mit vielen Vorbehalten der Schüler, gerade beim zweiten Kniggetag, dem Tanztag, so wurde dieser durch die Schüler letztlich noch mehr hervorgehoben als der erste Tag. Das kurzzeitige



Ausbrechen aus dem engen Stundenplankorsett, das gemeinsame „Auf-die-Beine-Stellen“ eines Resultates, das jeder spürte (das Festbankett am ersten Tag und die Tanzeinlage am zweiten Tag), und die Ergebnisse des Kniggetestes über nachweislich Gelerntes, machten diese Kniggetage zu einem gelungenen Ereignis.

Unser Ziel war es durch die Kniggetage, neben einem Beitrag zur Integration der beiden Schularten und einer Stärkung des Gemeinschaftsgefühls unserer Schule, die Schlüsselqualifikationen der Schüler und die Empfindung für gemeinsame Werte zu fördern.

Förderung der Personal- und damit auch der Sozialkompetenz bei Fünftklässlern der Hauptschule



Schule/Institution

St.-Georg-Volksschule Augsburg (Grund- und Hauptschule)

Ansprechpartner: Ingrid Rehm-Kronenbitter, Rektorin

E-Mail: st.georg.vs.stadt@augzburg.de



Ziele

- „Auffangen“ der Schüler/innen nach der Erkenntnis, dass sie den (von fast allen gewünschten) Übertritt in Realschule bzw. Gymnasium nicht geschafft haben und in „die Hauptschule müssen“
- Die o. g. Schüler kommen aus insgesamt vier verschiedenen Grundschulen; sie sollen möglichst bald wieder eine neue Klassengemeinschaft bilden und sich in der Hauptschule positiv als 5. Jahrgangsstufe sehen
- Die (Teil-)Familien sind häufig für die Schule (nach der Grundschulzeit) nicht mehr leicht „greifbar“, sie sollen auf lange Sicht in ihrer Erziehungskompetenz unterstützt und gestärkt werden; die Eltern sollen erfahren, was ihre Kinder in der Schule leisten, sollen für die Lehrer Ansprechpartner sein und in der Schule auch Ansprechpartner finden



Kosten

Das Projekt wird hauptsächlich durch öffentliche und kirchliche Mittel ermöglicht:

- Personalkosten: Referenten für Klassentag und Sozialpädagogen für Café und Schülertreff (Bischöfliches Jugendamt Augsburg)
- Personalkosten: Sozialpädagogen (Stadtjugendring Augsburg)
- kleiner Eigenanteil durch die Schüler (Klassentag)



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Der Vorteil dieses Projekts besteht in der engen und kontinuierlichen Kooperation von Schule, Kirche, kommunaler Jugendarbeit etc.

- Zu Beginn des Schuljahres wird ein sog. Klassentag mit allen neuen 5. Klassen durchgeführt; hierbei steht das Kennenlernen im Vordergrund, die Kommunikation miteinander, ein gewaltfreier wertschätzender Umgang miteinander. Der Tag findet außerhalb des Schulhauses statt, um eine ruhige Atmosphäre

zu schaffen; es werden Ziel vereinbart, die die jeweilige Klasse erreichen will; gemeinsam wird eine „Klassenkerze“ gestaltet etc.

- In einem längeren Durchgang werden von zwei Sozialpädagogen mit den Schülern Handlungsmöglichkeiten für einen gewaltfreien Umgang gesucht, Vertrauensspiele durchgeführt, die Auswirkungen von z. B. Mobbing oder Ausgrenzung diskutiert; Einsicht erwerben, dass Anderssein nicht als „Fehler“ des anderen gesehen wird usw.
- Ein gemeinsames Familien-Frühstück aller Beteiligten in der unterrichtsfreien Zeit (Samstag); die Kinder laden ihre Väter und Mütter ein und bewirten sie, alle Experten stehen für informelle Elterngespräche zur Verfügung um evtl. Bedarf für weitergehende Elterninfos, Hilfen usw. zu erfahren.
- Eine Mädchengruppe arbeitet im Anschluss daran weiter, wobei in diesem Jahr besonders die Persönlichkeitsentwicklung bei (ausländischen) Mädchen im Vordergrund steht; im nächsten Jahr evtl. ausgeweitet auf Buben
- Den Abschluss soll am Ende des Schuljahres ein „erlebnispädagogischer Tag“ bilden, den die Schüler gemeinsam mit den Eltern unter fachkundiger Anleitung durchführen dürfen; hierbei soll für die Familien neben dem Spaß die Erfahrung der gegenseitigen Hilfestellung, des Vertrauens, der Achtsamkeit erkennbar werden

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Wir führen an der St.-Georg-Volksschule seit Jahren kontinuierlich Projekte zum Thema „Werterziehung“ durch, so z. B. ein Patenschaftsmodell „Groß hilft Klein“ (8. Jgst. und 1. Jgst.) oder „miteinander“ (Neuntklässler üben Lesen mit Schülern der Übergangsklasse 5/6, die neu nach Deutschland eingewandert sind) und wir machen damit gute Erfahrungen. Die Streitschlichtergruppe funktioniert seit fast 10 Jahren ausgezeichnet. Seit sechs Jahren beteiligen wir uns an europäischen Comenius-Schulentwicklungsprojekten (2003–2006 „Werterziehung in Europa“; 2006–2009 Gewaltprävention und Medien). PIT = Prävention im Team (gemeinsam mit der Polizei) ist ein weiterer Baustein im Bereich „Werte“.

Auswirkungen im Bereich der Werterziehung sind oft nicht unmittelbar messbar, es gibt jedoch immer wieder Hinweise im Gespräch mit Schülern bzw. Aussagen von Gästen „von außen“, dass einige Schüler durchaus reflektieren, über sich und andere nachdenken und vielleicht einige der von uns vertretenen Werthaltungen wie Gewaltfreiheit, Toleranz, Wertschätzung des anderen, Verantwortungsbeusstsein etc. über die Schulzeit hinaus mitnehmen.

Ich – Du – Wir



Schule/Institution

Martin-Luther-Schule, Schule zur Erziehungshilfe
Ansprechpartner: Michaela Kolesis, Schulleiterin
E-Mail: michaela.kolesis@martin-luther-haus.de



Ziele

- Kennenlernen und Akzeptanz des anderen: Wer bist du? Wie bist du? Ich mag dich so, wie du bist!
- Umgang mit anderen, Einfügen in eine Gruppe, Gruppengefühl/Wir-Gefühl entwickeln: Wir kommen gut miteinander aus! Gemeinsam ist vieles schöner!



Kosten

Die Kosten der Maßnahme(n) halten sich in Grenzen. Jedes Kind bringt lediglich 1 Euro Materialgeld mit. Der Rest (für Material etc.) wird vom Freundeskreis der Martin-Luther-Schule übernommen.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Unsere ICH-DU-WIR- Projektwochen werden in jährlichem Abstand durchgeführt und sind eingebettet in eine alltägliche Werteerziehung eines friedlichen und gewaltfreien Umgangs miteinander, wobei auch für schulisches Lernen wichtige Tugenden wie etwa Aufmerksamkeit, Durchhaltevermögen oder Fleiß täglich thematisiert und trainiert werden.

Hierzu stehen klassenübergreifende (Sozial-)Ziele (Schulhausregeln) neben Klassenzielen, Klassenregeln und Individualzielen.

Projektwoche „ICH“

Der Unterricht einer Woche beschäftigt sich ausschließlich mit diesem Thema. Jeweils in der 1./2. Stunde werden **innerhalb der Klasse** Themen erarbeitet wie z. B.:

- So sehe ich aus/Das war ich als Baby/Meine Familie/So wohne ich/Meine Lieblingsfarben/ Mein Lieblingsessen/Das mag ich gerne/Das mag ich nicht/... evtl. In Form eines schön gestalteten „Ich-Buches“ (Lit: Ethik in der Grundschule, Auer-Verlag)
- Was weiß ich über meine Eltern? Wie sind sie? Erzählen verschiedener Situationen (wenn sie sauer sind, wenn sie sich freuen ...)
- Ich und meine Geschwister (Malen und dann erzählen)
- Lieder und Texte („Das Lied über mich“)

- Sprechen über Gefühle: Gefühlsbarometer basteln/Gefühle benennen können (Wann bin ich fröhlich/lustig/ traurig? Wie sehe ich dann aus? ...) (Lied: Wenn ich wütend bin)
- Gesichterspiegel: Wie sehe ich aus? Welches Gesicht mache ich, wenn ich froh, traurig, wütend bin? Malen oder raten lassen.

In der 3./4.Stunde gehen die Schüler dann in die von der 1. bis zur 6. Klasse gemischten Gruppen in verschiedene, täglich zu wechselnde **Workshops**:

1. Ich male mich lebensgroß (Umriss vom Körper; ausmalen)
2. Anfertigen von Gipsmasken
3. Meine Traumreise (Entspannen, auf eine „geführte“, vom Lehrer vorgelesene Traumreise gehen), Traumreise malen („Das ist mein Traum“), evtl. Austausch darüber
4. Joga und Meditation: Ich entspanne mich (Massagebälle etc., gegenseitige Rückenmassage: Das tut mir gut.)

In der 5., manchmal auch 6.Stunde werden die Eindrücke und Themen der Workshops aufgearbeitet, verbalisiert und evtl. noch nicht fertig gestellte Arbeiten zum Abschluss gebracht.

Am letzten Projekttag wird eine Ausstellung in der Turnhalle präsentiert, dazu gibt es neben einer Fotodokumentation die lebensgroßen Bilder, die Gipsmasken und Traumreisenbilder zu sehen. Anhand eines Rätsels mit einigen Fragen werden die Kinder zum aufmerksamen Beobachten animiert. Zum Schluss können in einer Schulversammlung in der Aula mittels einer Powerpoint-Präsentation die Inhalte und Aktionen der vergangenen vier Tage noch einmal Revue passieren. Gemeinsam gesungene Lieder wie „Das Lied über mich“ oder das Gefühlslied „Wenn ich wütend bin“ runden den Vormittag ab. Jedes Kind kann danach seine Bilder, Mappen oder Masken mit nach Hause nehmen.

Die Projektwochen DU und WIR sind vom Aufbau der Tages- und Wochenorganisation identisch.

Projektwoche „DU“

Themen in der Klasse:

- Mein Freund und ich (ausfüllen oder malen von Arbeitsblättern, erzählen ... warum mag ich ihn, warum mag er mich? Thema: Freundschaft)
- Gefühlsbarometer mit Sprechanlässen (Warum bist du traurig, fröhlich ...)
- Andere glücklich machen: Gutscheine basteln (Wem will ich eine Freude machen?)
- Gefühle erkennen und benennen (Mimik und Gestik) – auf Bildern und „live“
- Streiten und versöhnen: Handlungsweisen ausdenken und ausprobieren usw.

Workshops:

- Kooperative Spiele zu zweit (Parcours in der Turnhalle nur mit gegenseitiger Hilfe zu bewältigen, Experimente in Partnerarbeit)

- Malen zu zweit (zwei Schüler gestalten auf Leinwand ein Acrylbild oder malen ein gemeinsames Bild, das etwas erzählt)
- Gesichter zeichnen (Comic-Mimik für typische Gefühlsausdrücke oder Malen eines Gesichts mit bestimmter Mimik)
- Freundschaftsbänder flechten und dann verschenken

Projektwoche „WIR“

Themen in der Klasse:

- Klassen besuchen sich gegenseitig (Einladung zum Frühstück, Vorbereiten einer „schönen“ Stunde mit Basteln, Spielen, Fußball, gegenseitig etwas beibringen, etwas vorspielen, vorlesen ...)
- Üben eines am Ende zusammen gesungenen „Martin-Luther-Schulhausliedes“
- Begrüßung und freundliches Benehmen im Rollenspiel üben

Workshops:

- Schulhaus durch ein gemeinsames Kunstwerk verschönern (z. B. werden Acrylbilder an einer großen Wand zu einem „Gesamtkunstwerk“ zusammengestellt)
- Kooperative Spiele für Groß und Klein (Mannschaftsspiele ohne Verlierer)
- „Gemeinsam sind wir stark“: Sachprobleme lösen in der Gruppe
- Kochen für unser abschließendes „Friedensmahl“: Jede Klasse trägt etwas zur gemeinsamen Tafel bei, alle essen an einem großen, langen Tisch.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die einzelnen Projektwochen bauen aufeinander auf.

Zunächst einmal muss jeder Mensch „sich selbst erkennen“, was mit der äußeren Erscheinung anfängt. Eventuell kann das Kind auch schon seine speziellen Eigenschaften und seine Gefühle benennen. Die gewünschte pädagogische Auswirkung besteht nach einem besseren Kennenlernen der eigenen Person in einer Akzeptanz des eigenen Ichs, aber auch in einer möglichen Steuerung von Stimmungen, Gefühlen und damit Handlungen.

In der nächsten Projektwoche, die das „Du“ genauer beleuchten soll, geht es um mein unmittelbares Gegenüber, seine Gefühle und seine Reaktionen auf mich und meine Handlungen. Ziel ist es, sich in andere einfühlen zu können, ihr Handeln richtig zu interpretieren und zu erleben, dass „positive Begegnungen“ gut und schön für alle Seiten sind. Der Mut, Freundschaften zu schließen, wächst. Mehr Verständnis für den anderen und ein näheres Kennenlernen bewirkt weniger Streit und körperliche Auseinandersetzung.

Schließlich soll die WIR-Woche den Zyklus abrunden, indem durch verschiedene gemeinsame Aktionen und Erlebnisse das Gefühl für die Gemeinschaft gestärkt wird, ein Wir-Gefühl aller Schüler entsteht. Auch dadurch kann friedliches Miteinander eingeübt und in den Mittelpunkt gerückt werden.

Einen wunderbaren Effekt bewirkte auch das Arbeiten in klassenheterogenen Gruppen: Viele lernten sich so erst kennen, die Großen halfen den Kleinen, sogar oft auch umgekehrt.

Die pädagogischen Auswirkungen waren und sind zu erkennen und spürbar.

Wichtig ist, dass Thematik und Inhalt der angesprochenen Werte lebendig bleiben: Friedliches und freundliches Miteinander, Akzeptanz eines jeden im Schulhaus und darüber hinaus, Freundschaft, Wertschätzung. Auch wenn täglich an diesen Zielen neu gearbeitet werden muss, so weiß doch jeder nach solchen Projektwochen in unserer Schule, was von ihm erwartet wird und wie es gehen kann.

Integrative Schülerfirma



Schule/Institution

St.-Bonaventura-Realschule Dillingen des Schulwerks der Diözese Augsburg und Förderzentrum: Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, Regens-Wagner-Schule Dillingen

Ansprechpartner: Martin Bannert, RSR i.K.; Simone Ohngemach und Uli Seybold, SoL

E-Mail: direktorat@bonareal.de



Ziele

- Integrative Zusammenarbeit zweier Schulen (Realschule und Förderschule)
- Praxisorientierte Anwendung wirtschaftlicher Abläufe einer Firma
- Förderung von Schlüsselqualifikationen wie Selbstorganisation, Eigeninitiative, Kommunikation sowie Teamarbeit; Verbesserung der sozialen Kompetenz



Kosten

Anschaffungskosten einmalig: 2 Buttonmaschinen und 1 Stanze etwa 1000 Euro

Wiederkehrende Kosten: Rohmaterial zur Herstellung der Buttons etwa 500 Euro pro Schuljahr



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Organisatorisch ist die Schülerfirma in die drei Abteilungen Produktion, Marketing/Verkauf und Verwaltung untergliedert. Die Produktion wird schwerpunktmäßig von Schülern des Förderzentrums übernommen. Die Aufgaben, die in den Bereichen Verwaltung und Marketing anfallen, werden vor allem von den Realschülern erledigt. In allen drei Abteilungen sind jedoch Schüler aus beiden Schulen vertreten. Die Schüler haben aus ihren Reihen einen Vorstand gewählt. Auch dieser setzt sich aus einem Schüler der Förderschule und einem Schüler der Realschule zusammen.

Die Schülerfirma trifft sich einmal wöchentlich, entweder an der St.-Bonaventura-Realschule oder an der Regens-Wagner-Schule. Die Firmensitzungen beginnen immer mit einer gemeinsamen Teambesprechung. Informationen zur Auftragslage, zu aktuellen Terminen sowie zu neu eingegangenen Mails werden ausgetauscht. Anschließend werden die anstehenden Aufgaben an die gemischten Schüler-teams (meist zwei Schüler) verteilt. Die Gesprächsführung der Firmensitzung übernehmen in der Regel die betreuenden Lehrer, nach Absprache auch einzelne Schüler.

Dann werden die anstehenden Aufgaben bearbeitet. Im Bereich Produktion werden die Kundenaufträge bearbeitet, die bestellten Buttons in den Teilschritten Vorlage erstellen, Vorlage ausdrucken, Vorlage stanzen, Button pressen produziert. In der Abteilung Verwaltung fallen Aufgaben wie Rechnungen und Angebote schreiben, Kassenbuch führen, neue Rohmaterialien bestellen, Onlinebanking etc. an. Im Marketing werden Plakate und Werbematerialien entworfen und erstellt, Flyer gedruckt, die Teilnahme an Veranstaltungen oder Messen geplant sowie Kundenbriefe geschrieben und verschickt. Der Gewinn der Schülerfirma wird an soziale Projekte gespendet, die die Schüler aussuchen.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die Schüler lernen durch die Zusammenarbeit mit der jeweils anderen Schulart Mitmenschen in ihren Möglichkeiten und Begrenzungen kennen und akzeptieren. Dabei sind sie auch gefordert, eigene Vorurteile und Vorbehalte den Schülern der anderen Schulart gegenüber zu überwinden. So machen beispielsweise die Realschüler die Erfahrung, dass auch Förderschüler Leistung erbringen können und dass das gemeinsame Arbeiten Spaß machen kann.

Die Schüler beider Schulen lernen, selbstständig Aufgaben zu übernehmen und diese auch zu Ende zu bringen. Sie üben, in einem Team zu arbeiten. Bei öffentlichen und schulischen Veranstaltungen repräsentieren sie die Schülerfirma und schulen dabei ihre kommunikativen Fähigkeiten. Die Schüler üben, bei solchen Events Vorträge zu halten und dabei auch Medien wie Beamer, Tageslichtprojektor, Stellwand etc. einzusetzen.

Für die Schüler ist die Schülerfirma ein überschaubarer Rahmen, in dem sie lernen, wie eine Firma organisiert und strukturiert ist. Sie übernehmen kaufmännische Aufgaben, die sie immer besser und sicherer erledigen können. Das stärkt das Selbstbewusstsein der Schüler und bereitet sie auf das spätere Berufsleben vor.

Kommunikationstraining an beruflichen Schulen



Schule/Institution

Berufsbildungszentrum Münnerstadt

Ansprechpartner: StD Georg Gißler, Dipl.-Päd. Elmar Wiessner

Kontakt: elmarwiessner@bbz-muennerstadt.de; georg.gissler@online.de



Ziele

- Schule ist aufgefordert, neben fachlichen und methodischen Kompetenzen auch **Sozialkompetenz** zu vermitteln. Sozialkompetenz setzt **Kommunikationsfähigkeit** voraus.
- Die **medienverwöhnten** Jugendlichen müssen in der Schule zum Sprechen aktiviert werden.
- Sprechen und Kommunizieren lernt man durch **Übung** in einer Atmosphäre, die von gegenseitiger Achtung und Toleranz geprägt ist.
- Beim Lesen und Zuhören behält man nur 20 – 30% des Lernstoffs, setzt man sich jedoch sprachlich mit dem Lernstoff auseinander, steigt die **Behaltensrate** auf 70%.
- Das alltägliche Sprechverhalten in der Schule wird reflektiert.
- Kommunikationshemmnisse und Sprechängste werden abgebaut.
- Die Bedeutung der mündlichen Mitarbeit wird erfahren.
- Durch vielfältiges Sprechen über Erfahrungen, Sichtweisen und Erlebnisse wird das Sprechen im Unterricht selbstverständlich.



Kosten

Keine

Allgemeine Hinweise

Das Kommunikationstraining in einer Klasse ist für 2 Tage geplant (jeweils 8.00 – 16.00 Uhr).

Der Ablauf wird vereinfacht und besser zu gestalten sein, wenn teilweise mehrere Lehrkräfte gleichzeitig mit der Klasse arbeiten.

Das Kommunikationstraining gliedert sich in sechs Bausteine.

Die sechs Bausteine des Kommunikationstrainings

Baustein 1: Nachdenken über die eigene Kommunikation in der Klasse und Kommunikationsängste

Der Themenbereich beginnt mit der Auseinandersetzung mit der eigenen Unterrichtsbeteiligung. Die Einheit startet in Stillarbeit (mit Fragekärtchen), da die-

ses Thema sicherlich einigen Schülern unangenehm ist. Aber schon bei einer Visualisierung, die die Unterrichtsbeteiligung von sehr gut bis nie skaliert und bei der sich die Schüler durch Klebepunkte gemeinsam einordnen sollen, wird den Schülern oft bewusst, dass ihre Wahrnehmung anders ist. Im weiteren Verlauf besprechen die Schüler in Gruppen zunächst die Faktoren, die die Mitarbeit hemmen und stellen dann mit Hilfe von Plakaten die Hauptursachen dar. Diese Ergebnisse werden in einer stillen Vernissage präsentiert und den Schülern die Möglichkeit zum Austausch gegeben.

Baustein 2: Nachdenken über das eigene Kommunikationsverhalten

Im nächsten Schritt wird mit Hilfe eines Fragebogens abgefragt, welche Art der mündlichen Mitarbeit ihnen selbst eher leicht und welche eher schwer fällt. Jeder sollte sich auch bewusst werden, ob er mit seiner Mitarbeit und seinem Kommunikationsverhalten in der Klassengemeinschaft zufrieden ist. Im weiteren Gruppenaustausch wird den Schülern auffallen, dass sie auf mehr Verständnis und Gemeinsamkeiten treffen, als sie erwartet haben.

Baustein 3: Kommunikation ist für jeden wichtig

Über ein Fallbeispiel werden die Schüler mit einer Vorstellungssituation konfrontiert, in der ein zurückhaltender Schüler negative Erfahrungen bei der Präsentation eines Gruppenergebnisses gemacht hat. Er flüchtet sich in Ausreden (geringe Wertung mündlicher Beiträge bei der Notenbildung oder besserer Lernerfolg durch Zuhören). Dabei spricht er immer seltener im Unterricht.

Die Schüler sollen zunächst in Einzelarbeit ihre Empfindungen und Empfehlungen für die beschriebene Person aufschreiben und diese Ergebnisse dann in Gruppen austauschen.

Im Kugellager lernen die Schüler nun aktives Zuhören und sollen Argumente, die für eine Verbesserung der Gesprächsbereitschaft und Gesprächsfähigkeit sprechen, austauschen.

Baustein 4: Sprechangst abbauen

Im vierten Baustein setzen sich die Schüler kreativ mit ihren Ängsten auseinander.

Nachdem ein Text zu Formen und Gründen der Redeangst durch den Lehrer vorgetragen wurde, sollen sie in Gruppen ein großes Plakat erstellen, auf dem ein Mensch zu sehen ist, dem man die Symptome der Redeangst deutlich ansehen kann.

Eine Sammlung von Tipps, wie man die Redeangst verringern kann, rundet diesen Baustein ab.

Baustein 5: Gesprächsregeln entwickeln

Über die Metaplantchnik entwickelt sich bei diesem Baustein eine intensive Auseinandersetzung über die Verhaltensweisen, die ein förderliches Gesprächsklima schaffen. Am Ende dieser Einheit werden gemeinsam entwickelte Gesprächsregeln auf Plakaten visualisiert, die im Klassenzimmer aufgehängt werden. Auf diese

(selbst festgelegten) Regeln kann man im Verlauf des Schuljahres immer wieder hinweisen bzw. manches Gesprächsverhalten von Schülern gezielt reflektieren.

Baustein 6: Kleines 1x1 der Rhetorik

In Einzelarbeit und anschließenden Expertenrunden lernen die Schüler über eine Textarbeit Merkmale eines guten Vortrags kennen. Sie formulieren diese selbst aus und präsentieren sie ebenfalls auf Plakaten im Klassenzimmer.

Danach geht es an die praktische Umsetzung. Schüler halten ihre ersten Vorträge vor der Klasse. Bei einer weiteren Übung sollen sich die Schüler zu einem Thema auf Zuruf eine Minute lang alleine vor der Klasse äußern. Das freie Sprechen vor Gruppen erfährt seine erste intensive Übungsphase.

Im Unterricht haben nun die Kollegen die Aufgabe, die Methoden weiterhin zu pflegen und (viele) Redeanlässe zu schaffen.

Lernen durch Schlichten – Streitschlichterprogramm etwas anders



Schule/Institution

Ludmilla Realschule Bogen
Ansprechpartner: Hermann Mayer, BR
E-Mail: beratung@ludmilla-realschule.de
Internet: www.ludmilla-realschule.com



Ziele:

- Mitbeteiligung und Mitverantwortung von Schülern innerhalb der Kommunikations- und Konfliktkultur der Schule
- Selbstlernerfolge sozialer und kommunikativer Fähigkeiten hinsichtlich der Sozialkompetenz und der Selbstkompetenz der ausgebildeten Mediatoren
- Nutzen bei Bewerbungen und für den späteren Beruf
- Altruismusfaktor bei Jugendlichen

Die Konzeption des Streitschlichterprogramms an Schulen ist in Deutschland seit Beginn der 90er Jahre hauptsächlich unter dem Aspekt der Vermittlung (Mediation) bei Konflikten zwischen Schülern bzw. der Gewaltprävention angelegt. Die im Rahmen der Initiative „Werte machen stark.“ durchgeführten wissenschaftlichen Erhebungen der Universität Eichstätt zeigen aber, dass für die ausgebildeten Streitschlichter die Gründe wie: Selbstlernerfolg, Altruismus, der Nutzen für den späteren Beruf sowie das Lernen von Neuem die höchste Priorität besitzen. Aus Sicht der Konfliktlotsen ergibt sich erstens ein „Interessen- und Altruismusfaktor“, zweitens ein „Eigennutzfaktor“. Das Projekt bringt somit, laut der Erhebung, besonders den Teilnehmenden große Vorteile. Wesentliche Kompetenzgewinne im Bereich der sozialen und persönlichen Stärken sowie im fachlichen und methodischen Wissen gehen mit der Ausbildung einher.



Kosten

Je nach Aufwand des Projekts können unterschiedlich hohe Kosten anfallen. Für die Grundausstattung (Literatur, Übungsmaterial, Video, Flip-Chart) sollten ca. 100 Euro eingeplant werden.

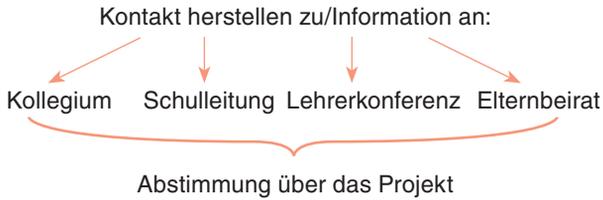


Leitfaden für die konkrete Umsetzung des Programms

Zu Beginn des Projekts muss die Schule in einer Art „Bedarfsanalyse“ eine bewusste Entscheidung für oder gegen die Einführung eines solchen Modells treffen. Nur wenn das Projekt ein fester, bedeutungsvoller und gelebter Bestandteil des Schulprofils ist, hat es Aussicht auf Erfolg und Nachhaltigkeit.

Ablaufschema zur Umsetzung des Konfliktlotsenprojekts

Vorphase:



Planungsphase: Bildung einer Projektgruppe
(z. B. Lehrer, Beratungslehrer, Schulleitung, Personalrat, externe Trainer usw.)

- Zielklärung
- Zeitplanung (evtl. Fortbildung für kommende Trainer)
- Information der Eltern und der Schüler
- Auswahl der Mediatoren
- Planung einer SchiLF

Trainingsphase: Ausbildung der Mediatoren
(Zeitbedarf ca. 10–15 Doppelstunden)
z. B. durch Beratungslehrer, Schulpsychologen, Sozialpädagogen, Kollegen usw.
gleichzeitig: Werbung und Sensibilisierung für das Projekt in allen Klassen und Aufgreifen der Thematik „Peer-Mediation“ im Unterricht

Umsetzungsphase: Durchführung

- Raum bereitstellen und gestalten
- Bekanntmachung (z. B. Elternbrief, Presse)
- Einsatzplan erstellen für

```
graph TD; A[ ] --> B[Konfliktlotsen AG]; A --> C[Lehrer als Coach];
```

Auswahl der Streitschlichter

Die Auswahl der Streitschlichter kann nach unterschiedlichen Modellen erfolgen, die auch die Unterschiede der verschiedenen Schularten berücksichtigen. Denkbar sind Fragebögen, die über die Einstellungen und die Erwartungen zukünftiger Streitschlichter Auskunft geben. Bewährt hat sich auch ein Auswahlverfahren durch die Mitschüler, vergleichbar der Klassensprecherwahl. SMV, Verbindungslehrer und bereits ausgebildete Streitschlichter können bei der Werbung miteinbezogen werden. Jedenfalls sollte die Auswahl geeigneter Teilnehmer immer in Kooperation mit den Klassenlehrern erfolgen, da diese ihre Schüler hinsichtlich der Eignung, ihrer sozialen Kompetenz und ihres Durchhaltevermögens besser kennen. Zudem gewährleistet diese Einbeziehung eher, dass das Projekt von der Lehrerschaft mitgeplant und mitgetragen wird. Interessierte Schüler füllen ein Anmeldeformular aus, das von ihren Eltern (evtl. Klassenleiter) abgezeichnet werden muss. Die Frage nach dem Alter der Schüler wird zwischenzeitlich sehr flexibel (je nach Vorgabe der Schulart) gehandhabt. Selbstverständlich können jüngere Schüler nicht bei Konflikten älterer Schüler eingesetzt werden.

Ausbildung der Streitschlichter

Alle Trainingsprogramme (siehe Literatur) richten ihre Ausbildungsbau-
steine mehr oder weniger am Phasenmodell des Mediationsgespräches aus.
Am Ende der Ausbildung sollen die Konfliktlotsen eine Schlichtung vornehmen
können. Die Ausbildung setzt sich in aller Regel aus folgenden Bausteinen zu-
sammen:

- Baustein 1: Gruppenbildung, Kooperation, Grundregeln für die Gruppe
- Baustein 2: Gefühle erkennen und ausdrücken, Sprache – Mimik – Gestik
- Baustein 3: Vorurteile, Toleranz und Einfühlung (Empathie)
- Baustein 4: Konflikte erkennen (z. B. an unserer Schule, Konfliktherde, Lösungsstrategien), Konfliktstrukturen, Konfliktanalyse
- Baustein 5: Gesprächstechniken, aktives Zuhören, Ich-Botschaften, Du-Botschaften
- Baustein 6: Das Schlichtungsgespräch (Vorbereitung und Einleitung, Sichtweisen der Konfliktparteien, Hintergründe des Konflikts, Lösungen suchen, Abkommen suchen)

Ablauf der Streitschlichtung

- Einleitung des Gesprächs, Ziel der Schlichtung, Zusicherung der Vertraulichkeit, Erläuterung des Verfahrens
- Konfliktparteien formulieren ihre unterschiedlichen Standpunkte und Sichtweisen, Streitschlichter fassen zusammen
- Konflikt auf den Punkt bringen, zugrunde liegende Gefühle erklären
- Problemlösung erarbeiten, unterschiedliche Lösungsansätze besprechen und bewerten
- Vereinbarung treffen
- vereinbarten Lösungsweg definieren, schriftlich festhalten, Folgetreffen verabreden

Einsatz der Streitschlichter

Die erste Grundvoraussetzung für das Gelingen des Projekts ist ein gemütlich eingerichtetes Streitschlichterbüro. Dem Projekt muss ein Raum gegeben werden, der den Schülern, den Eltern und dem Lehrerkollegium als Anlaufstelle bekannt sein muss.

Zu Schuljahresbeginn stellen sich die ausgebildeten Streitschlichter persönlich in den Klassen (evtl. eigener Flyer) vor. Im Schulgebäude und am Streitschlichterbüro wird ein Dienstplan ausgehängt, aus dem ersichtlich ist, wer wann als Ansprechpartner zuständig ist. Die Kontaktaufnahme und die Vereinbarung eines Schlichtungstermins kann über verschiedene Wege erfolgen. Sowohl eine persönliche Anmeldung als auch die Vermittlung über Lehrer oder Mitschüler ist denkbar. Als sinnvoll hat sich ein eigener Briefkasten (Kummerkasten) erwiesen, in den man eine schriftliche Anmeldung zu einem Schlichtungstermin einwerfen kann.

Um die Bedeutung des Projekts zu dokumentieren, ist es wichtig, die Arbeit der Konfliktlotsen auch an die Öffentlichkeit zu bringen. Bei Lehrerkonferenzen, am

Tag der offenen Tür, bei Elternversammlungen und schulischen Veranstaltungen können Streitschlichter den praktischen Ablauf einer Schlichtung in Form eines Rollenspiels demonstrieren.

Betreuung der Gruppe

Die Arbeit mit den Streitschlichtern ist mit der Ausbildung nicht abgeschlossen. Um dem Projekt Qualität und im Besonderen Nachhaltigkeit zu verleihen, brauchen die Streitschlichter betreuende Lehrkräfte. Wichtig erscheint ein regelmäßiger Austausch der Streitschlichter-Gruppe, um z. B. Fallbesprechungen durchzuführen, organisatorische Probleme und zusätzliche Fortbildungen zu besprechen und zu planen. In Zeiten, in denen Streitschlichter nicht so sehr beschäftigt werden, ist Motivationsarbeit durch den Coach sehr wichtig.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

● Chancen und Vorteile

Schüler-Streitschlichtung ist eine überaus effektive Maßnahme der Erziehung und der Gewaltprävention. Der häufige Erfolg liegt im Gefühl, dass alle Beteiligten, die an einer gemeinsamen Sache arbeiten, „in einem Boot sitzen“. Nach Einsatz von Streitschlichtern gingen die Interventionen der Lehrkräfte und die der Schulleitungen stark zurück. Nicht nur für die Konfliktbeilegung erweisen sich Streitschlichterprogramme als günstig, vielmehr profitieren die Konfliktlotsen selbst nachhaltig von ihrer Ausbildung (siehe wissenschaftliche Evaluation). Durch das Erlernen grundsätzlicher sozialer und kommunikativer Fähigkeiten werden die Schülerinnen und Schüler reifer und selbstbewusster.

● Grenzen der Streitschlichtung

Das Streitschlichtermodell wirkt als eine Art Delegationsprinzip, das Probleme auf der jeweils niedrigsten Ebene zu lösen versucht. Lehrer können dabei von schulischen Alltagskonflikten zum Teil entlastet werden. Die Kompetenz und Verantwortung der Lehrkraft kann hierbei allerdings nicht voll ersetzt werden und es gibt auch Grenzen für die Streitschlichtung durch Schüler. Beispielsweise sollen, gemäß Expertenmeinung, Schüler bei Mobbingprozessen nicht eingesetzt werden, weil sie mit dieser Aufgabe schnell überfordert wären.

Literatur

- Jefferys, Noack: Streiten, vermitteln, lösen, AOL Verlag, Lichtenau 1995
Faller, Kerntke, Wackmann: Konflikte selber lösen, Mediation für Schule und Jugendarbeit, Verlag an der Ruhr, Mülheim 1996
Faller, K.: Mediation in der pädagogischen Arbeit: Ein Handbuch für den Kindergarten, Schule und Jugendarbeit, Mülheim a. d. Ruhr 1998
Edling, Lars: Schüler/innen lösen ihre Konflikte – eine einfache Methode. AOL Verlag, Lichtenau 2004
Kopietz, C., Schäfer, R.: Fit für die Streitschlichtung, Ausbildung in 7 Bausteinen, aol-verlag.de
Bildungsteam Berlin-Brandenburg e. V.: Alltagskonflikte durchspielen, Rollenspiele für den Mediationsprozess, Verlag an der Ruhr, Mülheim 2001
aj Aktion Jugendschutz: Mediatoren statt Gladiatoren, Landesarbeitsstelle Bayern e. V., Fasaneriestr. 17, 80636 München

Olweus, D.: Gewalt in der Schule, Bern 1995
Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen: Jugendliche vermitteln bei Konflikten,
Akademiebericht Nr. 342 (plus Video)
Prävention im Team, PIT-Ordner

Internet-Adressen

www.klasse-schulmediation.de
www.schulpsychologie.de
www.bildungsserver.de
www.sich-vertragen.de

Film

Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen: Wenn zwei sich streiten, ... VHS-Video-
kassette
Schnatmann, R. (2001): Streitschlichtung – Mediation. Tätigkeit und Ausbildung. VHS-Videokassette, Mün-
chen: focus film

Mit dem Rollstuhl unterwegs – eine Selbsterfahrungsübung



Schule/Institution

Berufsbildungszentrum Regensburg
Ansprechpartner: Heidrun Pengler, StRin
E-Mail: heidrunpengler@aol.com



Ziele

- Erfahrungen gewinnen, den Blickwinkel weiten: Wie erlebt man sein Leben mit körperlicher Einschränkung?
- Echtes Verständnis für Menschen mit Handicaps erlangen: Wie meistern sie ihren Alltag?
- Nachdenken, sich eine Meinung bilden, Kritik äußern: Wie aufmerksam geht eine Stadt mit ihren körperbehinderten Menschen um?



Kosten

Es fallen keine Kosten an, da der örtliche Caritasverband die Rollstühle unseren Schülern kostenlos zur Verfügung stellt.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Das Projekt besteht seit dem Schuljahr 2000/2001 und wurde zunächst im Wahlfachunterricht Heilpädagogik (ein Zusatzangebot im Fachbereich Kinderpflege) durchgeführt. Seit nunmehr drei Jahren gehört es zum festen Bestandteil in der Ausbildung der Schüler mit der Fachrichtung Sozialpflege. Die halbtägige Exkursion findet zu Ausbildungsbeginn statt. Die Auszubildenden haben zu diesem Zeitpunkt noch keine bzw. wenig einschlägige Erfahrung im sonderpädagogischen Bereich.

Vorbereitung der Exkursion

- Praktische Übungen zum Umgang mit dem Rollstuhl
- Erwartungsabfrage – Arbeit mit Symbolkarten: Wähle ein Symbol aus, das deine Gefühle/Erwartungen am besten trifft, wenn Du an die Exkursion denkst!
- Organisatorisches: Treffpunkt vereinbaren, an Decken, warme Kleidung etc. erinnern, zeitlichen Ablauf und Aufgabenverteilung besprechen
- Verhaltensregeln bei der Exkursion festlegen: Verbot von Albereien, bei Bedarf Erteilung von Auskünften an Passanten, dass es sich um eine Übung handelt, Verbot der Benutzung von Treppen und anderer gefährlicher Hindernisse

Durchführung der Exkursion

- Die Klasse wird in Teams von jeweils drei Leuten aufgeteilt (Lehrkraft nimmt bei Bedarf teil). Kontakt zur Lehrkraft über Handy ist möglich.
- Aufgabenverteilung: abwechselnd übernimmt eine Person das Schieben des Rollstuhls, eine Person sitzt im Rollstuhl und der „freie Mann“ übernimmt die Rolle des Beobachters – Wechsel müssen unauffällig vollzogen werden.

Folgende **Aufgaben** sind zu bewältigen:

- Der Rollstuhlfahrer fährt eine Station mit dem Altstadtbus
- Er probiert ein Kleidungsstück in der Umkleidekabine eines Geschäfts
- Er kauft in einer Bäckerei ein
- Er bewältigt in einer Einkaufspassage mit Unterstützung eine Rollstuhlrampe.
- Er besucht eine Kundentoilette
- Er fährt über das Kopfsteinpflaster eines Altstadtplatzes
- Er überquert an einer Ampelanlage einen Fußgängerüberweg
- Nach zwei Stunden Rückkehr zum Treffpunkt; Rückgabe der Rollstühle

Nachbereitung

- Reflexionsrunde im Stuhlkreis (Fotoshow via Beamer)
- Erfahrungsbericht zur Rollstuhlexkursion (der Erfahrungsbericht ist eine Teamaufgabe und zählt als Leistungsnachweis)
- Veröffentlichung von Auszügen aus den Erfahrungsberichten im Jahresbericht und/oder auf der Homepage der Schule

In diesem Schuljahr fand die Exkursion eine besonders wertvolle Weiterführung durch das **Projekt Perspektivwechsel**.

Anita Donaubaue, Vorsitzende des Fördervereins Gemeinsam Mensch e. V., gestaltete mit ihrem Team und den Schülern einen Aktionstag an der Schule.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

- Die Schüler kommen mit einer Fülle von Eindrücken und Erfahrungen zurück an die Schule. Die Erfahrungen reichen von sehr positiven Reaktionen über Verlegenheit bis hin zu wenig Rücksichtnahme unter den Passanten.
- Sie sind sensibilisiert für Probleme, mit denen Menschen mit körperlicher Behinderung zu kämpfen haben. Die Erfahrung, welchen Aufwand lapidare Alltagsverrichtungen bereiten, macht betroffen, verlangt aber auch Respekt ab für Menschen, die ihr Leben mit körperlichen Einschränkungen selbstbestimmt führen. Der Blick schärft sich für gedankenloses Verhalten der Mitbürger und bauliche Barrieren, die das Leben eines Menschen im Rollstuhl massiv erschweren und einschränken können.
- Die Schüler gewinnen Sicherheit im Umgang mit Menschen mit Behinderung. „Wegschauen hilft niemandem – ich frag jetzt halt einfach, wenn ich seh, dass sich jemand schwertut!“ (Statement einer Schülerin).

- Die Schüler gewinnen Sicherheit im Umgang mit dem Rollstuhl. Kein noch so gut ausgeklügelter Rollstuhlparcours ersetzt die Realbegegnung mit dem Kopfsteinpflaster einer Altstadt, der viel zu kurz geschalteten Ampel, der steilen Rollstuhlrampe und den vielen Bordsteinen. Wer selbst einmal im Rollstuhl geschoben wurde und wegen unangekündigter Manöver des Schiebers zutiefst erschrocken ist, weiß, wie wichtig die Ankündigung der nächsten Handlung ist.
- Die Schüler halten ihre Erfahrungen in einem Bericht fest. Sie müssen das Erlebte in Worte fassen, Gefühle beschreiben, Situationen differenziert wiedergeben.

Resümee

- Meine Erfahrung als Lehrkraft ist: Die Exkursion wirkt über den Tag hinaus. Die Schüler bleiben wach in der Wahrnehmung von Menschen mit Handicaps und offen im Umgang mit ihnen.

Hinweis: Ausleihmöglichkeiten für Rollstühle und didaktisches Material auch beim Pädagogischen Service, E-Mail: p.ruch@link-m.de

SMP – Das Schüler-Mentoren-Programm



Schule/Institution

Katholische Studierende Jugend Diözesanverband Augsburg
Ansprechpartner: Dipl.-Theol./Dipl.-Umw. Eth Andreas Ihm (Bildungsreferent)
Kontakt: smp@ksj-augsburg.de
Maristenkolleg Mindelheim
Ansprechpartner: Frau Cavallaro-Schröder
Kontakt: maristenkolleg@t-online.de



Ziele

- Übernahme von sozialer Verantwortung lernen und ausüben
- Methodische und soziale Kompetenzen lernen und einüben
- Schulleben auf Dauer gestalten, prägen und beleben



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Der Schule und den Schülern entstehen keinerlei finanzielle Kosten. Diese werden vom Verband und Zuschüssen (Spenden, Projektgelder) finanziert.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Das SMP ist eine dreigliedrige Ausbildung bestehend aus einem Grundkurs, einer Praxisphase und einem Aufbaukurs, welche sich über einen Zeitraum von circa einem Jahr erstreckt. Während Grund- und Aufbaukurs innerhalb der Ferienzeit absolviert werden, erstreckt sich die Praxisphase über die normale Schulzeit.

Nach Herstellung des Kontakts zwischen Verband und Schule kommt es zur Vorstellung der Ausbildung an der Schule. Gleichzeitig wird von der Schule ein Ansprechpartner bzw. Koordinator (Lehrer) benannt, der die Teilnehmer während der Ausbildung pädagogisch begleitet.

Der Grundkurs beinhaltet eine 5-tägige Ausbildung, in welcher die Teilnehmer mit grundsätzlich wichtigen Elementen der Mentorenausbildung vertraut gemacht werden. Inhalte sind hier insbesondere das Erkennen gruppenspezifischer Prozesse, der Umgang mit Konfliktsituationen, das Lernen von eigenverantwortlichem Arbeiten und das Lernen unterschiedlicher Sozialkompetenzen und Soft-Skills. Diese dienen der Vorbereitung auf den zweiten Teil der Ausbildung, die Praxisphase.

In der Praxisphase wenden die Teilnehmer ihr gelerntes Wissen konkret an ihrer Schule an. Ein selbst gewähltes Projekt, welches sie im ersten Ausbildungsabschnitt entwickelt haben, wird an ihrer Schule in Teamarbeit und eigenverantwortlich umgesetzt.

wortlicher Organisation durchgeführt. Eine Begleitung durch den Ansprechpartner ist erforderlich und wird gleichzeitig auch durch unseren Verband gewährleistet. Die Projekte können sowohl gesellschaftlichen, politischen, sozialen oder freizeithlichen Charakter haben. Mindestens vier Schüler arbeiten an einem gemeinsamen Projekt, wobei es durchaus erwünscht ist, weitere Mitglieder für das Projekt zu gewinnen. Die Zielgruppe des Projektes können die Schüler selbst bestimmen. So kann dies ein Projekt für eine bestimmte Gruppe in der Schule sein (bspw. Unter-, Mittel- oder Oberstufe) oder für die gesamte Schülerschaft. Die Projektdauer kann ebenfalls von einem Aktionstag bis zu einer mehrtägigen Veranstaltung reichen.

Die Erfahrungen, die die Schüler in der Praxisphase gemacht haben, sind wichtiger Bestandteil des dritten Ausbildungsabschnittes. Die Teilnehmer erlernen Präsentations- und Moderationstechniken, um der Kursgruppe ihr Projekt vorzustellen. Themen wie Konfliktarbeit, Reflexionsmethoden, Rhetoriktraining und selbstsicheres Auftreten sind weitere Bestandteile dieses Ausbildungsabschnittes. Die Ausbildung schließt mit einer Zertifikatsübergabe ab.

Im neuen Schuljahr wiederholt sich diese Ausbildung mit neuen Teilnehmern, die gleichzeitig von fertig ausgebildeten Schülermentoren unterstützt werden.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die Ausbildung wird von ausgebildeten Referenten, die innerhalb des Verbandes geschult und ausgebildet worden sind, durchgeführt.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in diesen Tagen, soziale Verantwortung an ihrer Schule zu übernehmen. Sie werden qualifiziert in methodischer und sozialer Kompetenz, im Erkennen von gruppendynamischen Prozessen und dem Umgang damit.

Sie werden eingeübt im Umgang mit Konfliktsituationen und im Erlernen von Projektmanagement. Eigenverantwortliches Arbeiten im Team wird gefördert und praktisch umgesetzt. Rhetorisches Training, selbstsicheres Auftreten, Präsentations- und Moderationstechniken, Kreativitätsmethoden und -techniken helfen bei der Umsetzung des Arbeitens im Team und im Einsatz bzw. im Engagement für ihre Schule vor Ort.

Stärkung der Persönlichkeit und Ausbildungsreife



Schule/Institution

Schulamtsbezirk Landsberg am Lech,
Projekt Schule und Werte – Fit für den Beruf
Ansprechpartner: Heike Nieberle, HS Kaufering
E-Mail: h-nieberle@t-online.de



Ziele

- Selbstwertgefühl von Hauptschülern stärken
- Gegenseitige Wertschätzung der Schüler fördern
- Öffentliches Bild von Hauptschülern aufwerten



Kosten

Nach Absprache



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Schulart: Hauptschule, Jahrgangsstufe 8 und 9
Das durchführende Team plant und koordiniert Aktionstage zu zentralen Themen dieser Jahrgangsstufe/Schulart, hier: Berufsorientierung, erwachsen werden, Verantwortung tragen, einen Platz in der Gesellschaft finden.

Kooperation zuständiger Stellen: Arbeitsagentur, Jugendzentrum, Stadt und Landkreis, Beratungsstellen, ansässige Ausbildungsbetriebe.

Konkret werden 5 Aktionstage angeboten:

1. **„Teamegeisttag“** im Jugendzentrum: In erlebnispädagogischen Spielen in Gruppen und im Klassenverband werden Ressourcen wie Zusammenhalt und Verantwortung erfahren
2. **„Motivationstag“**: Auf dem Freigelände des Jugendzentrums und unter Mitwirkung eines Outdoortrainers „trainieren“ Kleingruppen im erlebnispädagogischen Parcours gegenseitige Achtung, Selbstvertrauen, Toleranz und gegenseitige Unterstützung
3. **Gutes Benehmen**: Unter Anleitung eines Tanz- und Benimmlehrers werden Benimmregeln gelernt und einige Tanzübungen durchgeführt
4. **„Bewerbungstraining intensiv“** wird von Fachleuten aus ansässigen Betrieben in Kleingruppen an den Schulen durchgeführt
5. **„Respekt“** – die öffentliche Abschlussveranstaltung im Jugendzentrum Landsberg zeigt Ergebnisse des Jahres in Ausstellung und Vorträgen

Ein ständiges Beratungsbüro gibt den Jugendlichen, Lehrern und Eltern die Möglichkeit, sich bei Bedarf jederzeit an das durchführende Team zu wenden.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Sozialkompetenz, Gewalt- und Suchtprävention, Informationskompetenz, Achtung und Vertrauen vor, bzw. zu sich selbst und den anderen sowie die Auseinandersetzung mit den eigenen (beruflichen) Zielen, Haltungen und Werten sind zunächst übergeordnete pädagogische (und ethische) Anliegen, die im Lehrplan dieser Jahrgangsstufe in Fächern wie Religion, Ethik, AWT und Deutsch ihren Ort haben. Die Umsetzung in diesem Kooperationsmodell bezieht Mitarbeiter von Jugendhilfeeinrichtungen, sowie potentielle Arbeitgeber und jeweilige Fachreferenten mit ein. Dadurch werden die Verantwortlichkeit und das Interesse von öffentlichen Einrichtungen und Arbeitgebern zur Kooperation genutzt.

Der Mehrwert gegenüber dem lehrplanmäßigen Unterrichten dieser Themen im Klassenzimmer liegt hier im Zuwachs an Motivation und Aufgeschlossenheit der Teilnehmer.

Gründe:

- Ortswechsel (Jugendzentrum, Natur)
- Wechsel des Lehrpersonals
- handlungs- und erfahrungsorientierte Methoden
- personal- und zeitintensive Anleitung und Begleitung
- Fokus auf Möglichkeiten (nicht auf Hindernisse)

Bei Moderation und Auswertungen in der Begleitung und Beratung wird den Jugendlichen statt der Orientierung „nach unten“, die Orientierung „nach oben“ angetragen. Defizitäre Betrachtungsweisen werden soweit als möglich durch ressourcenorientierte ersetzt. Durch diese Grundvoraussetzungen fühlen sich die Teilnehmer in Person und Anliegen angesprochen, ernst genommen und wertgeschätzt.

Die Klassen werden jeweils von ihren Klassenlehrern begleitet. Dadurch kann eine neue pädagogische Ebene zwischen Lehrer und Schüler entstehen, da der Lehrer hier neue Impulse bekommt und neue positive Seiten der Schüler entdeckt. Eine leistungs- und unterrichtsunabhängige Ebene der Wertschätzung wird geboten bzw. eröffnet.

Switch-Art



Schule/Institution

Staatliche Berufsschule Ostallgäu
Ansprechpartner: Christel Westman, OStRin
E-Mail: christelwestman@yahoo.de



Ziele

- Förderung von gegenseitigem Verständnis, Toleranz und Respekt in Bezug auf das Rollenverständnis von Mann und Frau
- Partnerschaftsfähigkeit verbessern, um über den schulischen Rahmen hinaus auch eine Hilfe im Lebensalltag der Schüler zu bewirken
- Abbau von Spannungen
- Verbesserung der Klassenatmosphäre



Kosten

Etwa 600 Euro für vier Projektstage



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Eines der großen Spannungspotenziale an vielen Schulen besteht aus den unterschiedlichen Haltungen und Ansichten, welche bei jungen Männern und Frauen vorherrschen. Es zeigen sich oft Probleme in Bezug auf das unterschiedliche Rollenverständnis von Mann und Frau, welche durch die kulturellen Unterschiede, die familiären Strukturen, aber auch durch das Bildungsniveau begründet sind. Durch mangelnde Kommunikationsfähigkeit, die in diesen Altersgruppen nicht selten vorherrscht, entstehen oft Unverständnis, Vorurteile, Respektlosigkeit und Aggressionen. Oftmals sind dadurch die Klassengemeinschaft und die Atmosphäre während der Schulzeit erheblich belastet. Durch verschiedene Kreativmethoden aus der Mal- und Gestaltungspädagogik in Kombination mit Rollenspielen soll zunächst ein spielerischer Perspektivenwechsel in das jeweils andere Geschlecht geschaffen werden.

In einer zweiten Projektphase werden die Schüler auf die emotionale Ebene begleitet, um sich intensiver mit ihrer gewohnten Rolle auseinanderzusetzen und ihre eigenen Ressourcen – eventuell auch im Hinblick auf eine aktuelle Problemlage – zu erarbeiten.

Anschließend sollen sie unter Begleitung angeregt werden, gemeinsam Lösungen für ein positives Rollenverständnis und Zusammenleben von Mann und Frau zu erarbeiten und diese auch selber auszudrücken. Bei dieser Methode wird nach dem lösungsorientierten Ansatz aus der lösungsorientierten Mal- und Gestal-

tungstherapie gearbeitet. Die Bildersprache des amerikanischen Graffiti-Künstlers Keith Haring wird als Stilmittel eingesetzt.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die nach vierzehn Tagen durchgeführte Evaluation in Form einer Schülerbefragung macht deutlich, dass sich das Verständnis für das andere Geschlecht sehr gebessert hat, die Atmosphäre in der Klasse positiv empfunden wird und ein angenehmes, mit Respekt durchzogenes Lernklima entstanden ist.

Hinweis

- Über das Projekt wurde ein etwa **20-minütiger Film** produziert, der unter der angegebenen Kontaktadresse ausgeliehen werden kann.

Trainingsraumprogramm



Schule/Institution

Gymnasium Starnberg

Ansprechpartner: Beate Sitek, StDin

E-Mail: bkhsitek@t-online.de



Ziele

- Selbstbeherrschung und eigenverantwortliches Handeln fördern
- Gelegenheit schaffen, gegenseitigen Respekt zu leben
- Störungsfreien Unterricht ermöglichen
- Klassenklima und Lehrer-Schüler-Beziehung verbessern
- Zusammenarbeit mit dem Elternhaus intensivieren



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Wenn die Aufsicht im Trainingsraum schulintern geregelt werden kann, fallen keine Kosten an; andernfalls entstehen Personalkosten für Erzieher/Sozialarbeiter/1-Euro-Kraft, die die Aufsicht übernimmt.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

In jeder Klasse werden die drei Regeln für das Miteinander im Klassenzimmer aufgehängt und deren Sinn zu Beginn jeden Schuljahres immer wieder neu erarbeitet und begründet. Stört ein Schüler den Unterricht, weist die Lehrkraft ihn auf die drei Regeln hin und fragt ihn, wie er sich entscheidet. Will er weiter stören, geht er sofort in den Trainingsraum. Dafür muss ein separater Raum zur Verfügung gestellt werden, es sei denn es gibt an der Schule Möglichkeiten, die Präsenzstunde eines Lehrers an einem allgemein zugänglichen Ort wie etwa der Bibliothek, Aula oder Mensa mit dem Aufenthalt im Trainingsraum zu koppeln. Möchte der Schüler weiterhin am Unterricht teilnehmen, muss er sich entsprechend der drei Regeln verhalten. Spätestens bei der zweiten Störung sucht er schließlich ausgestattet mit einem Laufzettel den Trainingsraum auf, wo er ein Protokoll erhält, das er ausfüllen soll, um sich mit den Auslösern seines Störverhaltens auseinanderzusetzen. Wenn der Trainingsraumlehrer davon überzeugt ist, dass der Schüler sich wirklich darauf eingelassen hat, schickt er ihn in die Klasse zurück. Die Erziehungsberechtigten bestätigen durch ihre Unterschrift auf dem Laufzettel schließlich, dass sie von dem Vorgang Kenntnis genommen haben.

Schüler, die drei Mal innerhalb eines Schuljahres den Trainingsraum aufsuchen mussten, werden zusammen mit den Erziehungsberechtigten zu einem Krisengespräch einbestellt, das von einem Mitglied des Trainingsraumteams und einer

weiteren Lehrkraft geführt wird. In besonderen Fällen kann dies auch im Beisein eines Mitglieds der Schulleitung geschehen.

Das Lehrerkollegium wird jeweils zu Beginn des Schuljahres in der 1. Lehrerrats-sitzung und/oder mit einem Informationspaket, dem alle wichtigen Unterlagen beigefügt sind, über der Maßnahme informiert, was insbesondere für neu hinzu-versetzte Kollegen wichtig ist, die mit dem Konzept nicht vertraut sind. Alternativ oder zusätzlich kann man diesen auch einen erfahrenen Kollegen als Mentor zur Seite stellen.

Die Erinnerung der Eltern bezüglich der Maßnahme erfolgt im ersten Rundschreiben und beim Klassenelternabend für die 6. und 7. Jahrgangsstufe. Außerdem kann das Verfahren auf der Homepage beschrieben werden.

Bei der Ersteinführung ist der Elternbeirat ausführlich zu informieren. Die Beschreibung im Elternrundschreiben sollte demgemäß ausführlicher ausfallen.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Der Trainingsraum ist keine Strafe. Als Alternative bzw. Vorstufe zu den schulischen Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen sorgt das Trainingsraumprogramm für eine ruhigere Atmosphäre in den Klassen, so dass es den Schülern zunehmend gelingt, sich gegenseitig und ihre Lehrer zu respektieren. Der Verschärfung von Spannungen und Eskalation von Konflikten wird entgegengewirkt, indem der Lehrer die Situation versachlichen und sich ausschließlich auf das Verhalten des Schülers beziehen kann. Der Schüler hat außerhalb des Klassenzimmers viel mehr Spielraum, sich **konstruktiv mit sich und seinem Verhalten zu beschäftigen**. Allen Schülern wird deutlich, dass ihr Verhalten unmittelbare Konsequenzen nach sich zieht. Zwar lassen sich besonders hartnäckige Einzelfälle auch mit dem Trainingsraumprogramm nicht erreichen, aber selbst hier hat die Schule eine andere Ausgangslage dem Schüler und den Erziehungsberechtigten gegenüber, indem sie qualifiziert nachweisen kann, wie stark der Schüler den Erziehungs- und Unterrichtsbetrieb beeinträchtigt, was sonst häufig in der hektischen Alltagskommunikation untergeht, vage bleibt bzw. schwer belegt werden kann.

Die Krisengespräche führen zu einer **Intensivierung der Zusammenarbeit** zwischen Schule und Elternhaus und zeigen den Jugendlichen und ihren Eltern in der Regel klar Erweiterungsmöglichkeiten ihrer Handlungsspielräume auf, indem sie die tiefer liegenden Wurzeln des unangepassten Verhaltens berühren.

Schließlich fördert die Durchführung des Trainingsraumkonzepts die Teambildung und **Konsensfindung** eines Lehrerkollegiums in nicht unerheblichem Maße. Nicht nur die Mitglieder des Trainingsraumteams tauschen sich über ihre Vorstellungen von Störung, Konfliktgesprächen und Hilfen für den Schüler aus, jeder Kollege hat diesbezüglich erhöhten Gesprächsbedarf mit anderen. Wenn die Lehrkräfte sogar noch zusätzlich eine Stunde freiwilliger Mehrarbeit in den Trainingsraum investieren, ist die Solidarität unter den beteiligten Lehrern und ihr Interesse am Gelingen dieser Schulentwicklungsmaßnahme besonders hoch.



Merkblatt Trainingsraum

Die Idee des Trainingsraums geht von folgender Vorgabe aus:

1. Jeder Schüler, jede Schülerin hat das Recht ungestört zu lernen.
2. Jeder Lehrer, jede Lehrerin hat das Recht ungestört zu unterrichten.
3. Lehrer und Schüler gehen respektvoll miteinander um und achten die Rechte der Anderen

Missachtet ein Schüler die Regeln, kann er in den Trainingsraum geschickt werden. Der Lehrer, der für die **Präsenz Bibliothek/Mensa** eingeteilt ist, ist in der jeweiligen Stunde gleichzeitig der Trainingsraumlehrer. Jeder Lehrer sollte immer mehrere Exemplare des **Laufzettels**, mit dem ausgestattet er den Schüler in den Trainingsraum schickt, im Unterricht bei sich haben.

Voraussetzung

Ein Schüler kann in den Trainingsraum geschickt werden, wenn er in einer Unterrichtsstunde zum zweiten Mal deutlich gemahnt wird, den Unterricht nicht weiter zu stören oder bereits bei der ersten Ermahnung keinerlei Einsicht zeigt. Der Lehrer lässt sich auf **keine Diskussionen** ein. Die Regeln und die Konsequenz sind von Schuljahresbeginn an bekannt.

Ablauf

Ein Schüler, der in den Trainingsraum geschickt wird, nimmt den **Laufzettel** und Schreibzeug mit und begibt sich umgehend ins **Sekretariat**, wo Datum, Uhrzeit, Name und Klasse registriert werden. Anschließend geht er auf dem schnellsten Weg zum Trainingsraum.

Dort erhält er das **Trainingsraumprotokoll**, das ihm Gelegenheit geben soll, über sein Verhalten nachzudenken. Der Schüler ist ernsthaft gefordert, sich die konkreten Auslöser bewusst zu machen und detaillierte Schritte zu planen, die ihm helfen sollen sich so zu verhalten, dass er der Unterricht nicht mehr stört. Die Protokolle werden in einem Ordner im Trainingsraum gesammelt.

Der Trainingsraumlehrer steht während der ganzen Zeit zur Verfügung, vor allem um ihm Hilfestellung zu geben, wenn er ausweichen will oder vage und allgemeine Vorsätze fasst, die sich in der Form nicht umsetzen lassen. Erst wenn der Lehrer den Eindruck hat, dass der Schüler sich wirklich auf die Aufgabe eingelassen hat, darf er wieder in den Unterricht zurück.

Wichtig ist, dass der Schüler den **Stoff**, den er durch den Trainingsraum versäumt hat, **selbstständig nachholen** muss. Wir gehen zunächst davon aus, dass er in der nächsten Stunde ausgefragt werden kann und Stegreifaufgaben mitschreiben muss. Sollte der einzelne Lehrer das nicht verantworten wollen, muss er in der einer Stegreifaufgabe vorangehenden Stunde vom Trainingsraum Abstand nehmen. Wenn der Schüler das Stundenende versäumt, muss er sich selbst darum kümmern, welche Hausaufgabe aufgegeben wurde, und diese erledigen. Sollte die Klasse in der Zwischenzeit den Raum verlassen, wird ein Mitschüler gebeten, die Schulsachen des Schülers mitzunehmen.

Nach dem Trainingsraum

Der Trainingsraumlehrer notiert auf dem Laufzettel die Zeit der Entlassung und der Schüler kehrt in den Unterricht zurück, wo wiederum die unterrichtende Lehrkraft die Ankunftszeit notiert. Der Laufzettel wird zu Hause vorgelegt und von einem Erziehungsberechtigten unterschrieben. Danach gibt der Schüler ihn persönlich im Sekretariat ab.



1. Jeder Schüler, jede Schülerin hat das Recht ungestört zu lernen.
2. Jeder Lehrer, jede Lehrerin hat das Recht ungestört zu unterrichten.
3. Lehrer und Schüler gehen respektvoll miteinander um und achten die Rechte der Anderen

Name des Schülers/der Schülerin _____ Klasse _____ Name der Lehrkraft _____

Fach _____ Tag und Stunde des Ausschlusses _____ Formular ausgehändigt (Uhrzeit, Kürzel) _____

Trainingsraumprogramm – Eigenverantwortliches Handeln: Mein Plan

1. Zum wievielten Mal bist Du in diesem Schuljahr im Trainingsraum? _____
2. Falls Du nicht zum ersten Mal im Trainingsraum bist: Warum bist Du das letzte Mal vom Unterricht ausgeschlossen worden?

3. Welche Regel hast Du gebrochen? Wie kam es dazu? Beschreibe Dein Verhalten so genau wie möglich und bleibe bei Deinem eigenen Verhalten!

4. Welche Folgen hat Dein Verhalten für Deine Mitschüler?

5. Welche Folgen hat Dein Verhalten für den Lehrer?

6. Was kannst Du tun, damit es nicht zu weiteren Unterrichtsstörungen kommt? Schreibe mindestens drei sinnvolle Vorschläge auf, die Du anschließend mit dem Lehrer besprechen wirst. Beschreibe Dein Verhalten so genau wie möglich.

7. Mache Dir klar, dass Du die versäumten Unterrichtsinhalte nachholen musst. Überlege Dir ganz konkret und praktisch umsetzbar, wen Du nach dem versäumten Stoff und den Hausaufgaben fragst.

Gespräch über das Verhalten des Schülers: _____ Uhr; Kürzel _____



Laufzettel zum Trainingsraum

Datum: _____ Std. _____ Fach: _____ Lehrkraft _____

Schüler(in) _____ Kl. _____
Zuname Vorname

Kurze Benennung der Unterrichtsstörung:

Entlasszeit Unterricht: _____, spätestens nach 2 Min. Ankunft Tr.-Raum _____

Entlasszeit Tr.-Raum: _____, spätestens nach 2 Min. Ankunft Unterricht _____

unterrichtende Lehrkraft

Trainingsraumlehrkraft

Direktorat

Mitteilung an die Erziehungsberechtigten

Sehr geehrte _____,

wie Sie dem Laufzettel entnehmen können, musste Ihre Tochter/Ihr Sohn für die Dauer der dort vermerkten Zeit den Trainingsraum aufsuchen. Bitte bestätigen Sie durch Ihre Unterschrift, dass Sie von der Erziehungsmaßnahme Kenntnis genommen haben. Die fachlichen Inhalte der versäumten Unterrichtszeit müssen selbstständig nachgelernt werden.

Ort, Datum

Unterschrift eines Erziehungsberechtigten
bzw. des/der volljährigen Schülers/Schülerin

Sie werden gebeten, diese Mitteilung umgehend unterschrieben ans Sekretariat I zurückzuleiten.

Vorgehen beim Trainingsraumgespräch

- 1) Probleme in Ziele verwandeln
- 2) die Ziele attraktiv und interessant gestalten
- 3) die Ziele messbar, spezifisch und realistisch formulieren
- 4) die Stufen der Veränderung beschreiben
- 5) begründen, warum das Ziel erreicht werden kann
- 6) die Aufmerksamkeit der Beteiligten/Mitstreiter auf den Fortschritt lenken
- 7) Aufmerksamkeit und Interesse zeigen, wo es nötig ist

Hilfreiche Fragentypen:

Fragen nach Zeitperspektive: Wann hat die Situation begonnen?

Wie lange wird sie noch dauern?

Fragen nach Ausnahmen: Wann war es besser? Gibt es bessere Zeiten, was ist da anders?

Skalierungsfragen: Wo stehen die Dinge jetzt, wenn Sie sie auf einer Skala von 1 bis 10 darstellen müssten? Was müssen Sie/andere tun, um einen Punkt höher zu kommen? Was ist anders bei 5 (7, 9, 4, ...), woran erkennen Sie, dass Sie 5 (7, 9, 4, ...) erreicht haben?

Fragen nach Negativszenarien: Was müssten Sie/andere tun/unterlassen, um „erfolgreich“ zu scheitern?

Konkrete Fragen zum lösungsorientierten Vorgehen im Trainingsraum:

- > Was willst Du erreichen?
- > Wie kannst Du erreichen, was Du willst?
- > Was wirst Du genau tun? Beschreibe es einmal ganz genau.
- > Glaubst Du, dass es realistisch ist, was Du Dir vorgenommen hast?
- > Kannst Du jetzt Deinen Plan (noch einmal) schreiben?

Umsetzung von Schlüsselqualifikationen



Schule/Institution

Fritz-Felsenstein-Schule Königsbrunn, Privates Förderzentrum,
Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung
Ansprechpartner: Susanne Spreitler, SoLin
E-Mail: fritz-felsenstein-schule@felsenstein.org



Ziele

- Konkrete Umsetzung der in der neuen Volksschulordnung für Förderschulen geforderten „Schlüsselqualifikationen“ wie Umgangsformen, Selbstständigkeit, realistische Selbsteinschätzung ...
- Für die Schüler deutliche Verknüpfung dieser Qualifikationen mit Verhaltensweisen und Handlungen, Erweiterung des Handlungsrepertoires
- Bewusste Fokussierung und Konzentration auf einzelne Handlungsschritte oder komplexere Verhaltensweisen über einen bestimmten Zeitraum; Selbstbeobachtung und Selbstbewertung



Kosten

Etwa 70 Euro



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Mehrere Klassen eines Bereiches (z.B. Mittelstufe Hauptschule) arbeiten über einige Wochen an einem von den Lehrern gewählten, in einem Treffen gemeinsam konkretisierten Ziel. Es handelt sich um Themen, die allgemeine Schlüsselqualifikationen ansprechen (Ordentlichkeit, Pünktlichkeit, Höflichkeit ...), aber auch um Themen, die besonders für Schüler mit einer Körperbehinderung relevant sind (Hilfe einfordern und annehmen, Sprechen und Zuhören, selbstständige Organisation von Alltagserledigungen ...). Die Schüler einer Klasse entscheiden gemeinsam mit dem Lehrer, auf welche Teilaspekte sie ihre Aufmerksamkeit legen. Je nach Klassensituation und Fähigkeiten/Fertigkeiten der Schüler werden Erwartungen und Teilaspekte formuliert, individuell ausgearbeitet und auf einem Plakat festgehalten. Dabei stehen immer konkrete, umsetzbare Handlungen im Vordergrund. Während sich Schüler einer Klasse beim Thema „Höflichkeit“ bewusst anschauen, Blickkontakt halten und beim Namen nennen, üben andere komplexere Handlungsabfolgen, z.B. wie unterbreche ich höflich den Unterricht in einer anderen Klasse, um etwas zu erfragen. Das gewählte Thema ist nicht nur „begleitendes, permanentes Unterrichtsziel“, sondern wird immer wieder in unterschiedlichster Form und mit unterschiedlichem Zeitaufwand Unterrichtsinhalt. Täglich schätzen sich die Schüler auf einem Bogen selbst ein und bewerten

bewusst, wie erfolgreich sie während einer Unterrichtsstunde, eines bestimmten Zeitabschnittes, zu Tagesbeginn, die letzten 20 Minuten ... waren. Nach einigen Wochen werden Klassensieger gewählt, die einen Wanderpokal erhalten und im Bereich bekannt gemacht werden.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Nicht alle Schüler lassen sich so erreichen, trotzdem ist auffällig, wie viele Schüler sich positiv und engagiert auf oben beschriebenes Konzept einlassen. Nach und nach erweitern sie so spürbar ihre Handlungskompetenzen, gewinnen Sicherheit im Umgang miteinander und in der Eigenwahrnehmung. Sie übernehmen durch das bewusste und wiederholte Üben konkreter Handlungen und Teilhandlungen langfristig Verhaltensweisen in ihr Alltagshandeln. Besonders hervorzuheben ist dabei das bewusste Fokussieren auf konkrete Verhaltensweisen, das für Schüler meist neu ist, von ihnen aber gerne angenommen wird, weil sie dadurch konkrete Möglichkeiten an die Hand bekommen, wie sie den Erwartungen der Erwachsenen, der Arbeitswelt entsprechen können.

Dieses Konzept wirkt umso besser, je langfristiger es angelegt ist. Für Lehrer ist die Auseinandersetzung mit Werten, die an konkrete Handlungen geknüpft sind, auch meist neu. Wir müssen uns selbst bewusst machen, was wir eigentlich erwarten, um es formulieren zu können (teilweise in ganz kleinen, „verdaubaren“ Handlungsschritten).

Das oben beschriebene Konzept wird an unserer Schule seit gut zwei Jahren ausprobiert. Es motiviert Schüler und Lehrer – trotz einiger „Durststrecken“ – immer wieder neu, sich mit dem Thema „Werteerziehung“ auseinanderzusetzen und es in das Unterrichtsgeschehen zu integrieren.

Begegnung der Generationen



Schule/Institution

Hermann-Staudinger-Gymnasium Erlenbach am Main

Ansprechpartner: Dr. Hans Jürgen Fahn, OstR

E-Mail: dr.fahn@onlinehome.de



Ziele

- Verbesserung des Altersbildes in der Gesellschaft
- Entwicklung von Interesse und Verständnis für die Belange der anderen Generationen
- Kenntnis von Traditionen und Wertigkeiten der jeweiligen Generationen
- Förderung des Sozialverhaltens
- Öffnung der Schule nach außen
- Verstärkung des konkreten Praxisbezugs durch soziale Praktika in Pflegeheimen



Kosten

Bestimmte Bausteine des Projekts, zum Beispiel die Gestaltung von Räumen und gemeinsame Fahrten mit Senioren, verursachen Kosten. Hier ist es wichtig, Sponsoren vor Ort zu finden, etwa Kreditinstitute; ansonsten finanzieren die Pflegeheime selbst bestimmte Projekte, wie im Fall des Baus eines Dementengartens. Zum Teil werden auch geringe Teilnahmegebühren verlangt, z. B. beim Webführerschein oder beim Handykurs. Manchmal gibt auch der Elternbeirat einen Zuschuss.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Mögliche Bausteine des Projekts Begegnung der Generationen:

- Handykurse für Senioren
- Webführerschein für Senioren
- Theater „Jung und Alt“ mit verschiedenen Auftritten im Laufe des Schuljahres
- Regelmäßige Besuchsdienste von Schülern und gemeinsame Einkaufsdienste für und mit Senioren
- Mitgestaltung eines Seniorennachmittags der Stadt bzw. Gemeinde (z. B. Modenschau Jung und Alt, Schüler servieren Kaffee und Kuchen, Theater Jung und Alt)
- Praktische und künstlerische Arbeiten, z.B. Anlage einer Kräuterschnecke, künstlerische Gestaltung von Räumen in Pflegeheimen, Bau von Windrädern, Einrichtung eines Dementengartens

- Gemeinsame Kinobesuche von Schülern und Senioren
- Gemeinsame Exkursionen mit Senioren in der Natur
- Projekt Biokost im Pflegeheim
- Musikalische Betätigungen, z. B. bei Auftritten des Schulchors in Pflegeheimen und bei Klavierkonzerten für Senioren
- Mitarbeit in der Redaktion einer Seniorenzeitung
- Gymnastikübungen mit Senioren

Konkrete Hinweise aus der Praxis für die Praxis:

- Sowohl an der Schule als auch im Pflegeheim muss eine verlässliche Person, die für das Projekt zuständig ist, immer ansprechbar sein.
- Für den Erfolg ist es wichtig, dass verschiedene Lehrkräfte – vor allem Deutsch-, Kunst- und Musiklehrer – am Projekt beteiligt werden.
- Der Schulleiter muss das Projekt voll unterstützen. Die anderen Lehrkräfte sollten regelmäßig über den Fortgang des Projekts informiert werden. Ansonsten sind Missverständnisse vorprogrammiert. Auch die Eltern sollten in regelmäßigen Abständen über das Projekt informiert werden. Auch Mitglieder des Elternbeirats können aktiv mitwirken.
- Das Projekt sollte auf der Schulhomepage und auch in den örtlichen Medien sowie im Jahresbericht regelmäßig vorgestellt werden. So erreicht man einen Multiplikatoreffekt.
- Um diesen Effekt noch zu steigern, sollte das Projekt auch bestimmten Schlüsselpersonen, etwa dem Bürgermeister und dem Landrat, vorgestellt werden. Damit werden die Breitenwirkung und die gesellschaftliche Akzeptanz des Projekts wesentlich erhöht. Vorteilhaft ist es auch, einen Schirmherrn oder eine Schirmherrin zu finden.
- Die für das Projekt in Frage kommenden Schüler müssen in verschiedenen, aufeinander folgenden Stufen vorbereitet werden (Sachinformationen in der Schule, unverbindliches Kennenlernen vor Ort, Vorbesprechungen ...)
- Die Schüler sollten ein gewisses Mindestalter haben, um die geforderten Kompetenzen wie Selbstständigkeit, Zuverlässigkeit oder Kommunikationsfähigkeit zu erfüllen. Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass dies bereits ab der 8. Jahrgangsstufe, evtl. auch schon ab der 7. Jahrgangsstufe der Fall ist.
- Wer mitmacht, tut dies freiwillig. Wenn ein Schüler nicht sicher ist, ob er für das Projekt geeignet ist, soll er zunächst noch warten bzw. noch nicht beim Besuchsdienst, sondern bei anderen Bausteinen einsteigen.
- Wenn irgendwie möglich, sollten die jeweiligen Heimleiter die in Frage kommenden, noch kommunikationsfähigen Senioren so aussuchen, dass sie kurz-, mittel- und langfristig zu den Schülern passen.
- Die Besuche bei den alten Menschen sollen nur im Ausnahmefall von einem Schüler, besser aber von zwei, höchstens drei Schülern, durchgeführt werden. Dadurch werden mögliche Schwellenängste besser abgebaut und durch gemeinsame Gespräche ist ein Erfolg eher garantiert.
- Wenn sich ein Schüler für die Teilnahme am Projekt entscheidet, muss er garantieren, dass er mindestens sechs Monate zuverlässig den Besuchsdienst absolviert. Die alten Leute werden sonst in ihren Hoffnungen bzw. Erwartun-

gen zu stark enttäuscht. Dies ist kontraproduktiv und schadet dem Erfolg des Projekts.

- Schüler, die sich engagieren, müssen das Projekt ernst nehmen und zuverlässig sein. Wenn z. B. ein Besuchstermin nicht möglich ist, müssen die Schüler selbstständig und auch rechtzeitig beim entsprechenden Pflegeheim absagen.
- Wichtig ist, dass man die Schüler dort abholt, wo sie sind: Wenn Schüler sich nicht sicher sind, ob sie die regelmäßigen Kontakte mit den Heimbewohnern durchführen können, aber trotzdem mitwirken wollen, sollten sie auf andere Weise eingesetzt werden, etwa bei anderen Terminen oder Arbeiten im Pflegeheim, z. B. bei Veranstaltungen, Kunstprojekten oder bei unregelmäßigen Einkaufsdiensten mit oder ohne Heimbewohner.
- Das Projekt muss von den entsprechenden Projektleitern von Schule und Pflegeheim begleitet werden. Dazu eignen sich die Auswertung von Fragebögen, die die Schüler ausfüllen, sowie Gruppengespräche, um Infos über den Fortgang des Projekts zu erfahren und gegebenenfalls entstandene Probleme auszuräumen. Das Projekt muss laufend ergänzt, aktualisiert und fortgeschrieben werden.
- Das Engagement der Schüler muss entsprechend belohnt werden, etwa durch eine Bemerkung im Zeugnis oder eine eigenständige Bestätigung bzw. Darstellung des Engagements in schriftlicher Fassung, die vor allem die sozialen Kompetenzen beschreibt. Dies hilft den Schülern bei der späteren Berufsfindung nach dem Abitur. Auch kann eine am Ende des Schuljahres stattfindende gemeinsame Freizeifahrt aller Schüler und Lehrer, die am Projekt teilnehmen, ins Auge gefasst werden.

Als **Kooperationspartner** eignen sich:

Seniorenbüros – Caritas Sozialstation – Seniorenresidenzen – Seniorenwohnstifte – Kreisaltenheime – Kinos – Arbeiterwohlfahrt – kommunaler Seniorenbeirat – Stadtverwaltungen/Gemeinden – Kreisheimatpfleger – Verlage – Bund Naturschutz – Landratsämter – Kulturreferate – Banken

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

- Da das Projekt langfristig angelegt ist (Dauer: unbegrenzt), beteiligen sich immer wieder neue Schüler
- Verstärkung des sozialen Engagements der Schüler mit der Möglichkeit für alle Schüler der 9. Jahrgangsstufe, ein einwöchiges Praktikum auch in Pflegeheimen durchzuführen
- Einbeziehung der Kompetenzen, Begabungen und Wünsche der Schüler, die sich nicht nur als Lernende erfahren, sondern auch als Helfer
- Integration von lebensnahen Elementen in den praktischen Unterricht
- Intensive Auseinandersetzung mit dem Älterwerden, mit Altsein und Pflegebedürftigkeit
- Heranführung von jungen Menschen an die Vergangenheit, z. B. anhand von Biographien der Heimbewohner
- Vielseitigkeit des Projekts durch Beteiligung verschiedener Fächer, etwa Kunst, Musik, Deutsch, Religion/Ethik, Sport und Informatik

- Aufbau eines Netzwerks zwischen Schule und der Außenwelt, d.h. mit verschiedenen Pflegeheimen im Umkreis, bzw. zwischen der Schule und Seniorenbüros
- Vorbereitung auf die spätere Berufswahl der Schüler, die einen Beruf im sozialen Bereich anstreben bzw. durch das Projekt dazu angeregt werden
- Ausbau des fächerübergreifenden Unterrichts und der Lehrerteamarbeit

Hinweis:

- Die Homepage des Projekts lautet: www.bdg.hsgerlenbach.de

change in – Ein Projekt im Bündnis für Augsburg



Schule/Institution

Freiwilligenzentrum Augsburg/Stadtjugendring Augsburg

Ansprechpartner: Ulrico Ackermann

Freiwilligen-Zentrum Augsburg, Philippine-Welser-Str. 5a, 86150 Augsburg

Telefonnummer: 0821/45042211

E-Mail: ackermann@freiwilligen-zentrum-augsburg.de

www.freiwilligen-zentrum-augsburg.de

www.change-in.de

Gymnasium bei St. Anna, Augsburg



Ziele

- Entwicklung einer selbstständigen Persönlichkeit durch freiwilliges Engagement
- Förderung der Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit für das spätere Berufs- bzw. Privatleben
- Jungen Menschen (Schülerinnen und Schüler der 8. Jahrgangsstufe von der Förderschule bis zum Gymnasium) Gelegenheiten zum Lernen von Engagement anbieten und somit auch ein dauerhaftes freiwilliges Engagement anstoßen



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Am Projekt „change in“ nehmen inzwischen 500 Schülerinnen und Schüler pro Jahr teil, unterstützt von über 50 freiwilligen Mentoren und ermöglicht von mehr als 100 Einsatzstellen im Bereich Soziales, Kultur, Ökologie usw.

Der Gesamthaushalt des Projektes beträgt 60 000,- Euro pro Jahr und wird vor allem finanziert zu gleichen Teilen vom Sozialreferat und Schulreferat der Stadt Augsburg. Die Träger Stadtjugendring und Freiwilligen-Zentrum Augsburg übernehmen einen Teil der Kosten aus Eigenmitteln. Die Stadtparkasse Augsburg fördert das Projekt seit mehreren Jahren mit Spenden und Sponsoring.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

„change in“ startete 2003 als ein Projekt im Bündnis für Augsburg, dem kommunalen Netzwerk zum Bürgerengagement. Träger des Projekts ist das Freiwilligen-Zentrum Augsburg und der Stadtjugendring Augsburg. Das Projekt wurde angeregt vom Sozialreferenten der Stadt Augsburg, Dr. Konrad Hummel. Es ist so konzipiert, dass es eine enge Zusammenarbeit zwischen den beiden Projektträgern,

den Schulen, den Schülerinnen und Schülern, von freiwilligen Mentorinnen und Mentoren und den gemeinnützigen Einsatzstellen gibt. Jeder der Akteure hat seinen festen Aufgabenbereich und alle tragen ihren Teil dazu bei, dass das „change in“ gelingt.

Inzwischen kümmern sich über 50 freiwillige Mentoren um die Anliegen der Jugendlichen, sind Ansprechpartner für die Einsatzstellen und helfen bei auftretenden Fragen oder Problemen. Mentoren werden für ihr Engagement zu Beginn geschult und erhalten eine entsprechende Kostenerstattung und Versicherungsschutz.

Die Einsatzstellen stellen geeignete Einsatzmöglichkeiten im zeitlichen Rahmen von insgesamt 40 Stunden regelmäßigen Einsatzes innerhalb von drei Monaten zur Verfügung. Mehr als 100 Einrichtungen und Organisationen sind inzwischen bei „change in“ als Einsatzstellen dabei und sind begeistert von der Möglichkeit, Jugendlichen ihre Arbeit und ihre Engagementmöglichkeiten näher zu bringen.

Für die Vorstellung an Schulen ist der Einsatz von Flyern und Medien (in Zusammenarbeit mit der Medienstelle wurden Videos, bzw. eine DVD zusammen mit engagierten Jugendlichen erstellt) sinnvoll. Ebenfalls entstand in Zusammenarbeit mit einer Fachkraft und engagierten Jugendlichen die Homepage www.change-in.de. Zu Beginn des Projekts gab es für die Schüler ein Einsatzstellenheft, aus dem sie sich die Einsatzstellen herausuchen konnten. Inzwischen läuft die Information über die Einsatzstellen über die Homepage.

Der Start der jeweiligen „change-in“-Runden wird immer mit Vertretung von Kommunalpolitik und Presse in einer Einsatzstelle durchgeführt. Die Runde endet mit einem Abschlussfest an einer Schule. Dabei werden den teilnehmenden SchülerInnen Zertifikate als Bestätigung überreicht.

„change in“ hat schon 10. Runden durchlaufen: mit dabei sind 27 Schulen aller Schularten. Insgesamt nahmen bereits mehr als knapp 2000 Schüler am Projekt teil.

Fachliche pädagogische Auswirkungen

Bürgerschaftliches Engagement ist eine zentrale Lern-Erfahrung, bei der Schlüsselqualifikationen erlernt werden, die für alle Lebensbereiche ein Leben lang eine herausragende Bedeutung haben. Dies können z.B. Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit sein, die für ein späteres Berufsleben immer mehr Bedeutung gewinnen.

Das **Gymnasium bei St. Anna** ist seit dem Schuljahr 2005/2006 beim Projekt „change in“ mit dabei. Das Projekt wird von uns in einer Schulstunde pro Klasse den Schülern vorgestellt. Dazu ist es wichtig, einen Ansprechpartner an der jeweiligen Schule zu haben, der die Terminierung der Präsentation schulintern koordiniert.

„change in“ bietet Schülern die Möglichkeit, Erfahrungen zu sammeln, die ihnen die Schule in dieser Form nicht bieten kann. Manche Lehrer sind überrascht:

zum einen welche Schüler am Projekt teilnehmen (typische Aussage: „von dem hätte ich dies nicht erwartet“), zum anderen dass Schüler durch den Einsatz bei „change in“ in ihrer Entwicklung der Persönlichkeit einen großen Schritt nach vorne machen.

Uns ist es auch wichtig, dass Schüler, die bereits „change in“ absolviert haben, die Möglichkeit haben, in der nächsten Runde den Schülern das Projekt und ihre gesammelten Erfahrungen mitzuteilen, denn Jugendliche lassen sich von fast gleichaltrigen Mitschülern noch mehr für das Projekt begeistern. Ebenfalls gibt es Schulen, die über ihr Projekt im Jahresbericht der Schule berichten.

Inzwischen gibt es bereits Schüler, die bei „change in“ erste Erfahrungen im freiwilligen Engagement sammeln konnten und sich jetzt in der Beratungsstelle zu Freiwilligendiensten im In- und Ausland im Freiwilligen-Zentrum Augsburg für ein längerfristiges Engagement interessieren. Immer wieder wird das freiwillige Engagement an der Change-in-Einsatzstelle auch verlängert bzw. bleiben die SchülerInnen im Engagement. Ebenfalls gibt es Schüler, die darüber so erfreut waren, dass sich ein Mentor (erwachsener Freiwilliger) während ihres Engagement um sich kümmert, das sie jetzt selbst Mentor im Projekt werden wollen.

CoActive – für lebendige Demokratie



Schule/Institution

CoActive – für lebendige Demokratie

Peutinger Gymnasium Augsburg

Ansprechpartner: Dr. Christian Boeser (Netzwerk Politische Bildung Bayern)

E-Mail: info@coactive-augsburg.de



Ziele

- Partnerschaftliche Kommunikation als Basis demokratischer Konfliktregelung verstehen lernen
- Das gleiche Recht aller Menschen auf freie Entfaltung anerkennen
- Verschiedene Demokratieprozesse (z. B. zum Thema Wahlen) erleben und reflektieren



Kosten

Die Kosten richten sich nach Ort, Dauer sowie den inhaltlichen und organisatorischen Anforderungen des Seminars.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

CoActive bietet Demokratie- und Toleranzerziehungsprogramme sowie Planspiele von zertifizierten Trainern an. In allen Programmen wird Wissensvermittlung mit verschiedenen handlungs- und erfahrungsorientierten Übungseinheiten kombiniert. Daher sind die Programme sehr flexibel – ähnlich einem Baukasten – zu handhaben. Achtung (+) Toleranz z. B. kann als Thema einer Projektwoche, an zwei (Schul-)Vormittagen oder im Rahmen eines Schullandheimaufenthalts eingesetzt werden. CoActive kann unter der oben genannten Mailadresse kontaktiert werden. CoActive entwickelt für Ihr Anliegen ein individuelles, auf das jeweilige Schulprofil zugeschnittenes Programm. Räumlichkeiten für Groß- und Kleingruppenarbeit sind erforderlich.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Bei den Programmen **Achtung (+) Toleranz** sowie **Betzavta** sollen die Jugendlichen in die Lage versetzt werden, auf tolerante Weise mehrere Wahrheiten nebeneinander aushalten zu können. Weiterhin wird eine partnerschaftliche Kommunikation als Basis gewaltfreier Interaktion erlernt und trainiert. Betzavta heißt auf Deutsch Miteinander und ist ein Seminarprogramm zur Demokratie- und Toleranzerziehung. Im Kern geht es um die Anerkennung des prinzipiell gleichen

Rechts aller Menschen auf Freiheit und um die Konflikte, die dabei entstehen können. Hierzu werden auf vielfältige Weise externe Konflikte der Teilnehmenden in interne Dilemmata umgewandelt, um die Position des jeweils anderen in sich zu verspüren und in Konflikten kreative Handlungsoptionen zu entwickeln. „Betzavta“ setzt dabei auf die Fähigkeit und den Willen des Einzelnen zu fortschreitender Mündigkeit.

Förderung der Kompetenzen im Überblick:

- **Fachkompetenz** – durch die Vermittlung kognitiver Inhalte in den Theorieblöcken
- **Methodenkompetenz** – durch das Erlernen von Verfahren, die dauerhaft das Bewusstsein für Multiperspektivität schärfen
- **Sozialkompetenz** – durch das Aneignen wesentlicher Kooperations- und Kommunikationstechniken und die Förderung der Bereitschaft zu sozialem und politischem Handeln
- **Individualkompetenz** – kritische Selbstreflexion und Eigenverantwortlichkeit

Hinweis:

- Weitere Informationen können der Website www.coactive-augsburg.de entnommen werden.

Die Seele verwöhnen – Generationenprojekt



Schule/Institution

Berufliches Bildungszentrum Neustadt/WN
Berufsfachschule für Sozialpflege
Ansprechpartner: Kathrin Hieber, OStRin
E-Mail: kathrin.hieber@web.de



Ziele

- Stärkung der Sozial- und Handlungskompetenz
- Begegnung mit aktiven Senioren
- Dialog zwischen den Generationen



Kosten: Keine



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Schüler aus den 10. Klassen der Berufsfachschule für Sozialpflege gestalten einen Nachmittag im Maria-Seltmann-Haus.

Das Maria-Seltmann-Haus ist eine Freizeit- und Bildungseinrichtung für Senioren in Weiden.

Die Schüler der BFS für Sozialpflege lernen während ihrer Ausbildung verschiedene Einrichtungen der Alten- und ambulanten Pflege sowie der Behindertenarbeit kennen. Im 1. Ausbildungsjahr in der 10. Klasse sind sie innerhalb ihres Praktikums (1 Tag pro Woche) überwiegend in Alten- und Pflegeheimen eingesetzt.

Zunächst überlegen die Schüler, wie sie den Nachmittag unter dem Motto **Die Seele verwöhnen** gestalten können. Sie planen folgende sechs **Verwöhnstationen**:

- Duftmeditation
- Sitztanz
- 10-Minuten-Aktivierung
- Handmassage
- Fit in den Frühling (mit diversen Brotaufstrichen und Frühjahrsstees)
- Memory-Spiel mit Gegenständen von früher

Nach Absprache mit anderen Lehrkräften wegen des fächerübergreifend durchgeführten Unterrichts wird dieses Programm dann an Frau Meichner, die Leiterin

des Maria-Seltmann-Hauses, weitergegeben, damit das Angebot rechtzeitig in das vierteljährlich erscheinende Programmheft mit aufgenommen werden kann.

Danach findet noch ein Vorgespräch im Maria-Seltmann-Haus statt, in dem es um die Aufteilung der Räume, um die Möblierung sowie um die Bereitstellung von benötigten Utensilien geht.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Während sich die Schüler im Rahmen ihres Praktikums alleine auf die Beschäftigung mit einem Bewohner vorbereiten, ist in dieser Aktivierungsstunde der **Teamgeist** gefragt. Gemeinsam müssen sie erarbeiten, was in diesem Nachmittag angeboten werden soll und wer welche Aufgabe dabei zu übernehmen hat.

Während sie im Praktikum einen Bewohner für die Beschäftigung aussuchen können, wissen sie jetzt im Maria-Seltmann-Haus nicht, welche Besucher zu dieser Veranstaltung kommen werden. Sie müssen also den **Kontakt zu den Besuchern** erst suchen, um sie dann zu einer Aktivität zu motivieren.

Die Zufriedenheit, Freude und Dankbarkeit der Besucher bestärkt die Schüler, die in der Ausbildung erlernten Inhalte gut in die Praxis umzusetzen.

Überaus wichtig und wertvoll ist es auch für die Schüler zu erfahren, dass es neben den meist pflegebedürftigen Heimbewohnern, die sie während ihres Praktikums betreuen, auch aktive Senioren gibt, die selbstständig ihren Alltag meistern.

Resümee

- An diesem Nachmittag engagieren sich junge Menschen mit tollen Ideen für Senioren und räumen damit Vorurteile, die einen Generationenkonflikt heraufbeschwören können, aus dem Weg.

Erlebnispädagogische Orientierungstage im Niederseilgarten



Schule/Institution:

Bischöfliches Schulreferat der Diözese Augsburg und Realschule Friedberg
Ansprechpartner: Christian Wonka, Referent für Schulpastoral
E-Mail: christian.wonka@bistum-augsburg.de



Ziele

- Vorhandene Kooperationsstrukturen entdecken und stärken
- Den Nächsten achten
- Verantwortung für den Nächsten übernehmen



Kosten

60,- Euro/Person

Darin sind alle anfallenden Kosten für die Schüler enthalten. Außerdem wird von der Diözese Augsburg für religiöse Tage der Orientierung ein Zuschuss von 5,- Euro/Person zur Verfügung gestellt. Insofern belaufen sich die Kosten auf 55,- Euro/Person



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Im Vorfeld der Orientierungstage traf man sich mit einer 9. Klasse der Realschule Friedberg bei Augsburg zu einem Gespräch. Dabei kristallisierten sich die oben genannten Zielvorstellungen heraus.

Die Klassentage waren in einem Schullandheim angesetzt, das einen Hoch- und einen Niederseilgarten zur Verfügung stellt.

Ausgehend von den Zielen war klar, sich des Niederseilgartens zu bedienen. Zwar ist der Niederseilgarten weniger spektakulär als der Hochseilgarten, doch ist es im Niederseilgarten möglich, soziale Aspekte aufzugreifen. Durch die Möglichkeit, das Anforderungsniveau ganz an die entsprechende Klientel anzupassen, können Probleme im Miteinander visualisiert werden.

Es haben einige Schüler eine Aufgabe auf dem Seil zu erfüllen, die ein hohes Maß an Kooperationsfähigkeit erfordert. Zugleich sind die Klassenkameraden nötig, um die Sicherheit der Seiltänzer zu gewährleisten. So können während der Übungen alle Ziele zugleich angestrebt werden.

Eine große Stärke dieser Herangehensweise ist, dass mögliche Probleme nicht kognitiv gesucht werden müssen, sondern – meist von allen Beteiligten – erfahrbar werden.

Entscheidend scheint zu sein, dass eine Übung mit allen Beteiligten auf die geplanten Ziele hin reflektiert wird, Verbesserungsvorschläge entwickelt und in der nächsten Übung angewendet werden.

Für die Umsetzung ist es nötig, über Sicherheitsvorschriften und mögliche Gefahren genau Bescheid zu wissen. Es empfiehlt sich, einen Trainer oder eine Trainerin für diese Einheit zu engagieren.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Über die Nachhaltigkeit einzelner Aktionen lässt sich lediglich spekulieren. Viel wird wohl davon abhängen, wie und ob die zentralen Aspekte der Orientierungstage durch die Lehrer im schulischen Alltag Einzug finden. Es zeigt sich aber während der Tage, dass vielen Klassenkameraden bewusster wird, was sie miteinander verbindet. Insofern erleben die Schüler, was sie ihrem Ziel (Aussagen der Schüler: Mittlere Reife bestehen) näher bringt und wie sie einander dabei helfen können.

Außerdem erleben die Schüler in diesen Tagen, wie wichtig es für den Erfolg der gesamten Gruppe sein kann, dass alle Beteiligten gehört und berücksichtigt werden. Eine – noch so gute – Lösung für ein Problem kann zum Scheitern verurteilt sein, wenn nicht alle an einem Strang ziehen.

Zugleich wird allen während der Übungen zugemutet, für die Sicherheit eines Klassenkameraden verantwortlich zu sein. Dies ist zwar für jeden eine Herausforderung, führt aber dazu, dass die Schüler den Ernst der Situation erkennen. Die Schüler erleben, dass sie keine Einzelkämpfer sind, sondern sich im Klassenverband gegenseitig stützen können.

Gesellschaftsspiele zum Thema Werte



Schule/Institution

Staatliches Berufliches Zentrum Starnberg
Ansprechpartner: Katja Fohrmann, StRin
E-Mail: kfohrmann@bs-starnberg.de



Ziele

- Entwicklung von Gesellschaftsspielen (Brettspiel, Kartenspiel etc.)
- Auseinandersetzung mit der Thematik Werte auf kreativ-spielerische Weise
- Praktische Anwendung des zuvor gelernten Fachwissens (Lernzielkontrolle)



Kosten

Es entstehen Kosten für Papier, Bastelmaterial und Laminierfolien.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Im Lernfeld Märkte analysieren und Marketinginstrumente anwenden (Marketing) werden in allen Klassen der Jahrgangsstufe 10 (Veranstaltungskaufleute) Gesellschaftsspiele zum Thema Werte entwickelt.
- Die allgemeine Themenvorgabe lässt den Schülern genügend Raum, ihr Spiel im Detail zu gestalten.
- Spiele werden entwickelt innerhalb folgender Themenbereiche:
 - Traditionen verschiedener Länder
 - Unterschiedliche Kulturen auf der Welt
 - Kultur in Deutschland
 - Das Konfliktfeld Gut und Böse
 - Generationenkonflikt – GenerationenfreundschaftZum Teil werden zu einem Thema mehrere Gruppenspiele angefertigt.
- Die Schüler erhalten einen Aufgaben- und Zeitplan. In Gruppen (2–6 Gruppenmitglieder) entwickeln sie zunächst ein Grobkonzept. Daraus soll klar hervorgehen, wie das Thema eingegrenzt und umgesetzt werden soll. Innerhalb der Gruppe werden Aufgaben verteilt.
- Da die Schüler im Blockunterricht beschult werden, muss man mindestens 15 Unterrichtsstunden für die Entwicklung (Recherchen zum Thema, Ersinnen des Konzepts) und die Erstellung des Gesellschaftsspiels einplanen. Das Fachwissen zum Lernfeld Marketing wird weiterhin parallel zur Spielentwicklung unterrichtet und mit Hilfe des Spiels praxisorientiert umgesetzt.
- Neben der Gestaltung des Spiels müssen die Schüler eine Spielanleitung, eine Produktverpackung und ein dazu passendes Werbemittel anfertigen. Je

nach Schnelligkeit der Gruppe können die Werbemittel mit einem größeren Zeitaufwand erstellt werden.

- Die Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse, d. h. Spiele incl. Werbemittel, im Plenum an einem von der Lehrkraft vorgegebenen Unterrichtstag.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

- Die Teamfähigkeit der Schüler wird durch die Gruppenarbeit gesteigert.
- Theoretisches Wissen wird durch die Entwicklung eines Gesellschaftsspiels in die Praxis umgesetzt.
- Nebenbei lernen die Schüler auch, ihre Bearbeitungszeit innerhalb des vorgegebenen Zeitrahmens selbstständig einzuteilen und erfahren die Vorteile einer kreativen Gruppenarbeit.

Hinweis

- Die Gesellschaftsspiele stehen nach der Präsentation auch anderen Klassen zur Verfügung.

Locker bleiben – Sozialtraining mit Schülern an Förderschulen



Schule/Institution

Brunnenschule Königsbrunn, Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Ansprechpartner: Dorothea Bräutigam, SoLin
Herbert Schatz, HpF

E-Mail: atelia@morado.de



Ziele

- Einübung alternativer Handlungsmuster in konflikträchtigen Alltagssituationen für sozial unsichere Kinder, die ihrem Umfeld immer wieder materiellen, physischen oder psychischen Schaden zufügen
- Förderung von Interaktion und Kommunikation
- Wahrnehmungstraining und Förderung der eigenen emotionalen Wahrnehmung



Kosten

Die Kosten halten sich in sehr überschaubarem Rahmen, da Materialien aus der Turnhalle oder aus dem normalen Alltag benutzt werden. Geeignete Utensilien können zudem im Internet ersteigert werden.

Für einen Tag im Hochseilgarten werden auch die Eltern herangezogen. Aktionen in Wald und Höhlen kosten nichts.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Locker bleiben ist ein Training für Schüler an Förderschulen, die ihrem Umfeld wiederholt materiellen, physischen oder psychischen Schaden zufügen. Als Intervention und als Konsequenz auf Fehlverhalten wird soziale Gruppenarbeit betrieben.
- Locker bleiben versteht sich im Sinne eines Selbstsicherheitstrainings. Bei sozial unsicheren Kindern werden Selbstbehauptung und Grenzziehung eingeübt. Soziale Gruppenarbeit dient dabei als Möglichkeit der Prävention.
- Locker bleiben besteht aus zielgruppenorientierten Übungen
 - der Psychomotorik,
 - der Erlebnispädagogik und
 - der Theaterpädagogik.Dafür werden klassenübergreifend acht Kinder oder Jugendliche zusammengefasst, die sehr hohen Förderbedarf im emotionalen und sozialen Bereich aufweisen.

Eingebettet in

- Spiel (z. B. kooperative Abenteuerspiele) und Sport
- Übungen zu Körpergefühl und Umweltwahrnehmung
- Gruppenarbeit mit Ritualen, Metaphern und Bildern geht es um
- bessere Wahrnehmung
- gute Kommunikation
- schlaues Streiten.

Sorgfältige Diagnostik und Gespräche mit den engsten Bezugspersonen des Kindes runden das Konzept ab.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Es kann beobachtet werden, dass die teilnehmenden Kinder anhand des Trainings deutlich mehr **Bewusstsein für ihre eigenen Gefühle und Bedürfnisse** entwickeln. Sie lernen durch diese Orientierung anderen besser mitzuteilen, dass sie beispielsweise einen schlechten Tag haben und vermeiden so Streit bereits im Ansatz. Auch scheinen sie längst nicht mehr so frustriert und fühlen sich weniger oft bedroht. So müssen sie auch **weniger aggressive Handlungsmuster** anwenden, um eine Situation unter eigener Kontrolle zu halten. Sie senden **weniger Notsignale** aus und verfügen in unstrukturierten Situationen über **mehr Handlungsalternativen**. Die geübte Struktur in den Alltag umzusetzen gelingt den älteren Kindern und Jugendlichen etwa ab der 6. Klasse. Für die jüngeren Kinder ist Locker bleiben eine **hervorragende Wahrnehmungs- und Kommunikationsübung**.

Hinweis

- Ausführliche Informationen und Anregungen können der Website www.locker-bleiben-online.de entnommen werden.

Mobbing in der Schule – tun wir etwas dagegen!



Schule/Institution

Ludmilla Realschule Bogen
Ansprechpartner: BR Hermann Mayer
E-Mail: beratung@ludmilla-realschule.de



Ziele

Mobbing (Bullying) stellt ursächlich immer ein Kommunikationsproblem dar und greift nicht nur die Würde des einzelnen Menschen an, sondern ist häufig auch der Auslöser umfassender Probleme auf der gesamten Schulebene. Mobbing in der Schule ist zudem besonders problematisch, da die Jugendlichen in ihrem Entwicklungsprozess (Aufbau von Beziehungen, Gewaltbereitschaft, Suizid) gefährdet werden. So fehlt dem Opfer die äußerst wichtige Anerkennung Gleichaltriger, die Täter hingegen lernen, ihre eigenen Interessen auf Kosten anderer durchzusetzen. Ziel jeder Schule muss es deshalb sein, dieser Form von Gewalt Paroli zu bieten und ein Klima der gegenseitigen Wertschätzung zu schaffen. Respekt und Toleranz sind wesentliche Eckpfeiler der Wertediskussion und fordern geradezu jede Schule dazu heraus, sich mit den folgenden Mythen kritisch auseinanderzusetzen.

Mythos 1: An unserer Schule gibt es kein Mobbing.

Mythos 2: Mag sein, dass Mobbing an unserer Schule vorkommt, aber es ist harmlos und die Opfer sind selber schuld.

Mythos 3: Als Lehrer kann ich nichts gegen Mobbing tun.



Kosten

Grundausrüstung: ca. 25 Euro

- Arbeitsbuch: Sonst bist du dran! – Anleitungen und Materialien zum Umgang mit Mobbing in der Schule, AKJS Schleswig-Holstein e. V.
- Broschüre: Mobbing unter Kindern und Jugendlichen in der Schule (www.bayern.jugendschutz.de)
- Broschüre: Mobbing unter Kindern und Jugendlichen (www.ajs.nrw.de)
- Anti-Mobbing-Plakat für Schulklassen (www.soziale-verteidigung.de)



Leitfaden für den konkreten Umgang mit Mobbing in der Schule

Definition: Mobbing (Bullying)

Leider ist das Wort Mobbing (engl. to mob = anpöbeln) derzeit fast zu einem Modewort verkommen. Eine Abgrenzung zwischen alltäglichen Aggressionen und Mobbing ist nicht immer eindeutig möglich. Der Übergang von der harmlosen Neckerei zur bewussten Demütigung, Drangsalierung, gar Stigmatisierung eines Opfers verläuft meist schleichend.

Merkmale:

1. Mobbing ist eine konfliktbeladene, gestörte Kommunikation, bei der die angegriffene Person
 - in der Minderzahl und/oder
 - in die Unterlegenheit geraten ist.
2. Von Mobbing spricht man vor allem dann, wenn
 - die Angriffe wiederholt und systematisch geschehen und
 - über einen längeren Zeitraum gehen.
3. Das Ziel von Mobbing ist, bewusst oder unbewusst, das Ausstoßen eines Individuums aus der Gemeinschaft.

Unter Fachleuten wird davon ausgegangen, dass etwa 10% der Schüler ernsthaft gemobbt, d.h. schikaniert werden und mehr als 10% selber schikanieren. Mobbing ist ein gruppendynamischer Prozess, weil meist die ganze Klasse beteiligt ist.

Es gibt keine Unbeteiligten

Verschiedene Rollen:

1. Täter und Assistenten, die zwar nicht beginnen, aber mitmachen
2. Opfer und Verteidiger des Opfers (meist kleine Anzahl)
3. Außenstehende (Zuschauer)

Eskalation in Stufen

1. Der Täter sucht sich durch kleinere Gemeinheiten ein geeignetes Opfer aus.
2. Der Täter übt systematische Attacken gegen das Opfer aus.
In dieser Phase könnte der Prozess gestoppt werden. Sowohl Ignorieren als auch Tolerieren durch Mitschüler und Lehrer deutet der Täter als Billigung seines Verhaltens.
3. Der Täter hat es geschafft, die Klasse von der Rechtfertigung der Attacken gegenüber dem Opfer zu überzeugen.
In dieser Stufe ist die Rolle des Opfers **irreversibel** festgelegt. Der Täter erzielt für sein Handeln häufig Anerkennung und aktive Unterstützung von den Mitschülern.
Das Opfer wird von den Mitschülern abgelehnt und in der Klasse isoliert.



Pädagogische Auswirkungen und Konsequenzen

Für das Opfer

Die Folgen wirken sich auf die gesamte Persönlichkeit aus: Es ergeben sich Selbstwertkrisen, neurotische Störungen, Erschöpfungszustände und Versagensängste, Schlafstörungen, Appetitlosigkeit, Bauchschmerzen, Übelkeit, Erbrechen und Durchfall, Alpträume, Leistungsrückgang, Fehltage durch Krankheit oder Schwänzen, Ängste, Depressionen (ca. 20 % der Selbstmordfälle werden durch Mobbing ausgelöst), Einsamkeit und Kontaktarmut. Psychologische Studien ergaben keine einheitlichen Persönlichkeitsstrukturen, weder bei Opfern noch bei Tätern. Es gilt der **Grundsatz**: Opfer kann jeder werden.

Für den Täter

Vordergründig mag zunächst nur das Mobbingopfer ein Problem haben. Genau besehen brauchen aber auch die Täter pädagogische Hilfe, denn sie erkennen nicht, dass sie ein Opfer brauchen. Häufig können diese Jugendlichen auch in Zukunft nur auf Kosten anderer erfolgreich sein. Gegen Machtmissbrauch auf Kosten anderer muss die Schule energisch einschreiten.

Mobbern fehlt es an Einfühlungsvermögen und Wertschätzung für andere. Darum ist es unerlässlich, die Bullys in ihrem Sozialverhalten zu stärken. Bei Schülern, die aktiv mobben, lassen sich häufig folgende Tendenzen beobachten: Demonstration von Stärke und Macht, mangelndes Selbstwertgefühl, Kompensation von eigener Schwäche sowie Rassismus, Herrschsucht und Neid.

Pädagogische Grundsätze

1. Mobbing darf niemals ignoriert oder gar geduldet werden.
2. Jeder Mobbingfall muss individuell behandelt und gelöst werden, Patentrezepte gibt es nicht.

Verhindern lässt sich Mobbing am ehesten dadurch, dass verbindliche soziale Spielregeln für einen respektvollen und fairen Umgang innerhalb der Klasse eingeführt werden. Die gemeinsam erarbeiteten Regeln müssen konkret formuliert werden und ebenso verbindlich muss festgelegt werden, welche Folgen eintreten, wenn gegen eine Regel verstoßen wird. Beschlossene Maßnahmen dürfen nicht halbherzig umgesetzt werden, da dies die Sache oft noch schlimmer macht.

Maßnahmen auf Schulebene

- Thematisieren in Klassengesprächen und im Kollegium (Pädagogische Konferenz)
- Schul- und Klassenregeln sowie Konsequenzen bei Mobbing festlegen
- Pädagogischer Tag: Mobbing in unserer Schule
- SchiLF zu Mobbing und Mobbingprävention
- Kummerkasten
- Erzählklima schaffen
- Dem Opfer Glauben schenken
- Schutz des Opfers muss vorderstes Ziel sein
- Opfer aus der Klasse nehmen oder ein Schulwechsel ist **nicht** zu empfehlen

- Einzelgespräche mit Opfern und Tätern führen, feste Vereinbarungen treffen, bei Bedarf Schulstrafen aussprechen, Elterngespräche einleiten
- Führen eines Mobbingtagebuches
- Mobbingfragebogen einsetzen
- Streitschlichtung/Mediation
- Lehrerfortbildung in Präventionsmaßnahmen, z. B. Lebenskompetenz-Programme
- Einsatz eines Films, der Schüler und Lehrer für das Thema sensibilisiert
- Klassenrat einrichten

Schüler – Eltern – Lehrer

- Schüler sollten sich unbedingt an eine Person wenden, die helfen kann
- Lehrer können Schüler ermutigen, über Mobbingfälle zu berichten (Opfer schützen, Täter zur Rede stellen und aktiv in die Lösung mit einbeziehen)
- Eltern sollten die Warnsignale von Mobbing kennen und ernst nehmen und bei Mobbing-Verdacht sofort die Schule informieren
- Eltern von Opfern sollten keinesfalls in direkten Kontakt mit dem Täter oder dessen Eltern treten

Wichtig

Sind Mobbing-Probleme erkannt, hilft es wenig, Täter zu ermahnen und Opfer gar aus der Schule zu nehmen. Mobbing muss Thema der Klasse und der Schule sein. Der Konflikt muss dort ausgeräumt werden, wo er entstanden ist. Sonst besteht die Gefahr, dass der Täter sich umgehend ein neues Opfer sucht.

Fazit

- Mobbing vergeht nicht von alleine.
- Der oder die Täter müssen wissen, dass sie mit ihrem Verhalten nicht erfolgreich sein werden.
- Der allerbeste Schutz gegen Mobbing ist die Förderung der sozialen Kompetenzen aller Konfliktbeteiligten.
- Bei Mobbing geht es um unerwünschtes Verhalten und nicht um einzelne Personen.

Literaturhinweise – Internetadressen

- Dambach, Karl E.: Mobbing in der Schulklasse, Reinhardt-Taschenbuch
 Kasper, Horst: Mobbing in der Schule. Probleme annehmen – Konflikte lösen, Beltz-Taschenbuch 1998
 Kasper, Horst: Schülermobbing – tun wir was dagegen, AOL Verlag
 Kasper, Horst: Wer mobbt braucht Gewalt. Handbuch für die mobbingfreie Schule
 Olweus, Dan: Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten und tun können.
 Hans Huber, Göttingen
 Schallenberg, Frank: ... und raus bist du! Mobbing unter Schülern. München 2002
 Herausforderung Gewalt: Polizeiliche Kriminalprävention, Herausgeber: Zentrale Geschäftsstelle,
 Taubenheimstr. 85, 70372 Stuttgart
 Mobbing kein Kinderspiel: Aktion Jugendschutz, projugend2/2006,
 Schäfer, Mechthild: Das System der Schikane; Elternzeitschrift, EZ-2/04
 Focus-Schule 01/2007 „... und raus bist du!“
www.km.bayern.de/km/aufgaben/gewaltpraevention/
<http://mobbingzirkel.emp.paed.uni-muenchen.de>

www.schulberatung.bayern.de

Link: OBB-West (Petra Bachheibl: Elternabende, Vorträge, Konferenzen, Projekttag, ...)

Link: Niederbayern (Infoblätter, Psychologische und pädagogische Beratung) www.schueler-mobbing.de

www.kidsmobbing.de

www.gewaltpraevention-bw.de

www.akjs-sh.de

www.sbndb-regionalpoint-bogen.de

Filme (vgl. Medienliste am Ende des Buches)

Die geheime Gewalt – Mobbing unter Schülern (Schülerversion, Lehrer-/Elternversion), focus multimedia,

Info@focus-multimedia.de

Nicht wegschauen! Was tun bei Mobbing? Bayer. GUVV

Du bist schlimm: Gewalt und Mobbing in der Schule (www.medienprojekt-wuppertal.de)

ZDF Reihe 37°: Psychokrieg im Klassenzimmer, programmservice@zdf.de

Präventionsprogramme

Prävention im Team (PIT)

Lions-Quest – Erwachsen werden

Streitschlichterprogramm

Klasse 2000

Faustlos (Begleitvideo, geeignet für die Lehrerfortbildung)

zammgraut

No Blame Approach (Unterstützergruppe bilden)

Konstanzer Trainingsmodell

Gordon: Lehrer-Schüler-Konferenz

Anti-Mobbing-Programm von Dan Olweus

Konflikt-Kultur (Täter-Opfer-Ausgleich), jugendschutz@agj-freiburg.de

Frieden lernen (Zentrum für Friedenspädagogik)

Patenschaften im Schulleben



Schule/Institution

Grundschule der VS Augsburg Centerville-Süd
Ansprechpartner: Carmen Jaud, Rin; Elisabeth Schwarz, Lin
E-Mail: centerville.vs.stadt@augsburg.de



Ziele

- Aktiv gelebte Werte-Erziehung
- Stärkung des Schulgemeinschaftsgefühls und Gestaltung eines lebendigen Schullebens
- Sozial-emotionales Lernen in altersheterogenen Schülergruppen



Kosten

Je nach gemeinsamer Aktivität können Kosten für Material, Eintritte u.Ä. anfallen.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Schüler und Lehrer zweier unterschiedlicher Klassen der Grund- und/oder Hauptschule bilden für ein oder mehrere Schuljahre eine Patenschaft. Im Rahmen dieser Patenschaft treffen sie einander zu geplanten Unterrichtsstunden, Aktionen und Projekten. Dabei tritt die Lehrkraft in den Hintergrund und nimmt von der Planung bis zur Ausführung eine passiv-beobachtende Funktion ein. In gemeinsamen Unternehmungen altersheterogener Patenklassen stehen immer ein **praktisch-kreatives Tun/Handeln** und **sozial-emotionales Erleben/Erfahren** im Mittelpunkt.

Methodisch-didaktische Merkmale von Patenschaftsaktionen:

- lebensnah und erlebnisorientiert
- handlungsorientiert und kreativitätsanregend
- gemeinschaftsfördernd und werteorientiert
- an offenen Lernformen orientiert
- selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen fördernd

Beim Zusammentreffen der Patenklassen werden häufig Lernorte außerhalb der Klassenzimmer und außerhalb der Schule aufgesucht. Bei den Patenschaftsaktionen werden die Schüler und Lehrer gerne von **engagierten Eltern** unterstützt.

Aktivitäten von Patenklassen innerhalb eines Schuljahres

Beispielhaft folgt eine Auflistung der gemeinsamen **Unterrichtsstunden, Projekte und Aktionen**, die von den Patenklassen **innerhalb des Schuljahres 2006/2007** geplant, organisiert und ausgeführt wurden.

Welche Klassen? (Jahrgangsstufen)	Was? (Thema/Kurzbeschreibung)
3a + 8b	<ul style="list-style-type: none"> ● Schülerreferate: Ameisen und andere Insekten ● Erbkönig: Vorspiel und Kulissenbau im Schuhkarton aus Naturmaterialien
3b + 7c	<ul style="list-style-type: none"> ● Kennenlernspiel mit Schulhausralley ● Ferienbasteln ● Gemeinsames Singen
4a + 7b	<ul style="list-style-type: none"> ● Gemeinschaftsbild ● Planung und Bau eines Künstlersandkastens für den Pausenhof ● Gemeinsamer Adventskalender
1c + 7a in Kooperation mit der HSB-Gruppe	<ul style="list-style-type: none"> ● Basteln für die Anderen ● Herstellen einer Halloween-Suppe: Kürbissuppe mit Nachtisch für die Patenklasse ● Gemeinsames Singen ● Faschingsaktion: Schminken, Tanzen, Kräpfen essen
1a + 8a	<ul style="list-style-type: none"> ● Basteln von Laternen ● Halloweengeschichten ● Gemeinsames Lesen einer Lektüre
1a + 9a	<ul style="list-style-type: none"> ● Lesepaten: Tägliche Hilfe von Neuntklässlern beim Lesenlernen insbesondere der schwachen Leser aus den Sprachlerngruppen
1b + 6c	<ul style="list-style-type: none"> ● Herstellen von Spielen für die Patenklasse: Puzzle, Quartett, Brettspiele (Thema: Halloween-Motive) ● Gemeinsames Spielen der hergestellten Spiele ● Lesetraining: Regelmäßige Vorlesezeit, in der ein Erstklässler seinem Paten vorliest (Hilfestellungen bei der Synthese) ● Basteln von Faschingshütchen
4c + 9c	<ul style="list-style-type: none"> ● Musical: Als die Tiere die Schimpfwörter lernten
1d + 8c	<ul style="list-style-type: none"> ● Basteln für Halloween und Advent (Lichter) ● Vorlesezeit mit eigenem Paten ● Vorbereitungen für das Schulfest (Blumen ansäen) ● Fasching: Schminken usw. ● Winter: Schneemann bauen, Schlitten fahren
3c + 9b	<ul style="list-style-type: none"> ● Erstes Kennenlernen ● Spielestunden
2a + 5b	<ul style="list-style-type: none"> ● Herstellen und Verspeisen von Obstsalat ● Osternester suchen ● Gemeinsames Osterfrühstück
2c + 5a	<ul style="list-style-type: none"> ● Gemeinsames Basteln für Ostern ● Unterrichtsgang zur Freiwilligen Feuerwehr in Stadtbergen

Welche Klassen? (Jahrgangsstufen)	Was? (Thema/Kurzbeschreibung)
4b + 6a	<ul style="list-style-type: none"> ● Herstellen und Verzehren von Eis ● Stationentraining in Mathematik zum Thema „Maßstab“
2b + 7. Klassen/ HSB-Gruppen	<ul style="list-style-type: none"> ● Projekt „Ernährung“/„Gesundes Frühstück“: Referate, Kostproben

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Bei gemeinsamen Aktivitäten der Patenklassen vermitteln die Schüler einander Wissen und Können. Schüler helfen einander, vermitteln selbst als Lehrende Inhalte und Fertigkeiten und lernen voneinander.

Gleichzeitig machen sie wertvolle sozial-emotionale Erfahrungen. Sie nehmen einander wahr, kommunizieren miteinander und knüpfen Freundschaften. Ein **Miteinander Erfahrungen machen** und **Zusammen Spaß haben** stehen im Vordergrund.

Über den Zeitraum einer Patenschaft hinweg entwickeln die Kinder und Jugendlichen ein **Gefühl der Zusammengehörigkeit (Wir-Gefühl)** und **soziale Verantwortung** füreinander. Die Großen geben auf die Kleinen Acht, die Kleinen verlieren Scheu und Angst vor den Großen.

Die Patenschaften spiegeln das positive Verhältnis von Groß und Klein wider und bilden damit familienähnliche Strukturen ab. **Beim Erwerb von Werten tritt aktives Lernen vor Belehrung!**

In altersheterogenen Paaren und Gruppen sammeln die Schüler Erfahrungen im gemeinsamen Miteinander. Sie erleben die **Wertschätzung von Hilfsbereitschaft, Mitmenschlichkeit und Fürsorge**; dadurch gestärkt werden sie befähigt, **Empathie und Toleranz** zu entwickeln.

In der Schul-Wirklichkeit ergeben sich daraus folgende Ziele in der Werteerziehung:

- Kommunikationsfähigkeit erweitern
- Umgangsformen vereinbaren und einhalten
- Gespräche und einfache Unterhaltungen führen
- Konflikt- und Problemlösestrategien entwickeln
- Konkurrenzverhalten abbauen
- Rollenverhalten überdenken und gegebenenfalls neu definieren
- Spaß und Entspannung an gelungenen Gemeinschaftsaktionen empfinden
- Freundschaften schließen und pflegen
- Zusammengehörigkeits- und Verantwortungsgefühl entwickeln
- Schülerzentrierte, handlungsorientierte Möglichkeiten des Wissenserwerbs erleben
- Unterricht eigenverantwortlich planen und verwirklichen
- Sich praktisch mit Inhalten auseinandersetzen
- Kreative Gestaltungsvorschläge verwirklichen

Was ist uns wert-voll?

Für unsere Schule erachten wir als wertvoll, **dass aus dem Anspruch das Handeln erwächst. Als frühester Baustein unseres Schulprogramms haben die Patenschaften langfristig dazu geführt, dass unser Schulklima dem einer Brennpunktschule nicht entspricht. So haben wir zwar die Voraussetzungen einer Brennpunktschule, jedoch nicht die Symptome. Die Entwicklung des Patenschaftsprogramms entstand aus einem pädagogischen Bedürfnis, ist also eine Entwicklung „von unten“ und als solche gewachsen.** Mittlerweile sind die Patenschaften langlebig und nachhaltig und ein vitales Element im Füreinander und Miteinander unseres Schullebens.

Literaturhinweise

- Groß und Klein gemeinsam: Eine Patenschaft zwischen einer Haupt- und einer Grundschulklasse: Peter Häußler und Doris Taschner, Die Grundschulzeitschrift 179/2004, Seite 32–35
Patenklassen: Stärkung der Schulgemeinschaft und Gestaltung eines lebendigen Schullebens: Peter Häußler und Doris Taschner, Schulmagazin 5 bis 10, 11/2005, Seite 13–18
Patenschaften, Schulprogramm der VS Augsburg Centerville-Süd, Augsburg 2007, Seite 33–40, Seite 68

Schulentwicklungsprojekt „Rechte Gewalt und ihre Prävention“



Schule/Institution

Berufliches Schulzentrum Oskar-von-Miller Schwandorf
Ansprechpartner: Günter Kohl
E-Mail: Kohl@bsz-sad.de



Ziele

- Entwicklung der Schule in Hinblick auf Prävention von Rechtsradikalismus und Gewalt und der Förderung einer Kultur des gegenseitigen Respekts und der Toleranz
- Erlangung des Titels „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“
- Entwicklung einer dauerhaften Partnerschaft auf dem Feld der Toleranz- und Werteerziehung mit Partnerschulen aus dem Ausland



Kosten

Das Projekt besteht aus einer Fülle von Einzelmaßnahmen. Für seine Realisierung sind Kooperationspartner, die Geld- und Sachmittel, aber auch Personalkräfte zur Verfügung stellen, unabdingbar.

Hintergrund/Ausgangspunkt

Das Schulentwicklungsprojekt hat seinen Ausgangspunkt in einem neonazistisch motivierten Brandanschlag, den ein Schüler des Beruflichen Schulzentrums im Dezember 1988 auf ein Haus in der Schwandorfer Innenstadt verübte. Drei Mitglieder einer türkischen Familie (Vater, Mutter und zwölfjähriger Sohn) sowie ein 47-jähriger deutscher Staatsbürger verbrannten dabei in den Flammen. Die danach begonnene Präventionsarbeit wurde im Schuljahr 2000/2001 durch das preisgekrönte Schulprojekt „**Rechts-freier Raum**“ verstärkt. Ab dem Schuljahr 2003/2004 begann man gemeinsam mit Partnerberufsschulen in Italien (LBS Savoy Meran) und Österreich (LBS Hartberg) im Rahmen des EU-Schulpartnerschaftsprogramms COMENIUS 1 mit der Realisierung des Schulentwicklungsprojekts „**Rechte Gewalt und ihre Prävention**“, das 2006 seinen Abschluss fand. Es erhielt im Juli 2007 eine Auszeichnung durch das Bayerische Kultusministerium im Rahmen der Initiative „**Werte machen stark.**“.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Das Schulentwicklungsprojekt versuchte – anknüpfend an jahrelang erfolgreich betriebene Vorarbeiten –, die Präventionsarbeit gegen Rechtsextremismus und für

eine Kultur des gegenseitigen Respekts zu einem zentralen Thema der gesamten Schule werden zu lassen.

Zu erreichen ist dies nur, wenn ein **umfassender Prozess** in Gang gesetzt wird. Dieser beinhaltet die **drei Ebenen**:

- Innere Schulentwicklung
- Präventionsprogramme als soziale Trainings; Unterrichtsprojekte; Ausstellungen; Lesungen; Bildungsfahrten; Verhaltensregeln etc.
- korrektiv-personale Interventionen → Verhaltensmodifikationen bei Schülern

Die wichtigste dieser drei Ebenen ist die erste. Gearbeitet wurde am Beruflichen Schulzentrum Oskar-von-Miller hierbei auf den Feldern der Organisations-, Personal- und Unterrichtsentwicklung. Es kann im Rahmen dieser Kurzbeschreibung nur in Stichworten darauf Bezug genommen werden.

Organisationsentwicklung

- Einbindung des Schulmanagements, d. h. Schulleiter, Mitarbeiter in der Schulleitung und die die Schulentwicklungsprozesse koordinierende Steuergruppe
- Kontinuierliche Information des Kollegiums über den Projektstand
- Angebot von Unterrichtsmaterialien zur Thematik im preisgekrönten schul-eigenen Intranetsystem
- Schaffung einer Präsenzbibliothek im Lehrerzimmer mit über 100 Publikationen zur Projektthematik (Unterrichtsmodelle, Hintergrundlektüre)
- Information und Einbindung der Schüler
- Einführung eines Streitschlichterkonzepts
- Einbindung außerschulischer Kooperationspartner/Vernetzung mit Fachstellen
- Kontakt zu Schulen im Umfeld
- Kontinuierliche Information der Öffentlichkeit/effektive Pressearbeit
- Etablierung eines Regelwerks für eine Schule ohne Rassismus und Diskriminierung („Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“)
- Internationale Verankerung durch Zusammenarbeit mit Partnerschulen im Ausland

Personalentwicklung

- Angebot von schulinternen Lehrerfortbildungen zur Thematik
Am Beruflichen Schulzentrum Oskar-von-Miller nahmen über 30 Kollegen an verschiedenen Maßnahmen teil und erwarben sich Know-how. 16 davon sind mittlerweile als **interkulturelle Trainer** zertifiziert. Es wurden angeboten:
 - Interkulturell-antirassistische Pädagogik für Toleranz und als Prävention gegen Rechts (sechstägig in zwei Modulen)
 - Argumentationstraining gegen Stammtischparolen (zweitägig)
 - Seminar Demokratie, Toleranz, Solidarität (zweitägig)
 - Medienpädagogik für Toleranz (dreitägig)
 - Gedenkstättenpädagogik am Beispiel der KZ-Gedenkstätte Flossenbürg (eintägig)
 - Konflikten begegnen – Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten (eintägig)
 - Kommunikationstraining (eintägig)

- **Organisation von Fachvorträgen zu den Themen „Pädagogik nach PISA“, „Reformpädagogik“, „Zivilcourage wagen!“, „Sozial-wirksame Schule“ und „Mediation“**

Die Vorträge waren auch für die interessierte Öffentlichkeit zugänglich.

Unterrichtsentwicklung

Besitzen Lehrer einen Überblick über Möglichkeiten, sich im Unterricht der Prävention rechter Gewalt zu widmen, ist es nötig, weiterhin darauf aufmerksam zu machen, dass dies erfolgreich nur mit einer **Lernkultur** möglich ist, in welcher der Schüler in **handlungsorientierter Weise eigenständiges Lernen** entwickeln kann, das zur **Selbstreflexion** befähigt. Es wurde seitens der Projektverantwortlichen darauf geachtet, den Kollegen deutlich zu machen, dass die **Stärkung der Sozialkompetenzen und der Identitätsentwicklung** nachhaltige Erfolge zeitigen wird. Nachgewiesenermaßen besitzen Schulen, in denen eine **Kultur des gegenseitigen Respekts** herrscht, weniger Probleme mit Rassismus, Diskriminierung und Gewalt. Es geht folglich in großem Maße um die **Entwicklung eines das soziale Verhalten förderlichen Sozialklimas**.

Für den Unterricht bedeutet dies, dass eine **Pädagogik der Anerkennung und der Förderung** Raum gewinnt, d. h.

- Schule darf keine Außenseiter produzieren.
- In der Schule darf niemand abgewertet und diskriminiert werden.
- Es ist ein humaner Umgang gefordert.

Ist ein **Prozess der inneren Schulentwicklung** in Gang gesetzt, der ein positives Sozialklima und eine von der Reformpädagogik beeinflusste Lernkultur bewirkt, werden Aktionen, Projekte, Projektwochen, Lesungen, Bildungsfahrten und dergl. mehr den gewünschten Effekt der Sensibilisierung für eine Kultur des Respekts und der Anerkennung der Vorzüge einer auf gegenseitiger Achtung beruhenden demokratischen und pluralen Gesellschaft bewirken.

Am Beruflichen Schulzentrum wird auf dieser **zweiten Ebene** in vielfältigster Weise gearbeitet. Es kann hier nur eine stichpunktartige Aufzählung in Auswahl vorgestellt werden, die vor allem als Anregung zu verstehen ist. An anderen Schulen werden sich unter Umständen veränderte Umsetzungsmöglichkeiten ergeben.

● **Unterrichtsprojekte**

- Begegnung mit dem Judentum
- Dialog mit dem Islam
- Franz v. Assisi als Beispiel für eine vorurteilsfreie ganzheitliche Ethik
- Deutsch – was ist das eigentlich?
- Eine Welt der Vielfalt
- Befreiung des KZ-Flossenbürg
- Unsere Partnerschulen in ihrer Region
- Sr. Restituta – eine christliche Märtyrerin im 3. Reich

● **Projektstage „Kommunikation und Ausgrenzung“ und „Kultur und Vorurteile“**

- **Medienprojektwochen** zu den Themen „**Toleranz**“ bzw. „**Wir sind die anderen und ich**“ zur Erarbeitung von Kurzfilmen, Radiobeiträgen und Internetauftritten

● **Gestaltung von Ausstellungen**

Besonders erwähnt sei hierbei die Ausstellung „**Toleranz ausstellen – Nazis abstellen!**“, die aus vierzig von Schülerinnen und Schülern der drei Partnerschulen gestalteten Plakaten zu den Themenbereichen Menschenrechte, Toleranz und Rechtsradikalismus besteht und in Regensburg, Schwandorf, Meran, Graz und Hartberg gezeigt wurde.

● **Schülerseminar „Zivilcourage wagen! Eine demokratische Kultur entdecken“**

An diesem von Prof. Kurt Singer geleiteten Wochenendseminar nahmen Schülerinnen und Schüler der drei Partnerschulen teil. Diese wirkten im Nachhinein positiv auf die Schulkultur ein.

● **Drehbuchseminar „Keine Akzeptanz den Nazis!“**

Während des Wochenendseminars erstellten Schülerinnen und Schüler der Partnerschulen unter Anleitung von Schriftstellern aus den drei Ländern Drehbücher zu Kurzfilmen.

● **Filmdreh „Keine Akzeptanz den Nazis!“**

Die drei während des Drehbuchseminars entstandenen Skripte wurden mittlerweile in den Partnerländern verfilmt, wobei nur Schüler und Lehrer als Akteure auftraten. Die Filme werden im Jahr 2008 auf einer gemeinsamen DVD veröffentlicht und auf diese Weise auch anderen Schulen zugänglich gemacht.

● **Schreibseminare**

Schülerinnen und Schüler der drei Partnerschulen fertigten jeweils unter Anleitung von Schriftstellern Texte zu den Themenbereichen **Toleranz** und **Fremd sein**. Die Texte wurden in einem gemeinsamen Buch veröffentlicht.

● **CD „Songs gegen Rechts“**

Schülerinnen und Schüler sowie auch einige special guests schrieben eigene Lieder zur Projektthematik, die auf professionelle Weise im Tonstudio eingespielt wurden. Die CD mit einer Laufzeit von 65 Minuten enthält 17 Titel und findet Anklang in ganz Deutschland.

● **Open-Air „Songs gegen Rechts“**

Im Innenhof des Beruflichen Schulzentrums wirkten im Juli 2005 acht an der CD beteiligte Bands an der Veranstaltung mit. Das Bayerische Fernsehen berichtete in zwei Reportagen u. a. über die CD und das Open-Air.

● **Hip-Hop-Werkstatt gegen Rassismus**

Unter Anleitung des Musikpädagogen Stefan Huber bauten Auszubildende des Schreinerhandwerks 13 Cajon-Kisten, die als Trommel verwendet werden. Mit ihrer Hilfe können verschiedenen Rhythmen in Art des in den USA entstandenen Hip-Hop Texte zu den Themenbereichen Gewalt, Rassismus und Diskriminierung unterlegt werden.

● **Wochenendseminare „Streiten will gelernt sein“**

In jedem der drei Projektjahre wurden Schüler in Wochenendseminaren zu Streitschlichtern ausgebildet.

● **Schüler-Versöhnungs- und Bildungsfahrten**

Unter Beteiligung der Partnerschulen aus dem Ausland wurden mehrtägige Fahrten nach Auschwitz/Krakau, Warschau und Danzig/Stutthof unternommen. Es fanden Begegnungen mit polnischen Schülern statt.

- **Schüler-Tagesfahrten**
Regelmäßige Fahrten wurden unternommen zum Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände in Nürnberg, zur KZ-Gedenkstätte Flossenbürg und zur jüdischen Synagoge in Regensburg.
- **Vorträge von Matthias Adrian**
Neo-Nazi-Aussteiger Matthias Adrian aus Berlin referierte in drei Veranstaltungen über seinen Weg in die Neo-Nazi-Szene und wieder heraus.
- **Autoren-Lesungen**
Zu Lesungen vor Schülerinnen und Schülern weilten der Auschwitz-Überlebende Otto Schwerdt, die Vorsitzende der Amadeu-Antonio-Stiftung, Anetta Kahane, die Biografin von Emilie Schindler, Erika Rosenberg, und die Schriftstellerin Elfi Hartenstein an der Schule.
- **Externe Ausstellungen an der Schule**
 - Sgraffity (gestaltet von Münchner Schülerinnen und Schüler)
 - 70 Jahre Bücherverbrennung (gestaltet vom Bayerischen Haus der Geschichte)
 - Labyrinth Fluchtweg (eine erlebnispädagogische Ausstellung von Pro Asyl im Landkreis Diepholz)
 - Opfer rechter Gewalt in Deutschland seit 1990 (die von Rebecca Forner aus Berlin gestaltete Ausstellung war erstmalig in Bayern zu begutachten)
 - Rechtsradikalismus in Bayern (eine Ausstellung des Bayern Forums der Friedrich Ebert-Stiftung)
 - Antisemitismus heute (eine Ausstellung der Amadeu Antonio Stiftung Berlin)
 - Die braune Falle (eine multimedial konzipierte Ausstellung des Bundesamtes für Verfassungsschutzes)
- **Erlangung des Titels „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“**
Nach erfolgreicher Unterschriftenaktion (mindestens 70 % aller an der Schule Tätigen müssen sich bereiterklären, durch ihre Unterschrift drei Regeln gegen Rassismus und Intoleranz zuzustimmen) wurde im Herbst 2005 der Titel durch die Bundeskoordination in Berlin zugesprochen (vgl. www.schule-ohne-rassismus.org)
- **Projektabschlussfahrt zur EU-Zentrale nach Brüssel**
Delegationen aus Schülern, Lehrern und Projektmitarbeitern stellten im Mai 2006 an der EU-Zentrale in Brüssel vor EU-Parlamentariern Ergebnisse des europäischen Schulentwicklungsprojekts vor.

Auf der **dritten Ebene der korrektiv-personalen Intervention** werden sich Erfolge vor allem dann einstellen, wenn die ersten beiden Ebenen erfolgreich sind. Rechtspopulistisch bzw. rechtsradikal orientierte Schüler müssen einerseits die Erfahrung machen, dass sie sich an einer Bildungseinrichtung befinden, in der sich ihr Denken im Widerspruch zu dem der Mehrheit befindet, sie sollten aber andererseits auf Pädagogen treffen, die gewillt sind, sich mit ihnen persönlich auseinanderzusetzen. Wichtig ist es, permanenten Widerspruch gegen rechtsbelastetes Denken zu leisten, um einer Verfestigung entgegenzuwirken.

Weiterarbeit

Die Prävention von Rechtsextremismus und Gewalt ist eine dauerhafte Aufgabe von Schulen. Aus diesem Grund wird am Beruflichen Schulzentrum Schwandorf in Zusammenarbeit mit den Partnerschulen im Ausland eine kontinuierliche Weiterarbeit betrieben.

Informationen

Weitere Informationen sind der Projekthomepage zu entnehmen, in der die jährlichen Dokumentationen hinterlegt sind (www.rechts-frei.de).

Hinweis

- Es gibt eine Reihe von erfolgreichen Seminarkonzepten zur antirassistischen demokratischen interkulturellen Bildungsarbeit.
 - Das Münchener **Antirassismus- und Toleranztraining (A.R.T.)** bietet **Kurse für Jugendliche und Erwachsene** an. Das Training wird methodisch nach den Kriterien selbstgesteuert, ganzheitlich und Peer Teaching gestaltet. Ferner wurden ein **A.R.T.-Koffer** (ab ca. 12 Jahren geeignet) und eine **A.R.T.-Box** (für Kinder zwischen 6 und 12 Jahren) mit geeigneten Materialien zusammengestellt, die ausleihbar sind. Informationen finden sich unter www.anti-rassismus-training.de.
 - Das **DGB-Bildungswerk Thüringen** bietet die vielfältig erprobten Seminarunterlagen des **Bausteins zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit** nicht nur in Form eines Ordners, sondern auch in der Online-Version an. Die Internet-Adresse lautet: www.baustein.dgb-bwt.de
 - Die Bertelsmann-Stiftung publizierte die Trainingsprogramme **Eine Welt der Vielfalt** und **Ohne Angst verschieden sein**, die der interkulturellen Erziehung dienen. Weiterhin veröffentlichte sie das „Praxishandbuch für die politische Bildung“ **Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung** (www.bertelsmann-stiftung.de).
 - **LIDIA Bayern** verlegte eine **Fortbildungsübersicht**, in der Organisationen, Angebote, Referenten zum Thema Antirassismus und Interkulturelle Verständigung in Bayern aufgeführt sind. Außerdem bietet die Organisation eine **berufsbegleitende Ausbildung** zum Trainer/ Berater für Interkulturelle Verständigung an. Informationen sind der Web-Site www.lidia-bayern.de zu entnehmen.

Schüler als Lehrer und kulturelle Mittler für Schüler



Schule/Institution

Melanchthon-Gymnasium Nürnberg
Konrad-Groß-Schule Nürnberg
AWO Sonntaler Tauschbörse Nürnberg
Ansprechpartner: Hartmut Castner, StD
E-Mail: sekretariat@melanchthon-gymnasium.de



Ziele

- Den beteiligten Hauptschülern kostenlose Unterstützung und engagierte Lebenshilfe durch Gymnasiasten in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik bieten
- Interkulturelles Verständnis durch die Begegnung unterschiedlicher sozialer Schichten wecken
- Gemeinsamkeiten entdecken und Vorurteile abbauen
- Jugendliche in der gesellschaftlichen und kulturellen Adaption unterstützen und damit ihre soziale und kulturelle Kompetenz stärken



Kosten

Als Honorar für Supervision bzw. Coaching durch Fachkräfte, falls keine Möglichkeiten durch einen entsprechend qualifizierten Schulpsychologen oder Schulsozialarbeiter gegeben sind, sollte man circa 1 200 € pro Jahr veranschlagen. Für Fahrten zur Partnerschule mit öffentlichen Verkehrsmitteln, Schulbücher, Verbrauchsmaterial u. Ä. können je nach örtlichen Gegebenheiten weitere 500 € hinzukommen.

Um bei den oftmals bildungsfernen Elternhäusern ein deutlicheres Verständnis für den Wert bzw. die Wertschätzung der Aktivitäten zu verankern, wird im Schuljahr 2007/2008 erstmalig ein symbolischer Beitrag von 5 € jährlich erhoben, wenn die Kinder verbindlich für den nachmittäglichen Unterricht angemeldet werden.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

In der dritten Schulwoche übernehmen es zwei Schüler des Partnergymnasiums zusammen mit dem koordinierenden Lehrer, andere Mitschüler ab der 9. Klasse in einem Rundgang durch die Klassen für das Lern-Projekt zu gewinnen. Sie erstellen anschließend eine Liste mit den von den gymnasialen Schüler-Lehrern gewünschten Fächern und Tagen. Gleichzeitig ermitteln die Hauptschullehrer mit der dort zuständigen Koordinatorin den Bedarf an Nachhilfe.

Gebündelt werden alle diese Informationen von der Leiterin des dritten Kooperationspartners, im konkreten Fall der Sonntaler Tauschbörse des AWO-Kreisverbandes Nürnberg. Im Rahmen dieser Tauschbörse bieten Bürger ihre Zeit und Fähigkeiten für Menschen, soziale Einrichtungen etc. an und erhalten dafür als Anerkennung Sonntaler, eine fiktive Währung, die sie gegen Bildungs- und Freizeitangebote eintauschen können, wie z. B. Kino-Besuche, Kurse an dem Nürnberger Bildungszentrum oder bei freien Trägern. Die Sonntaler werden an die Nachhilfelehrer als Anerkennung vergeben.

Die Leiterin der Sonntaler Tauschbörse übernimmt es, die Eltern der beteiligten Hauptschüler mit einem Formblatt um ihre Zustimmung zum zusätzlichen Nachmittagsunterricht zu bitten. Sie gleicht die Listen der Gymnasiasten, die sich engagieren wollen, mit den Listen der Hauptschüler ab, die am Nachhilfeunterricht interessiert sind, und kümmert sich in Zusammenarbeit mit der Hauptschule um den Klassenbelegungsplan an den Nachmittagen, in der Regel von Montag bis Donnerstag zwischen 13.15–16.00 Uhr. In einem gesonderten Schreiben informiert sie die Gymnasiasten dann über Organisation und Ablauf ihres Einsatzes. Dabei werden noch einmal alle wichtigen Telefonnummern und Ansprechpartner aufgelistet und das genaue Vorgehen beim ersten Unterrichtstag festgelegt. Der präzisen Organisation kommt besonderer Wert zu, damit die ersten Begegnungen auch wirklich klappen. Die sonst entstehenden Frustrationen könnten kaum ausgeglichen werden.

Im Einzelnen kann die daraus erwachsende Betreuung beispielsweise so aussehen, dass circa 30 Gymnasiasten aus den Klassen 9–11 in drei verschiedenen pädagogischen Feldern tätig werden:

- Einige Schüler lesen in der 1. Klasse ausländischen Kindern einmal in der Woche Märchen vor und sprechen anschließend mit ihnen über das Gehörte. Auf diese Weise werden sowohl die Hör-Kompetenz als auch der soziokulturelle Horizont der Kinder erweitert.
- Die zweite Gruppe von Schüler-Lehrern unterstützt im Nachmittagsunterricht der neu eingerichteten Ganztages-Klassen für die 5. und 6. Jahrgangsstufe im Unterricht die Arbeit der Lehrer.
- Das dritte Feld der Schüler-Lehrer ist der ursprüngliche klassische Nachhilfeunterricht, bei dem in den Klassen 7–9 jeweils Teams von 2–3 Gymnasiasten in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik nach Absprache mit den Lehrern die Hauptschüler anleiten.

Jede Form dieser Hilfestellungen findet einmal in der Woche in Klassenzimmern der Hauptschule statt und beträgt in der Regel 90 Minuten. Das Unterrichtsmaterial stellen entweder die Klassenlehrer der Hauptschüler oder es wird von den Gymnasiasten selbst entwickelt und mitgebracht. Dabei wird individuell auf die Probleme eingegangen, die sich aus dem Unterrichtsstoff am Vormittag, den Hausaufgaben oder dem privaten Umfeld ergeben. Die Kosten für speziell angeschaffte Bücher aus Schulbuchverlagen belaufen sich mittlerweile auf ca. 250 €.

Die Gymnasiasten treffen sich zweimal während des Schuljahres zu einem Erfahrungsaustausch in einer Feedback-Runde mit den beteiligten Lehrern beider Schulen, den jeweiligen Schulleitern und der Leitung des außerschulischen Kooperationspartners. Probleme wie sich andeutende Unzuverlässigkeiten oder

Kommunikationsschwierigkeiten werden entweder telefonisch mit den Lehrern oder auch vor Ort in Gesprächen mit allen Beteiligten geklärt.

Weitere begleitende Maßnahmen wie Supervision oder Coaching sind dringend angezeigt, weil sie den Lernerfolg der Schüler-Lehrer verstärken und vertiefen.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die Erfahrung zeigt, dass sich mit der Differenzierung nach der 4. Klasse in die verschiedenen Schularten auch außerschulisch wenig Berührungspunkte zwischen Hauptschülern und Gymnasiasten ergeben, zumal neben dem sozialen Gefälle auch eine kulturelle Ahnungslosigkeit existiert, weil viele Hauptschüler aus kulturell anders geprägten Ländern stammen. Wer keinen außerschulischen Gruppierungen angehört, hat wenig Gelegenheit zum inter-kulturellen Kontakt. In dieser Ausgangslage schafft das Projekt Abhilfe durch Begegnung.

Insgesamt beurteilen Gymnasiasten, Hauptschüler wie auch beteiligte Lehrer das Projekt positiv. Im Vordergrund der positiven Rückmeldungen stehen der Kontakt, die Begegnung und der persönliche Austausch, die durchweg als sozialer und kultureller Gewinn empfunden werden. Erfreulich sind auch nachweisbare Erfolge im Hinblick auf die erzielten Abschlüsse einiger Hauptschüler (qualifizierender Hauptschulabschluss).

Mittlerweile hat sich das Projekt so stark institutionalisiert, dass es sich durch seine immanente Ausstrahlung selbst trägt und kaum mehr einer Werbung bedarf. Lediglich eine vorsichtig begleitende Unterstützung seitens der Erwachsenen erscheint als unverzichtbar. Um den internen Kontakt zwischen Gymnasiasten und Hauptschülern aufrechtzuerhalten, sind gemeinsame Unternehmungen an einem Schultag mindestens einmal im Jahr angezeigt. Beispiele dafür wären ein gemeinsames Essen mit allen Beteiligten, zu dem die Hauptschüler die Gymnasiasten auch zu sich einladen können oder bei dem gemeinsam gekocht wird, ebenso wie Ausflüge mit Besichtigungen per Bahn oder Bus.

Die Gymnasiasten erleben ihre Tätigkeit als sehr spannende und anstrengende Arbeit und sind stolz auf ihre Tätigkeit, weil sie deren Nützlichkeit unmittelbar erfahren und sich in Rollen und Experimentierfeldern erproben, die von Erwachsenen nicht schematisch präformiert und eingeengt wurden. Die Hauptschüler wiederum erleben, dass sich andere Schüler gerne für sie einsetzen und erfahren so unter anderem eine Verbesserung ihres Selbstkonzepts.

Streitschlichtung im Primarbereich innerhalb der sozial-emotionalen Basis-Pädagogik

Ansprechpartner: Elisabeth Nowak, Religions-/Dipl.-Sozialpäd. (FH)
E-Mail: elisabethnowak@gmx.de

Arbeitsfeld

- Gewaltfreie präventiv wirkende Konfliktbewältigung
- Qualität von Streitkultur und Schulentwicklung
- Erziehung mit dem Peer-Education-Ansatz

Beschreibung

Die Maßnahme ist als **Sozial-Projekt für den Primarbereich** konzipiert. Schüler-Streit-Schlichtung (SSTS) wurde mit dem Peer(Gleichaltrigen)-Education-Ansatz an Grundschulen entwickelt, im Praxisprozess erforscht und erfolgreich durchgeführt. Das Ausbildungskonzept wurde entwicklungs-psychologisch auf die spezifischen Anforderungen zugeschnitten. Innerhalb der sozial-emotionalen Basis-Pädagogik konnten Schulkinder der 4. Jahrgangsstufe **Eigenverantwortung für eine präventiv wirkende, altersgerechte Schlichtungsarbeit** übernehmen. Im Prozess entwickelte **Qualitätsleitlinien** ermöglichten die erfolgreiche und **nachhaltige Implementierung des Konzeptes** und sicherten **systemische Auswirkungen des Mehr-Ebenen-Instruments für eine Schulentwicklung**.

Ziele

- Schulkind-Empowerment: Bestärkung der persönlichen und sozialen Kompetenzen
- Ausbildung altersgerechter Identifikationsrollen und Konfliktlösungskompetenzen
- Intensive Auseinandersetzung mit der Thematik Streit, Konflikt und Gewalt
- Förderung des eigenverantwortlichen Handelns als Mitgestalter für das Schulklima
- Förderung von Moderations-, Kommunikations- und Präsentationstechniken
- Entwicklung eines schulischen Urvertrauens durch Freude am **Miteinander Lernen und Zusammen Wachsen** innerhalb der Sozial-Emotionalen Basis-pädagogik
- Entlastung des Lehrkörpers in der traditionellen Rolle des Sanktionierens
- Werteerziehung durch Wert-Schätzung
- Elementare Demokratie-Erfahrungen und Gemeinschaftserlebnisse



Kosten

Für die Mediation sind Schulpädagogen zu qualifizieren.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

SSTS soll an der Schule implementiert werden und wird bekannt gemacht. Jedes Schulkind ab der 4. Jahrgangsstufe hat die Möglichkeit, an der Ausbildung teilzunehmen bzw. im Streitfall unterstützt zu werden. Eine Arbeitsgruppe wird gebildet und in einem Schulhalbjahr werden den zukünftigen Schlichterkindern in circa zehn Trainingseinheiten die standardgemäßen Schlüsselkompetenzen zu sozialen Verhaltensweisen vermittelt. Das Ausbildungsprogramm schafft die zur Schlichtung erforderliche Kompetenzerweiterung. Die Ausbildung erfolgt durch eine in Mediation qualifizierte Fachkraft und schließt mit einem Test ab. Die zertifizierten Schlichterkinder können in den Pausen selbstständig die erste Ebene des Streits (Auseinandersetzen, die im Kleinen beginnen) in einem Schlichtungszimmer schlichten. Kontrahenten werden durch die Schlichterkinder bzw. Pausenaufsicht führende Lehrkraft zur freiwilligen Teilnahme am vertraulichen Schlichtungsgespräch motiviert. Der Gesprächsablauf ist ritualisiert und führt durch die Anleitung der Schlichterkinder möglichst zu einer WIN-WIN-Lösung. Ansonsten sollte ein weiteres Schlichtungsgespräch stattfinden. Grenzen für SSTS in der Primarstufe beginnen bei Raufereien bis hin zur körperlichen Gewalt. Pädagogisch, methodisch begleitet und beraten werden die Schlichterkinder von der qualifizierten Fachkraft mit einer institutionalisierten Coaching-Stunde (i. d. R. 3-wöchig oder ad-hoc), bei welcher in vertraulichem Rahmen Probleme, Verbesserungen und Erfolge besprochen werden.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Für die Schulkinder

In der SSTS-Ausbildung lernen die Schüler wichtige Fähigkeiten für ihr weiteres Leben:

Wissen über Konflikte und Konfliktlösungen, Gesprächsstrukturen; **Moderationstechnik:** Brainstorming, Paraphrasieren, Feedback, Präsentieren; **Rollenspiele und Reflexion:** bewusste Selbsterfahrung und Selbstreflexion; **Kommunikation:** verstehen (verbale und nonverbale); **Schlichterfähigkeiten:** Gesprächsführung, Du- in Ich-Botschaften umwandeln, Anleitung zum a) Perspektivenwechsel, b) Lösungssuche nach WIN-WIN-Prinzip und c) Vereinbarung als Ergebnis-sicherung.

Die Schlichterkinder entwickeln Organisations- und Durchsetzungsvermögen. Durch ihr Ehrenamt fühlen sie sich besonders von den Lehrkräften ernst genommen und erfahren **besondere Anerkennung**. Bei allen Mitschülern werden durch die Schlichtungsarbeit **Rücksicht und Toleranz** geschult.

Für das Kollegium und die Schulleitung

Entlastung des Lehrkörpers in der traditionellen Rolle des Sanktionierens, **Förderung von Lehrer-Schulkind-Beziehungen** durch einen Umgang auf Augenhöhe.

Für die Schulentwicklung

Durch SSTS werden **Streit und Gewalt positiv thematisiert**. Es entwickelt sich eine **konstruktive Streitkultur**. Die projektbegleitende Öffentlichkeitsarbeit (Eltern, Presse) fördert die **Öffnung der Schule** nach außen in das kommunale Umfeld. Durch elementare Demokratie-Erfahrungen und Gemeinschaftserlebnisse kann sich ein **übergreifendes Schulethos** gestalten.

Literaturtipp:

- Miteinander Lernen – Zusammen Wachsen. Peer-Mediation in der Grundschule. Westermann et al. Verlag, 2007.

Übernahme einer Patenschaft für Kenia



Schule/Institution

Lindenhofschule Senden, privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Ansprechpartner: Klaus-Peter Brünig, SoL

E-Mail: k.bruenig@lebenshilfe-ulm.de



Ziele

- Die Patenschaft für ein Kind der kenianischen Partnerschule übernehmen
- Sich der Verantwortung bewusst werden, die man für das Patenkind trägt
- Erkennen, dass mit wenig Mitteln viel Positives erreicht werden kann
- Eigene Ideen entwickeln, wie die Patenschaft für das Kind durch verschiedene Aktivitäten finanziell abgesichert werden kann



Kosten: Keine



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Die Schüler der 4. Klasse haben im Unterricht bereits viel über die Lebensverhältnisse der Kinder unserer Partnerschule in Kenia erfahren und großes Interesse für die Thematik gezeigt. Im Dezember 2007 bastelten die Schüler mehr als 200 Weihnachtskarten und erwirtschafteten damit einen Erlös von 340 €. Die Motivation für weitere Aktionen, von denen eine erste der Verkauf von Deko-Artikeln aus den Lebenshilfe-Werkstätten war, steigerte sich durch diesen Erfolg.

Mittlerweile haben die Kinder offiziell die Patenschaft für ein gleichaltriges Mädchen aus Kenia übernommen. Diese wird über den Verein Hilfe zur Selbsthilfe Munyu/Kenia e. V. betreut.

Die Schüler entwickelten bereits viele weitere Ideen, wie sie Geld sammeln könnten, um die Patenschaft dauerhaft zu gewährleisten:

- Zubereitung kleiner afrikanischer Speisen und Verkauf im Schülercafé
- Herstellung von Bildpostkarten und deren Verkauf
- Organisation eines weiteren Sponsorenlaufes

Außerdem gibt es einige Ideen, wie der direkte Kontakt zum Patenkind und dessen Klasse hergestellt werden könnte: Senden von Briefen, Bildern und Fotos per Post oder E-Mail etc.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Im Projekt wird eine Vielzahl von Aspekten der Werteerziehung verwirklicht:

- Die Beschäftigung mit den Lebensverhältnissen vor Ort und das Wissen um sie weckt die Hilfsbereitschaft und kann zu einer Steigerung der Toleranz und Akzeptanz gegenüber Menschen anderer Kulturkreise führen.
- Kinder mit teils erheblichen Beeinträchtigungen in der geistigen Entwicklung erleben sich häufig als abhängig und hilfsbedürftig. Mit diesem Projekt werden sie selbst zu Helfern. Eigeninitiative und Eigenaktivität führen zum Erfolg des Projektes und dieser ist für die Kinder auch erfahrbar. Das schafft neues Selbstvertrauen. Die Schüler erhalten somit die Möglichkeit, eigene Stärken zu erkennen und zu nützen.
- Mit der Übernahme einer Patenschaft gehen wir auch eine Verpflichtung ein. Diese ist einerseits eine finanzielle, andererseits eine moralische, denn ohne Paten droht dem Kind der Verlust seines Schulplatzes. Gefragt ist also von den Schülern Verantwortungsbewusstsein und Verlässlichkeit.

Die Patenschaft einer Klasse für ein Kind der Partnerschule ist gleichzeitig ein Projekt für jemanden, der Hilfe dringend benötigt und eine Möglichkeit für die Schülerinnen und Schüler, eigene Stärken zu erkennen und zu nützen. Insofern ist es auch ein gelungenes Projekt im Sinne des Slogans „Werte machen stark.“.

Achtsamer Umgang mit der Natur: Nisthilfenbau und Vogelschutz



Schule/Institution

Illertalgymnasium Vöhringen
Ansprechpartner: Franz Wutz, OStR
E-Mail: igv@illertal-gymnasium.de

Landesbund für Vogelschutz in Bayern
e. V. (LBV), Schwaben
Ansprechpartnerin: Monika Schirutschke
E-Mail: schwaben@lbv.de



Ziele

- Verantwortungsvoll mit der Natur umgehen
- Selbstständiges arbeiten im Team
- Bewusstsein über die Gefährdung der Artenvielfalt schaffen bzw. erhöhen



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Beteiligen sich Schulen an der Haus- und Straßensammlung des Landesbundes für Vogelschutz in Bayern e. V., sind solche oder ähnliche Maßnahmen kostengünstiger oder kostenlos. Nehmen Schulen nicht an der Haus- und Straßensammlung teil, so belaufen sich die Kosten auf etwa 5 € für Nistkastenmaterial.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

An einem Vormittag werden unter Leitung von LBV-Fachpersonal Nisthilfen mit den Schülern gebaut. Dabei sind die einzelnen Bauelemente bereits vorgefertigt und müssen von den Schülern nur zusammengesetzt und verschraubt werden. Es ist empfehlenswert, dass immer zwei Schüler zusammen eine Nisthilfe anfertigen. Für das Basteln der Nisthilfen muss etwa eine Stunde Zeit eingerechnet werden. Erstellt jeder Schüler eine eigene Nisthilfe, dann sollte etwas mehr Zeit eingeräumt werden.

Im sich daran anschließenden theoretischen Abschnitt liegt der Schwerpunkt im Bereich Natur- und Artenschutz. Zusammen mit den Schülern wird erarbeitet, welchen Typ von Nistplatz die unterschiedlichen Vogelarten nutzen. Themenschwerpunkt ist hier die Frage nach der Notwendigkeit des Anbringens von Nisthilfen. Es wird klar herausgestellt, dass es Priorität hat, alte Baumbestände und Lebensräume zu erhalten, man zusätzlich aber Nisthilfen anbringen sollte. Mit Hilfe von Vogelpräparaten werden den Schülern zum Abschluss einige heimische Vogelarten vorgestellt. Die fertigen Nisthilfen können dann von den Schülern an einem „Tag der offenen Tür“ in der Schule verkauft werden. Neben dem Verkauf betreuen die Schüler auch einen LBV-Informationsstand und können den externen Besuchern das erworbene Wissen über heimische Vogelarten und deren Gefährdung vermitteln.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Beim gemeinsamen Basteln einer Nisthilfe werden bei den Schülern Teamfähigkeit und Kreativität gefördert. Es ist leichter und effektiver, eine Nisthilfe zusammen mit einem Mitschüler zu bauen. Für einige Schüler ist diese Aufgabe relativ schwer zu lösen. Hier wird an die Hilfsbereitschaft der Mitschüler appelliert. Das selbstständige Anfertigen einer Nisthilfe kann beim Schüler das Vertrauen in das eigene handwerkliche Können fördern.

Im theoretischen Teil stellt sich heraus, dass der Erhalt von Lebensräumen für Vogelarten zum verantwortungsvollen Umgang mit unserer Umwelt gehört. Durch die Teilnahme am Nisthilfenbau leistet jeder Schüler einen Beitrag zur Bewahrung der Vielfalt heimischer Vogelarten.

Werden die Nisthilfen später an einem Verkaufs- und Informationsstand verkauft, sind die Schüler angehalten, höflich und im informativen Austausch mit den Besuchern den Stand zu betreuen. Nur so können die Besucher über die Gefährdungsursachen unserer Vögel aufmerksam gemacht und Nisthilfen verkauft werden.

Alljährliche Verkehrserziehungswoche



Schule/Institution

Berufliches Schulzentrum Oskar-von-Miller Schwandorf
Ansprechpartner: Maximilian Schönberger, StR
E-Mail: schoenberger@bsz-sad.de

Überlegungen

Die Zielgruppe der 16–21 Jahre alten Auszubildenden gilt als besonders gefährdet im Straßenverkehr. Statistiken zeigen, dass sie zur Risikogruppe gehören. Das Berufliche Schulzentrum hat sich deshalb neben der beruflichen Ausbildung das allgemeinbildende Ziel gesetzt, die Jugendlichen im Rahmen einer einwöchigen Verkehrswoche durch vielfältige Aktionen alljährlich in der Verkehrssicherheit zu schulen.



Ziele

- Stärkung des Verantwortungsbewusstseins der Schüler als Teilnehmer am Straßenverkehr
- Sensibilisierung für die Gefahren (Risiken) im Straßenverkehr, hervorgerufen vor allem durch Überschätzung des fahrerischen Könnens, zu hoher Geschwindigkeit, Alkohol- und Drogenkonsum, erhöhter Risikobereitschaft der Fahreranfänger
- Appell an die Vernunft der Schüler – Anregung zum Nachdenken
- Schulung des Umweltbewusstseins – vorausschauendes Fahren in Zeiten des drohenden Klimawandels (Reduktion des CO₂-Ausstoßes)
- Information über Neuerungen im Straßenverkehr



Kosten

Es entstehen so gut wie keine Kosten. Die Beteiligung der Referenten basiert auf Freiwilligkeit. Sie ist quasi als Werbung für die mitwirkenden Organisationen (ADAC, TÜV, Verkehrswacht, Feuerwehr) zu betrachten. Im Jahresbericht werden die Aktionen in einem Bericht über die Verkehrswoche öffentlich gemacht.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Festlegung des Zeitraums für die Verkehrswoche (April bis Juli empfehlenswert)
- Kontaktaufnahme zu den Referenten – Abstimmung der Termine
- Organisation der einzelnen Aktionen (Abstimmung mit den Fachbereichen bzw. den Lehrkräften der einzelnen Klassen)

- Erstellung eines Organisationsplans (Einteilung der 11. und 12. Klassen für die jeweiligen Aktionen)
- Infomaterialien, Flyer, Plakate anfordern – Stellwände vorbereiten
- Parkplätze reservieren – Räume vorbereiten
- Vorbereitung der Schüler auf die Verkehrsaktionen
- Nachbereitung in den beteiligten Klassen – Feedback der Schüler

Durchgeführte Aktionen

- Erste-Hilfe-Maßnahmen am Unfallort (Rotes Kreuz)
- Einsatz eines Fahrsimulators (Bund gegen Alkohol und Drogen im Straßenverkehr)
- Sehtest
- Verwendung eines Rettungsspreizers – Brandbekämpfung mit dem Feuerlöscher (Freiwillige Feuerwehr)
- Vorträge/Diskussionen zum Thema Alkohol und Drogen im Straßenverkehr
- Besuch einer Gerichtsverhandlung zu einem Verkehrsdelikt
- Vorträge zur Straßenverkehrsordnung durch einen Rechtsanwalt
- Tipps zum Gebrauchtwagenkauf vom TÜV – Süd
- Pannentipps für Fahranfänger (z. B. Reifenwechsel)
- Einsatz einer Geschwindigkeitsmessanlage an der Straße vor der Berufsschule
- Verkehrssicherheitstraining durch die Verkehrswacht bzw. den ADAC
- Aktion *Mobil mit Köpfchen* – umweltbewusstes Fahren (Messen des CO₂-Ausstoßes bei unterschiedlicher Fahrweise)
- Einsatz von Videofilmen zu verschiedenen Themen der Verkehrssicherheit

Teilnehmende Organisationen und Referenten

- TÜV – Südbayern
- ADAC Süd und Nord
- Kreisverkehrswacht
- Polizei Schwandorf
- Bundespolizei Schwandorf (BGS)
- Bund gegen Alkohol und Drogen im Straßenverkehr
- Freiwillige Feuerwehr Schwandorf
- Bayerisches Rotes Kreuz
- Johanniter
- Schwandorfer Optik-Firmen
- Verkehrsrichter des Amtsgerichts Schwandorf
- Stadt Schwandorf
- Schwandorfer Automobilhäuser

Ziel ist es, den Teilnehmerkreis jedes Jahr zu verändern und ständig zu erweitern.

Teilnahme an Wettbewerben zur Verkehrssicherheit

Das Berufliche Schulzentrum nahm am Bayerischen Verkehrssicherheitspreis 2006 teil und gewann den 2. Preis in Höhe von 2500 €.

„Die Natur ist die beste Führerin des Lebens“ (Cicero) – Schulgarten und Schulgelände- gestaltung in der Großstadt



Schule

VS Augsburg Centerville-Süd

86156 Augsburg

Ansprechpartner: Carmen Jaud, Rektorin

E-Mail: vs.centerville.stadt@augzburg.de

Maßnahme

„Work in progress“: Integration mehrerer Teilprojekte zur Gestaltung des Schulgeländes in einem Zeitrahmen von mehreren Jahren

Besonderheit

- Teamarbeit der Lehrkräfte als Voraussetzung
- Intensive Kooperation mit externen Partnern
- Einwerbung von Sponsorengeldern auf kommunaler und staatlicher Ebene, von Fachfirmen und Privatpersonen
- Erwirtschaftung von Gewinn und Reinvestition
- Schulartübergreifende Projekte (Hauptschule 5–9 und Grundschule 3–4)

Teamleitung und Koordination: Marianne Schindler, Förderlehrerin



Ziele

Einordnung in das Schulkonzept

Um Kindern und jungen Menschen Werte zu vermitteln, müssen wir sie die Welt als gestaltbar erfahren lassen. Nur wer die ihn umgebende Welt mit aufmerksamen Sinnen wahrnimmt, wird auch in der Lage sein, Verantwortung für sie zu übernehmen. Ästhetisches Handeln und mit ihm die Erziehung der Sinne und die Bildung der Seele sind entscheidend für den Erwerb sozialer Kompetenzen und damit für die Qualität menschlichen Zusammenlebens. Im Schulgarten verbinden sich der Wert selbstbestimmter Arbeit und die Wahrnehmung von Wachstum und lebendiger Schönheit. Die Früchte ihrer Arbeit im wahrsten Sinne des Wortes ernten zu können, ist für unsere Stadtschulkinder eine ganz wichtige Erfahrung. Die Centerville-Schule liegt in einem neu erschlossenen Viertel, in das alle Bewohner aus den unterschiedlichsten Herkunftsländern erst zugezogen sind. Der Garten ist ein interkulturelles Lernfeld par excellence; denn er spielt in allen Kulturen eine große Rolle und ist ausschließlich positiv besetzt, so dass Schüler aus allen Nationen sehr leicht Zugang finden. Der Beitrag der Kinder und Jugendlichen prägt das Erscheinungsbild unseres Hauses nach außen, während bei ihnen

die Verbundenheit mit Schule gefördert wird und sie „ihre Schule“ als ein Stück Heimat annehmen können.

Übergeordnetes Projektziel

Kreativen Ideen Raum, dem eigenen produktiven Tun und der Identifikation mit der Schule Ausdruck geben: Junge Menschen sollen aktiv erleben, dass sie ihren Teil der Welt konstruktiv beeinflussen können. Die Auseinandersetzung mit ihrer gestalteten Umwelt soll sie nicht nur zu kompetenten Nutzern erziehen, die pfleglich und rücksichtsvoll mit den uns anvertrauten Gütern umgehen, sondern auch ihre Selbstwahrnehmung verbessern und den Aufbau eines konstruktiven Selbstkonzepts unterstützen.

Konkrete Wertevermittlung

Wert der Arbeit

Kinder und Jugendliche an Arbeit und die damit verbundene Anstrengung und Willenskraft heranführen und darin bestärken. Die Schüler durch organisatorische Aufgaben fordern und sie so den methodischen Wert der Arbeit erkennen lassen: Sich etwas ausdenken und ordnen und die planerische Arbeit durch effektiven Umgang mit Zeit, Energie und Werkzeug umsetzen

Wert der Mühe

Die Erfahrung machen, dass in der Natur nicht immer alles, zu jeder Zeit und in Überfülle verfügbar ist. Erkennen, dass es einen Zusammenhang zwischen Arbeit und Ertrag gibt und die damit verbundene Zeitdauer bewusst wahrnehmen. Geduld, Ausdauer und Zielstrebigkeit entwickeln

Wert des Lernens

Ermutigung zu aktivem, selbstgesteuertem und handelndem Lernen. Erweiterung des Erfahrungsbereiches der Kinder und Jugendlichen durch Schulung kognitiver Wissenszusammenhänge und vielfältiger Transferbezüge zu Natur, Umwelt, Kultur und Ökologie. Sprachförderung durch Wortschatzerweiterung und Begriffsbildung. Durch Erfahrungen mit Materialien und Werkzeug den richtigen Umgang mit den Dingen erlernen

Wert der Muße

Kennenlernen einer neuen Dimension sinnvoller Freizeitgestaltung

Wert des Lebens

Einblick in Lebensprozesse und Wachstum



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Abhängig von der Unterstützung durch Sponsoren, Freunde und Förderer. Den Erfolg des Projektes ermöglichen:

- Intensive Kooperation mit außerschulischen Experten (Kunstschulen, Handwerkern, Künstlern)
- Beantragung von Fördergeldern aus kommunalen und staatlichen Mitteln und Förderprogrammen sowie aus nationalen Fonds
- Übernahme von Materialkosten bzw. Sachspenden durch kommunale Gesellschaften, Berufsverbände, Fachfirmen und Privatpersonen

- Ideelle und materielle Unterstützung durch Elternbeirat und Förderverein
- Gewinne aus dem Liefergarten für laufende Investitionen
- Lehrerstunden für die AG Schulgarten

Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Organisationsebene

Teamarbeit im Lehrerkollegium, Führung und Koordination durch eine Steuergruppe,
Kooperation mit externen Partnern, Mitarbeit von Elternbeirat und Förderverein,
langfristige Zielsetzungen, Nachhaltigkeitsfaktor bedenken

Lehrplanebene

Durch Projektunterricht, fächerübergreifenden und epochalen Unterricht sowie den verstärkten Praxisbezug der Hauptschule bieten sich ungezählte, vielfältige Möglichkeiten

Durchführungsebene

Projektwochen, Klassenpartnerschaften, Jahresthema, Pflanzenpatenschaften, Arbeitsgemeinschaften, fachbezogener und fächerübergreifender Unterricht

Methodische Struktur

Bereich	Lernfeld	Lernerfahrung/Besonderheit
Arbeitsgarten	Praktisches Lernen Gemüsebeete Arbeitstechniken Planungs-, Organisations- und Ordnungsprinzipien	Techniken der Bodenbearbeitung Gartenarbeit: Von der Aussaat bis zum Kompost Sachgerechter Umgang mit Werkzeug Materialerfahrung Ordnungsprinzipien: Gartenanlage, Zeitplan, Aufbewahrung der Geräte Arbeit im Freien
Beobachtungsraum	Umwelterziehung Tierwelt: Bodenlebewesen/Vögel Pflanzenwelt: Jahreslauf der Bäume Sträucher Versuchsbeete Feuchtbiotop Wetterstation	Punktuelle und Einzelbeobachtungen Dauer- und Langzeitbeobachtungen Keimversuche
Erlebnis- und Erholungsraum	Lernen mit allen Sinnen Weidentipi Weidengang Barfuß-Fühlpfad Sandspiellandschaft Pergola	Freizeitverhalten: Entspannung in der Natur genießen Spielen: Spaß haben und eine positive Beziehung zur Natur aufbauen
Erfahrungs- und Lernraum	Lernen mit allen Sinnen Klassenzimmer im Grünen (Pergola) Naschgarten mit Obstgehölzen Duftgarten mit Kräuterpfad	Kreisläufe der Natur erleben Transferbezüge zum Umweltschutz herstellen gustatorisches und olfaktorisches Lernen haptische Grunderfahrungen naturwissenschaftliches Lernen (PCB)

Bereich	Lernfeld	Lernerfahrung/Besonderheit
Gestaltungsraum Ziergarten	Ästhetische Bildung Ziergarten als Empfangsbereich der Schule Skulpturenpark Landart: Temporäre Installationen	Beziehung von Natur und Kunst; Plastisches Gestalten; Arbeiten mit Künstlern und Handwerkern Kunstbegriff erweitern Pflanzen und Pflegen
Liefergarten	Berufsvorbereitung Verkauf des Gemüses und Obstes durch die AG Schulgarten Reinvestition in Saatgut, Dünger, Werkzeuge, etc. Belieferung der Schulküche	Planung, Organisation, Kalkulation Ernten und Verkaufen Präsentation Interesse für hauptschulgemäße Berufe entwickeln

Beispiele für Einzelprojekte der Hofgestaltung

Bei den Projekten wurden die Schüler in alle Arbeitsschritte eingebunden: Von der Planung und Organisation, dem Ausführen von Messungen und Berechnungen und der Durchführung der notwendigen baulichen oder handwerklichen Maßnahmen

Grünes Klassenzimmer

Konstruktion und Errichtung einer Pergola mit Dach (6m × 9m × 3,5m)

Besonderheit: Graben und Gießen der Fundamente, Aufrichten der Holzkonstruktion, Mitarbeit beim Dachdecken, Herstellen künstlerisch gestalteten Pflasters in Mosaiktechnik, Verblenden der Ständer mit geschnitzten Reliefs

Externe Kooperation mit Bau- und Montage-Service Zenetti

Gefördert durch das Programm der Regierung von Schwaben „Praxis an Hauptschulen an sozialen Brennpunkten“, die AGS, Augsburger Gesellschaft für Stadtentwicklung und den Fonds Soziokultur, Bonn

Sandspiellandschaft

Besonderheit: Räumen des Geländes, Verankern der Palisaden, Aufschütten des Sandes, Positionieren der Findlinge; Bewegen von schweren Lasten nach historischen Vorbildern

Externe Kooperation: Garten- und Landschaftsgestaltung Winterholler

Gefördert durch Regierung von Schwaben und AGS

Skulpturengarten

Sieben Zwerge und eine Hexe

Besonderheit: Lebensgroße Plastiken aus Holzstämmen, Umgehen mit dem Werkzeug einer Holzbildhauerin

Externe Kooperation: Kunstschule Palette, Augsburg

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Am Ende werden die Schüler im gestalteten Hof mit seinem Garten eine Angebotsbreite von Spielmöglichkeiten bis zu sinnbestimmter Arbeit vorfinden. Beide Pole mobilisieren geistige und seelische Kräfte, die notwendig sind, um ein Wertebewusstsein zu erwecken und vor allem zu erhalten. Lehrkräften bietet

das Gelände eine Vielzahl von Lernwegen, über die verstärkt Werte vermittelt werden, wobei nicht wie in den Schulfächern verbale Strategien im Vordergrund stehen: Ökologie, Lebensführung, emotionale Beteiligung an Lernprozessen, Ästhetische Erziehung und Lernen mit allen Sinnen. Alle Projekte fördern planvolles und umsichtiges Handeln und unterstützen damit auch die Selbstorganisation der Kinder und Jugendlichen. Leibliche Erfahrungen, die in Stadtwohnungen selten geworden sind, werden hier ermöglicht: Spüren von Körperkraft, Wahrnehmen der Witterung, Riechen und Schmecken. Die daraus resultierenden Eindrücke stärken die Erinnerung, legen die Basis für das Bewerten am eigenen Leib und schaffen damit einen echten Zugang auch zu abstrakten Wertvorstellungen. Für den Titel des Projektes haben wir Cicero zitiert. Ein weiteres erwähnenswertes Zitat stammt aus der arabischen Welt: „Paradies ... bedeutet nichts anderes als Garten. Das Glück des Jenseits besteht auch im Koran darin, in einem entzückenden Garten zu sitzen.“

Fußball im Dienste der Werteerziehung – „Fair Play“



Schule/Institution

Edith-Stein-Förderzentrum Aichach (Jahrgangsstufen 1 bis 9; Stufenteams: Diagnose- und Förderklasse 1 bis 2, Mittelstufe Klassen 3 bis 6, Oberstufe Klassen 7 bis 9)

Ansprechpartner: Harald Köhler

E-Mail: Edith-Stein-Schule.Sfz.Aichach@t-online.de



Ziele

- Umsetzen eines aktuellen Sportereignisses in den schulischen Ablauf (Fußballweltmeisterschaft in Deutschland 2006)
- Bilden eines Organisationsteams („WM-Teams“), das die Planung übernimmt
- Einüben von Fair-Play-Regeln
- Mitgestaltung des WM-Projekts durch Einbindung der Eltern
- Pensionäre übernehmen Schiedsrichterverantwortung



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Etwa 150 €



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

1. Das Projekt

Das „WM-Projekt“ bestand aus zwei Teilen.

Der erste Teil bestand aus 24 Workshops, die mehrere Male hintereinander in der gleichen Form angeboten wurden. Die hohe Zahl der Angebote gewährleistete, dass die Schülerzahl in den einzelnen Veranstaltungen nicht zu hoch wurde (maximal 12 Schüler). Viele Workshops beinhalteten praktische Elemente. Aber auch wissenswertes zu den Teilnehmerländern oder zur Regelkunde konnten die Schüler erfahren.

Hier nun eine Auswahl aus den 24 Workshopangeboten:

- *Fußbälle filzen* (Tischtennisballgroß wurden Bälle in den Länderfarben der Lieblingsteams gefilzt)
- *Hymnen und Trommel* (Die Schüler lernten die deutsche Nationalhymne kennen und trommelten im Sambarhythmus. Begleitet wurde auch der WM-Hit *Zeit, dass sich was dreht* von Herbert Grönemeyer)
- *Saudi-Arabien* (Hier erfuhr man wissenswertes über das muslimische Teilnehmerland Saudi-Arabien. Auch eine Moschee aus Papier wurde gebastelt)

- *Fußballer-Menü* (Es wurden ein gesundes Fußballer-Frühstück und ein Sportler-Menü angerichtet. Höhepunkt war das Belegen und der Verkauf des Elfmeterbrots)
- *Straßenkinder in Brasilien* (Hier wurden Hintergrundberichte über Kinderarbeit vermittelt. Anschließend wurden Freundschaftsbändchen geknüpft. Diese wurden während der Ausstellung am Schlußtag verkauft. Der Erlös kam Straßenkindern in Brasilien zugute)
- *Der Schiedsrichter* (Wann ein Schiedsrichter die rote und die gelbe Karte zeigen muss, erfuhren die Schüler in diesem Workshop)
- *Costa Rica* (Wissenswertes über das Teilnehmerland erarbeiteten sich die Schüler an Stationen und in Spielen)

2. Einbindung der Schülereltern

Am abschließenden Freitag des Projektes waren die Eltern aller Schüler in die Schule eingeladen. In den ersten beiden Stunden konnten sie ihren Kindern bei der Arbeit in den Workshops zuschauen und bei einigen Angeboten selbst mithelfen.

Nach dem insgesamt vierten Durchlauf der Projekte wurde eine Ausstellung im Musikraum der Schule und in ausgewählten Klassenzimmern dargeboten. Die Schüler stellten Ergebnisse und Produkte ihrer Arbeit aus. Plakate und Bilder auf Schautafeln, geknüpfte Freundschaftsbänder, Fußbälle aus Pappmaché, Ratschen aus Holz und vieles mehr wurden stolz präsentiert. Die ebenfalls in den Workshops hergestellte Torwand und der Tischkicker wurden eingeweiht. Auch wurde die selbst gemachte WM-Zeitung verkauft und das *Elfmeterbrot* verpeist.

Zum Abschluss gab es eine große Siegerehrung für alle Sieger des Fußballturniers. Diese fand in der Turnhalle statt. Auch hierzu waren die Eltern natürlich eingeladen. Zwischen den Ehrungen der verschiedenen Sieger traten einige Gruppen mit Showeinlagen auf, die sie in den Workshops gelernt hatten: Die *Cheerleader* und die *Hip Hopper* boten Tänze dar und Kinder aus dem Workshop *Trommeln* begleiteten den WM-Klassiker *Zeit, dass sich was dreht* auf verschiedenen Perkussion-Instrumenten.

3. Sponsoring und Catering

Der Elternbeirat der Schule erklärte sich bereit, während der Ausstellung am Freitag die Schüler, Lehrer und alle Gäste mit Kaffee und Kuchen zu versorgen. Der Förderverein der Schule finanzierte die Materialkosten für den Tischkicker, die sich auf mehrere hundert Euro beliefen. Die Sparkasse und die Hypo-Vereinsbank spendeten je 150 € an Geldmitteln. Diese wurden dringend benötigt, um die entstandenen Unkosten in den Workshops zu decken. Ein Sportgeschäft und die Sparkasse überließen der Schule Basketbälle und Fußbälle. Bittbriefe an Firmen in der näheren Umgebung hatten ebenfalls Erfolg.

Der zweite Teil war ein großes Fußballturnier, an dem alle Schüler der Schule teilnahmen. Bei diesem sollte der Fair-Play-Gedanke ganz besonders berücksichtigt werden.

4. Das Fußballturnier

Für das Fußballturnier übernahmen wir die Gruppeneinteilung und die Namen der Teilnehmerländer der Original-FIFA-WM. Wir entschieden uns für eine Zweiteilung des Turniers in die Klassen 1 bis 4 und die Klassen 5 bis 9. Es wurden also zwei Weltmeistertitel ausgespielt. Um zu gewährleisten, dass alle Mannschaften annähernd gleich stark waren, wurden die Mannschaften so zusammengesetzt, dass in jeder Mannschaft Kinder aus den einzelnen Jahrgangsstufen altersgemischt und leistungsheterogen zusammen spielten. Als Unparteiische wurden Pensionäre mit Schiedsrichterfahrung aus den umliegenden Fußballvereinen gewonnen.

5. Teilnahme am Wettbewerb der Deutschen Fußballakademie

Am 7. Oktober wurde der Edith-Stein-Schule in Nürnberg der Fußball Bildungspreis „Lernanstoß“ von der Deutschen Akademie für Fußballkultur verliehen. Weitere Preisträger waren unter anderem Lukas Podolski und Franz Beckenbauer.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Fair Play

Es war uns besonders wichtig, unseren Schülern den Fair-Play-Gedanken nahe zu bringen. Schon im Vorfeld hatte eine Lehrerin aus dem WM-Team auf der Internetseite einer Gesamtschule den Fair-Play-Song *Play fair and win the cup* entdeckt, der zum Download freigegeben und mit Liedtext versehen war. Das Lied wurde von den Klassen einstudiert und mehrfach während der Veranstaltung von der Schulband dargeboten. Es entwickelte sich zum mitreißenden Ohrwurm.

Für das Fußballturnier ließen wir uns etwas Besonderes einfallen: Es gab neben den normalen Schiedsrichtern für jede Partie einen Fair-Play-Richter. Er vergab für das sportliche Benehmen einer Mannschaft zwischen null Punkten für unfaires und drei Punkten für besonders faires Verhalten. Welche Kriterien für die Fair-Play-Wertung eine Rolle spielten und was denn genau unsportlich ist, hatten die Klassenlehrer zuvor mit ihren Schülern erörtert. (Fairplay-Regeln: keine Ausdrücke; kein Schubsen; kein Schimpfen auf Mitspieler oder Schiedsrichter; sich entschuldigen; nicht auslachen; zusammenspielen). Die Mannschaften mit den meisten Fair-Play-Punkten wurden bei der Siegerehrung ebenso wie die beiden Weltmeister mit Sachpreisen belohnt.

„Hauptsache gesund – denn ohne Gesundheit ist alles nichts“



Schule/Institution

Realschule am Judenstein in Regensburg

Ansprechpartner: Ludwig Haas, ZwRSK

Ingrid Schwarzfischer, RSLin

E-Mail: james.haas@web.de

i.schwarzfischer@gmx.de



Ziele

1. Wertschätzender Umgang mit dem Gut „Gesundheit“ bei Schülern und Lehrkräften:
 - Das Bewusstsein für richtige Ernährung, Bewegung und für mehr Lebensqualität bei den Jugendlichen wecken und ihnen Alternativen für ein gesünderes Leben aufzeigen
 - Auf den Stress im Lehrberuf aufmerksam machen und Wege aufzeigen, die Lehrgesundheit zu fördern
2. Mut machen, Verantwortung zu übernehmen für sein eigenes Leben und somit auch neue Wege zu beschreiten und sich vom Gruppenzwang der Peer Groups zu lösen.
3. Den Gedanken fördern, dass es der gemeinsamen Zusammenarbeit von Eltern, Schülern und Lehrkräften bedarf, wenn man eine Verbesserung im Bereich der Gesundheit erzielen will, so dass mehr Lebensfreude und Lebensqualität im körperlichen, geistigen und seelischen Bereich entsteht.



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

- Selbstkostenbeiträge für Referenten und Materialien z. T. durch Schüler getragen
- Sponsoring durch Geschäfte (Restaurants, Gemüseläden, Krankenkassen etc.)
- Selbstkostenbeiträge der Lehrkräfte
- Eigenbeteiligung der Schule in Höhe von ca. 1000 Euro über den schulischen Haushalt finanziert
- Kostenlose Mitarbeit vieler Experten durch in Aussicht gestellte Veröffentlichungen in Medien



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Ende des Vorjahrs:

- **Projektidee und Sondierungsphase**
Bestimmung des Jahresprojekts durch Schulleitung und Kollegium

● **Projektrahmen und Grobplanung:**

- a) Einsetzen einer Projektgruppe (Hauptverantwortlicher Projektleiter und zwei weitere Projektleiter) für die Organisation des Jahresprojekts
- b) Brainstorming im Kollegium zu möglichen Veranstaltungen und Kleinprojekten im Jahresablauf

Laufendes Schuljahr:

● **Projektplan und Planungsphase:**

- a) Bei Anfangskonferenz Planung und Verteilung der Veranstaltungen über das Schuljahr hinweg vorstellen (mit Angabe der Ziele, des Umfangs, der Zeiträume, Termine und Kosten)
- b) Bestimmung der einzelnen Verantwortlichen für die verschiedenen Veranstaltungen (Kleinprojekte)

Projektdurchführung:

Durchführung und Organisation der Veranstaltungen mit möglichst gleichmäßiger Verteilung über das Schuljahr

- Projektergebnis und Projektauswertung:
- Vorstellung und Präsentation der Ergebnisse für
- die Schüler im Klassenzimmer oder die Jahrgangsstufen in der Aula
- die Lehrkräfte durch Aushänge und in Konferenzen
- die Eltern bei zwei Elternversammlungen
- die Öffentlichkeit durch die Presse

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

- Aufgreifen einer gesellschaftsrelevanten Frage
- Versuch, dem gesellschaftspolitischen und erzieherischen Auftrag gerecht zu werden
- Beleuchtung des Themas „Gesundheit“ von verschiedenen Seiten, wobei auf die Ursachen, Folgen oder Gegenmaßnahmen in den Bereichen Rauchen, Alkohol, Ernährung, Schönheitswahn, Computerspielsucht, Essverhalten eingegangen wird
- Aufzeigen des Unterschiedes von Sucht und Genuss
- Schule als Impulsgeber für ein gesünderes und stressfreieres Leben
- Zusammenarbeit in den verschiedenen Fächern wie Deutsch, Biologie, Chemie, Biologie, Kunsterziehung, Religion, Sport, Haushalt und Ernährung mit fächerübergreifendem, handlungsorientiertem und schülerzentriertem Unterricht
- Einbeziehung und Zusammenarbeit der Schulpartner Schulleitung, Kollegium, Eltern und Schüler bei diesem Lernprozess
- Umsetzung des Prinzips „learning by doing“
- Begleitung der Jugendlichen in der Phase des Suchens und Entdeckens
- Konstruktive Zusammenarbeit mit Institutionen wie Gesundheitsamt, Krankenkassen, Kliniken, Fachärzten, Suchtarbeitskreisen, Ernährungsberatung, Rückenschulen, Physiotherapiezentren, Restaurants, Gemüsebauern, Lebensmittelhändlern etc., denn Experten haben eine große Überzeugungskraft
- Kopf, Herz und Hand sollen beim Lernprozess angesprochen werden (neben dem kognitiven Lernen steht das emotionale und affektive Lernen im Vordergrund)

Jahresprojekt „Hauptsache gesund – denn ohne Gesundheit ist alles nichts“ – Übersicht

Datum	Aktion	Klassen	Beteiligte
10.09.07	Anfangskonferenz Vorstellung Idee		L
13.09.07	Treffen interessierte Lehrer		L
Sept/Okt	Münchner Sporttest AOK Teil 1	5–10	L (Sport)
02.10.07	Vorstellung Projekt bei Elternbeirat		L, E
Okt	Einweisung Bewegungsmanager	5–10	S
Okt	Umfrage Pausenbrot	5–10	S
18.10.07	Rückentraining RFZ		L
22.10.07	Gesundes Schulfrühstück	5b, 7c	S
23.–25.10	„Clever anbeißen“ AOK Truck	7, 8, 9	S
Nov	Erstellung Broschüre zu „Gesundes Pausenbrot“	8	S
06.11.07	Info Trophotraining		L
14.–16.11	Mobile Massage		L
22.11.07	Info-Vortrag Essstörungen mit Eva's Töchter und INES	8	S
22.11.07	Info-Abend Eltern zum Projekt Vorstellung Gesundheitsprojekt		E
29.11.07	Vortrag INES, Probeverköstigung Verkauf „Gesundes Frühstück“ Broschüre beim Elternsprechtag		E, S
11.12.07	Stilschulung mit Eva's Töchter		S
Dez	Workshop „Stress lass nach“	6	S
21.–31.01.	Drogenprävention	7	S
Jan	Tischkultur (Haus Heuport) Eva's Töchter	7	S
27.02.08	Yoga mit Susanne Ohneis		L
Feb/März	Gesundes Pausenbrot	5–10	L, E, S,
Feb/März	Besuch Feinkost Sarik	5	S
30. März	Einführung Grundlagen gesunder Ernährung Vortrag Aula		S
02.04.08	Volkstanzkurs mit Michael Well von der Biermösl Blosn		E, L
04.04.08	Schulfrühstück	5	S, L
11.04.08	Hörhaus (Schmid) und Dr. Michelson	8, 9	S, L
11.04.08	Schulfrühstück	6	S, L
18.04.08	Schulfrühstück	7	S, L
24.04.08	Elternabend Vortrag Gesundheit		E
25.04.08	Podiumsdiskussion zum Thema „Gesundheit“	10	S
30.04.08	Chi Gong		L
04.05.08	„Laufen statt Saufen“ Teilnahme am Halbmarathon		L, S, E
06.05.08	Kochen mit Promikoch/Schulküche	7	S
Mai	workshop „Gesunde Ernährung“ mit Ernährungsberaterin	8	S
	Gesundheitsrallye mit Grundschule	8	S
Juni	Rang Dröl		L
Juni	Cocktails ohne Alk (Heuport) mit Eva's Töchter	8, 10	S
Juni/Juli	Münchner Sporttest Teil 2	5–10	S
Juli	Besuch bei Gemüsebauer Graf in Winzer	5	S

Radioworkshop „Frequenz Umwelt“



Schule/Institution

Staatliches Berufsbildungszentrum Regensburg
Ansprechpartner: Heidi Weishäupl
E-Mail: jung@bbz-regensburg.de

Stiftung Zuhören, Bayerischer
Rundfunk Frau Glück-Levi
info@stiftung-zuhoeren.de



Ziele

- Den Schülern soll bewusst werden, welche Relevanz das Thema Umweltschutz in ihrem alltäglichen Leben hat.
- Die Schüler sollen erkennen, dass auch sie durch kleine Dinge einen Beitrag dazu leisten können, unseren Lebensraum zu schützen und zu erhalten.
- Die Werte Verantwortung tragen, Engagement und sich für eine Sache einsetzen sollen verstärkt werden.



Kosten

Aufnahmegeräte in ausreichender Anzahl müssen vorhanden sein.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Bei diesem Radioworkshop, der in Zusammenarbeit mit dem Bayerischen Rundfunk und der Stiftung Zuhören entstanden ist, stellen der Umweltgedanke und die damit verbundenen Werte die inhaltliche Komponente des Projektes dar. Hauptziel dieses Workshops war, dass jede Gruppe (ca. fünf Schüler) einen Hörbeitrag zum Thema Umwelt erstellt.
- Neben der Förderung der Umweltkompetenz standen auch die Methodenkompetenz und die Sozialkompetenz im Mittelpunkt des Projektes.
- In einem Zeitraum von zwei Monaten fanden insgesamt neun Projekttag statt. Die zwei elften Klassen aus der Hauswirtschaft wurden während dieser Tage von zwei Lehrkräften und an drei Tagen auch von einem Medientrainer betreut.
- Das Projekt gliedert sich in Informationsphase, Einführung in die Grundlagen journalistischer Hörbeiträge, Konzeptausarbeitung, Aufnahmetag, Einführung in das Schnittprogramm, Erstellen des Hörbeitrages und Präsentation der Ergebnisse.
- Innerhalb der zwei beteiligten Klassen arbeiteten zehn Gruppen an den folgenden Themen: Bioprodukte, Solarenergie, Energieeinsparung beim Kochen, Vergleich des Energiebedarf in Großküchen und in Kleinhaushalten, Fast Food (Müllproblematik), Fast Food (Umweltschutz), Energieeinsparung an Schulen, Müllentsorgung, Energieberatung und Autogas.

- Die Motivation der Schüler wurde dadurch erhöht, dass sie die Möglichkeit hatten, die Themen eigenständig zu wählen und zu gestalten.



Fachliche pädagogische Auswirkungen

Es konnte festgestellt werden, dass sich die Schüler nach anfänglichen Motivationsproblemen bei diesem Projekt sehr viel Mühe gegeben haben und Freude an der Arbeit mit dem Medium Radio zeigten. Sie haben für dieses Projekt auch einen Großteil ihrer Freizeit geopfert. Nach einiger Zeit war sehr klar erkennbar, dass die Schüler für das Thema Umweltschutz sensibilisiert wurden. Sie unterhielten sich auch außerhalb des Projektes über umweltrelevante Themen und es war ihnen ein großes Anliegen, ihr neu erlerntes Wissen auch anderen Mitschülern mitzuteilen. Dadurch entstanden hitzige Diskussionen und man konnte persönliches Engagement erkennen. Dieser Radioworkshop eignet sich sehr gut, um das Thema Umwelt und die damit verbundenen Wertevorstellungen an die Schüler heranzutragen.

„Schulolympiade“ – grenzüberschreitend



Schule/Institution

Staatliche Ludmilla Realschule Bogen

Ansprechpartner: Wolfgang Zirm, BR

E-Mail: zirm@ludmilla-realschule.de



Ziele

● *Kognitive Ebene:*

Akzeptanz fremder Standpunkte, Meinungen und Verhaltensweisen, Bereitschaft, sich mit Fremdem und Unvertrautem vertraut zu machen, Steigerung der interkulturellen Sensibilität

● *Emotionale Ebene:*

Fremdes als Herausforderung positiv erleben

● *Verhaltensebene:*

Interesse an internationalen Freundschaften, auch zu Personen anderer Kulturen im eigenen Land, internationale Berufsorientierung, soziale Kompatibilität, also sich Einstellen auf verschiedenartige Personen in unterschiedlichen kulturellen Kontexten

(Quelle: Alexander Thomas, Universität Regensburg, BJR-Jugendnachrichten, Mai 2000)



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Fahrtkosten, Verpflegung, Urkunden, Pokale



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Diese relativ einfach zu organisierende und kostengünstige Veranstaltung eignet sich besonders für Schulen in Grenznähe, entweder im Rahmen einer bestehenden Schulpartnerschaft oder im Hinblick auf den Aufbau schulischer Beziehungen. Wichtig erscheint, dass im Rahmen der Sportveranstaltung die Riegen international besetzt werden, am besten durch die identische Anzahl von deutschen und tschechischen Schülern. Neben sportlichen Aktivitäten wird an diesem Tag auch gemeinsam zu Mittag gegessen und die Schüler erkunden in gemischten Kleingruppen die örtlichen Gegebenheiten. Für die Knüpfung von Beziehungen hat sich das „Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch – Tandem“ in Regensburg (www.tandem-org.de) als kompetenter Ansprechpartner erwiesen.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Durch die internationale Besetzung der Riegen wird verhindert, dass sich die Schüler in nationale Lager zurückziehen. Es geht nicht um einen „Nationenwettbewerb“, sondern um die Ermittlung der tagesbesten internationalen Gruppe. Darüber hinaus sind die Teilnehmer gezwungen, trotz fehlender oder kaum vorhandener Kenntnisse der jeweiligen Landessprache eine Kommunikationssituation aufzubauen, um das gesetzte Ziel zu erreichen. Vielfach gibt diese Veranstaltung einen Impuls im Hinblick auf die Auseinandersetzung mit der Sprache des Gastgeberlandes. Die kontinuierliche Durchführung dieser Veranstaltung kann zu einem deutlichen Abbau von Vorurteilen auf Seiten der Schüler beitragen.

Sommersporttage

Kajakfahren, Felsenklettern/Abseilen, Höhlenerkundung, Orientierungsmarsch mit Kompass und Karte



Schule/Institution

Maria-Ward-Realschule, Holzmarkt 2, 96047 Bamberg

Ansprechpartner: Michaela Weber

E-Mail: MichaelaEmmert@googlemail.com



Ziele

Entwicklung von Teamfähigkeit

Fähigkeit, sich neuen, völlig unbekanntem Aufgaben zu stellen

Überwinden eigener Ängste



Kosten

Etwa 90 Euro für

- Unterkunft mit Verpflegung
- Fahrtkosten
- Leihgebühr für Kanus und Fahrräder
- Bezahlung der Bergführer
- Versicherung



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Terminabsprache mit dem Rektorat
- Terminabsprache mit dem Kanuverleih
- Terminabsprache mit der Bergschule
- Einteilung der Lehrkräfte für die einzelnen Gruppen
- Erstellen eines Planes, wann welche Gruppe die einzelnen Aktivitäten durchführt
- Ermittlung der Kosten für die einzelne Schülerin
- Bestellen der Unterkunft
- Bestellen des Busses
- Erlernen der Grundtechnik „Paddeln“ vor den Sommersporttagen



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die Kombination so unterschiedlicher Aktivitäten wie Kajakfahren, Felsenklettern mit Abseilen, Höhlenerkundung, Orientierung mit Karte und Kompass oder Mountainbiking ist nicht gerade das, was Jugendliche häufig an bayerischen

Realschulen – zumal Mädchenschulen – geboten bekommen. Was also hat sich die Schule dabei gedacht?

Bei der Gestaltung des Schullebens haben wir nicht nur ein Auge auf den Lehrplan, eine zielgerichtete Hinführung auf Abschlussprüfung und Bewerbungszeugnis. Unsere Aufmerksamkeit gilt auch den besonderen Anforderungen, die an unsere Absolventen im Berufsleben gestellt werden. In Gesprächen mit Arbeitgebern aus den Sektoren Industrie und Dienstleistungen wird immer wieder bemängelt, dass an allgemeinbildenden Schulen in unserem Land zu wenig Aufmerksamkeit auf Schlüsselkompetenzen wie z. B. Teamfähigkeit gelegt wird.

Schulalltag wird bestimmt von Noten, und die müssen immer noch überwiegend allein erkämpft werden. Selbst bei den populäreren Sportarten wie Skifahren, Tennis oder Schwimmen, aber auch bei Leichtathletik geht es darum, sich eher allein mit einer Aufgabe auseinanderzusetzen.

Machen wir also einmal etwas anderes. Dinge, dieierzehnjährige normalerweise (noch) nicht kennen. Stellen wir ihnen eine Aufgabe, die man nicht allein, sondern nur im Team zu zweit oder mehreren lösen kann. Geben wir ihnen die Möglichkeit, das gute Gefühl zu erfahren, das man hat, wenn man merkt, dass man sich aufeinander verlassen kann. An vielen Punkten unserer Aktivitäten ergeben sich komplexe Gruppenprozesse (Wie kümmert sich beispielsweise die Gruppe um Mitschülerinnen, die keinen Partner finden? Was soll man davon halten, wenn laut und bestimmt auftretende Klassenkameradinnen plötzlich für die Gruppe nichts zu bieten haben, wenn es drauf ankommt?). Rückmeldungen von Teilnehmerinnen an den Sommersporttagen zeigen zudem, dass es gerade die zwischenmenschlichen Erfahrungen sind, die als außerordentlich spannend erlebt werden.

Dieses Projekt trägt in hervorragender Weise zur Wertebildung bei. So werden Werte vermittelt wie z. B. Verantwortung für sich und andere zu übernehmen, Weitsicht im Handeln zu zeigen und sich als zuverlässigen Partner im Team zu erweisen. Darüber hinaus sollen die Schülerinnen dazu befähigt werden, ihre eigenen Schwächen und Stärken zu akzeptieren und diese bei ihren Mitschülerinnen zu tolerieren. Im Verlauf der Sommersporttage werden immer wieder Entscheidungsfähigkeit sowie die Hilfsbereitschaft eingefordert. In diesem Sinne unterstützt dieses Projekt einen wesentlichen Aspekt unseres Schulprofils, die ganzheitliche Erziehung unserer Schülerinnen.

Wir wollen mit den Sommersporttagen auch zeigen, dass es sportlich interessante Möglichkeiten in unserer nahen Umgebung gibt. Die Programmpunkte finden nur 40 km von Bamberg entfernt in der südlichen Fränkischen Schweiz statt.

Wir bauen der Sonne ein Denkmal



Schule/Institution

Schulpastoral an der Johann Comenius-Schule, 85567 Grafing,
Ansprechpartner: Monika Spensberger, RI i.K.
E-Mail: spensberger@sfz-grafing.de



Ziele

Die Kinder erhalten die Chance

- über die Schönheit und Großartigkeit der Schöpfung, insbesondere der Sonne, zu staunen.
- Ehrfurcht und Achtung gegenüber allem Leben zu gewinnen.
- Freude an der Schöpfung und Dankbarkeit gegenüber dem Schöpfer empfinden.



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Etwa 2000 Euro



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Ein Lehrerteam kooperiert mit einem Bildhauer und erarbeitet die **Rahmenbedingungen** für das Projekt

- den Zeitplan vom Entwurf bis zur Fertigstellung des Kunstwerkes
- die Verortung des Themas im Lehrplan der vorwiegend betroffenen Klassen
- Inhalte, die im Religionsunterricht erarbeitet werden
- Weitestgehende Einbindung aller Schüler und Kollegen der Schule
- Beginn mit der Planung und mit Bearbeitung einzelner Themen Ende Oktober
- Eröffnung des Projektes für alle Schüler am 2. Februar (Maria Lichtmess) mit einer Ausstellung, einem Theaterstück, Sonnenspiel, Psalmen, Lied u. a. und der Vorstellung des Themas
- Erarbeitung eines Entwurfes für ein Kunstwerk zu Ehren der Sonne und zum Dank an den Schöpfer von allen Schülern und Wettbewerb mit Fragen zur Ausstellung
- Auswahl des besten umsetzbaren Entwurfes; Nachbau eines Modells durch den Künstler; Vorstellung und Erläuterung der nächsten Schritte für die Schüler;
- Preisverleihung
- alle Schüler gestalten Kupferplatten mit Symbolen und Zeichen durch ritzen, hämmern
- der Künstler baut das Modell in Originalgröße aus Holz

- Schüler, Lehrer und Künstler benageln das Holzmodell mit den Kupferplatten
- Aufstellung des „Sonnenhauses“ an Sommersonnwende mit einem Schulfest, Tanz, Liedern und Picknick

Fachliche pädagogische Auswirkungen

Das Projekt ist in der Schule zu einem gelungenen Gemeinschaftserlebnis geworden, auch wenn sich zu Beginn nicht alle in gleicher Weise angesprochen fühlten.

Zwei Klassen hatten in diesem Schuljahr den Unterricht in Deutsch, Mathe, HSU, Kunst, Musik auf das Thema „Sonne“ abgestimmt; Im RU wurde in allen Klassen dazu gearbeitet: die Sonne in den Religionen; die Sonne als Gottessymbol, die Sonne als Symbol für die Auferstehung, Sonne in den Psalmen, in der religiösen Kunst, Liedern ... Gott als Schöpfer allen Lebens, Ehrfurcht und Bewahrung der Schöpfung.

Bei der Eröffnungsveranstaltung konnten die Kinder ihre Erkenntnisse und Erfahrungen allen anderen Schülern in Spiel und Ausstellung zeigen, sie teilhaben lassen und einladen, mitzumachen.

Es hat allen Kindern Spaß gemacht, sich selber ein Kunstwerk für die Sonne auszudenken, mit dem Wissen, dass es vielleicht sogar umgesetzt werden könnte.

Eine zweite kreative und handwerkliche Phase für die Schüler war das individuelle Gestalten der Kupferplatten. Es war schön, zu sehen, wie die Schüler ihre Ideen und Muster in die Tat umsetzten und dabei alle Freiheit hatten: Sie wurden selber zu Schöpfern und Gestaltern und wollten, dass auch mit ihren Werken achtsam umgegangen wurde.

Ein besonderes Erlebnis wurde die Enthüllung des Kunstwerkes am 21. Juni 2006 mit dem Gefühl: Das haben WIR gemacht. Es ist toll geworden! „Gott sei Dank“!

Anleitung zum Fremdgehen – ein interaktiver Parcours zum Erwerb interkultureller Kompetenz



Schule/Institution

Institut für Interkulturelle Kommunikation an der Universität Passau e. V.
Ansprechpartner: Studentische Tutoren, Prof. Dr. Klaus Dirscherl
E-Mail: ikschule@inkup.uni-passau.de



Ziele

- Grundlagen der interkulturellen Kompetenz auf spielerische und sinnliche Art Schülern der Berufs- und Hauptschulen zu vermitteln
- Interesse an Neuem und Unbekanntem zu wecken und tolerantes Verhalten zu fördern
- Persönliche Erfahrungen und Barrieren im Umgang mit dem Fremden zu diskutieren, um den zukünftigen Umgang damit zu erleichtern
- Nicht nur Schüler, sondern auch Lehrer bei der weiteren Behandlung des Themas zu unterstützen
- Strategien und Übungen für den Alltag im Unterricht und außerhalb zur Weiterverwendung anzubieten
- Lehrer zu ermuntern, durch fortlaufende und vertiefende Diskussionen im Unterricht eine nachhaltige Wirkung des Lernparcours' zu ermöglichen



Kosten

Personalkosten: je nach Dauer (beispielsweise mehrtägig) ca. 1000–2000 Euro; je nach Projektort fallen weitere Kosten für Transport und Unterbringung der Junior-Trainer sowie geringe Materialkosten an.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Fünf Lernstationen setzen sich mit folgenden Themenschwerpunkten auseinander: **Kommunikation, Vorurteile und Stereotypisierung, eigener Wohlbereich, Fremdes im Alltag** und **Strategien zum Umgang mit dem Fremden**. Diese Stationen sind so konzipiert, dass sie eine aktive Beteiligung der Schüler fordern, all ihre Sinne ansprechen und sie zum Nachdenken anregen:

Warm-Up mit Vorurteilen: Schüler, die sich nach Möglichkeit nur oberflächlich kennen, bilden eine Gruppe. Reihum wird jeder Schüler von seinen Mitschülern beurteilt. Die Antworten werden gemeinsam mit der Klasse ausgewertet.

Schubladendenken: Die Schüler betrachten zunächst getrennt zwei Bildausschnitte, die, obwohl sie positive und negative Wertungen auslösen, zusammen ein gemeinsames Bild ergeben. Anschließend öffnen die Schüler Schubladen,

die mit gängigen Vorurteilen über Deutsche und Ausländer beschriftet sind, aber überraschende Information zu diesen enthalten.

Der Hingucker: Die Trainer simulieren in der Phantasiesprache Nopakolisch (non- und paraverbale Kommunikation) eine Alltagssituation, die von den Schülern durch genaue Beobachtung der Körpersprache, Mimik, Gestik, Tonlage und Sprechgeschwindigkeit sofort verstanden wird.

Die Komfortzone: Die Schüler werden durch das *Balkenspiel* mit einer fremden und teilweise unangenehmen Situation konfrontiert. Davon ausgehend werden das Modell der Komfortzone erarbeitet und Strategien verdeutlicht, wie man diese erweitern kann.

So schmeckt die Welt: Die Schüler versuchen auf einer Weltkarte Früchte eines kleinen Marktstandes ihrem Herkunftsland zuzuordnen. Von den Früchten entwickelt sich ein Transfer zu anderen ursprünglich fremden Dingen, die unseren Alltag wie selbstverständlich bereichern.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Der Parcours ist ein maßgeschneidertes interaktives Lern-Konzept, das den Schülern auf unkonventionelle und anregende Weise wichtige Grundlagen der interkulturellen Kompetenz vermittelt:

Warm-Up mit Vorurteilen: Wir machen uns ein Bild über andere, genauso wie sie sich ein Bild über uns machen. Dieses Bild entsteht sehr schnell und geht häufig von Äußerlichkeiten aus. Dabei kann vorschnelles Urteilen über andere zu Irrtümern führen.

Schubladendenken: Mit Generalisierungen und schnellen Urteilen sollte man vorsichtig umgehen. Die Realität ist komplexer als das Bild, das wir uns von ihr machen. Deutlich wird dies, wenn man sich über die Entstehung und den Umgang mit Stereotypen Gedanken macht.

Der Hingucker: Man kann nicht **nicht** kommunizieren! Mit diesem Bewusstsein kann man non- und paraverbale Kommunikation gezielt im Berufs-, Schul- und Privatalltag einsetzen und darauf achten, mit welchen Mitteln andere kommunizieren.

Die Komfortzone: Jeder Mensch hat einen Raum, in dem er sich wohl fühlt, die Komfortzone. Verlassen wir diesen Wohlfühlbereich, empfinden wir Stress. Eine Grenzüberschreitung kostet Mut und Energie, zahlt sich aber erfahrungsbedingt oftmals aus.

So schmeckt die Welt: Vieles ursprünglich Fremdes bereichert als integrierter Bestandteil unseren Alltag. Somit lohnt es sich, offen gegenüber Neuem zu sein. Nur wer eine Frucht ausprobiert hat, weiß, ob sie ihm schmeckt.

Hinweis

Weitere Informationen können der Website www.inkup.uni-passau.de entnommen werden.

Denk mal! Drittklässler erklären einem Stadtteil sein Gotteshaus: Die Geheimnisse von St. Thaddäus



Schule/Institution

VS Augsburg Centerville-Süd

Ansprechpartner: Elisabeth Schwarz

Außerschulische Partner (Architekt, Bildende Künstler, Pfarrer, Musiker) und Eltern (Bauingenieurin, Videofilmer)

E-Mail: vs.centerville.stadt@augzburg.de;



Ziele des Projekts

Übergeordnetes Projektziel

Schüler sollen durch eigenes Erleben an einem exemplarisch ausgewählten Denkmal intensive Erfahrungen machen, die den Aufbau nachhaltiger, konsensfähiger Werteorientierungen für Kinder unterschiedlicher kultureller Herkunft ermöglichen.

Im Bereich konkreter Wertevermittlung auf der Ebene kultureller Kompetenzen ergeben sich die folgenden Ziele:

- Junge Menschen im Grundschulalter an die Wahrnehmung und Mitgestaltung öffentlicher Räume heranführen und am Kulturleben beteiligen
- Durch Mitwirkung und Mitgestaltung Grundschüler erleben lassen, dass sie ihre Umwelt kreativ und konstruktiv beeinflussen können
- Gemeindeleben bereichern
- Die kulturelle Integration der neuen Schule im ehemaligen amerikanischen Viertel in die „alten Stadtteile“ voranbringen
- Vergangenheit mit Gegenwart und Zukunft verbinden

Außerdem zielen Projekte dieser Art gemäß ihrem jeweiligen Inhalt auf konkrete Werte im Bereich Handlungskompetenzen ab, hier sind das z. B.

- Berufsbilder kennen lernen, die kulturelle Werte vermitteln
- Sich Kunstwerke (Glasfenster) durch Nachschaffen aneignen.



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Abhängig von der Unterstützung durch Sponsoren, Freunde und Förderer € 20,- für Ziegelsteine, Kopierkosten, € 25,- für zugeschnittenes Acrylglas pro Fenster, € 7,- pro Flasche Acrylfarbe in verschiedenen Farben; Druck des Kirchenführers sowie das Material für die Fenster wurden mit Unterstützung der Pfarrei St. Thaddäus und der Fachstelle für Schulentwicklung, Augsburg finanziert



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Es handelt sich um ein fächerübergreifendes Projekt für Drittklässler zur gelebten Werteerziehung in vier Teilen

- HSU: Lernzirkel und Erkunden des Denkmals
- Kunsterziehung: Nachgestalten der Kirchenfenster
- Deutsch: Schreiben eines Kirchenführers
- Präsentation: Vernissage/Pfarrbrief,

das in **enger Kooperation** mit außerschulischen Experten (Architekt H. Wolfgang Weise, Bildende Künstler, Pfarrer, Musiker) und Eltern (Bauingenieurin, Videofilmer)

- durchgeführt wird. Auf der Organisationsebene bedeutet das
- Auswahl eines Denkmals in Schulnähe (Heimatbezug)
- Besuch eines Architekten in der Schule
- Lerntheke im Klassenzimmer
- Originale Begegnung mit dem Denkmal
- Nachgestalten der Kirchenfenster
- Präsentation in der lokalen Öffentlichkeit

Um einen Einblick in die Komplexität des Ansatzes zu geben, werden die konkreten Einzelschritte hier anhand der Teile 1–3 detailliert wiedergegeben. Da jede Schule jedoch ihr eigenes Projekt finden wird, und damit die Teilelemente nur bedingt übertragbar sind, wird auf ein analoges Vorgehen bei den Teilen 4–6 verzichtet:

- Teil 1, 2, 3: Entdeckendes Lernen – Lernzirkel mit 9 Stationen
- aus **Architekturbüchern** unterschiedliche Wohnformen herausfinden und entsprechenden Baumaterialien (Eis, Tierhaut, Stoff, Holz, Fels, Beton ...) zuordnen
- aus ca. 50 Ziegelsteinen **Mauerverbände** (Läuferverband, Bindeverband, Gotischer Verband) aufbauen
- in echte **Orgelpfeifen** blasen; Orgelmusik auf CD hören und beschreiben; Orgelteile auf einer Informationstafel herausfinden und Wortkarten zuordnen
- auf einem **Stadtplan** die Schule finden; Bilder von denkmalgeschützten Häusern in der Umgebung zuordnen; diese Häuser nach Dachformen (Satteldach, Walmdach, Flachdach) sortieren
- Romanik, Gotik, Renaissance, Moderne; Bauwerke dieser Baustile auf einer **Zeitleiste** entsprechenden Texten zuordnen
- Augsburg nach dem Krieg – Fragen zur Stadt und Kirche unter der amerikanischen Besatzung anhand historischer **Bilder** beantworten
- Bildkarten von alten Spezialwerkzeugen Handwerksberufen zuordnen
- „Schwere Lasten ohne Kran bewegen“ – Geräte aufbauen, hier: **Flaschenzug**, Hebel
- **Texte** zu historischen Bauten in Bezug auf Lebenswelt der Kinder (z. B. Gewölbe, Luftschutzbunker, Kirchenschiff)
- Teil 4: Originale Begegnung – Besichtigung eines denkmalgeschützten Gebäudes

- Teil 5: Kunstwerke aneignen – **Nachgestaltung der Kirchenfenster** als Hinterglasbild auf Acrylglas in 6 Schritten
- Teil 6: Präsentation – Mitgestaltung des Schullebens und des Kulturlebens der Gemeinde: Führung, feierliche Vernissage, Veröffentlichung, Erstellen einer DVD

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Durch die Auseinandersetzung mit Denkmälern der christlichen Tradition erleben Kinder aller Religionsgemeinschaften, dass der Erfahrungsschatz der westlichen Kultur ihr Leben bereichern kann. Die Betonung des historischen Aspekts, Kulturerbe zu schützen und zu erhalten, ermöglicht es, dass auch bei religiösen Denkmälern Schüler aller Glaubensrichtungen integriert werden.

Für Kinder mit und ohne Migrationshintergrund wird der Heimatbezug durch die Erkundung des aktuellen Lebensraums erlebbar. Der **Begriff Heimat** wird neu belebt als ein sich ins Verhältnis setzen zu dem kulturellen Bestand, der im aktuellen Lebensraum präsent ist. Dadurch werden die Schüler angeregt, auch in den eigenen Familien nach historischen Ereignissen zu forschen.

Über die Nachgestaltung der Glasfenster machen die Schüler nicht nur „**Un-sichtbares sichtbar**“ und rücken die Kunstwerke damit wieder in das Blickfeld der Öffentlichkeit, sondern eignen sie sich auch selbst an und schaffen damit gleichzeitig einen eigenen kulturellen Beitrag.

Geschichtswerkstatt: Sechs jüdische Frauen in Bamberg



Schule/Institution

Maria-Ward-Realschule Bamberg

Ansprechpartner: Petra Dittrich, RSRin, Andrea Stickler, Rlin

E-Mail: P.dittrich@ief-bamberg.de; sekretariat@ief-bamberg.de



Ziele des Projekts

- Historisches Verständnis durch Authentizität vertiefen
- Eigenverantwortliche Zielfestlegungen z. B. Interviews von Zeitzeugen, Entwurf eines Hörspiels, Bau von Stellfiguren, Fotografien
- Aktive Medienarbeit: Präsentation



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Etwa € 500,-



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Für das Projekt wurde ein Zeitraum von einem Schuljahr veranschlagt. Es fand im Rahmen des Wahlfachs „Politik und Zeitgeschichte“ statt. In einem ersten Schritt wurden den Schülerinnen eine Auswahl von Personen, im konkreten Fall sechs jüdische Frauen, die bereits in der Zusammenarbeit mit der Kulturwerkstatt festgelegt worden waren, vorgestellt. Jedes der Mädchen erhielt einen kurzen Einblick in deren Lebensgeschichte und sollte sich dann für die Bearbeitung einer Person entscheiden. Da das konkrete Projekt in die Anne-Frank-Ausstellung, die vom 9. 11. 2007 bis zum 20. 12. 2007 in der Villa Dessauer stattfand, integriert werden sollte, war klar, dass der historische Hintergrund aufgearbeitet werden musste. Dazu mussten die Schülerinnen im Internet, in den Archiven und in den jeweiligen Tagesblättern recherchieren sowie Zeitzeugen befragen. Neben der Sammlung und Zusammenstellung des Materials mussten die Schülerinnen darüber hinaus entscheiden, in welcher Form sie ihre Befunde der Öffentlichkeit präsentieren wollten.

Für die Ausstellung wurde nun das Anschauungsmaterial in Form von Zeitungsausschnitten über den Prozess der jüdischen Frauenärztin, Dr. Selma Graf, einer Wandkarte, die die Flucht des jüdischen Mädchens Erika Löbl von Bamberg nach New York veranschaulichte, ein Hörspiel über einen Gerichtsprozess, des Weiteren Fotos, ein Nachbau von „Stolpersteinen“, in denen Informationsmaterial zu der jeweiligen Person zu finden war, Kleider, Bilder und Stellfiguren aus Holz, die die jeweilige Frau darstellen sollten, gesammelt, geordnet und aufgebaut.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die Notwendigkeit der Eigenleistung erweiterte wesentliche methodische und personale Kompetenzen und unterstützte damit die Persönlichkeitsbildung. Durch die interdisziplinäre Arbeitsweise wurde die Wahrnehmung sensibilisiert und die Schülerinnen lernten, mit unkalkulierbaren Situationen umzugehen und Aufgabenstellungen neu zu definieren. Insgesamt war bei der Umsetzung ein hohes Maß an Toleranz, Kreativität und Fantasie gefragt.

Schüler der neunten Jahrgangsstufe sollten mit den fatalen Auswirkungen des Nationalsozialismus vertraut sein. Insofern fiel es ihnen leichter, entsprechendes Material zu sichten und zu interpretieren. Sie erhielten einen Einblick in das Archivwesen und in die Quellenarbeit mit Tagebüchern, Zeitungsausschnitten und Bildern. Die Komplexität der Einzelprojekte stellte hohe Anforderungen an die Teilnehmer, da Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit, Teamfähigkeit und ästhetische Wahrnehmung eingefordert wurden. Für den multimedialen Projektteil mussten entsprechende Hard- und Software, digitale Kamera und Tonbandgerät zur Verfügung gestellt werden. Die Schülerinnen leisteten somit auch aktive Medienarbeit. Eine weitere Herausforderung war es, Interviews zu erstellen und den richtigen Ton bei der Befragung von Zeitzeugen, die im konkreten Fall zum Teil schon sehr betagt waren, zu treffen. Großen Spaß hatten die Mädchen an den handwerklichen Ausführungen. So sägten die Schülerinnen für die bereits erwähnte Ausstellung Holzfiguren zurecht, malten sie an und behängten diese mit Informationsmaterial. Ebenso wurden die Stolpersteine aus Holz nachgebaut und mit Informationsmaterial bestückt. Die beteiligten Schülerinnen gewannen in der Projektarbeit einen umfassenden Einblick in die Geschichte ihrer Stadt und in das Schicksal von sechs jüdischen Frauen, die alle auf sehr unterschiedliche Weise in Bamberg gelebt hatten. Die Projektarbeit wirkte sich positiv auf die Teamfähigkeit aus und die Präsentation der Ergebnisse trug dazu bei, dass die Schülerinnen sich kompetent und gestärkt erleben konnten.

Kochen rund um die Welt – ein internationales Kochbuch



Schule/Institution

Staatliche Berufsschule 2, Passau
Ansprechpartner: Daniela Moser, StRin
E-Mail: dani.moser@gmx.de



Ziele des Projekts

- Finanzielle Unterstützung krebskranker Kinder durch den Verkaufserlös des Buches ermöglichen
- Aufmerksamkeit für Möglichkeiten der Hilfe wecken, Hilfsbereitschaft fördern
- Bei der Erstellung beteiligte Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz (JoA) sowie Käufer dieses Buches für kulturelle Werte, Unterschiede und Besonderheiten der dargestellten Länder sensibilisieren
- Informationen über die geographischen, politischen und wirtschaftlichen Gegebenheiten der aufgeführten Länder vermitteln
- Textverarbeitungskennnisse hinsichtlich der Gestaltung des Layouts sowie allgemeiner Art erwerben



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Abhängig von der Stückzahl und dem gewünschten Layout fallen Druckkosten an, die aber über Sponsoren bzw. den Verkaufserlös des Buches abgedeckt werden können.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Schülerinnen und Schüler von JoA-Klassen (JoA = Jugendliche ohne Ausbildungsplatz) tragen im Rahmen dieses Schulprojekts Kochrezepte und Wissenswertes aus verschiedenen Ländern zusammen, um daraus ein internationales Kochbuch zu konzipieren. Im Einzelnen fallen dabei die folgenden Aktivitäten bzw. werterelevante Phasen der Auseinandersetzung an:

1. Recherche über die Herkunftsländer der Schülerinnen und Schüler der Schule mit Hilfe des Schulverwaltungsprogramms
2. Ansprechen der ausländischen Schülerinnen und Schüler durch die am Projekt beteiligten JoAs mit der Bitte, ein typisches Kochrezept aus dem Herkunftsland zur Verfügung zu stellen – wenn möglich, mit digitalem Foto des Gerichtes
3. Sammeln der nach und nach eingehenden Rezepte sowie Zusammenstellen der Länderinformationen (Landkarte, Einwohnerzahl, Fläche, Politisches Sys-

- tem, Klima, Hauptstadt, Entfernung durchführende Schule–Hauptstadt des jeweiligen Landes, Sprache, Religion, Währung, BIP pro Kopf)
4. Erstellen des Layouts im Textverarbeitungsunterricht
 5. Einholen von Angeboten für den Druck des Kochbuches
 6. evtl. Gewinnen von Sponsoren
 7. Vergeben des Druckauftrags
 8. Bitten von Verkaufsstellen (Buchhandlungen und sonstige hilfsbereite Einzelhandelsgeschäfte), das Buch in ihr Sortiment aufzunehmen
 9. Starten einer Werbeaktion z. B. über die regionale Presse
 10. Feststellen des Reinerlöses und Spendenübergabe

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

An der Berufsschule 2 in Passau wurden im Schuljahr 2006/2007 Schülerinnen und Schüler aus 32 verschiedenen Nationen unterrichtet. Vor diesem Hintergrund entstand die Idee, eine bunte Vielfalt von Gaumenfreuden aus all diesen Nationen zusammenzustellen. Nicht nur die einzelnen Rezepte bereiteten den Leserinnen und Lesern Freude. Auch die Werteerziehung nahm eine zentrale Rolle in diesem Projekt ein, da das Kochbuch durch vielerlei Wissenswertes über die einzelnen Länder ergänzt und damit zu einem interessanten Nachschlagewerk wird. Das Zusammentragen der Informationen und die gemeinsame Gestaltung weckten Interesse für die Welt des Anderen und brachten die Schüler einander sehr viel näher, als es die bloße ethische Diskussion je vermögen.

Meine Sprache – Deine Sprache – Ein Gedicht Theater-Workshop über das Gedicht „Krücken“ von Bertolt Brecht



Schule/Institution

VS Augsburg Centerville-Süd

Ansprechpartner: Carmen Jaud, Rektorin; Projektleitung Bettina Brunner

E-Mail: vs.centerville.stadt@augzburg.de

In Kooperation mit Diplom-Schauspielerin und Theatermacherin Karla Andrä,
Faks Theater Augsburg



Ziele des Projekts

Einordnung in das Schulkonzept

Durch die Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur lernt der junge Mensch, andere Standpunkte zu sehen und hat die Möglichkeit, sich Ungewohntem zu öffnen.

Die Vielfalt der in der VS Centerville-Süd vertretenen Nationen und Kulturen soll als Reichtum aber auch Bereicherung erfahren und begriffen werden. Die Schüler sollen erkennen, welches Potential einerseits in der kulturellen Vielfalt liegt und wie wichtig es andererseits ist, eine gemeinsame Sprache zu sprechen. Daraus ergeben sich die folgenden konkreten Ziele, die sich in der einen oder anderen Form auch auf andere Schulen und ähnliche Projekte übertragen lassen:

- den Sinn des Gedichtes „Die Krücken“ von Bertolt Brecht in einen Zusammenhang mit dem eigenen Leben bringen
- verstehen, welchen Stellenwert der eigene Weg für ein selbstbestimmtes Leben darstellt
- selbst Standpunkt beziehen und fremde Standpunkte akzeptieren können
- durch die Anerkennung in einer öffentlichen Präsentation den Wert des Geleisteten verinnerlichen



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Personalkosten für den Workshop € 600,-, Material und eventuelle Präsentationskosten € 100,-; Möglichkeiten der Bezuschussung prüfen, hier z. B. Fachstelle für Schulentwicklung, Augsburg



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Die Maßnahme ist ein Projekt aus dem Bereich Sprache und Literatur zur inter-/kulturellen Bildung und umfasst einen Lyrik-Workshop von etwa 12 Stunden mit abschließender Präsentation im schuleigenen Theater.

Auf der Ebene der Organisation müssen die folgenden Schritte gegangen werden:

1. Hospitation der Theatermacherin in der Klasse zur Vorbereitung des Projekts
2. Auswahl eines geeigneten Textes (Heimatbezug: Brecht und Augsburg)
3. Durchführung des Workshops
4. Nutzung von Klassenraum, Raum für Praktisches Gestalten, Musiksaal, Theater
5. Präsentation

Zur Durchführung

Im Anschluss an das Betriebspraktikum erfolgt die Hospitation der Theatermacherin.

Die durch die Schüler erfahrene Unsicherheit, wie die eigene Person in der beruflichen Situation einzuordnen ist, bestimmt die Auswahl des Gedichtes „Die Krücken“ von Bertolt Brecht (siehe Anlage). Der anspruchsvolle Text soll den Hauptschülern zugetraut werden. Sowohl der Inhalt des Gedichts als auch die gewählten Ausdrucks- und Darstellungsformen sind geeignet, die Selbstkompetenz der Schüler zu stärken und ihre Persönlichkeitsbildung zu fördern.

Methodische Struktur

Ausgehend von der sprachlichen Vielfalt in der Klasse (Deutsch, Russisch, Türkisch, Englisch) wird durch Übungen die Schönheit der Muttersprache und der Fremdsprache wahrgenommen – in Klang, Melodie, Rhythmus, Fluss ... Die Gruppe setzt sich spielerisch mit einem Gedicht von Bertolt Brecht auseinander und wählt dabei sprachliche und szenische Aneignungsformen, die auf drei Säulen fußen: Dem Inhalt des Gedichtes, dem Theaterspiel als Form und der Mehrsprachigkeit der Klasse. In den verschiedenen Phasen werden unterschiedliche Akzente gesetzt:

- Visualisieren: Bau von menschlichen Bildern zu Situationen des Gedichts; Finden von Zwischenüberschriften
- Agieren: Einfache Übungen zur Selbstbehauptung; Ich-Du-Dialoge; „Ich bin ok – Du bist ok“-Erfahrungen; Standpunkt formulieren; Abgrenzung signalisieren; ganz bei sich sein; gute Form finden
- Verbalisieren: Übersetzungen des Gedichtes in die anderen Muttersprachen; Simultanübersetzungen mit Hilfe von Medien; Gemeinschaftserlebnis durch Chorsprechen nach dem Muster antiker Chöre (Chorführer, Chorsprecher); unterschiedliche Vortragsarten erproben (vom klassischen Vortrag bis zum Rap)
- Transformieren: Umsetzung des Gedicht in eine szenische Darstellung
- Präsentieren: Entwickeln einer einfachen Dramaturgie für die Aufführung, Bau des Bühnenbildes



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die Wahl eines in Augsburg geborenen Dichters weckt bei den Schülern Interesse und belebt den Begriff „Heimat“ für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund neu. Das Projekt ermöglicht eine neue Erfahrung: Heimat bedeutet, sich ins Verhältnis zu setzen zu dem kulturellen Bestand, der im aktuellen Lebensraum präsent ist. Ein Dichter wie Bertolt Brecht erscheint aufgrund seiner eigenen Biografie besonders geeignet, diesen Heimatbegriff zu repräsentieren. Gleichzeitig wird Schule als interkultureller Ort der Begegnung betont. Durch die Förderung der Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Urteilsfähigkeit sowie die Umsetzung in Sprache und kreative Darstellung soll das eigene Potential erkundet, aber auch das Potential der Mehrsprachigkeit in der Klasse bewusst gemacht und ein Gespür für die Vielfalt an Ausdrucksmöglichkeiten entwickelt werden. In dialogischen Übungen klären und festigen die Schüler den eigenen Standpunkt und verstehen dessen Wert für die persönliche Lebensführung.

Anlage: Gedicht Die Krücken von Bertolt Brecht

Die Krücken von Bertolt Brecht

*Sieben Jahre wollt kein Schritt mir glücken.
Als ich zu dem großen Arzte kam,
Fragte er: Wozu die Krücken?
Und ich sagte: Ich bin lahm.
Sagte er: das ist kein Wunder.
Sei so freundlich, zu probieren!
Was dich lähmt ist dieser Plunder.*

*Geh, fall, kriech auf allen Vieren!
Lachend wie ein Ungeheuer
Nahm er meine schönen Krücken,
Brach sie durch auf meinem Rücken,
Warf sie lachend in das Feuer.
Nun, ich bin kuriert: Ich gehe.
Mich kurierte ein Gelächter.
Nur zuweilen, wenn ich Hölzer sehe,
Gehe ich für Stunden etwas schlechter.*

Pflege eines Judenfriedhofs mit dem Berufsgrundschuljahr Landwirtschaft



Schule/Institution

Staatliches Berufsbildungszentrum Neustadt/WN
Ansprechpartner: Reiner Butz, StD
E-Mail: reiner.butz@freenet.de



Ziele des Projekts

- Eventuell vorhandene Defizite im Geschichtsbewusstsein der Schüler abbauen
- Jüdischen Friedhof für die Bevölkerung zugänglich machen
- Landwirte in schwierige und besondere Rücksicht erfordernde landschaftspflegerische Maßnahmen einweisen



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Pro Jahr etwa € 500,- für Fahrtkosten und Maschineneinsatz bei einer dreimaligen Pflege



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Im Unterricht in der Schule müssen die Schüler auf bestimmte Eigenheiten des jüdischen Friedhofs vorbereitet werden, z. B. gibt es keine Grabpflege im christlichen Sinn, statt Blumen werden kleine Steine auf den Grabsteinen abgelegt, einige Grabsteine sind äußerst fragil, teilweise schon 400 Jahre alt und die Störung der Totenruhe gilt Juden als besonders verwerflich. Im Rahmen des Landtechnikunterrichts und des Wahlfaches Waldbau/Naturschutz und Landschaftspflege werden Fertigkeiten in landschaftspflegerischen Tätigkeiten geübt, z. B. Arbeiten mit Freischneider und Balkenmäher. In den einigermaßen zugänglichen Bereichen wird der Grasaufwuchs mit dem Balkenmäher beseitigt, im unwegsamen und steilen Gelände wird mit dem Freischneider gearbeitet, in der Nähe der z. T. jahrhundertealten Grabsteine muss das Messer gegen den Faden ausgetauscht werden, um die Steine nicht zu beschädigen. Vorsicht müssen die Schüler auch bei der Beseitigung des Mähguts walten lassen. Die zahlreichen Hänger voll Gras müssen mit dem Schubkarren einzeln aus dem Friedhof gebracht werden. Unfallverhütungsvorschriften und Sicherheitsabstände sind unbedingt einzuhalten. Im Rahmen des Deutsch- oder Geschichtsunterrichts können historische Dokumente bearbeitet oder auch Lebensläufe etwaiger letzter lebender jüdischer Bewohner aufgezeigt (Folter, KZ, Emigration) werden. Bezüge zu persönlichen Erinnerungsstücken herzustellen, wird nicht immer gelingen, kann jedoch der Ansatz für weiteren Fächerübergreif sein.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Vor allem die Technik in der Landschaftspflege wird von den Schülern verinnerlicht. Darüber hinaus sind aber auch weitere Effekte zu erwarten, wie zum Beispiel die bessere Kenntnis der Geschichte unserer jüngeren Vergangenheit oder Verständnis für uns fremde Kulturformen und damit auch mehr Toleranz ihnen gegenüber. Die Auswirkungen rechten Gedankenguts können persönlich erfahren werden.

Alle beteiligten Schüler macht die Arbeit an dem Friedhof sehr nachdenklich, auch weil die Grablegung in dem Ort, in dem das Staatliche Berufsbildungszentrum Neustadt/WN aktiv wurde, 1945 endete. Danach gab es keine jüdischen Mitbewohner mehr.

Pilotprojekt „kultur-werkstatt“



Schule/Institution

Berufliches Schulzentrum Oskar-von-Miller Schwandorf

Ansprechpartner: Günter Kohl, Werner Nagler

E-Mail: Kohl@bsz-sad.de

Wissenschaftliche Beratung: Angelika Menath-Kohl, M.A., Kunsthistorikerin



Ziele des Projekts

- Bedeutung von Kunst und Kultur für die Gesellschaft und die eigene Identität und Werteentwicklung erkennen und eigene Kreativität fördern
- Historische Zusammenhänge begreifen lernen
- Umsetzung handlungsorientierter partnerschaftlicher Unterrichtsformen
- Kooperation und Teamfähigkeit fördern
- Kunstanalyse als fächerübergreifende pädagogische Methode begreifbar machen



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Abhängig vom Umfang und Aufwand und daher nicht zu beziffern; im konkreten Einzelfall fand man Kooperationspartner, die Geld- und Sachmittel zur Verfügung stellten.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Folgende Teilbereiche wurden im Unterricht in fächer- und fachbereichsübergreifender Weise umgesetzt und der Bevölkerung in Form einer großen Ausstellung im Beruflichen Schulzentrum Oskar-von-Miller präsentiert:

- Errichtung eines romanischen Kreuzgratgewölbes und je eines romanischen und gotischen Bogens durch Auszubildende des Maurerhandwerks
- Legen von 5 Mosaiken in der Größe 80 × 80 cm zum „Jona-Mythos“ nach Vorlagen aus der Kunstgeschichte durch Auszubildende des Fliesenlegerhandwerks
- Fertigung von Metallmodellen je eines romanischen bzw. gotischen Kirchenquerschnitts durch Schüler einer Technikerklasse der in das Berufliche Schulzentrum integrierten Fachoberschule
- Pläne, Skizzen und Beschreibungen zur Entwicklung des Kirchenbaus von den Anfängen bis zur Spätgotik durch Auszubildende der Bautechnik und der Abteilung Wirtschaft und Gesundheit
- Klärung der Begriffe Mythos und Legende unter Einbeziehung aktueller zeitgeschichtlicher Bezüge im Deutschunterricht
- Gestaltung von Aluminium- und Messingkreuzen mit Hilfe von CNC-Maschinen durch Auszubildende des Metallbauhandwerks

- Kunst als Mittel, die Welt und sich selbst zu verstehen (10 Unterrichtsthemen im Religionsunterricht)
- „Was mir heilig ist ...“ – Visualisierung durch Schüler der Fachoberschule mittels eigener Fotos

Neben der Auseinandersetzung mit der Thematik Kunst und Kultur im Unterricht wurden folgende Veranstaltungen organisiert und durchgeführt, die das Schulleben belebten und die Schulkultur positiv beeinflussten:

- zwei Ausstellungen renommierter Künstler des ostbayerischen Raumes (in den Räumen der Schule, verbunden mit Führungen)
- ein mehrdimensionales Kunstereignis („Landschaft in Blues“ von Robert Kaindl-Trätzl im Oberpfälzer Künstlerhaus Schwandorf)
- ein „Italienischer Abend“ mit kunsthistorischem Vortrag („Die Anfänge der neuzeitlichen Malerei im Italien des 15. Jahrhunderts und ihre Entwicklung“), der die Maßstäbe der Kunstentwicklung seit Beginn der Neuzeit bis heute verdeutlichte und den Bahn brechenden Einfluss auf die Zusammenhänge der europäischen Kultur aufzeigte.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Das Projekt „kultur-werkstatt“ stärkt die Verinnerlichung von Maßstäben für eine positive Werteentwicklung.

Es wurden Kompetenzen gefördert, die für das Gelingen des eigenen und des gemeinschaftlichen Lebens von Wichtigkeit sind, wie Kommunikations-, Kooperations- und Empathiefähigkeit, sowie Sensibilisierung für Zusammenhänge. Außerdem errichteten Auszubildende des Fachbereichs Bautechnik mittlerweile unter Anleitung ihres Fachlehrers in der Bauhalle mehrfach Kirchenbauwerke. Auszubildende des Fliesenlegerhandwerks schmückten eine der Wände ihres Fachpraxisraumes mit einem farbigen Mosaik nach einem Sagenmotiv.

Insgesamt bewirkte das Projekt eine Stärkung des positiven Sozialverhaltens (große Motivation, Begeisterung bei der Durchführung, hohes Eigenengagement, Übernahme von Verantwortung). Die positive Rückkoppelung (hervorragende Ergebnisse, Anerkennung, Aussicht auf Erfolg) bewirkte eine nachhaltige Verfestigung des Wertesystems.

Die Aufmerksamkeit, die die Aktivitäten in einer breiteren Öffentlichkeit erregt haben, bestärken die Schüler weiterhin in ihren Anstrengungen. So wurde die Berufsschule Oskar-von-Miller gebeten, den Landkreis Schwandorf anlässlich der vom Oberpfälzer Kulturbund unter dem Motto „Die Oberpfalz und das Mittelalter“ veranstalteten 11. Oberpfalzwoche im Donaueinkaufszentrum Regensburg zu vertreten. Auf einem Freiplatz im Inneren führten Auszubildende während der regulären Öffnungszeiten den zahlreichen Besuchern den Bau eines romanischen Kreuzgratgewölbes vor Augen.

Hinweis

- Eine Projektdokumentation kann am Beruflichen Schulzentrum Schwandorf eingesehen werden. Ein von Günter Kohl verfasster mehrseitiger Artikel mit Farbfotos erschien in den Regensburger RU-Notizen 1/2003.

Das „GERTI-Benimmprojekt“ mit dem Grundschulknigge



Schule

Theresia-Gerhardinger-Schule, 85276 Pfaffenhofen a. d. Ilm
Ansprechpartner: Helene Haas, Rektorin
E-Mail: gerhardinger@pfaffenhofen.de



Ziele

- Verbesserung des Benehmens und des Umgangsstons bei den Schulkindern
- Erzielen einer höheren Qualität der sozialen Interaktionen in den Bereichen Kommunikation, Kooperation und Konfliktverhalten
- Stärkung des Selbstwertgefühls der Kinder durch positive Rückmeldungen auf ihr situationsadäquates Verhalten



Kosten: Keine



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

1. Vorbereitung mit der Steuergruppe und im Lehrerkollegium
 - Ist-Standbeschreibung der verbesserungswürdigen sozialen Interaktionen (Kinder grüßen nicht, entschuldigen sich nur oberflächlich ...)
 - Einigungsprozess über die wünschenswerten sozialen Verhaltensweisen (10 Regeln des Grundschulknigges – siehe Anlage)
 - Planungen, wie diese Verhaltensweisen initiiert und mit Langzeitwirkung verstärkt werden können (*Auftaktveranstaltung, Einführung des Benimm-Passes*)
2. Vorarbeit in den Klassen
 - Behandlung von Themen aus dem „Benimmbuch für Kinder – Upps, benimm dich!“ (Ursel Scheffler, Jutta Timm)
 - Erstellung von Plakaten zu Benimm-Regeln
 - Vorbereitung kleiner Spielszenen zur Vorstellung der Plakate bei der Auftaktveranstaltung
3. Auftakt-Veranstaltung beim Schulfest
 - Präsentation der Plakate vor allen Klassen, den Eltern und geladenen Ehrengästen
 - Aushändigung des Benimm-Passes an alle Schülerinnen und Schüler

- Vorstellung der GERTI-Identifikationsfigur mit dem Schulmotto:
G GUTE
E EINSTELLUNG
R RICHTIGES
T TUN
I IMMER WIEDER PROBIEREN

4. Organisationsformen

- Tagungen der GERTI-Steuergruppe
- Erstellung einer GERTI-Informationsmappe für das Lehrerkollegium
- GERTI-Sprechstunden für die Schüler im Rektorat
- Wöchentliche GERTI-Durchsagen zum aktuellen Benimm-Schwerpunkt
- Aushang von Fotos mit den Kindern, die Erfolge mit dem Benimm-Pass hatten
- Laufende Berichte im Internet www.gerhardinger.info
- Einführung eines GERTI-Heftes für Rückmeldungen an die Eltern

5. Aufbau des gewünschten Verhaltens

- Für die Einhaltung der Benimm-Regeln bekommen die Kinder Smileys mit Unterschriften in ihrem ersten weißen Benimm-Pass. In dieser Phase ist es wichtig, dass sich viele Lehrer aktiv an der Vergabe der Smileys beteiligen, damit sich rasch Erfolge zeigen.

6. Fortführung

- Wenn ein Kind die 20 Smiley-Felder in seinem Benimm-Pass gefüllt hat, kommt es in der GERTI-Sprechstunde in das Rektorat und erhält dort eine Belobigung sowie einen neuen gelben Benimm-Pass für die Fortgeschrittenen. Die gelbe Farbe zeigt, dass der Besitzer des Passes bereits die Knigge-Grundregeln beherrscht. Im neuen Pass gibt es nur noch Smileys für konstantes gutes Benehmen.
- Nach dem gelben Benimm-Pass folgte der orange und zuletzt der blaue, wobei mit jeder Farbe der Schwierigkeitsgrad steigt. Der letzte blaue Pass beschreibt operationalisierte Verhaltensformen zu den Bereichen Kommunikation, Kooperation und Konfliktverhalten. Kinder, die auch diesen Pass mit Unterschriften füllen konnten, werden Tutoren in ihrem gewünschten Aufgabenbereich (Helfer für Schulanfänger, Computer-Experten, Streitschlichter)

7. Ausweitung

Die Vorsitzende des Fördervereins führt wöchentlich eine freiwillige Trainingsstunde für die „GERTI-Kinder“ durch. Diese Schülergruppe verwirklicht die GERTI-Idee durch verschiedene gemeinschaftsdienliche Aktionen:

- Betreuung der Fundkiste und der Pausenspiele
- Verkauf und Ausleihe von GERTI-Schulshirts
- Vorbereitung und Durchführung einer GERTI-Tombola
- Erstellung von GERTI-Berichten auf Plakaten und für das Internet



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die äußeren Höflichkeitsformen und der Umgangston an der Schule verbessern sich auffällig. Da jetzt immer die Tür aufgehalten wird, wenn Klassen durchmarschieren, ist eine Gefahrenquelle eliminiert. Größere Kinder helfen zunehmend kleineren und viele Konflikte werden durch eine sachliche Aussprache und eine ehrliche Entschuldigung entschärft.

Anlage

Die 10 Grundregeln im Grundschul-Knigge:

- Ich grüße freundlich.
- Ich halte anderen die Tür auf
- Ich sage „bitte“ und „danke“.
- Ich halte beim Gähnen, Niesen oder Husten die Hand vor dem Mund.
- Ich spucke nicht aus, pupse, pople oder rülpe nicht, wenn andere dabei sind.
- Beim Essen benehme ich mich anständig.
- Ich warte, bis ich an die Reihe komme.
- Ich entschuldige mich ehrlich.
- Ich helfe anderen.
- Die goldene Regel ist: Was du nicht willst, dass man dir tu, das füg auch keinem andern zu!

Inhalte des blauen Gerhardinger-Knigges für die Fortgeschrittenen

Du hast bereits den weißen, den gelben und den orangen Benimm-Pass mit Smileys gefüllt. Für dich als Besitzer des blauen Benimm-Passes sind die 10 Grundregeln unsres Grundschulknigges also eine Selbstverständlichkeit. Bitte zeige täglich, dass das stimmt!

Im blauen Benimm-Pass kannst du neun Smileys bekommen, wenn dir im Sinne unseres GERTI-Mottos in drei folgenden Bereichen richtiges Benehmen gelingt. Hab Geduld! Das zahlt sich für dich aus.

	Kommunikation
☺	zu Erwachsenen „Sie“ sagen
☺	das rechte Wort zur rechten Zeit finden
☺	auch in schwierigen Situationen sachlich-freundlich bleiben
	Kooperation
☺	Verantwortung für sich selbst übernehmen
☺	Verantwortung für andere übernehmen
☺	Verlässlichkeit zeigen
	Konfliktverhalten
☺	Streit aktiv vermeiden
☺	Streit schlichten
☺	Vorbild sein für andere

Wenn du diese 9 Smiley-Felder gefüllt hast, kannst du Tutor zu einem Gebiet deiner Wahl werden.

Eltern in der Schule – E1NSPlus als Modell für eine aktiv gestaltete Erziehungspartnerschaft



Schule/Institution

Grundschule Röttingen

Ansprechpartner: Wolfgang Schmock

E-Mail: gsroettingen@t-online.de



Ziele

- Demokratisierung schulhausinterner Entscheidungs- und Handlungsprozesse
- Freude wecken am Planen und Ausführen von bildungsrelevanten und werteorientierten Veranstaltungen für Kinder, Eltern und Lehrer durch Eltern
- Konstruktive und eigenverantwortliche Mitgestaltung des Schullebens durch Eltern
- Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit, Zuverlässigkeit, Fairness und Leistungsbereitschaft als notwendige personale Grundkompetenzen für eine aktiv gestaltete Erziehungspartnerschaft entwickeln
- Bewusstsein schaffen für eine gemeinsame Verantwortung von Schule und Elternhaus, die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder zu fördern



Kosten

Je nach Art der Veranstaltung fallen geringe Kosten für Material und zur Entlohnung von Referenten an. Die Kosten werden durch die teilnehmenden Kinder und Eltern getragen.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Eine (feste) Gruppe von höchstens acht Elternteilen trifft sich regelmäßig (einmal pro Monat) für etwa zwei bis drei Stunden im Schulhaus zu Planungsbesprechungen. Der Schulleiter ist bei diesen Treffen zeitweise, z. B. zur Abklärung rechtlicher und schulorganisatorischer Fragen, anwesend.
- Inhalt der Besprechungen sind Bedarfsermittlungen sowie Überlegungen zur Umsetzung von Gestaltungsideen.
- Einzelne Veranstaltungen (Auflistung s. Anhang) werden in ihrem Grobablauf umrissen und terminiert.
- Eine oder mehrere Teilnehmer der Gruppe E1NSPlus übernehmen eigenverantwortlich die weiteren Schritte zur Durchführung der Aktion.

- Die Gesamtelternschaft wird über die monatlich erscheinende „Schulpost“ umfassend über Inhalt, Kosten und Rahmenbedingungen der Veranstaltung informiert. Die Druckvorlage dazu erstellen die Eltern von E1NSPlus.
- Die organisatorische Verantwortung bei der eigentlichen Durchführung der Veranstaltung liegt bei der Elterngruppe, z. B. räumliche Vorbereitung, Begrüßung, Moderation, Gesprächsleitung, etc.
- Ein Bericht über die Veranstaltung erscheint regelmäßig in der „Schulpost“ und auf der schuleigenen Homepage (www.gs-roettingen.de).
- Die Kostenabrechnung wird von der Elterngruppe in eigener Verantwortung vorgenommen.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Lehrer lernen Eltern als kompetente und verantwortungsbewusste Erziehungspartner kennen und schätzen. Sie entdecken latente Talente der Eltern und nehmen zur Kenntnis, dass sie, die Lehrer, sich für ganze Aufgabenbereiche nicht mehr verantwortlich fühlen müssen, weil dafür ganz offenbar Kapazitäten, Interesse und Kompetenzen in der Elternschaft zu finden und verfügbar sind.

Auf der anderen Seite konstatieren Eltern, dass sich ihr Engagement für die Schule nicht mehr ausschließlich auf einer vorgegebenen Denklinie vollzieht, sondern dass ihr Mitwirken neue Denk- und Gestaltungsfelder öffnet und damit eine ganz neue Dimension von Verantwortung definiert. Sie nehmen nicht nur Einblick in innerschulische Vorgänge und Handlungsbedingungen, sondern haben teil daran und übernehmen damit Verantwortung für das, was an Ideen in der Schule umgesetzt wird – und für das, was an Pannen passiert. Aus urteilenden Beobachtern werden konstruktive Mitarbeiter.

Schüler und Schülerinnen erleben das Zusammenwirken von Elternhaus und Schule ganz konkret und erfahren, dass ihre Eltern in der Schule „etwas sagen haben“.

E1NSPlus steht für das, was über das Noten- und bezifferte Beurteilungssystem in der Schule hinausgeht: Angebote jenseits von Leistungsmessung und Selektionsdruck, diesseits von Angeboten, die sich an den besonderen Interessen und Bedürfnissen der Eltern und Schüler, aber auch der Lehrer orientieren. E1NSPlus will nicht konkurrieren, sondern ergänzen.

Die Eins steht aber auch für die Unterrichtszeit. Um ein Uhr ist der Unterrichtsvormittag beendet. E1NSPlus geht über diese Uhrzeit hinaus und bietet Veranstaltungen außerhalb des unterrichtlichen Rahmens an: in Kursen, in freiwilligen Angeboten, in Informationsveranstaltungen.

Schließlich steckt die Eins auch in dem Grundanliegen des Unternehmens: Eltern IN der Schule

Anmerkung

Damit die Schulkinder unfallversichert sind, muss die einzelne Maßnahme zu einer offenen schulischen Veranstaltung erklärt werden (Namensliste der Teilnehmer) und von einer Lehrkraft begleitet sein. (Informationen beim GUV einholen)

Material/Anhang

Bisher von der Elterngruppe E1NSPlus organisierte Veranstaltungen:

Angebote für Schüler und Schülerinnen, vorwiegend im Bereich „Gestaltung und Bewegung“

- November/Dezember 2004–2007: „Adventsbackerei“ – Mütter backen mit Kindern
- Frühjahr 2005: sechs einstündige Workshops WSD-Kids (Selbstbehauptung), über 100 Schüler nehmen teil; trotz hoher Seminarkosten kommen mehrere Rollenspiel-Gruppen zustande.
- Juli 2005: Workshop „Steine behauen“ beim Bildhauer Fernando H. Gabel
- Oktober 2005: Spielzeugflohmarkt in der Schulaula mit Kaffee und Kuchen
- Frühjahr 2006: Aufbaukurs WSD-Kids
- April 2006: Besuch der Kinder-Uni Würzburg – „Wo wohnt der liebe Gott?“
- Mai 2006: Besuch des Kindertheaters im Rahmen der Röttinger Festspiele – „Tintenherz“ (von Cornelia Funke)
- Juli 2006: Inlinerkurse für Anfänger und Fortgeschrittene
- September 2006: Workshop „Erde, Feuer, Luft und Wasser“, ein Alle-Sinne-Parcours im Wildpark Sommerhausen
- April 2007: Filzwerkstatt – Freundschaftsbänder, Bälle, Haarschmuck ...
- Juli 2007: Voltigieren und Ponyreiten auf einem Pferdehof in Hachtel
- Oktober 2007: Workshop „Steine behauen“ beim Bildhauer Fernando H. Gabel

Angebote für Eltern, vorwiegend im Bereich „Bildung und Erziehung“

- Ende Januar 2005 Informationsabend mit der Referentin Anja Zöller über ein Seminar der WSD-Kids (Women's Self Defense); Kindern vom Kindergartenalter bis zu den Teenies wird gezeigt, wie sie sich in gewissen Gefahrensituationen richtig verhalten sollen;
- Oktober 2005: Vortrag von Dr. Eckhard Wellmann (Würzburg) zum Thema „Aufmerksamkeitsgestörte Kinder sind nicht vom Himmel gefallen – Ritualisierung als Symptombekämpfung“
- Schuljahr 2006/2007: Fünfteilige Veranstaltungsreihe „Lernen in der Grundschule“: Lernfreude fördern und Lebensmut stärken; Lernen konkret: Wie gelingt Lernen?; Offene Unterrichtsformen: Welche Lernformen fordert Unterricht heute?; Lerntheke für Eltern; Immer Ärger mit den Hausaufgaben?; Das Wissen vom Lernen: Ein Film von Erika Fehse; Resümee und Ausblick
- Januar 2008: Elterninformationsabend zum Thema „Wege aus der Brüllfalle“

Angebote für Eltern und Kinder

- Juni 2005: Waldtag in Tauberrettersheim – mit dem Jäger unterwegs
- Februar 2007: Nachtwanderung im Winter mit anschließendem Lagerfeuer
- Februar 2008: Nachtwanderung im Winter mit anschließendem Lagerfeuer

Informationen, Arbeitsunterlagen, Präsentationen:

Konzept: <http://www.gs-roettingen.de/eltern/einsplus/einsplus.html>

Thema Lernen: <http://www.gs-roettingen.de/information/index.html>

Veranstaltungen: <http://www.gs-roettingen.de/eltern/index.html>

Elternbrief für Schülereltern der Unterstufe

Zusammenarbeit Schule – Elternhaus



Schule/Institution

Gymnasium Gars
Ansprechpartner: Brigitte Eckhardt
E-Mail: brigitte@team-eckhardt.de



Ziele

- Einbindung und Mitarbeit der Eltern beim Aufbau eines gymnasialen Anspruchs- und Leistungsniveaus
- Sensibilisierung des Kollegiums für das Thema Werteerziehung (Gewinnung von Multiplikatoren); Anlass für pädagogischen Austausch im Sinne einer koordinierten Zusammenarbeit
- Wertschätzung der Arbeit der Schüler und Anerkennung ihrer Leistung; Motivationssteigerung



Kosten

Kopierkosten im Vorfeld von Elternabenden



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Der Elternbrief (siehe Beispiel für die 5. Jahrgangsstufe im Anhang) kann an einem Pädagogischen Tag von interessierten Kollegen überarbeitet und der individuellen schulischen Situation (Problemfelder!) angepasst werden.

In Absprache mit Schulleitung und Personalrat wird der Brief seit zwei Jahren an den Elternabenden verteilt und in einem pädagogischen Gespräch mit den Eltern erörtert und diskutiert, wobei die erste Einbindung der Eltern schon bei der Informationsveranstaltung zum Übertritt durch die Schulleitung erfolgt.

Schule und Bildung wird so eventuell auch zu einem familiären Diskussionsthema, da u. a. Freizeitverhalten und Leistungswille bzw. notwendiger Zeitaufwand und Arbeitshaltung angesprochen werden.

Auf diesen Brief zurückgreifen können Kollegen auch im Falle schwieriger Elterngespräche bzw. im Dialog mit Schülern, wenn Probleme auftauchen.

Der Brief könnte auch Teil eines Schulvertrages oder unter anderem Grundlage für einen Schul- oder Klassenvertrag bzw. Klassenregeln werden. Für die 6. Jahrgangsstufe liegt ein analoges Schreiben vor.

In Hinblick auf die Nachhaltigkeit ist es wichtig, jedes Jahr an die Verteilung und Thematisierung zu denken, d. h. ggf. neue Kollegen mit „ins Boot zu holen“.

Im Sinne eines Dialoges mit den Eltern sollten Rückmeldungen, Beiträge, Kritik und weitere Vorschläge seitens der Eltern schriftlich fixiert und weitergeleitet werden und gegebenenfalls Anlass zu Überarbeitungen bieten. Das gilt auch für neue Anregungen aus dem Kollegenkreis.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Es ist entscheidend für die schulische Entwicklung eines Kindes, mit welcher Einstellung Eltern Schule und Bildung begegnen und die Schule begleiten. Wenn es gelingt, im beschriebenen Sinne achtsamer miteinander umzugehen, lassen sich die folgenden Determinanten eines guten Schulklimas eher erreichen:

- **Die Schule – ein guter Ort!**
Schule sollte in den Familien primär nicht als Ort zahlreicher Problemfelder, sondern als Ort mannigfacher Chancen und Bereicherungen erlebt werden. Hier kann man lernen, sich durch Bildung zu entfalten und seine Persönlichkeit zu entwickeln. Das kulturelle Angebot der Schulen (Konzerte, Theater, Sportveranstaltungen, Vorträge etc.) birgt bei richtiger Betrachtung durchaus die Chance zu schönen gemeinsamen Kulturerlebnissen in der Familie, in der Folge erleben alle Schule als eher angenehmen Ort. Auf der Grundlage dieser grundsätzlich positiven Wahrnehmung lassen sich dann auch aufkommende Probleme miteinander leichter lösen.
- **Anerkennung der Arbeit der Kinder!**
Lernen braucht Zeit; für effektives, stressfreies Lernen braucht man Ruhe und Erholungsphasen. Manchmal ist es ratsam, das Freizeitverhalten zu reflektieren. Die strukturierte Arbeit der Kinder rückt in den Mittelpunkt des Interesses, und das kann im richtigen Maße motivationsfördernd sein.
- **Vermittlung von Sekundärtugenden!**
Es ist wichtig, den Eltern zu erklären, dass Fleiß, Ausdauer, Ordnung etc. nicht Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck sind. Zuverlässigkeit ist ein wichtiges Bildungsziel gerade des Gymnasiums.
- **Sensibilisierung für die Arbeit der Lehrer!**
Ohne grundlegendes Vertrauen in das Wohlwollen und Können der Lehrer lässt sich Erziehung an den Schulen nicht verwirklichen.

Zwei Beispiele für Elternbriefe:

Gymnasium Gars – Elternbrief für die 5. Klassen

Eine große Hürde ist genommen, Ihre Kinder dürfen nun in das Gymnasium gehen. Ein beachtlicher Erfolg, den Ihre Kinder sicher den eigenen Fähigkeiten und nicht zuletzt auch Ihrer Unterstützung zu verdanken haben.

Machen Sie Ihren Kindern bitte klar, dass der Besuch einer höheren Schule ein Privileg ist. Auf ein Gymnasium *muss* man auch nicht gehen, der Besuch ist freiwillig und mit besonderen Anforderungen und Erwartungen verbunden. Was können Sie tun, um weiter erfolgreich an der Schullaufbahn Ihrer Kinder zu arbeiten?

Wie können Sie Ihre Kinder unterstützen?

Machen Sie sich bewusst, dass die Schullaufbahn Ihrer Kinder stark von **Ihrer eigenen Einstellung zur Schule** allgemein und zu unserer Schule geprägt wird. Sie sind in dieser Altersstufe ein wichtiges Vorbild für Ihr Kind.

Welche Einstellung ist förderlich?

- **Seien Sie ruhig stolz**, dass Ihrem Kind der Sprung auf eine Schule gelungen ist, die hohe Anforderungen an Leistung und Verhalten stellt.
- **Unterstützen Sie Ihr Kind in seinem Leistungswillen**, bewerten Sie diesen positiv. Leistung muss unbedingt anerkannt und darf nicht als Strebertum abgetan werden.
- **Zeigen Sie, dass Ihnen Bildung wichtig ist.** Mit der Wahl eines Gymnasiums haben Sie sich für eine Schulart entschieden, die eine umfassende Bildung (Sprachen, Naturwissenschaften, Literatur, Konzerte, Theater usw.) vermitteln will.
- **Zeigen Sie Ihre Wertschätzung für Lernen.** Versuchen Sie immer wieder zu betonen, wie unschätzbar wertvoll Wissen und Fähigkeiten zur Horizonterweiterung sein können. Umso mehr man weiß, umso spannender ist die Welt. Seien auch Sie neugierig und aufgeschlossen, interessieren Sie sich für das Gelernte.
- **Fordern Sie von Ihrem Kind gutes Sozialverhalten.** Rücksicht, Hilfsbereitschaft, Disziplin, Ehrlichkeit, Höflichkeit, Sauberkeit, Ordnung sind grundlegende Tugenden, die **ein gutes Lernmilieu** schaffen. Je störungsfreier Unterricht abläuft, umso mehr Zeit bleibt für Übung, Wiederholung und Spaß.
Rücksicht: Unterrichtsstörungen hindern vor allem andere Kinder beim Lernen. Lärmen ist nicht nur für Lehrer belastend, sondern vor allem eine Zumutung für Mitschüler, also kein Kavaliersdelikt. Begleiten Sie bitte erzieherische Maßnahmen der Lehrerschaft hier mit Verständnis und eigenem Nachdruck. Manchmal sind Maßnahmen nötig, um das Lernklima wiederherzustellen und erfolgreiches Arbeiten zu sichern. Es kann nicht angehen, dass einige wenige immer wieder die Konzentration in der Klasse stören und damit andere am stressfreien Lernen hindern.
Hilfsbereitschaft: Erfahrungsgemäß haben die Klassen mehr Erfolg, die eine gute Gemeinschaft entwickeln, einander helfen, wenn nötig trösten, sich unterstützen, Stolz auf Erfolge entwickeln. Jeder Mensch bewegt sich lieber in einem angenehmen Umfeld. Soziales Engagement wird an unserer Schule sehr hoch bewertet. **Disziplin:** Fördern Sie bitte die Selbstdisziplin und Anstrengungsbereitschaft Ihrer Kinder, indem Sie unbedingt darauf achten, dass Ihr Kind seine Hausaufgaben ordentlich erledigt und Unterrichtsmaterialien und Informations-

blätter zuverlässig mitnimmt. Wertvolle Unterrichtszeit geht verloren, wenn im Unterricht mehrmals die gleichen Dinge angemahnt werden müssen.

Höflichkeit: Lehrer, Schüler und Eltern sollten unbedingt höflich miteinander umgehen. Höflichkeit ist ein Zeichen von Wertschätzung, also keineswegs überflüssiger Dekor, sondern Voraussetzung für ein angenehmes Leben in der Gemeinschaft. Wir schaffen selbst die Atmosphäre, in der Lernen schön sein kann. Die Schüler grüßen ihre Lehrer und stehen, wenn die Lehrkraft es wünscht, zu Unterrichtsbeginn auf. Dieses Ritual signalisiert auch den Beginn einer Konzentrationsphase, die sich abhebt von Zeiträumen vor, nach oder zwischen Unterrichtszeiten.

Sauberkeit: Es ist unsolidarisches Verhalten gegenüber der Schulfamilie, wenn man in Gemeinschaftsräumen Schmutz hinterlässt. Wir schreiben, damit andere es lesen können; eine möglichst saubere Schrift hilft Informationen schneller aufzunehmen und ist ein Zeichen der Wertschätzung. Die Arbeiten Ihrer Kinder sollen durchgesehen werden, um Lernerfolge zu sichern oder zu ermöglichen. Saubere Arbeiten gewährleisten eine raschere und effizientere Durchsicht.

Ordnung: In einem ordentlichen Heft (Absätze, Schrift, Datum) findet sich ihr Kind leichter zurecht. Wiederholungen oder das Nachschlagen von Informationen werden so erst möglich. Die genannten Tugenden werden also nicht als Selbstzweck gesehen. Sie haben vielfach einen sehr praktischen Grund: Sie ermöglichen ein effizientes und harmonisches Miteinander, fördern Unterrichts- und Lernerfolge und vermitteln Voraussetzungen, die auch im späteren Leben von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit sind. Unterstützen Sie uns bitte aktiv bei der Vermittlung dieser Werte.

- **Zeigen Sie Ihre Wertschätzung für die Arbeit und die Bemühungen Ihrer Kinder:** Ihrem Kind steht eine oftmals auch anstrengende Arbeitszeit bevor. Zudem muss es vielleicht den einen oder anderen Misserfolg verarbeiten. Bitte nehmen Sie darauf Rücksicht und gestehen sie ihm Erholungsphasen am Wochenende zu. Es kann durchaus sein, dass Ihr Kind Ruhe und Ihre Nähe braucht oder auch Zeit, um zu lernen. Berücksichtigen Sie bitte bei Ihren Freizeitplanungen diese Bedürfnisse. Loben Sie Ihre Kinder für ihren Arbeitseinsatz und Erfolg. Benennen Sie aber bitte auch Defizite, wenn nötig. Klarheit hilft Ihren Kindern bei der so wichtigen Orientierung im Leben. Unterstützen Sie bitte aktiv die Erziehungsmaßnahmen der Lehrerschaft und nutzen Sie auch in diesem Zusammenhang die angebotenen Gesprächsmöglichkeiten mit der Schule. Ein Misserfolg ist kein Grund zur Panik, wirken Sie also beruhigend auf ihr Kind ein. Vergessen Sie bitte nicht, dass die Umstellung von der Grundschule auf das Gymnasium nicht immer ganz einfach und reibungslos ist.
- **Zeigen Sie Ihre Wertschätzung für die Arbeit der Lehrkräfte:** Vermeiden Sie es, vor Ihren Kindern negativ über Schule oder einzelne Lehrer zu sprechen. Wenden Sie sich mit Kritik unmittelbar an die Lehrkraft selbst. Es ist für den Erfolg unserer erzieherischen Arbeit sehr entscheidend, dass der Lehrer respektiert wird.

Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit mit Ihnen zum Wohle Ihrer Kinder.

Klassenleiter der 5. Klassen, EFQM-Team, Unterstufenbetreuer, Personalrat und Schulleitung

Grundlage dieses Elternbriefes sind Ergebnisse, die an einem Pädagogischen Tag im Rahmen von EFQM in der Arbeitsgruppe Werteerziehung erarbeitet wurden, und das Schulprofil des Gymnasiums Gars.

Johann-Michael-Fischer-Gymnasium Burglengenfeld

Liebe Eltern!

Unsere Fünftklässler begegnen in ihrer neuen Schule zahlreichen Menschen und neuen Situationen. Das Miteinander und die Freude am Lernen werden sehr erleichtert, wenn alle Beteiligten respektvoll miteinander umgehen. Wir wünschen uns ein **gutes Schulklima** gerade für Ihr Kind, das neu zu uns kommt. Deshalb dieser Brief an Sie.

Unser Gymnasium hat in Zusammenarbeit von Elternbeirat, Schülervertretung und Kollegium eine „**Hand voller Tipps**“ zusammengestellt. An den fünf Fingern einer Hand wollen wir deutlich machen, was uns wichtig ist und was wir von jeder und jedem erwarten.



Unseren Schülerinnen und Schülern streckt sich eine Hand entgegen:

Daumen: alle Personen sind wertvoll und wichtig, d. h. meine Klassenkameraden, andere Mitschülerinnen und Mitschüler, die Lehrerinnen und Lehrer, Sekretärinnen, Hausmeister, Reinigungs- und Mensapersonal ...

Zeigefinger: nur wer anderen höflich und rücksichtsvoll begegnet, kann von ihnen auch Wertschätzung und freundliche Behandlung bekommen

Mittelfinger: die besten Erfolge erzielt, wer zuverlässig und ordentlich arbeitet, dann kann auch der Unterricht ohne Störungen verlaufen

Ringfinger: alle tragen durch ihre Mitarbeit und ihren Einsatz zu einem lebendigen Unterricht bei

Kleiner Finger: nicht nur die Schulfamilie ist gemeint, sondern das grundsätzliche Gespür dafür, wo Hilfe und Engagement benötigt werden.

Die fünf Finger symbolisieren unseren Weg, alle Fünftklässler als wertvolle und wichtige Mitglieder zu begrüßen. Auch Ihnen als Eltern geben sie einen Anhaltspunkt, worauf es uns ankommt.

Bitte unterstützen Sie auch daheim unsere Bemühungen, loben Sie Gutes und begrenzen Sie rechtzeitig ungünstige Entwicklungen.

Die Lehrkräfte nehmen diese Regeln ebenso ernst und gehen im Schulalltag pädagogisch verantwortungsbewusst damit um.

Wenn Probleme auftauchen, wollen wir gemeinsam überlegen, wie wir sie lösen können.

Wir sind überzeugt, dass wir alle davon profitieren, wenn wir diese Werte leben.

Das Schulforum im Namen des Kollegiums, der Schülermitverantwortung und des Elternbeirats

Name Ihres Kindes: _____ in der Klasse: _____
Ich/wir haben den Elternbrief zum Schulklima gelesen und sind damit einverstanden.

Unterschrift: _____ Datum: _____

Gesprächskreis für soziale Schulentwicklung



Schule/Institution

Holbein-Gymnasium Augsburg

Ansprechpartner: Thomas Körner-Wilsdorf, OStR

E-Mail: koerner-wilsdorf@t-online.de



Ziele

- Schüler, Eltern und Lehrer fühlen sich verantwortlich und suchen gemeinsam nach Wegen, um die Schule menschenfreundlicher zu machen.
- Der Gesprächskreis erarbeitet konkrete Verbesserungsvorschläge und setzt diese in absehbarer Zeit um. Die Gruppe geht dabei in kleinen Schritten zielstrebig voran.
- Der Kreis steht jedem jederzeit offen. Die Diskussionen sind immer öffentlich und transparent, unsere Ziele und Ideen werden schriftlich bekannt gemacht. Schulische Gremien werden bei Bedarf angesprochen und eingebunden.



Kosten

Der Gesprächskreis selbst kostet nichts. Getränke werden spendiert. Einzelne Maßnahmen können aber schon recht teuer werden.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Am Holbein-Gymnasium unterrichten ca. 150 LehrerInnen in drei sehr alten und etwas morschen Gebäuden in der Innenstadt etwas mehr als 1400 SchülerInnen. 20 bis 30 Interessierte arbeiten relativ regelmäßig im Gesprächskreis mit. Einige schauen nur ab und zu vorbei.

Wir verfolgen einen langfristigen, basistgesteuerten Schulentwicklungsprozess, der von einer offenen Gruppe getragen wird, in der sich Schüler, Eltern und Lehrer auf Augenhöhe begegnen. Hierarchien, Ämter und Mandate spielen hier keine Rolle. Wir wollen miteinander offen und respektvoll über alles sprechen können. Die Schule sehen wir als einen lebendigen, vielgliedrigen und entwicklungsfähigen Organismus.

Der Kreis sammelt Informationen, konstruktive Kritik und originelle Verbesserungsvorschläge. Die Teilnehmer wollen alles möglichst ganz genau verstehen. Sie suchen dabei nach unkonventionellen aber realisierbaren Lösungen für pädagogische und soziale Probleme. Wir wollen konkrete und spürbare Verbesserungen erreichen. Dazu nehmen wir uns Zeit und gehen in kleinen Schritten, aber zielstrebig vor.

In Protokollen werden Ideen und Gesprächsergebnisse öffentlich bekannt gemacht. Ein Gruppenmitglied achtet als Koordinator darauf, dass Initiativen und Ideen nicht verloren gehen. Nach anfänglichem vereinzelt Unverständnis und gelegentlichen Widerständen reagieren inzwischen alle schulischen Gremien recht aufgeschlossen und kooperativ auf die Initiativen aus dem Gesprächskreis.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Jede Schule wird andere Problemlagen erkennen, hat eigene Voraussetzungen, unterschiedliche Lern- und Lebensbedingungen und spezielle Ressourcen.

Wir haben bisher getan oder erreicht:

- Externe und interne Evaluationen der sozialen Schulqualität, des Fachunterrichts und der Schülerbetreuung
- Fortbildungen zu Schüler aktivierenden und Lehrernerven schonenden Unterrichtsformen
- Fortbildungen für Lehrer und Eltern zu grundsätzlichen pädagogischen Fragen
- Schularbeiter, die an der Schule laufend renovieren und kleinere Umbaumaßnahmen realisieren
- Ein Lehrercafé als Ort der Entspannung und der Kommunikation am Arbeitsplatz
- Supervisionsgruppen für LehrerInnen
- Integrationsinitiativen und privat geförderte Sprachfördermaßnahmen für SchülerInnen mit Migrationsgeschichte
- Mädchen- und Jungenseminare und verschiedene Präventionsangebote
- Pädagogische Assistenten zur Unterstützung der Lehrer
- Einführung von Schulsozialarbeit an einem staatlichen Gymnasium in Bayern

Klasse(n)-Klima-Gespräche



Schule/Institution

Gymnasium Starnberg
Ansprechpartner: Beate Sitek, StDin
E-Mail: bkhsitek@t-online.de



Ziele

- Bereitschaft der Schüler schaffen bzw. stärken, einander zuzuhören
- Kooperation in der Klasse fördern und Toleranz unter den Schülern erhöhen
- Spannungen und Konfrontationen in der Klasse abbauen
- Unterrichtsklima, Arbeitsatmosphäre und Kontakt zwischen Lehrern und Klasse verbessern
- Gewaltfreie Kommunikation pflegen, Konflikte friedfertig lösen.



Kosten

Es fallen keine Kosten an.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Bei Disziplinschwierigkeiten und/oder wenn die Lehrer einer Klasse (regelmäßiger Austausch!) merken, dass einzelne Schüler ausgegrenzt oder verbal und/oder körperlich belästigt werden, hält der Lehrer, dem das Geschehen aufgefallen ist, **Rücksprache mit seinen Kollegen** und setzt einen Termin für ein Klassenklimagespräch im Stuhlkreis an.

Die **Moderation** erfolgt durch zwei Lehrkräfte der Klasse oder einen Lehrer und eine pädagogisch-psychologisch besonders geschulte und erfahrene Lehrperson, z. B. Beratungslehrer, Schulpsychologe. Stehen entsprechend kompetente Tutoren oder Mentoren zur Verfügung, können diese in das Gespräch mit einbezogen werden. Gibt es keinen konkreten Anlass für ein Gespräch, so kann man auch über die Frage, „Wie geht es mir in diesem Schuljahr in der Klasse?“, einsteigen. Klassenklimagespräche finden in der Regel **während der Unterrichtszeit** statt.

Man sollte nicht von der Erwartung ausgehen, dass ein Gespräch sofort eine Klärung oder gar die Lösung bringt, auch wenn das im Einzelfall durchaus einmal eintreten kann, sondern man sollte das erste Gespräch als eine Art **Erhebung des Ist-Zustands** der Klasse begreifen, von dem ausgehend konkrete Schritte im Umgang miteinander eingeleitet werden können. Von einer zu starken Ritualisierung auf Kosten des Inhalts ist ebenfalls abzuraten. Die Gespräche werden entwertet, wenn sie regelmäßig stattfinden, ohne dass ein Thema vorhanden ist.

Schließlich sollen die Schüler auch lernen eigene Gefühle wahrzunehmen und zu artikulieren.

Kommt es zu einer Serie von mehreren Gesprächen, so müssen klare **Zielvorstellungen** formuliert werden und die Klasse muss durch ihr Verhalten zeigen, dass sie die ihr gebotene Gelegenheit auch nutzen möchte. Ist dies nicht der Fall, wird die Disziplinlosigkeit im Stuhlkreis selbst zum Thema erhoben. Sollte dies keine Veränderung bringen, ist die Maßnahme auszusetzen bzw. kann auf Wunsch der Lehrer in Nachmittagsstunden außerhalb der Unterrichtszeit durchgeführt werden. In diesem Fall sollten zu Beginn und bei Beendigung der Sequenz **begleitende Elternabende** angesetzt werden.

Es geht bei Konflikten oder Unstimmigkeiten zwischen Klassenkameraden keineswegs darum herauszufinden, „was wirklich war“, denn das kann nicht gelingen, sondern darum, die **konstruktiven Kräfte** in der Klasse ausreichend zu ermutigen, sich durchzusetzen, so dass die Arbeit auf den angestrebten Zustand hin begonnen werden kann. Das erfordert eine systematische Führung des Gesprächs und die Bereitschaft der Teilnehmer, einander aktiv zuzuhören (s. Anlagen).

Sind Ausgrenzungen und Belästigungen in einer Klasse so weit fortgeschritten bzw. konzentrieren sich so einseitig auf einzelne Schüler, dass von Mobbing gesprochen werden kann, ist die Methode kontraindiziert. In diesem Fall ist ein einziger Stuhlkreis angebracht, in dessen Verlauf ausgewählte Lehrer und der Schulleiter der Klasse klar machen, dass sie von den Vorfällen wissen, und das an ihrer Schule nicht dulden werden. Hier gilt es, genau hinzuschauen und sofort einzugreifen, da es keine wirkungsvolle **Intervention bei Mobbing** gibt. Ideal wäre es, wenn so effektiv präventiv gearbeitet wird, dass es nicht so weit kommen kann.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Rechtzeitig anberaumt und gut moderiert führen Klassen-Klima-Gespräche dazu, dass die Schüler sich auch als Menschen mit ihren Empfindungen und Gefühlen wahrgenommen fühlen. Sie lernen, sich zu artikulieren und andere zu respektieren, wenn diese z. B. darüber sprechen, wie sehr sie eine abwertende oder beleidigende Bemerkung gekränkt hat. Man kann sogar so weit gehen zu sagen, dass es bereits ein großer Gewinn für einen gedeihlichen Umgang miteinander ist, wenn Schüler die Chance erhalten zu lernen, dass sie nicht nur „cool“ und unverletzbar sein müssen.

In der Folge beruhigt sich die Atmosphäre in einer Klasse und es kann effektiver am Unterrichtsstoff gearbeitet werden. Das ist insbesondere auch für Phasen der Gruppenarbeit wichtig, in der die Sacharbeit nur allzu oft von emotionalen Störungen überlagert wird. Ein besseres Miteinander in der Gruppe führt schließlich auch dazu, dass die unterschiedlichen kognitiven Zugänge der einzelnen Schüler zu einer Problemstellung genutzt werden können, und dass damit der Lernerfolg effektiver und nachhaltiger wird.

Nicht zuletzt steigt die Identifikation mit der Schule, wenn ein Schüler sich ganzheitlich in seinem Menschsein wahrgenommen fühlt, was sich wiederum positiv auf die Leistungsbereitschaft und das Engagement auswirkt.

Anlage 1:

Aktives Zuhören und noch ein paar Tipps mehr

- Blickkontakt, konzentrierter Gesichtsausdruck, zugewandte Körperhaltung
- bestätigende Wiederholungen
- kurze Zusammenfassungen
- keine Beurteilungen/keine Kritik
- Vorschläge nicht zu früh
- passende Fragen stellen, dumm sein dürfen („licensed stupidity“)
- Interesse zeigen → „Wie hast Du Dich gefühlt?“
„Was hast Du empfunden?“
- alle Beteiligten ernst nehmen; jeder hat seine Sichtweise!
- systemische statt alternativer Sichtweise (siehe dazu den Leitfaden zum systemischen Fragen)

Anlage 2:

Leitfaden zum systemischen Fragen

Systemische Berater sollen Situationen schaffen, in denen die Klienten *die Dinge selber neu sehen können*. Sie sollen Lernanlässe schaffen, in denen neue Perspektiven des Problemzusammenhangs deutlich werden können. Deshalb sind ihre wichtigsten Instrumente nicht Ratschläge oder Erklärungen, sondern „*ungewöhnliche Fragen*“, solche nämlich, die es unmöglich machen, die bisherige Sichtweise vom Problem beizubehalten.

Die folgende Zusammenstellung ist angelehnt an SCHLIPPE & SCHWEITZER (1996):

1. Fragen zur „Wirklichkeitskonstruktion“ des/der Ratsuchenden

- **Das Problemverhalten**
 - Wer ist der Symptomträger, das „Problemkind“?
 - Aus welchen Verhaltensweisen besteht das Problem?
 - Wann und wo wird dieses Problemverhalten gezeigt, wo nicht?
- **Die systemischen Zusammenhänge**
 - Wer ist am Problem direkt beteiligt? Wer sind die „Kontrahenten“?
 - Was tun *die anderen Anwesenden* wenn das Problemverhalten der „Kontrahenten“ auftritt?
 - *Wer außerhalb* des Systems ist indirekt betroffen? Wer erwartet was? Wer könnte sich wie einmischen?
- **Die Erklärungen des/der Ratsuchenden**
 - Wie kommt das Problem zustande, welche Ursachen hat es?
 - Worin besteht das „Ausweglose“? Warum ist das Problem so hartnäckig?
 - Was wäre die Ideallösung? Woran würde man erkennen, dass sie eingetreten ist?

2. Fragen zur Verflüssigung des Problems

- Verflüssigung der Perspektive – „Zirkuläre Fragen“
 - Wie würde X das Problem aus seiner Sicht darstellen? Worin sieht er die Ursachen? Wem würde er die Schuld geben? Warum?
 - Was würde Y zu deiner Problemdarstellung und Erklärung sagen, wenn er sie gehört hätte?
 - Was denkt Z über dich/euch?
 - Wer stimmt mit deiner Darstellung des Problems überein, wer nicht?
 - Was würden andere (eure Eltern, die anderen Lehrer, Geschwister, Freunde zu Hause ...) sagen, wenn sie jetzt hier wären?
- Verbesserungsfragen
 - Fragen nach Ausnahmen vom Problem*
 - Wie oft (wie lange, wann) ist das Problem nicht aufgetreten?
 - Wo tritt das Problem nicht auf?
 - Bei wem/mit wem tritt das Problem nicht auf?
 - Fragen nach Ressourcen der Beteiligten*
 - Was sollte bei wem bleiben, wie es ist?
 - Was machen die andern/was machst du gut?
 - Was müsstest du/müssten die anderen tun, um mehr davon zu machen?

Die Wunderfrage

Wenn das Problem plötzlich weg wäre:

- Wer wäre am meisten überrascht davon?
- Was würdest du am meisten vermissen?

3. Paradoxe lösungsorientierte Fragen

● **Verschlimmerungsfragen**

- Was müsstest du tun, um das Problem zu behalten oder zu verewigen oder zu verschlimmern?
- Wie könnten die anderen dich dabei unterstützen?

● **Fragen nach dem Nutzen des Problems**

- Wo liegen die Vorteile des Problems? Für dich? Für X? Für die anderen?
- Wer hat am meisten davon, wenn das Problem bleibt, wie es ist?
- Was würde schlechter, wenn das Problem weg wäre?

● **Fragen nach einem „bewussten Rückfall“**

- Wenn das Problem beseitigt wäre, was müsstest du selber tun, um es wieder herbeizuholen?
- Wer sonst könnte das Problem wie wieder herbeiholen?

Lehrer als Coaches



Schule/Institution

Gymnasium Starnberg

Ansprechpartner: Beate Sitek, StDn

E-Mail: bkhsitek@t-online.de



Ziele

Lehrkräfte eines Kollegiums schließen sich unter fachlicher Anleitung zusammen, um sich gezielt für die Herausforderungen, die ein verändertes Lehrerbild und ein neues Rollenverständnis mit sich bringen, fortzubilden. Sie stützen sich gegenseitig und sorgen für Entlastung, indem sie ihre Anstrengungen bündeln und Hindernisse auf dem Weg zu einer verstärkten Kooperation ausräumen lernen. Dazu sind bestimmte Impulse, gezielte inhaltliche wie methodische Anregungen und ausreichend Gelegenheit zum Üben und zur Reflexion nötig. Dies alles geschieht im Dienst des übergeordneten Zieles, Beziehungsarbeit leisten zu können, was bedeutet, Lehrer zu befähigen, kompetent mit eigenen und fremden Gefühlen umzugehen. Im Einzelnen lauten die Ziele:

- Erhöhung der Sozialkompetenz
- Stärkung der Selbstkompetenz
- Erweiterung der Methodenkompetenz.



Kosten für die Umsetzung der Maßnahme

Das Gesamtprogramm umfasst 10 Fortbildungstage. Werden alle Tage von externen Fachleuten durchgeführt, muss pro Tag im Durchschnitt mit einem Betrag von circa € 500,- für Honorare und Fahrtkosten gerechnet werden. Je nach örtlichen Gegebenheiten hilft der Elternbeirat, lassen sich Sponsorengelder aufbringen, und man kann eine Eigenbeteiligung verlangen. Außerdem kann es im Einzelfall auch sinnvoll sein, die Kompetenzen der teilnehmenden Kollegen abzufragen und Teilbereiche von den Teilnehmern selbst gestalten zu lassen.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Das Programm gliedert sich in vier Module auf:

- Modul A: Kommunikation unter besonderer Berücksichtigung der Gesprächsführung
- Grundlagen
 - klientenzentrierter Ansatz
 - Formen der lösungsorientierten Gesprächsführung

Modul B: Psychologie des Jugendalters

- entwicklungspsychologische Grundlagen
- Defizite und Störungen im Verhalten und Erleben von Kindern und Jugendlichen

Modul C: Gruppendynamik und Konfliktbearbeitung

- Psychodynamik in Schulklassen
- Eskalationsstufen bei der Konfliktentstehung
- Grundlagen der Mediation

Modul D: Indikationsstellungen und Formen der Intervention

- Methoden, Settings, Arrangements
- Präventionsmöglichkeiten (z. B. Unterrichtsorganisation, Klassenzimmergestaltung, Sitzordnung, klassenübergreifende Projekte)
- Teambildung innerhalb des Kollegiums

Dabei sind für die Module A und C jeweils drei ganze Fortbildungstage, für B und D jeweils zwei vorgesehen. In der Praxis werden sich die einzelnen Module jedoch immer wieder überlagern. Ebenso ist es angezeigt, dass die einzelnen Module nicht en bloc abgehandelt werden, sondern dass Teilaspekte der unterschiedlichen Module sich abwechseln, schließlich sind alle Themenbereiche in irgendeiner Form mit allen verbunden.

Besonderes Augenmerk kommt der Reflexion der Bedeutung der einzelnen Schritte für den Einzelnen zu. Deshalb sind die jeweiligen Veranstaltungstage immer durch das passende Rahmenprogramm, wie z. B. Portfolioarbeit, Lerntagebuch, Lektüre geeigneter Fachartikel u. Ä., miteinander verknüpft. Ebenso bedeutsam ist es, die begonnene Öffnung für den anderen und Erfolg versprechende Kooperationsansätze am Laufen zu halten, weswegen die Einzelhausaufgaben von Gruppenaktivitäten, wie z. B. Lernpartnerschaften, Supervision und gegenseitigen Unterrichtsbesuchen flankiert bzw. je nach Situation durch diese ersetzt werden. Es wurden eigens Formblätter entwickelt, damit die genannten Aktivitäten auch als Maßnahmen schulinterner Lehrerfortbildung Anerkennung finden.

Es hat sich als sinnvoll herausgestellt, das Gesamtprogramm in der 2. Schuljahreshälfte mit einem methodisch betonten Tag beginnen zu lassen, also die Ausgangslage und die Zielvorstellungen so in den Mittelpunkt zu stellen, dass die Teilnehmer bereits geeignete Methoden kennen lernen, wie sie sich in unklaren Lagen selber helfen, wie sie damit auch Schülern Anregungen in der Projektplanung vermitteln können und wie sie sich schließlich mit anderen so effektiv zusammenschließen, dass gemeinsam neue Impulse für die Weiterarbeit gefunden werden. In den darauf folgenden zwei Schuljahren sollten jeweils vier Fortbildungstage durchgeführt werden, sodass am Ende ein Fortbildungstag übrig bleibt, der im 4. Schuljahr des Programms eine Gesamtreflexion mit Ausblick für die weitere Zusammenarbeit ermöglicht.

Damit man sich eine Vorstellung von der inhaltlichen Füllung eines einzelnen Fortbildungstags machen kann, ist hier das Programm des 1. Tages angegeben:

Ich will so bleiben, wie ich bin: Du darfst! Ressourcenorientierung in Zeiten des Wandels

Gesamtrahmen abstecken, Standortbestimmung: Schule verändert sich, wo bleibt der einzelne Lehrer; erste Schritte:

- *Selbstreflexion und Berufsrolle*
- *Methoden der Fremd- und Selbstbeobachtung*
- *Optimierung der Fremd- und Selbsteinschätzung*
- *Grundlagen des Konstruktivismus: lösungsorientierte Veränderungsbegleitung*
- *Teambildung, Lernpartnerschaften*

Dabei werden die Module A und D berührt.

Ein weiteres Beispiel aus der Mitte des Programms lautet *Konstruktiv mit Konflikten umgehen* und erstreckt sich über 1,5 Fortbildungstage:

Konfliktentstehung; Methoden der Konfliktbearbeitung; Gruppendynamik; Mediation.

Und circa drei Monate darauf folgt ein Fortbildungstag zum Thema *Kommunikation und Körpersprache im Klassenzimmer*.

Für die Organisation und den Überblick über den Gesamtrahmen ist ein Koordinator bzw. eine Koordinierungsgruppe nötig. Ideal wäre eine Lehrkraft vor Ort, die über einschlägige Erfahrung in der Schulentwicklung verfügt, z. B. ein Schulpsychologe mit einer Zusatzqualifikation als Supervisor. Sollte man keine entsprechend qualifizierte Lehrkraft an der Schule haben, helfen sicher auch die MB-Dienststellen bzw. die Schulämter weiter. Namen und Adressen von geeigneten Referenten an dieser Stelle zu veröffentlichen, ist nicht sinnvoll, da zuerst immer die örtlichen Gegebenheiten beachtet, unmittelbar zugängliche Ressourcen ausgeschöpft und die Vorstellungen des Gesamtkoordinators berücksichtigt werden sollten.

Als Teilnehmerzahl kommt eine Gruppengröße von 10 bis 25 Personen in Frage. Man sollte von Anfang an auf einer verbindlichen Teilnahme über die ganzen zehn Tage hinweg bestehen, da nur so die Prozesse, die auf Vertrauen aufbauen und mit gemeinsamer Auseinandersetzung einhergehen, wirklich ins Laufen kommen und auch zu Ende gebracht werden können.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die vollen Effekte einer so breit angelegten und weit reichenden, sich im eigentlichen Sinne bereits als Weiterbildung verstehenden Maßnahme zu ermessen, ist es derzeit noch zu früh. Aus der Evaluation der einzelnen Veranstaltungen und aus den Gesprächen mit den Teilnehmern geht jedoch hervor, dass sie

- sich gut vorbereitet fühlen für die Einführung der neu gestalteten Oberstufe, insbesondere der P-Seminare und der damit verbundenen Projektplanung und -begleitung;
- spontan und ohne große Ängste ein Konfliktgespräch in ihren Klassen ansetzen, wenn es ihnen nötig erscheint, und dadurch viel Unruhe im Unterricht vermeiden;

- im Gespräch besser hinhören, sich selbst besser verständlich machen können;
- weniger Ärger mit Kollegen haben, es weniger zu Auseinandersetzungen kommt, und wenn doch, sie sich besser in der Lage fühlen zu klären, worum es eigentlich geht;
- ganz neue Erfahrungen mit Kollegen gemacht haben, von denen sie nie geglaubt hätten, dass diese möglich seien;
- mehr mit anderen zusammenarbeiten und dies als entlastend empfinden;
- sich allgemein besser vorbereitet fühlen für neue Herausforderungen, aber auch speziell für unerwartet Auftretendes;
- weniger Angst haben vor schwierigen Elterngesprächen;
- mehr Verständnis für ihre Schüler aufbringen und dennoch den Eindruck haben, effektiver unterrichten zu können; das Lehrer-Schüler-Verhältnis habe sich in ihren Augen prinzipiell verbessert;
- alles in allem mehr Freude an der Schule und auch mehr Lust hätten, Neues auszuprobieren.

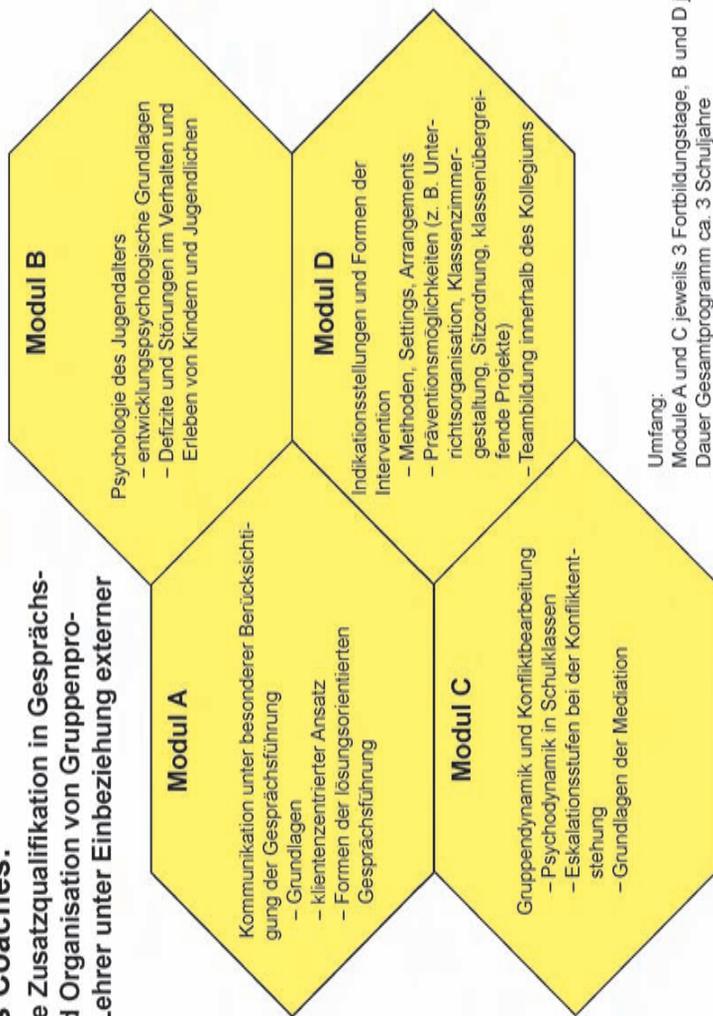
Da das Lehrercoaching außerdem im Kontext einiger anderer, die ganze Schulatmosphäre erfassender Maßnahmen steht, lassen sich die Auswirkungen auf die Schule nicht isoliert darstellen. Es lässt sich aber auf jeden Fall festhalten,

- dass das Schulklima sich in den letzten fünf Jahren grundlegend gewandelt hat;
- dass das auch von Eltern so empfunden und geäußert wird, und dass die Anmeldezahlen steigen;
- dass ein Großteil der Schüler sich wohl fühlt und gerne in die Schule geht;
- dass die Ordnungs- und Erziehungsmaßnahmen ganz beträchtlich zurückgegangen sind;
- dass es keinerlei Klagen über das G8 gibt.

Der Aufwand mag beträchtlich wirken, aber nur eine so umfangreiche Lehrerfortbildung, die den Vorzug hat, dass alle Teile aufeinander bezogen sind, und so die Effekte nur wenig verpuffen können, die außerdem so angelegt ist, dass die Teamfähigkeit nicht nur gefördert, sondern die Zusammenarbeit unausweichlich wird, kann wirklich nachhaltig sein, und das nicht nur im Sinne der Werteerziehung.

Lehrer als Coaches:

Schulinterne Zusatzqualifikation in Gesprächsführung und Organisation von Gruppenprozessen für Lehrer unter Einbeziehung externer Fachleute



Gymnasium Starnberg, StDin Beate Stieck

Martin-Luther-King – Ein Name wird Programm!!!

Miteinander Leben und Kinder für das Leben Stark machen



Schule/Institution

Martin-Luther-King Schule, Kornburg (Grundschule)

Ansprechpartner: Angelika Schmidt, Schulleiterin

E-mail: GS.Kornburg@web.de



Ziele

- Miteinander Leben und Kinder für das Leben stark machen
- Wir orientieren uns dabei an dem von uns gewählten Menschenrecht:
- Artikel 26 – **Recht auf Bildung:**
„Die Ausbildung soll die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und die Stärkung und Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten zum Ziel haben.“
- Dieses Menschenrecht steht auf dem Stein neben unserem Menschenrechtsbaum, welcher am 4. April 2008, dem 40. Todestag von MLK enthüllt wurde.
- Nach Artikel 26(2), fühlen wir uns „im Geiste“ unseres „Namensgebers“ Martin Luther King im besonderen Maße der Bewusstmachung der Menschenrechte und der Vermittlung der personalen Grundkompetenzen verpflichtet.



Kosten: 3000,- Euro



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Leitzielkatalog:

1. Wir setzen uns ein für Werte, die unsere Kinder für das Leben stark machen.
2. Wir unterrichten schülerorientiert.
3. Wir arbeiten intensiv mit den Eltern zusammen und gestalten unseren „Lebensraum Schule“ miteinander
4. Wir arbeiten effektiv im Team und bilden uns regelmäßig fort.
5. Wir fördern gerechte Bewertung durch verbindliche Absprachen.
6. Wir geben durch ein vielfältiges Angebot, mit Schwerpunkt im musischen Bereich, Kindern Raum ihre Talente zu entfalten.

7. Wir bieten in kleinen Klassen eine freundliche und angenehme Lernatmosphäre.
8. Wir kooperieren mit außerschulischen Partnern und nehmen aktiv am Ortsleben teil.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Im Februar 2007 stellten wir, auf der Suche nach einem Leitgedanken für das Schuljahr 07/08 in einer pädagogischen Konferenz fest, dass uns allen ein Rückbesinnen auf „Basiswerte“ wichtig ist, dass wir einem „Werte-Verlust“ entgegenzutreten wollen, wobei wir uns an der Initiative zur Werteerziehung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus beteiligen.

In Martin Luther King fanden wir den Grundstock für unser Vorhaben. Schnell entstanden sowohl ein Motto, als auch ein übergeordnetes Leitziel und ein Leitzielkatalog!

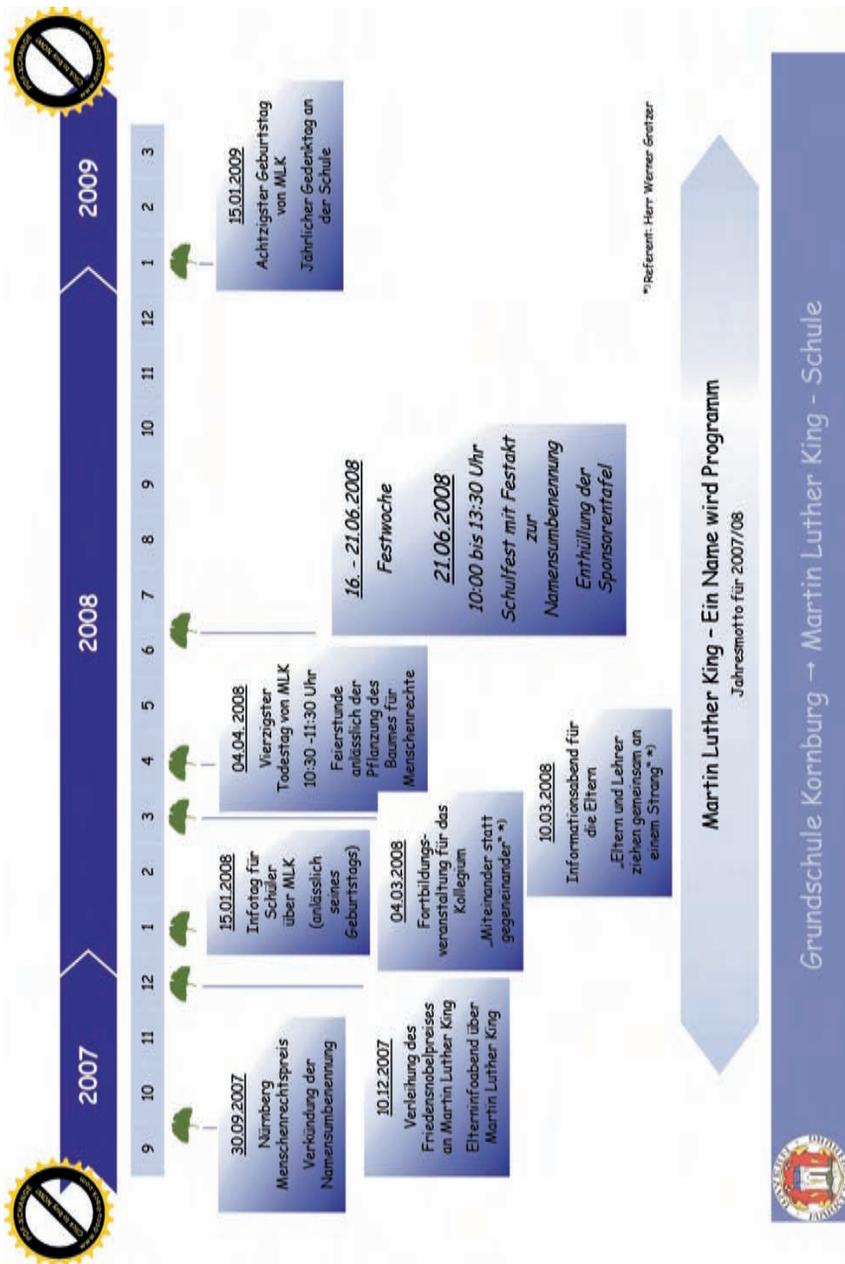
In der Diskussion kamen wir darauf, dass es eine „runde Sache“ wäre, wenn unsere Schule, die sowieso schon immer als „Luther King Schule“ bezeichnet wird, doch auch offiziell so heißen könnte.

Seit September 2007 heißt unsere Schule offiziell Martin-Luther-King Schule.

Unsere schulischen Veranstaltungstermine orientieren sich alle an den Lebensdaten Martin Luther Kings. (Planung s. Beiblatt – Agenda)

Zusätzliche Aktivitäten im Schuljahr im Sinne der Werteerziehung:

- Werte, die jährlich im Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit stehen
- 2007/2008: Toleranz und 2008/2009: Friede (Selbstbeherrschung und Verantwortungsbewusstsein)
- Erarbeitung einer neuen Schulhausordnung – mit Schwerpunkt der Bewusstmachung der personalen Grundkompetenzen.
- Die unter 2 erwähnte Menschenrechtstafel betont die Aufgabe der Schule nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern die Persönlichkeitsbildung und -entwicklung zu fördern.



Schulseelsorge als Beratung



Schule/Institution

Markgraf-Georg-Friedrich Realschule, 91560 Heilsbronn

Ansprechpartner: Roman Glöckner, RSR; Randolf Herrmann, Pfarrer
Walter Merdes, RL

E-Mail: herrmann@realschule-heilsbronn.de, merdes@realschule-heilsbronn.de



Ziele

- Stärkung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler als Voraussetzung für Lernerfolg und gelingenden Unterricht durch
- seelsorgerliche Beratung bei Problemen und Lebensfragen,
- individuelle Hilfe zur Persönlichkeitsentwicklung und Lebensbewältigung,
- Reduktion von Spannungen zwischen Schülern, Lehrern und Eltern,
- Förderung eines Klimas von Vertrauen u. gegenseitigem Verständnis an der Schule.



Kosten

Drei zusätzliche Lehrerstunden (in der Realschule z.B. über die 100-Minuten-Regelung umsetzbar), darüber hinaus ggf. ehrenamtliches Engagement



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Der Begriff „Schulseelsorge“ ist in seinem Bedeutungsspektrum nicht eindeutig definiert. Unter anderem kann Schulseelsorge Folgendes bezeichnen:

- spirituelle Angebote an der Schule (z. B. Schulgottesdienste, Andachten, Besinnungstage etc.),
- schulbezogene christliche Jugendarbeit,
- Seelsorge im engeren Sinn: Gesprächsangebote als Hilfe zur Lebensbewältigung.
- Im hier vorgestellten Projekt steht der zuletzt genannte Aspekt im Zentrum.

Ausgangssituation

In Schulen gibt es längst verschiedene Möglichkeiten der Beratung und der Intervention bei persönlichen Krisen und Konflikten (z. B. Verbindungslehrer, Schulpsychologen, Schulsozialarbeit). Häufig übersteigt der zunehmende Beratungsbedarf auf Seiten von Schülern (und Lehrern bzw. Eltern) jedoch die vorhandenen Ressourcen um ein Vielfaches. Hier kann Schulseelsorge in der Kooperation mit den existierenden Angeboten einen spezifischen Beitrag leisten.

Ausgangspunkt der seelsorgerlichen Beratung sind dabei z. B.:

- Schulprobleme: Leistungsabfall, Motivations- und Antriebsschwäche u. Ä.
- Mobbing in der Klasse, „Hass-Pages“ im Internet etc.
- Beziehungsprobleme: in der Herkunftsfamilie (Eltern, Geschwister) oder mit dem Freund/der Freundin

Nicht selten begegnen uns auch weitere Probleme oder Fragen wie:

- Gewalt in der Familie
- sexueller Missbrauch
- Schwangerschaftskonflikte
- Essstörungen (Magersucht/Bulimie etc.)
- Selbstverletzungen („Ritzen“ etc.)
- Suizidgefährdung
- Drogen- bzw. Alkoholmissbrauch
- Trauerbewältigung (Tod von Angehörigen oder Freunden)
- Sinn- und Glaubensfragen: Minderwertigkeitsgefühle/Selbstannahme, Fragen nach dem Sinn des Lebens bzw. der existentiellen Bedeutung von Glaube, Gebet etc. für das eigene Leben.

Vorbereitung

Schulseelsorge steht und fällt mit geeigneten Personen. Daher muss das Vertrauen zumindest eines größeren Teils der Schüler bzw. des Kollegiums und der Schulleitung im Lauf der Zeit gewonnen werden. In diesem Zusammenhang erscheinen folgende Aspekte wichtig:

- *Präsenz an der Schule*: Ein „Einfliegen“ von ausgebildeten Seelsorgern (z. B. Pfarrer) von außerhalb der Schule wird eher selten angenommen werden. Vertrauen wächst im Unterricht und im gemeinsamen Leben an der Schule. An unserer Schule ist z. B. einer der Schulseelsorger zugleich Verbindungslehrer und Personalratsvorsitzender.
- *Qualifikation und Fortbildung*: Grundlegende Voraussetzung ist eine Seelsorgeausbildung (Schwerpunkt Gesprächsführung), wie sie kirchliche und staatliche Religionslehrkräfte zum Teil bereits mitbringen (z. B. als Pfarrer) oder wie sie in Fortbildungen an den Instituten für Lehrerfortbildung in Heilsbronn und Gars am Inn absolviert bzw. berufsbegleitend vertieft werden kann. Prinzipiell sollten Lehrkräfte aller Fächerverbindungen Mitglied eines Seelsorge-Teams sein können.
- *Motivation und Glaube*: Wenn Schulseelsorge als ein vom christlichen Glauben getragenes Angebot verstanden wird, Menschen in der Schule in ihren Lebens- und Glaubensfragen zu begleiten, ist eine entsprechende persönliche Motivation unerlässlich. Nur mit einem solchen Profil wird Schulseelsorge ihren spezifischen Beitrag in der Kooperation mit den anderen Beratungsangeboten leisten können.
- *Ökumene und Offenheit*: Schulseelsorge geschieht an unserer Schule in ökumenischer Zusammenarbeit. Sie ist offen für alle, die das Angebot in Anspruch nehmen wollen – unabhängig von ihrer Religions- oder Konfessionszugehörigkeit.
- *Aufmerksamkeit für geschlechtsspezifische Aspekte*: Wünschenswert ist ein Seelsorge-Team mit weiblichen und männlichen Mitgliedern.
- *Zeit und Raum*: Schulseelsorge braucht Zeiten und auch Räume, in denen Gespräche in einer angemessenen Atmosphäre stattfinden können.

Formen der Schulseelsorge

Folgende Formen werden an unserer Schule praktiziert:

Tür-und-Angel-Gespräche

- Erstkontakt von Seiten der Schüler, z. B. in der Pause

- Kollegen wenden sich an Schulseelsorger, z. B.: wenn eine Schülerin der sechsten Klasse im Unterricht nicht zu weinen aufhört (wegen ihrer Trauer um ein verstorbenes Familienmitglied)
- Zugehen auf Schüler, die den Anschein erwecken, dass sie Probleme haben: „Geh’s dir gut?“
- Schüler wenden sich an Schulseelsorger, wenn sie in Sorge um Freunde sind oder unter dem Gefühl der Überforderung leiden

Vereinbarte Gesprächstermine

- Nach Unterrichtsschluss bzw. in Freistunden der Schüler und Schulseelsorger
- Zum Teil regelmäßige Begleitung über längeren Zeitraum, ggf. unter Einbeziehung der Eltern (natürlich nur mit Zustimmung des Schülers)

Telefongespräche/Briefseelsorge

Krisen-Seelsorge bei Todesfällen in der Schulgemeinschaft

- Gruppen- und Einzelbetreuung im Rahmen des Krisen-Interventions-Teams der Schule
- Gestaltung von Erinnerungsorten, Andacht u. Ä. gemeinsam mit betroffenen Schülern

Eine weitere Möglichkeit ist es, feste Sprechzeiten anzubieten. In jedem Fall ist eine ausreichende Information der Schüler über das Angebot wichtig, so dass ein nieder-schwelliger Zugang möglich ist.

Grenzen von Schulseelsorge und notwendige Kooperation

Schulseelsorge muss sich ihrer Grenzen bewusst sein. Insbesondere bei starken Persönlichkeitsstörungen wie Sucht, Missbrauch o. Ä. muss umgehend auch professionelle therapeutische Hilfe in Anspruch genommen werden. Die Kooperation mit Schulpsychologen, dem Jugendamt, Beratungsstellen (z. B. beim Gesundheitsamt, der Diakonie oder der Caritas) und Psychotherapeuten gehört deshalb zum Selbstverständnis verantwortlicher Schulseelsorge.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die Resonanz auf das Angebot ist so hoch, dass es eigentlich ausgeweitet werden müsste. Nach einer gewissen Anlaufzeit werden die Schulseelsorger darüber hinaus nicht nur von der Schulleitung, sondern auch von Seiten der Lehrkräfte immer häufiger bei Problemen und Krisen von Schülern (oder auch Lehrern) hinzugezogen. Es hat den Anschein, als ob das vertrauensvolle Miteinander in der Schulgemeinschaft dadurch gefördert werden könne.

Ein wichtiger Aspekt ist auch, dass häufig präventiv gearbeitet wird, bevor Problemsituationen so eskalieren, dass die schulische Karriere von Schülern dauerhaft beeinträchtigt ist.

Auch in einer Reihe von Krisensituationen (Todesfälle von Schülern) hat es sich als hilfreich erwiesen, dass Schulseelsorger als Teil des Krisen-Interventions-Teams zur Verfügung standen.

Insgesamt ergänzt das Schulseelsorge-Angebot auf diese Weise den für das pädagogische Profil unserer Schule wichtigen Bereich „Herz und Charakter“.

„Sozialwirksame Schule“ und Werteerziehung

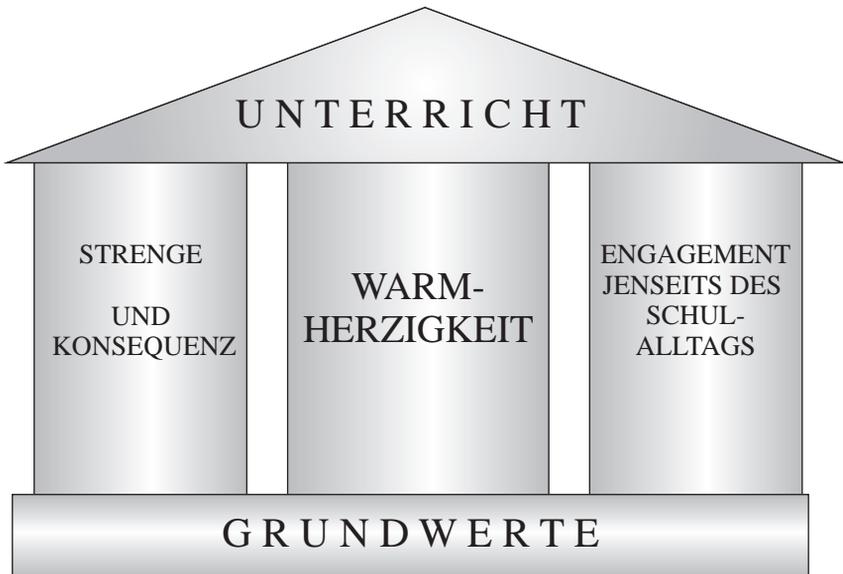
Sowohl in der täglichen schulischen Praxis als auch in wissenschaftlichen Untersuchungen hat sich gezeigt, dass eine nachhaltige Werteerziehung am effektivsten durch Gesamtkonzepte zu erreichen ist. Einzelprojekte haben leider oft den Nachteil, dass Erfahrenes und Erlerntes nach kurzer Zeit wieder verpufft, da Schüler und Lehrer kaum Gelegenheit haben, den Schulalltag wertorientiert gestalten zu können.

Im Folgenden soll am Beispiel:

- der Hauptschule Wasserburg am Inn („Sozialwirksame Schule“),
- des Förderzentrums der Albert-Schweitzer-Schule („Sozialwirksame Schule“)
- und des Beruflichen Schulzentrums Mühldorf am Inn („Werteorientierte Schulentwicklung“)

aufgezeigt werden, wie Gesamtkonzepte an den verschiedenen Schularten umgesetzt werden.

Schulhaus der Sozialwirksamen Schule



„Sozialwirksame Schule“

Der Begriff *sozialwirksame Schule* bezeichnet ein Projekt (bzw. die Verknüpfung vieler Einzelprojekte), mit dem sich an der Hauptschule Wasserburg seit Frühjahr 1999 die Lehrkräfte und seit Herbst 1999 auch die Schüler beschäftigen.

Dieses läuft mit Betreuung und wissenschaftlicher Beratung von Dr. Werner Hopf, Schulpsychologe bei der Schulberatung Oberbayern Ost.



Schule/ Institution

Hauptschule Wasserburg a. Inn

Ansprechpartner: Kai Hunklinger, L.

E-Mail: sekretariat@hauptschule-wasserburg.de



Ziele auf

Schulebene:

- Förderung von eigenverantwortlichem Urteilen und Handeln
- Verwendung eines einheitlichen Erziehungsstils: *autoritative Erziehung*
- Berücksichtigung von Grundwerten
- Einigung auf und Einhaltung von Regeln
- Verbesserung der Zusammenarbeit im Kollegium
- Aufbau eines warmherzigen Schulklimas und einer vertrauensvollen Lernatmosphäre

Klassenebene:

- Einigung auf und Einhaltung von klassenspezifischen Regeln
- Übernahme von Verantwortung
- Konfliktlösungskompetenz
- Verbesserung der Zusammenarbeit Schüler–Schüler und Schüler–Lehrer
- Verbesserung des Klassenklimas

Individualebene:

- Vermittlung von
- Werteorientierung
- Sozialem Wissen
- Sozialgefühl
- Sozialkompetenz
- Selbstvertrauen

Im Folgenden werden einzelne Projekte aus dem Gesamtkonzept vorgestellt. Die dabei erwähnten Ziele beziehen sich stets auf das Einzelprojekt, wobei sie die oben genannten übergeordneten Ziele erfüllen bzw. zu deren Erreichen beitragen sollen. Die hier vorzustellenden Einzelprojekte wurden so ausgewählt, dass sie als Einstieg in das Gesamtkonzept dienen können. Was an der Hauptschule Wasserburg über die aufgeführten Aktivitäten hinaus noch geschieht, kann gerne erfragt werden.

Grundwerte und Schulregeln

Auf Basis allgemeingültiger Werte entsteht ein einheitlicher Regelkatalog für Schüler und Lehrer. Das Wichtigste bei einem einheitlichen Regelkatalog ist die Einigkeit im Kollegium, was die Einhaltung und Umsetzung der Regeln anbelangt. Verhalten sich ein oder mehrere Kollegen nicht den Absprachen gemäß, so verliert das Kollegium an Glaubwürdigkeit.

Ziele

- Die Schüler erhalten einen klaren Regelrahmen.
- Die Grundwerte erklären, warum die Regeln nötig sind bzw. was Lehrer und Schüler damit beabsichtigen.
- Alle Lehrer setzen diese Regeln **einheitlich** um.
- Insbesondere Fachlehrer sparen sich Diskussionen um unterschiedliche Regelauslegungen.
- Eltern fühlen sich sicher vor ungerechter Behandlung ihres Kindes.
- Durch die einheitliche Umsetzung der Regeln wird die Position aller Lehrer gestärkt.
- Die Erziehungsarbeit verteilt sich auf mehrere Schultern (Lehrer, Schüler, Hauspersonal, etc.).
- Im Idealfall werden die Regeln gemeinsam von Lehrern, Schülern und Eltern formuliert.

Kosten

Es fallen keinerlei Kosten an.

Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Basis der Regeln ist eine klare Situationsanalyse (z. B. externe Evaluation), um die Bedürfnisse der Schule zu bestimmen.
- Möglichst wenige, aber aussagekräftige Regeln aufstellen.
- Anpassen der allgemeinen Schulregeln in Form von Klassenregeln auf die jeweilige Klassen- bzw. Jahrgangsstufensituation.
- Anfangs lieber länger über einzelne Punkte diskutieren, als sie später in Frage stellen zu müssen.
- Grundwerte müssen vor allem in jüngeren Jahrgangsstufen erklärt und in Zusammenhang mit alltäglichem Schulleben gebracht werden.
- Neuen Schülern und Lehrern werden in der ersten Schulwoche die Grundwerte und Schulregeln in einer gemeinsamen Veranstaltung vorgestellt. Signal: Regeln gelten für alle.
- Schüler funktionieren nicht wie Automaten. Regelgerechtes Verhalten muss täglich eingefordert und vorgelebt werden, d. h. Regeleinhaltung durch die Lehrkräfte sollte eine Selbstverständlichkeit sein.

- Die Schulleitung sollte das Mitarbeitergespräch nutzen, um zur Integrationsbereitschaft von Lehrern zu motivieren oder diese anzumahnen.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Besonders die unmittelbare Verknüpfung von Werten und Regeln macht Schülern, Lehrern und auch Eltern klar, dass Regeln nicht dazu da sind, jemanden einzuschränken, sondern die Basis für jegliches Zusammenleben sind, das auf humanistischen Grundwerten beruhen soll.

So wird ein friedliches Schulleben erreicht und eine angenehme Lernatmosphäre geschaffen, in der sich alle Schüler sicher und gerecht behandelt fühlen.



In unserer Schule kommen täglich mehrere hundert Menschen zusammen. Um ein friedvolles und harmonisches Miteinander zu gewährleisten, ist es unerlässlich, unser Verhalten folgenden Grundwerten anzupassen:

- Toleranz und Respekt jedem Mitschüler und Lehrer gegenüber
- Akzeptanz anderer Meinungen und Glaubensrichtungen
- Eigenverantwortung für Entscheidungen und Taten
- Gewaltverzicht gegenüber Personen und Gegenständen
- Leistungsbereitschaft innerhalb und außerhalb der Schule
- Akzeptanz von Entscheidungen der Mehrheit
- Umweltbewusstsein
- Anpassung ohne Aufgabe der Individualität

Um diese Werte umzusetzen bedarf es Regeln:

1. **Ich** übe keinerlei Form von Gewalt aus.
2. **Ich** zeige mich stets hilfsbereit.
3. **Ich** spreche ruhig und freundlich.
4. **Ich** grüße und erwidere den Gruß.
5. **Ich** erscheine pünktlich und vorbereitet zum Unterricht.
6. **Ich** beteilige mich aktiv am Unterricht und folge ihm ruhig und aufmerksam.
7. **Ich** trage im Schulhaus angemessene Kleidung.
8. **Ich** achte auf die Sauberkeit im Schulhaus und gehe sorgsam mit allen schulischen Gegenständen um.
9. **Ich** halte mich auch in unmittelbarer Umgebung der Schule an das Rauch- und Alkoholverbot auf dem Schulgelände.
10. **Ich** verlasse das Schulgelände nur mit Erlaubnis einer Lehrkraft.
11. **Ich** verzichte auf jeglichen Verzehr während des Unterrichts.
12. **Ich** Sorge dafür, dass mich meine Eltern im Krankheitsfall unverzüglich entschuldigen.
13. **Ich** folge den Anweisungen des Hauspersonals.
14. **Ich** frage schulfremde Personen höflich nach ihrem Anliegen.
15. **Ich** fordere meine Mitschüler auf, diese Regeln einzuhalten.

Durch die Einhaltung der Regeln und die Berücksichtigung der Grundwerte kann ich dazu beitragen, dass der Schulalltag gelingt.

Ordnungs- und Erziehungsrahmen

Nicht nur einheitliche Regeln sind wichtig für eine nachhaltige und effektive Erziehungsarbeit eines Lehrerkollegiums, sondern auch eine allgemeingültige Ahndung von Regelverstößen.

Ziele

- Größtmögliche Gerechtigkeit
- Ordnungsmaßnahmen dürfen nicht von der Tagesform von Lehrern oder Schülern abhängig sein
- Konsequentes Erziehungsverhalten wird unterstützt und institutionalisiert
- Lehrer können nicht mehr gegeneinander ausgespielt werden

Kosten: Keine

Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Für jede Schulregel wird bei Bruch derselben eine Erziehungs- und/oder Ordnungsmaßnahme festgelegt
- Die Hierarchie der Ordnungsmaßnahmen laut VSO ist zu beachten
- Schwierig: Ordnungsrahmen als Leitfaden und dennoch individuelle Betrachtung von Regelverletzungen – Schüler muss immer das Recht haben, sich zu verteidigen

Ordnungs- und Erziehungsrahmen der Hauptschule Wasserburg

Schulregel	Konsequenzen	Kontrolle
Ich übe keinerlei Form von Gewalt aus.	1. Jede Lehrkraft interveniert und stellt Name/Klasse von Opfer/ Täter fest. 2. Täter und Opfer bleiben bis zur Information der Klassenleitung bei der intervenierenden Lehrkraft. 3. Weitere Intervention: Klassenleitung, Streitschlichter 4. Bei Gewalttaten erfolgt prinzipiell eine Mitteilung an die Eltern bzw. eine Ordnungsmaßnahme bis zur Anzeige.	Verhaltensbeobachtung Regeldurchsetzung
Ich zeige mich stets hilfsbereit .	Einzel- bzw. Klassengespräch	
Ich spreche ruhig und freundlich .	– Einzel- bzw. Klassengespräch – Klassenregeln	
Ich grüße und erwidere den Gruß.	Einzelgespräch	Regeldurchsetzung Regelmäßigkeit
Ich erscheine pünktlich und vorbereitet zum Unterricht.	– Nacharbeit – Mitteilung – Klassenregeln	
Ich beteilige mich aktiv am Unterricht und folge ihm ruhig und aufmerksam .	1. Klassenregeln 2. Mitteilung 3. Ordnungsmaßnahme	Kommunikation
Ich trage im Schulhaus angemessene Kleidung.	– Einzelgespräch – Mitteilung – Unterrichtsausschluss vom Fachunterricht	
Ich achte auf die Sauberkeit im Schulhaus und gehe sorgsam mit allen schulischen Gegenständen um.	Information an die Schulleitung Soziale Dienste Rechnung an die Eltern Aufsatz	
Ich halte mich auch in unmittelbarer Nähe der Schule an das Rauch- und Alkoholverbot auf dem Schulgelände.	Ordnungsmaßnahme	Klassenbuch
Ich verlasse das Schulgelände nur mit Erlaubnis einer Lehrkraft.	Ordnungsmaßnahme	
Ich verzichte auf jeglichen Verzehr während des Unterrichts.	Klassenregeln – Ordnungsmaßnahme	
Ich Sorge dafür, dass mich meine Eltern am 1. Tag des Fernbleibens entschuldigen.	1. Nacharbeit 2. Attestpflicht 3. Meldung ans Landratsamt/ Bußgeld	Klassenbuch
Ich folge den Anweisungen des Hauspersonals .	Einzel- bzw. Klassengespräch, Aufsatz	
Ich frage schulfremde Personen höflich nach ihrem Anliegen.	Belehrung bzgl. Sicherheit	
Ich fordere meine Mitschüler auf , diese Regeln einzuhalten .	Einzel- bzw. Klassengespräch	Klassenbuch
Die Hierarchie der Ordnungsmaßnahmen folgt der VSO, wobei der vierte Verweis automatisch als verschärfter Verweis von der Schulleitung ausgestellt wird.		

Dieser Ordnungsrahmen bietet in Verbindung mit regelmäßigem sozialem Lernen das Gerüst zur Umsetzung unserer Schulregeln.

Unterrichtseinheit „Soziales Lernen“ – Eine Stunde pro Woche findet ausdrücklich in jeder Klasse „Soziales Lernen“ statt

Ziele

Schaffen einer friedlichen, respektvollen und warmherzigen Lernatmosphäre durch

- Vermittlung von Werten und Regeln
- Stärkung der individuellen Sozialkompetenz
- Stärkung des Selbstvertrauens v. a. zurückhaltender Schüler
- Stärkung der Klassengemeinschaft
- Vorbereiten auf Konfliktsituationen des Alltags durch Simulation derselben (Rollenspiele)



Kosten: Keine

Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Der Hauptstundenplan muss so gestaltet werden, dass einmal in der Woche (z. B. montags in der ersten Stunde) alle Klassenleiter gleichzeitig in der eigenen Klasse sind.
- Als Artikulationsschema hat sich Folgendes bewährt:
 1. Ein bis zwei gruppenspezifische Übungen (sog. Energizer)
 2. Erarbeitung eines Themas
 3. Sicherung durch Rollenspiel o. Ä.
 4. Ein bis zwei gruppenspezifische Übungen (sog. Energizer)
- Erarbeitung eines Curriculums jahrgangsspezifischer Themen, gerne auch mit Lehrplanbezug
- Die Materialiensammlung muss für alle zugänglich sein (z. B. „Erwachsen werden“ v. Lions Quest oder „Schlüsselqualifikationen“ von Lamberts)
- Dieses Ritual des „Sozialen Lernens“ muss für alle Lehrer gelten.

Klassenbuch

= ein für alle Lehrer zugänglicher Ordner im Lehrerzimmer, in dem von jedem Schüler ein Foto und ein Beobachtungsblatt eingeklebt ist

Ziele

- Zentrale Sammlung von Ordnungsmaßnahmen
- Verkürzung und Vereinfachung der Kommunikation unter den Lehrern
- Kein Schüler kann unbekannt und/oder unbemerkt die Schule besuchen
- Einhaltung der Hierarchie der Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen gemäß VSO



Kosten: Druckkosten der Fotos, evtl. Fotopapier



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Die Schüler werden einzeln nach Klassenliste fotografiert.
- Jedes Foto wird mit Namen versehen
- Für jeden Schüler wird ein Beobachtungsblatt angelegt
- Alle Vorkommnisse, in die der Schüler verwickelt ist (auch die positiven!) werden vermerkt.
- Alle Mitteilungen über Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen werden in Kopie beigeheftet und in das Beobachtungsblatt eingetragen.
- Bei Vorkommnissen, insbesondere bei Gewaltanwendung, kann der Täter identifiziert werden

Schulvollversammlung

Alle Schüler, Lehrer und sonstige an der Schule beschäftigte Personen treffen sich in einem bestimmten Turnus in der Aula oder in der Turnhalle.



Ziele

- Stärkung des „Wir-Gefühls“
- Unmittelbarer Informationsaustausch
- Sichtbare Einbindung der SMV in das Schulleben
- Möglichkeit, Gäste einzuladen (Vertreter von Stadt, Jugendamt, Polizei, örtl. Wirtschaft sowie Handwerksmeister, Elternbeiräte, o. Ä.)



Kosten: Keine



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Ein fester Moderator, der die Tagesordnung koordiniert (z. B. Rektor, Konrektor, Leiter der Steuerungsgruppe, Verbindungslehrer oder SMV)
- Jeder hat während dieser Versammlung Rederecht
- Auf Verständlichkeit (Mikrofonanlage) muss unbedingt geachtet werden
- Mögliche Inhalte:
 - Bekanntgabe aktueller Termine
 - Besprechung von Problemen (zunehmende Verschmutzung der Pausenhöfe o. Ä.)
 - Ehrung besonderer Schülerleistungen
 - Vorstellen von Schulaktivitäten
 - Außerschulische Gäste können zu Wort kommen
 - Beschlüsse der Lehrerkonferenz werden bekannt gegeben
 - Präsentationsmöglichkeit für die SMV
- Klassen haben die Möglichkeit, der ganzen Schule kleine Theaterstücke, Sketche, Musikstücke, o. Ä. zu präsentieren.

„Kennenlerntag“- ein Anfangsprojekt

Zu Schuljahresbeginn findet ein Postenlauf statt.

Ziele

- Gerade die älteren Schüler lernen, Verantwortung für eine Gruppe zu übernehmen.
- Die Lehrer lernen die Schüler kennen und umgekehrt.
- Schule wird als Einheit verstanden.
- Bei bestimmten Aufgaben können sich die jüngeren gegen die älteren Schüler beweisen.
- Allgemeine Sozialkompetenz wird trainiert: „Einer für alle, alle für einen“.

Kosten

Für die ersten drei Gruppen sollten Preise (Gutscheine für Bücher, Kino o.Ä.) vorhanden sein.

Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Rund um die Schule (oder auch verteilt über das Schulgelände) werden Posten aufgebaut, bei denen die Schüler als Gruppe verschiedenste Aufgaben zu bewältigen haben (s. Anhang). Dabei ist zu bedenken:

- Die Zahl der Stationen solle halb so groß sein wie die der teilnehmenden Gruppen.
- Eine Liste aller Schüler v. Jgst. 5–10 wird je nach Anzahl der Gruppen durchnummeriert, z. B. 1–45; alle Einser bilden Gruppe 1, alle Zweier Gruppe 2 usw. ⇒ Gruppen beinhalten alle Altersstufen
- Die Aufgaben sollten eine Mischung sein aus den Bereichen Denken, Handeln, Wissen und Spielen.
- Auch die Stärken der „Kleinen“ müssen berücksichtigt werden
- Eine Gruppe sollte höchstens 10–12 Schüler umfassen.
- Es empfiehlt sich eine Zweiteilung, etwa durch ein zweimal aufgeführtes Theaterstück oder ein zweimaliger Anfangsgottesdienst parallel dazu.
- Die Anwesenheit des gesamten Kollegiums während des ganzen Vormittags muss von der Schulleitung angeordnet werden.
- Der Ablauf sollte von einer Kleingruppe aus dem Kollegium geplant und das Kollegium einteilen.
- An jeder Station sollte die Anwesenheit der Schüler kontrolliert werden.
- Die Siegergruppe erhält einen Preis (Sponsoren!).

Anhang: Postenlauf „Kennenlerntag“ HS Wasserburg (Auszug)

Nr.	Name	Aufgabe	Lehrer
1	Vorstellen	Einer muss alle Gruppenmitglieder vorstellen → 1 Pkt. für jeden richtigen Vornamen benötigtes Material: Mitgliederlisten der Gruppen, Stift zum Abhaken	
2	Wasser	Mit Einwegspritzen muss ein (Eimer, am Ende zur Kontrolle in Messbecher umfüllen) Messbecher aus zwei (drei) Meter Entfernung gefüllt werden. Die Spritzen werden durch eine Menschenkette aus einem Eimer gefüllt. Pro 50 ml. 1 Pkt. benötigtes Material: ca., 20 Einwegspritzen, Messbecher, zwei Eimer, Wasseranschluss, Stift	
3	Allgemeinbildung	10 Fragen über alle Jgst. → 10 Pkt. benötigtes Material: Stift, Fragen	
4	Gemeinschaft	Gruppe muss zusammen ein Lied singen, auf das sie sich selber einigen → 10 Pkt. Für jeden, der nicht mitsingt, 1 Pkt. Abzug	
5	Gedicht 1	Gruppe muss sich Gedicht einprägen (10 Zeilen) benötigtes Material: Stift, Gedicht	
6	Volleyball	Gruppe muss Volleyball möglichst lange in der Luft halten. Für 20 Berührungen → 10 Pkt. bei weniger entsprechend Abzug benötigtes Material: Stift, Volleyball	
7	Lehrerraten	Zehn Lehrer werden aufgrund auffälliger Eigenschaften charakterisiert. Pro erkanntem Lehrer 1 Pkt. (pro Lehrer zwei Tipps, wer nach dem ersten richtig rät → 1 Pkt, wer beide Tipps braucht → ½ Punkt benötigtes Material: Stift, Charakterisierungen	
8	Gedicht 2	Gruppe muss Gedicht aufsagen; pro richtiger Zeile 1 Pkt. benötigtes Material: Stift, Gedicht	
9	Schweigeposten	Für jedes Gruppenmitglied, das nichts außer „Hallo“ o. Ä. sagt, gibt es 1 Pkt. benötigtes Material: Stift	
10	Musikerkennen	Es werden 5 Lieder angespielt, Gruppe muss Titel und Interpret kennen: je 1 Pkt. benötigtes Material: Stift, CD-Player, evtl. vorbereitete CD, auf der die Titel nur angespielt werden	
11	Schätzen	z. B.: wie lang ist der Inndamm von der Schule bis zur Brücke? 10 Pkt., je fünf verschätzten Metern 1 Pkt. Abzug oder zehn verschiedene Aufgaben und je nach Toleranz 1 oder ½ Punkt benötigtes Material: Stift, Schätzaufgaben	
12	Knobelaufgaben für den Kopf	Fünf Zahlenrätsel, für jedes gelöste Zahlenrätsel 2 Pkt. benötigtes Material: Stift, Zahlenrätsel	
13	Gedächtnis	Unter einer Decke liegen 25 Gegenstände. 30 sek. Aufdecken → Gruppe muss Dinge nennen. 10 Pkt. / für jedes Nichtgenannte 1 Pkt. Abzug benötigtes Material: Stift, 25 Gegenstände, Decke, Liste zum Abhaken der genannten	

Jeder Kollege bereitet seinen Posten vor. Bitte an Klappstuhl, Sonnenschirm und Verpflegung denken! Lehrer ab 8:10 Uhr auf ihren Posten, Start um 8:15 Uhr.
3 Min. pro Posten! Es presst!!!
P.S. Der Posten darf gerne etwas geschmückt werden (Luftballons, Name des Postens, etc.)

Anhang 2

POSTENLAUF



Gruppe 1

Start: 8.15 Uhr

Name der Schüler

- Posten 1 _____
- Posten 2 _____
- Posten 3 _____
- Posten 4 _____
- Posten 5 _____
- Posten 6 _____
- Posten 7 _____
- Posten 8 _____
- Posten 9 _____
- Posten 10 _____
- Posten 11 _____
- Posten 12 _____
- Posten 13 _____
- Posten 14 _____
- Posten 15 _____
- Posten 16 _____
- Posten 17 _____
- Posten 18 _____
- Posten 19 _____
- Posten 20 _____

Gesamtpunkte:

Platz:

Erziehungskonferenzen

Bei besonders problematischen Schülern muss eine vernetzte Krisenintervention eingreifen.

Ziele

- Eltern sollen in ihrer Erziehungsarbeit (neu) gestärkt werden.
- Eltern und Schülern werden die Konsequenzen bei anhaltendem Fehlverhalten aufgezeigt.
- Den Schülern wird gezeigt, dass sie so wichtig sind, dass viele Menschen sich Zeit nehmen und sich für sie einsetzen.
- Den Eltern wird gezeigt, dass sie mit ihren Problemen nicht alleine sind.



Kosten: Keine

Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Beteiligte:
 - Eltern (sehr) problematischer Schüler
 - Schulleitung
 - Schulpsychologe
 - Beratungslehrer
 - Klassenleiter
 - Vertreter der Polizei
 - Vertreter des Jugendamtes
- Eltern werden **sehr deutlich** eingeladen.
- Verschwiegenheit außerhalb der Gesprächsrunde wird schriftlich vereinbart.
- Probleme müssen deutlich angesprochen werden und Lösungen angeboten bzw. Lösungsschritte vereinbart werden, d.h. die Teilnehmer müssen etwas Konkretes mitnehmen können.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Besonders die Bestärkung der Eltern in ihrer Erziehungsarbeit zeigt erfreuliche Auswirkungen auf das Verhalten des Schülers. Darüber hinaus merkt er, dass sein Fehlverhalten große Kreise zieht und er durchaus nicht nur der Schule auffällt bzw. eine Änderung seines Verhaltens nicht nur der Schule und dem Elternhaus wichtig sind. Gerade die Anwesenheit von Polizei und Vertretern des Jugendamtes, die aus ihrer Erfahrung mögliche Folgen für den Jugendlichen aufzeigen, hinterlässt bei Jugendlichen und Eltern großen Eindruck.

Sozialwirksame Schule



Schule/Institution

Albert-Schweitzer-Schule Sonderpädagogisches Förderzentrum

Ansprechpartner: Eberhard Vaas, SoKR

E-Mail: verwaltung@ass-sf.de



Ziele

- Systematische Vermittlung und Einübung sozialer Kompetenzen mit Hilfe eines Sozialzielkatalogs und der regelmäßigen Durchführung von kooperativen Lernformen im Unterricht
- Identifikation der Schüler mit der Schule durch die Schaffung von verschiedenen Verantwortungsbereichen (SMV, Streitschlichter, AGs ...)
- Stärkung der Erziehungsfunktion durch gemeinsame Fortbildungen für alle Lehrkräfte und verbindliche Absprachen zwischen allen am Erziehungsprozess beteiligten Personen.



Kosten für die gesamte Maßnahme

Diese sind schwierig zu errechnen, da hier neben Kosten für Materialien, Organisation und Durchführung von Schulveranstaltungen auch Fortbildungen für das gesamte Kollegium mit einzurechnen sind.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Die Vermittlung sozialer Kompetenzen und damit auch Werteerziehung gelingen nur anhand eines Gesamtkonzeptes der Schule, das alle Ebenen und Personen mit einschließt und von allen getragen wird. Ein solches Gesamtkonzept bietet die „Sozialwirksame Schule“. Folgende Maßnahmen wurden an der ASS u. a. in den letzten Jahren erprobt und sind jetzt fester Bestandteil des Schullebens

Maßnahmen auf Schulebene:

- Erarbeitung einer Schulverfassung mit allen Personengruppen der Schule und jährlich stattfindender Schulverfassungstag
- Gezielte Unterstützung der SMV durch eine Lehrerstunde
- Schulung und Betreuung der Streitschlichter durch Lehrkräfte und Schulsozialarbeit
- Schaffung eines Lernpatensystems zwischen den Klassen

Maßnahmen auf der Klassenebene:

- Einführung von Sozialzielen mithilfe des Teampinboards. Auf die jeweiligen Inhalte verständigen sich die verschiedenen Stufenteams.

- Durchführung von kooperativen Lernformen als Übungsfeld für soziale Kompetenzen innerhalb des regulären Unterrichts.
- „soziale Gruppenarbeit“ zur Stärkung der Schülerpersönlichkeit für einzelne Klassen

Maßnahmen auf der Individualebene:

- individuelle Förderung und enge Zusammenarbeit mit den Eltern, der Schulsozialarbeit und den verschiedenen außerschulischen Partnern und Institutionen (SPT, Beratungsstellen, Jugendamt)

Maßnahmen auf der Kollegiumsebene

- Fortbildungen zur Teamentwicklung, zum Sozialzielektatalog/kooperativen Lernen und zum ganzheitlichen Lernen.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Die systematische Planung und Durchführung der verschiedenen Projekte und die Implementierung der oben genannten Maßnahmen auf den unterschiedlichen Ebenen erforderten vom Kollegium einen engen Austausch und die Bereitschaft zur Veränderung und Öffnung gegenüber Neuem. Dieser Veränderungsprozess förderte die „Streitkultur“ innerhalb des Kollegiums, schaffte neue Strukturen (Koordinationsteam, Elternarbeitskreis) und professionalisierte die Arbeit in den Stufenteams. Dies führte insgesamt zu mehr Geschlossenheit und damit zu mehr Sicherheit in der alltäglichen Unterrichts- und Erziehungsarbeit, da auch die Kommunikation zwischen den verschiedenen Personengruppen (Eltern–Schüler–Lehrer–außerschulische Partner) intensiviert wurde.

Auf der Schülerebene sind definitiv weniger aggressive Handlungen gegenüber Mitschülern, Lehrern oder Gegenständen zu verzeichnen. Die Schüler identifizieren sich mit ihrer Schule, engagieren sich am Schulleben und nehmen ihre Aufgaben verantwortungsvoll wahr (SMV, Streitschlichter, verschiedene AGs wie Schülerband, Theater, Sport ...). Insbesondere durch das Lernpatensystem verbesserten sich der Austausch und die Beziehungen der Schüler untereinander.

Sozialwirksame Schule

Schulebene

pädagogisches Konzept: Albert-Schweitzer-Schule		
Aktiv Schulentwicklung mit allen Beteiligten (Schüler, Eltern, Lehrer, Partner)	Sonderpädagogisch Individuelle Förderung auf der Grundlage sonderpädagogischer Diagnostik	Sozial Soziales Lernen auf der Grundlage eines geregelten Zusammenlebens
<u>pädagogische Umsetzung/ Projekte/ Maßnahmen:</u> SMV Patenklassen AGs Schulverfassungstag		<u>außerschulische Partner:</u> Handwerker an der Schule Alberts Briefe AK Elternarbeit Zusammenarbeit mit SPT „Eltern fragen – Eltern antworten“
<u>Verhaltensregeln:</u> Streitschlichtung Pausenordnung Schulverfassung		

Klassenebene

soziale Gruppenarbeit	sozial-emotionale Erziehung in der Unterstufe	kooperatives Lernen
Projekt Traumberufe	Sozialzielecatalog	

Individualebene

Schulsozialarbeit	indiv. Fördermaßnahmen	soziale Gruppenarbeit
-------------------	------------------------	-----------------------

Kollegiumsebene

Dialog innerhalb der Schule	externe Beratung	Projektmanagement
schulische Organisationsstrukturen	schulhausinterne Fortbildungen	
Projektgruppen/Arbeitskreise	Teamentwicklung	



Werteorientierte Schulentwicklung



Schule/Institution

Berufliches Schulzentrum Mühldorf a. Inn

Ansprechpartner: Thomas Löhner, StD

E-Mail: thomas.loehner@berufliches-schulzentrum-muehldorf.de



Ziele

- Es wird ein Wertekonzept angestrebt, das nicht auf schriftlichen Vereinbarungen, sondern auf dem gelebten und erlebten respektvollen Miteinander von Schülern und Lehrern basiert. Hierbei geht es auch um die kontinuierliche Förderung von Schlüsselqualifikationen und die pädagogische Verantwortung, auf Regelverstöße angemessen und konsequent zu reagieren.
- Die Schüler sollen an der Schule eine Heimat auf Zeit mit möglichst großem Wohlfühlfaktor erhalten.
- Die Schüler sollen permanent Wertschätzung und Erfolge erleben können (Motivation durch Anerkennung) und mit ihren Bedürfnissen ernst genommen werden.



Kosten

für Seminartage können Verpflegungskosten entstehen

Grundlegende Überlegung

Dreh- und Angelpunkt im Prozess der Werteerziehung ist der Lehrer in seiner Persönlichkeit, seinem Verhalten und seinem Wirken. In dieser Hinsicht richten sich die Bemühungen auf eine permanente Verbesserung des Lehrerverhaltens (der Lehrer als Wertevermittler und Wertevorbild).



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Folgende Maßnahmen werden im Sinne einer wertorientierten Bildung und Erziehung umgesetzt:

- www.werte-wieder-wichtig.de
Diese Internet-Adresse führt auf die Werteseite der Schulhomepage, die 2004 angelegt wurde. Auf dieser Seite findet sich eine Auflistung der durchgeführten wertebezogenen Aktivitäten, Evaluationsergebnisse der Wertefragebögen und aktuelle Artikel zum Thema.
- **Zueinander finden**
Die Anfangsklassen unserer Berufsfachschulen fahren mit mehreren Lehrkräften für zwei bis drei Tage in ein Selbstverpflegerhaus (Seminartage). Dort

finden gruppendedynamische Übungen (Kennenlernspiele, gemeinsames Kochen, miteinander essen, reden und spielen, sich über die Anforderungen einer Berufsausbildung klar werden) statt. Die Schüler lernen, einander zu respektieren und Anforderungen teamorientiert zu bewältigen.

- **Verantwortung für die Schulgemeinschaft und für eine saubere Umwelt übernehmen**

Jede Klasse übernimmt für jeweils eine Woche die Aufgabe, das gesamte Schulgelände und das Schulgebäude sauber zu halten. Es findet zudem der Plakatwettbewerb *Unsere saubere Schule* statt. Schülerinnen und Schüler übernehmen Blumenpatenschaften für Pflanzen im Schulgebäude und kümmern sich um deren Wohlergehen.

- **Sich als Teil der Schulgemeinschaft sehen**

Regelmäßig werden aktuelle Schülerarbeiten (z. B. aus dem Werkerziehungs- und Gestaltungsunterricht, aus verschiedenen Wettbewerben) im Schulgebäude ausgestellt. Auf unserem Plasmabildschirm (Info-Screen) im Eingangsbereich werden die Schüler mit einem Spruch der Woche begrüßt, für gelungene Arbeiten gelobt und über aktuelle Geschehnisse in der Schule informiert. Auf unserer Homepage finden die Schüler Dokumentationen über durchgeführte Projekte und andere Aktivitäten. Die Fotos von Preisträgern und Staatspreisgewinnern finden sich in einer Vitrine neben dem Sekretariat.

Die Schülerinnen und Schüler gestalten Wandflächen und z. T. ihre Klassenzimmer selbst.

- **Hilfe und Zuwendung erleben**

Fünf Lehrkräfte unseres Hauses führen regelmäßig über die Woche verteilt sozialpädagogische Betreuungsstunden durch. Hierdurch sollen außergewöhnliche Belastungssituationen bei Schülerinnen und Schülern (z. B. wegen Unfall, Todesfall) aufgefangen werden. Außerdem regeln wir dadurch gravierende disziplinäre Probleme individuell.

Bei Todesfällen in den Klassen führen wir Trauerarbeit durch (z. B. Kerze am Platz, Teilnahme an der Trauerfeier, Gestalten einer Erinnerungstafel, Gedenkminute).

- **Pflichtbewusstsein und Zuverlässigkeit entwickeln**

In den Berufsfachschulen findet ein Aufnahmeverfahren statt. Die Bewerber werden zu einem Vorstellungsgespräch geladen. Für die Aufnahme gibt es konkrete Verhaltensanforderungen (z. B. keine Piercings im fachpraktischen Unterricht; Aufnahme nur, wenn ein einwöchiges Vorpraktikum abgeleistet wurde, wenn das Vorstellungsgespräch erfolgreich verlaufen ist und wenn alle zur Aufnahme notwendigen Unterlagen wie Bewerbungsschreiben, Lebenslauf, ärztliche Atteste, Erfassungsbogen usw. termingerecht und vollständig eingegangen sind).

Die Schülerinnen und Schüler erhalten mehrmals im Schuljahr individuelle Feed-backs durch den Klassenleiter (Anregungen zum Sozialverhalten; Rückmeldung über Verhalten und Leistungsstand).

Ab dem nächsten Schuljahr soll die erste Schulwoche für die Anfangsklassen unter dem Motto *Sozialtraining – Schlüsselqualifikationen erwerben und trainieren* stehen. Hierzu sollen über gruppendedynamische Übungen, Teamwork, Konfliktmanagement, Kommunikationsübungen, grundlegende Werthaltungen und Einstellungen für das Zusammenleben und Zusammenarbeiten eingeübt

werden. Die Abschlussklassen stehen den neuen Schülerinnen und Schülern unterstützend zur Seite.

Als Training für das zukünftige Arbeitsleben wenden wir außerdem eine klare und konsequent umgesetzte Absenzen- und Nachholregelung an. Ausarbeitungen und andere Terminarbeiten müssen fristgerecht vorgelegt werden.

- **Behinderte Menschen verstehen lernen und den Umgang mit ihnen erleben**
Es werden regelmäßig wertebezogene Projekte durchgeführt, bei denen die Schüler sich gegenseitig im Umgang mit behinderten Menschen trainieren (Schüler unterrichten Schüler), beispielsweise beim Projekt **Hand in Hand**: Schüler der Klasse Sozialpflege 11 führen mit den Schülern der 10. Klassen Einzelhandel einen praktischen Lernzirkel zum Thema **Behinderungen erleben** durch.

Des Weiteren werden folgende Projekte gestaltet:

- Schüler arbeiten tageweise in **Behindertenwerkstätten** mit behinderten Menschen zusammen.
- Schüler der 11. Klassen Sozialpflege veranstalten in München **Museumsbesuche** mit behinderten Menschen.
- Schüler laden am **Tag der Begegnung** behinderte Menschen in die Schule ein und verbringen einen Tag mit ihnen (Betreuung, Beschäftigung, Verpflegung).
- Schüler arbeiten ehrenamtlich als Betreuer bei einem **Sportfest für behinderte Menschen**.
- **Mit älteren Menschen respekt- und würdevoll umgehen**
Nur durch den direkten Kontakt zu älteren, teils pflegebedürftigen Menschen lernen die Schüler, älteren Menschen Respekt und Achtung entgegenzubringen und aufgeschlossen mit ihnen umzugehen.

Aus diesem Grund werden folgende Projekte durchgeführt:

- gemeinsames **Frühlingsfest** der Klassen Hauswirtschaft 12 und Sozialpflege 11 in der Aula. Die Bewohner eines Mühdorfer Altenheims werden an einem Nachmittag von den Schülern betreut und versorgt.
- **Handarbeiten wie früher** der Klasse Hauswirtschaft 12: Die Klasse führt mit Bewohnern eines Altenheims Handarbeiten aus vergangenen Zeiten durch.
- **Generationenarbeit**: Die 10. Klassen Sozialpflege organisieren in Zusammenarbeit mit einem Altenheim auf freiwilliger Basis außerhalb der Unterrichtszeit an sechs Nachmittagen gemeinsame Unternehmungen mit Bewohnern.
- **Die singende Schule**: Schüler gestalten mit Bewohnern von Altenheimen aus der Umgebung einen Liednachmittag in der Aula.

Traditionen erleben und erhalten

Wie an anderen Schulen auch, wird den Schülern durch das **Kennenlernen von Traditionen** ermöglicht, sich mit der eigenen kulturellen Identität auseinanderzusetzen bzw. einer fremd erlebten Kultur näher zu kommen (beispielsweise bei Migrantenkindern).

Gestaltet werden etwa **ökumenische Anfangs- und Schlussgottesdienste**, die **Hilfspaketeaktion Weihnachtstrucker**, eine **Ethiknacht**, der **Besuch einer Moschee**, ein **Adventsstandl** der Klasse Hauswirtschaft 12 beim Weihnachtsmarkt

der Stadt Mühldorf am Inn, das **Faschingsbüffet** der Hauswirtschaftsklassen, eine von Schülern vorbereitete **weihnachtliche Besinnung** in der Pausenhalle, würdevolle **Abschlussfeiern** für alle Entlassklassen in der Aula, die **jahreszeitliche Gestaltung des Schulhauses**.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

- Das Klima an der Schule wird von Besuchern, Schülern und Lehrern als sehr angenehm beschrieben.
- Es herrscht ein respektvoller und freundlicher Umgang miteinander vor.
- Auf aufwändige schriftliche Regelwerke wie Verträge oder sonstige Vereinbarungen konnte bislang verzichtet werden (Vertrauensvorschuss an die Schüler).
- Die Schülerelbsttätigkeit und -selbstständigkeit hat sich deutlich erhöht.
- Schüler übernehmen mehr Aufgaben und Verantwortung im Unterrichtsgeschehen und im Schulleben.
- Die Bereitschaft der Schüler, sich sozial zu engagieren, ist hoch.
- Das Unterrichtsklima ist entspannt und effektiv.
- Es kommt deutlich seltener vor, dass Schüler ohne hinreichenden Entschuldigungsgrund vom Unterricht fernbleiben.
- Bislang sind an der Schule keine Schmierereien oder andere vandalistische Handlungen aufgetreten.

„Stille Pause“



Schule/Institution

Schulpastoral an der Volksschule Tittmoning
Ansprechpartner: Erika Steinmaßl, ReLin i. K.
E-Mail: erika_steinmassl@gmx.de



Ziele

- Gestalten eines ganzheitlichen, lebendigen Schulalltags
- Möglichkeit des Rückzugs anbieten
- Achtsamen und rücksichtsvollen Umgang untereinander pflegen



Kosten

Materialkosten



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Grundlegende Voraussetzung für die konkrete Umsetzung zur „alternativen Pausengestaltung“ ist ein geeignetes, ansprechendes Raumangebot, in dem eine angenehme, gemütliche, warme Stimmung aufkommen kann.

Besonders geeignet hierfür schien der Religionsraum, der durch einen großen runden Teppich, Sitzkissen und Decken zum Entspannen einlädt.

Leise meditative Musikbegleitung, Duftöle, eventuell eine zur Jahreszeit bzw. zum Kirchenjahr passende Overheadfolie zur Betrachtung, beeinflussen die Atmosphäre positiv.

Neben Decken zum Kuschneln, Meditationshockern und Bilderbüchern werden Malutensilien von den Kindern begeistert genutzt.

Kurz vor Ende der Pause werden die Kinder zu Lockerungs-, Atem- oder Entspannungsübungen angeleitet, damit sie vor der nächsten Unterrichtseinheit kräftig „durchschnaufen“ können.



Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Jedes einzelne Kind ist eingeladen, seine eigene momentane Befindlichkeit zu erspüren und wahrzunehmen. Danach trifft es selbstständig, außerhalb des Klassenverbandes, unabhängig von Anweisungen des Lehrers die Entscheidung, die Pause auf dem Pausenhof zu verbringen in Bewegung und entsprechender Lautstärke oder alternativ das Angebot der „Stillen Pause“ zum Rückzug, zur Sammlung, zum Verdauen der erfahrenen Eindrücke, zur „Entschleunigung“ des Schulalltags im Religionsraum zu nutzen.

Die versammelten Schülerinnen und Schüler üben sich dort im achtsamen und rücksichtsvollen Umgang untereinander, mit den Dingen und mit sich selbst, sie sind bewusst und aufmerksam bei dem, was sie tun. Offenheit und Toleranz gegenüber den Bedürfnissen der anderen werden geschult. Manche Kinder malen, andere lesen ein Buch, essen genüsslich ihr Pausenbrot, liegen eingehüllt in einer Decke, genießen die Musik und träumen, denken nach oder sind einfach nur „da“ und tun „nichts“.

Die Schülerinnen und Schüler erleben einen Raum, frei von Leistungsdruck und Anforderungen und haben die Möglichkeit, aus ihrer „Rolle“ zu schlüpfen.

Sie erfahren sich als Gruppe, in einer Gemeinschaft von Gleichgesinnten über Klassen- und Jahrgangsstufen hinweg und fördern somit das soziale Miteinander außerhalb der Klassenzimmertür.

„Tag der Stille“ – Innehalten – Sinn finden



Schule/Institution

Volksschule Giebelstadt (Klassen 1 bis 4)

Ansprechpartner: Margarete Bötsch, Sandra Eisert

E-Mail: vs giebelstadt@t-online.de oder principal@vs-giebelstadt.de



Ziele

Stille als wohltuend und angenehm empfinden können

Entspannungsmöglichkeiten kennen lernen und auch im Alltag anwenden

Die „gute gesunde Schule – gesund an Körper, Geist und Seele“ leben lernen

In klassenübergreifenden Kleingruppen arbeiten, um sich gegenseitig besser kennen und wertschätzen zu lernen



Kosten

Eventuell für externe Helfer: „Stillebuttons“ mit dem Wort „Stille“ (Sponsoren)



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

- Seit einigen Jahren findet an der Volksschule Giebelstadt einmal im Schuljahr der „Tag der Stille“ statt. Dieser Tag bietet für alle Beteiligten die Möglichkeit, zur Stille zu finden. Die Lehrer der Schule, die ortsansässigen Pfarrer sowie engagierte Eltern und externe Helfer bieten an diesem Projekttag unterschiedliche Stationen zum Thema „Stille erleben“ an. Ein Koordinator steht als Ansprechpartner in der Aula zur Verfügung, außerdem muss eine „Standby“-Station vorbereitet sein, falls ein Betreuer erkrankt.
- Die Schüler aller Klassenstufen nehmen an diesem Projekttag jahrgangsgemischt teil. Dazu werden die Schüler (in unserer Schule ca. 200) bereits einen Tag zuvor in verschiedene „Blöcke“ (hier etwa 4–5) eingeteilt. Jeder „Block“ umfasst 4 bis 5 Stationen aus unterschiedlichen Bereichen: Musik, Bewegung, Kreatives Gestalten, Körperreisen und Meditation/Entspannung.
- Beispiel für einen Block:
 1. Station: Klanggeschichte/Orff ...
 2. Station: Vertrauensspiele oder Bibeltexte nachgestalten
 3. Station: Basteln mit Naturmaterial (auch im Freien)
 4. Station: Entspannung nach Jacobson oder Traumreise
 5. Station: Haiku schreiben oder GedichtmeditationVerweildauer an jeder Station etwa 30 Minuten. Zwischen der 2. und 3. Station erfolgt eine 20–30-minütige Pause.

- Alle Stationen sind schon vorher vom entsprechenden Betreuer gut vorbereitet worden (zum Beispiel Bereitstellung von Materialien in entsprechender Menge, Matten für die Traumreisen ...). Die Schüler tragen immer ihren Rucksack mit Turnsachen, Mäppchen (Wasser und Brotzeit) mit sich. Sie wandern so in Stille von Station zu Station.
- Damit die Kinder auch wirklich in ihrem „Block“ bleiben, bekommt jeder Schüler einen „Stilleplan“, auf welchem seine Stationen mit den entsprechenden Raumnummern aufgelistet sind. Die Erstklässler gehen mit ihren Tutoren.
- Der Tag selbst beginnt mit einer kurzen Andacht gemeinsam in der Aula. Thematische Bilder „Stille“ werden aufgehängt.
- Anschließend erhalten die Schüler ihre „Stillepläne“ und begeben sich sofort zu ihrer ersten Station. Jede Station wird gleichzeitig von etwa 10 Kindern besucht. Diese 10 Kinder bleiben während des gesamten Vormittags in ihrem Block und wandern so gemeinsam weiter.
- Die Pause wird wie üblich im Pausenhof abgehalten. Variation: In der Pause bieten die Eltern ein leckeres gesundes Frühstücksbuffet an in den einzelnen Räumen oder in der Aula.
- Anschließend gehen die Kinder zur nächsten Station.
- Ein gemeinsamer und besinnlicher Abschluss, bei dem z.B. auch erlernte Lieder gesungen werden oder entstandene Texte/Gedichte vorgelesen werden oder auch selbst gemalte Dias zu Musik gezeigt werden, erfolgt wieder in der Aula.
- Eine genaue und sehr detaillierte Vorausplanung war die wichtigste Voraussetzung für diesen gelungenen Tag.

Fachliche und pädagogische Auswirkung

Die Schüler erfahren durch dieses Projekt wie angenehm und wohltuend Stille sein kann. Unsere Schüler sind stets begeistert. Alle Eltern unterstützen dieses Projekt.

Auch die beteiligten Eltern, Externen und Lehrer sind von der Wirkung der Stillephasen auf die Kinder überwältigt. Die Kinder genießen diese langen Entspannungsübungen, in denen sie sich mal richtig ausruhen dürfen. Außerdem lernen sie verschiedene Spannungsmöglichkeiten kennen und können diese auch zu Hause anwenden.

Es ist für die Schüler eine schöne Erfahrung, einen Vormittag gemeinsam mit Schülern anderer Klassen zu verbringen. Vor allem die Kleinsten genießen es, mit den Ältern zusammen zu sein. Die vierten Klassen agieren an diesem Tag als Tutoren für die ersten Klassen.

Resümee: Nachhaltig gut und wohltuend für alle Beteiligten.

Wahlkurs Basiskurs Sozialkompetenz



Schule/Institution

Gymnasium Starnberg
Ansprechpartner: Beate Sitek, StDn
E-Mail: bkhsitek@t-online.de



Ziele

- Erweiterung der Selbstkompetenz, insbesondere Durchhaltevermögen, Verantwortungsbereitschaft, Verbindlichkeit, Selbstvertrauen (Schüler der 9. bis 13. bzw. 12. Jahrgangsstufe)
- Erhöhung der Sozialkompetenz, insbesondere Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Toleranzbereitschaft, Gemeinschaftssinn, Hilfsbereitschaft (Schüler der 9. bis 13. bzw. 12. Jahrgangsstufe)



Kosten

Je nach Umfang des Einsatzes zusätzlicher externer Trainer circa € 1 000,-, sowie circa € 500,- für Verbrauchsmaterial, Zuschuss zu Klassenfesten, zu Preisen für kleinere Wettbewerbe, Klassenzimmerverschönerungen, Maskottchen u. Ä. – abhängig von der praktischen sozialen Maßnahme, an die die Teilnahme am Wahlkurs geknüpft ist; ggf. weitere € 500,- für die Begleitung der betreuten Klassen in den Schulsikurs.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung:

Schüler der 9. bis 13. Jahrgangsstufe nehmen **ganzjährig** an einem Wahlkurs *Basiskurs Sozialkompetenz* teil. Nach einem zweitägigen Einführungsseminar in einem Tagungshaus außerhalb der Schule zu Beginn des Schuljahres besuchen sie regelmäßig alle 14 Tage die **zweistündigen Kurseinheiten** in der Schule. Darüber hinaus erproben sie das Gelernte im **praktischen Tun** bei der umfassenden Betreuung jüngerer Schüler in der Mittagspause, bei Hausaufgabenbetreuung sowie der Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken, beim Aufbau und der Pflege der Klassengemeinschaft und bei der Unterstützung im Lösen von Konflikten, sodass sie je nach Situation noch einmal ein bis zwei Stunden pro Woche im Einsatz sind. Dabei sind jeder 5. und jeder 6. Klasse in der Regel vier Tutoren zugeteilt. In den 7. Klassen, wo der Schwerpunkt der Maßnahmen mehr beim Klassenklima und der Verbesserung des Kontakts untereinander liegt, sind es in der Regel nur drei Tutoren pro Klasse. Aus der Gesamtzahl der betreuenden Schüler in den 7. Klassen haben vier das Privileg, ihre Klassen im Januar in den Schulsikurs zu begleiten. Eine enge Kooperation mit Förderverein und/oder Elternbeirat ist nützlich, nicht zuletzt weil diese auch einen Teil der Kosten übernehmen könnten.

Der Kerngedanke dieser Art von Kompetenztraining liegt in seiner **Verschränkung mit der Praxis**. Der Sinn der Lehrinhalte wie der intendierten Verhaltensweisen und der damit verbundenen Werthaltungen ergibt sich unmittelbar aus der Anwendung. Bei den auszubildenden Schülern entsteht das Bedürfnis, dazuzulernen. Dabei ist den Mittel- und Oberstufenschülern nicht bewusst, dass sie sich gewissermaßen selbst in der Schülerrolle befinden, sondern sie sind die Erfahreneren, die sich ihrer Kompetenz bedienen müssen, um die Jüngeren zu bestimmten Einsichten und Verhaltensweisen zu bewegen. Die entsprechenden Anregungen und Skills erhalten sie im Kurs. Bei der Umsetzung des Gelernten in der realen Anforderungssituation beginnen sie, Wissen und Werthaltungen zu verinnerlichen, bis sie sich schließlich mit den Werten der Schule identifizieren. Nicht zuletzt dank der **Vorbildfunktion**, die die Tutoren für die jüngeren Schüler und auch untereinander haben, wird soziales Lernen in der Schule erlebbar und gewinnt deutlich an Bedeutung, sodass die Unterstufenschüler bereits mit dem Konzept der gegenseitigen Unterstützung in die Schule hineinwachsen. Das Vorbild findet Nachahmer, Verantwortungsübernahme wird zum Wert und es ergeben sich Anregungen für interessierte und aufmerksame Schüler, weitere Arbeitsgemeinschaften ins Leben zu rufen und zu betreuen.

Zwar zeigen die letztgenannten Konsequenzen aus dem Projekt den Mehrwert, der sich für die Schule selbst ergibt. Dennoch muss der Praxisbezug nicht zwangsläufig auf die Schule gerichtet sein. Ebenso ist denkbar, dass die Schüler beispielsweise den Praxisteil in der Altenhilfe oder bei der Betreuung sozial benachteiligter Familien und hier insbesondere ihrer Kinder absolvieren.

Ausschlaggebend für die Wahl des Projekts sollte die Antwort auf die folgenden Fragen sein:

- In welchem Bereich liegen die Stärken der jeweiligen Schule?
- Welche Projekte gibt es bereits?
- Über welche Ressourcen personeller und materieller Art verfügt die Schule?
- Welche Entwicklungsschritte sieht sie derzeit als vordringlich an?

Der zeitliche Rahmen hängt selbstverständlich von der Art des Projekts ab. Verteilt der Arbeitseinsatz sich gleichmäßig über das gesamte Schuljahr, so gelten die folgenden Erfahrungswerte: Die Schule muss bereit sein, zwei entsprechend vorgebildete Lehrer (mit Erfahrungen im Psychologie- oder Pädagogikunterricht, Beratungslehrer, Schulpsychologe) mit mindestens **je einer Wahlkursstunde** pro Schuljahr auszustatten. Zunächst ist der Wahlkurs noch stärker an Inhalten orientiert, wobei diese durch geeignete Übungen und Experimente erlebnisorientiert vermittelt werden sollten, um den größtmöglichen Transfer auf die Praxis zu gewährleisten. Im Laufe des Schuljahres verändern sich die Wahlkursstunden in Richtung **Supervision und Coaching**. Die Schüler arbeiten an konkreten, selbst erlebten Schwierigkeiten aus ihrem Betreuungsalltag, erlernen Techniken, damit umzugehen und entwickeln so nicht nur ihre Fähigkeiten, sondern auch ihre Persönlichkeit und sogar auch die Gestalt des Projekts ständig weiter. Die Ausbilder sollten die Schüler intensiv in ihrem Einsatz begleiten, ohne sie zu gängeln. In der Praxis sind auch supervisorische Einzelgespräche gefragt.

Damit die Schüler Zusammenarbeit und verschiedene Perspektiven auch tatsächlich erleben, ist die Zahl von **mindestens zwei Ausbildern** unabdingbar. Um

auch einmal unpopuläre Wahrheiten über sich selbst akzeptieren zu können, ist es hilfreich, wenn Teilbereiche von externen Trainern übernommen werden.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen:

Beim *Basiskurs Sozialkompetenz* geht es nicht nur um sozialkompetentes Verhalten, sondern vor allem auch darum, den **Dienst an der Gemeinschaft** und die Weiterentwicklung der **eigenen Persönlichkeit** als gewinnbringend und selbstverständlich in den Köpfen und Herzen der Schüler und damit schließlich im Schulleben zu verankern. Es ist daher überaus erfreulich zu beobachten, mit welcher stiller Bescheidenheit, Effizienz und mit welchem Engagement professionell ausgebildete Tutoren zu Werk gehen. Keiner von ihnen beansprucht einen Sonderstatus für sich, nie ist ein Murren zu hören, wenn die Unterstufenschüler wieder einmal besonders die Frustrationstoleranz beanspruchten.

Besonders bewährt hat es sich, nicht nur „gute“, sondern auch **ehemals „schwierige“ Schüler** zu Tutoren zu machen, vorausgesetzt sie werden entsprechend begleitet.

Die Verhaltensbeobachtung hat ergeben, dass das mächtigste Instrument der Vermittlung sozialkompetenten Verhaltens und der ihm zugrunde liegenden Werthaltungen, z. B. von Techniken der Gesprächsführung und Haltungen im Gespräch und Einstellungen gegenüber Konfliktpartnern, das sog. **Lernen am Modell** ist. Die Schüler setzten unmittelbar um, was ihnen die Leiter oder andere kompetente Vorbilder im Rollenspiel oder auch der realen Situation vormachten. Dabei kommt es vor allem auf eine ausgewogene Mischung an von einerseits ausreichend Möglichkeit zum Lernen am Modell, andererseits auch einem hohen Maß an **Selbsttätigkeit der Schüler**, die nicht durch übermäßige Bevormundung durch die Leiter gelähmt werden darf. Die bisherige Erfahrung hat gezeigt, dass die Schüler sehr kreativ und verantwortungsbewusst sind, und es sie teilweise geradezu danach zu drängen scheint, selbst aktiv etwas Praktisches zu tun, das im Gesamtgeschehen der Schule tatsächlich gebraucht wird. Im Rahmen der Hausaufgabenbetreuung arbeiteten sie an ihrem Auftreten und ihrer Präsenz und setzten sich mit Forderungen wie Disziplin und Arbeitsorganisation auseinander. Die Leiter konnten sich jederzeit auf sie verlassen. Bei Aktivitäten, die darüber hinausgingen, **überzeugten die Tutoren** durch ihren großen Elan, ihre Begeisterung, ihre Empathiefähigkeit und Feinfühligkeit. Insbesondere die Stuhlkreise, die in den 5. Klassen zur Festigung der Klassengemeinschaft organisiert werden, wobei die Initiative in der Regel von den Tutoren ausging, wurden vorbildlich geplant und durchgeführt. So arbeiteten die Tutoren unter anderem mit getrennt geschlechtlichen Gruppen und zeigten in der Gesprächsführung eine geradezu **mustergültige Ausgewogenheit** von Lenkung und Entfaltungsmöglichkeiten. Der Kontakt zu Lehrern war hauptsächlich geprägt von Offenheit und Klarheit im Auftreten einerseits, aber auch von Kooperation und dem Bemühen um Absprachen andererseits. Die Heterogenität, die im Kurs vorzufinden war, zum einen handelte es sich um Schüler unterschiedlicher Jahrgangsstufen, zum anderen waren, wie schon erwähnt, auch schwierigere, nicht immer ganz angepasste Schüler im Programm, hat sich überaus bewährt und sollte unbedingt beibehalten werden. Besonders gut kann es auch gelingen, einzelnen schüchternen Schülern dazu

zu verhelfen, dass sie stärker aus sich herausgehen. Der mit Abstand wichtigste Einzelfaktor für die **Weiterentwicklung der Schule** liegt jedoch mit Sicherheit darin, dass Schüler verstärkt ihre Kompetenz und Zugehörigkeit erleben, deren Talente sich im herkömmlichen Unterricht sonst nicht so richtig zeigen können.

Solchermaßen **gestärkte Schüler** entdecken weitere Einsatzmöglichkeiten für Schülerengagement, ziehen andere nach und verändern den Umgang miteinander. SMV-Seminare gewinnen durch die gestiegene Teamfähigkeit von Teilnehmern, die gleichzeitig Tutoren sind. Ebenso werden die entstandenen methodischen Fertigkeiten weitergegeben und weitergetragen, sogar bis in den Fachunterricht hinein. Und schließlich trägt das hier dargestellte Konzept, bei dem der praktische Anteil in der Betreuung von Unterstufenschülern besteht, bereits in der Anfangsphase deutlich spürbar zur **Entlastung der Lehrer** bei.

Wertevereinbarung



Schule/Institution

Ignaz-Kögler-Gymnasium, Landsberg am Lech
Ansprechpartner: Florian Kopp, StR
E-Mail: ignaz.koegler.gym@t-online.de



Ziele

- Kurzfristig: Werte reflektieren, Wertebewusstsein schaffen
- Mittelfristig: miteinander ins Gespräch kommen, kritikfähig werden
- Langfristig: nachhaltige Verbesserung des Schulklimas erreichen



Kosten

Für Falblätter, eine Plexiglastafel und Materialien zur kreativen Rezeption der Wertevereinbarung in den Klassen circa € 2000,- .



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

Anders als Verhaltensregeln (Normen) können Haltungen (Werte) weder eingefordert noch eigentlich „vereinbart“ werden; sie haben bereits vor und außerhalb einer gesellschaftlichen Übereinkunft Gültigkeit. Damit aber in einer pluralistischen Gesellschaft auch jene Werte, die bedroht oder gefährdet sind, konkrete Bedeutung erlangen und für alle ihre Mitglieder erfahrbar werden, müssen sie reflektiert werden.

Um zu verhindern, dass die in einer Wertevereinbarung formulierten Prinzipien und Ideale wie abstrakte Wert-Hülsen wirken, die den am Schulleben Beteiligten übergestülpt werden, ist bei der Erarbeitung von gemeinsamen Überzeugungen ein induktives Vorgehen zu empfehlen. Das heißt: Ausgangspunkt aller Überlegungen sind konkrete Situationen, Räume und Anlässe des Schulalltags, die zu Konflikten Anlass geben: z. B. die Nutzung bestimmter Bereiche des Schulgebäudes und -geländes (Aula, Mensa, Hausaufgabenraum, Außenanlagen, Klassenzimmer), bestimmter Zeiten (Unterricht, Zwischenstunde, Pause) sowie Möglichkeiten und Grenzen von Eigenverantwortung und Mitbestimmung.

Dazu bilden sich etwa zehn Arbeitsgruppen, in denen Lehrer und Schüler (gegebenenfalls auch Eltern; maximal zehn Personen) an einem frei gewählten Thema arbeiten. Sie fragen zuerst nach den Rahmenbedingungen, die der Einhaltung und Einübung erwünschter Verhaltensweisen und damit der Verinnerlichung der ihnen zugrunde liegenden Werte förderlich sind. Der Fokus liegt also zunächst nicht auf einem Verhaltenskodex, auf den sich der Einzelne verpflichten lässt, sondern auf der Perspektive: „*Ich fühle mich wohl, wenn ...*“ Auch wenn dabei

manchmal Wünsche angemeldet werden, die z. B. die räumliche Ausstattung oder konkrete Umgangsformen betreffen, können leicht die Werte artikuliert werden, die hinter den jeweiligen Bedürfnissen stehen, seien sie nun psychischer, sozialer, ästhetischer oder leiblicher Natur. Nach circa zwei bis fünf Sitzungen hält jede Arbeitsgruppe – unter der ideellen Überschrift: „*Das sind wir uns wert*“ – die vereinbarten Ergebnisse in einem Protokoll fest.

In der zweiten Hälfte des Schuljahres bildet sich ein Redaktionsteam aus Vertretern von SMV, Elternschaft und Lehrerkollegium, welche die Wertvorstellungen sondieren, ordnen, bündeln, gewichten und gliedern und konkrete Leitsätze formulieren. Dabei achten sie streng darauf, dass alle Formulierungen reversibel sind, d. h. sie müssen allgemein und für jedes einzelne Mitglied der Schulgemeinschaft, Lehrer wie Schüler gleichermaßen gelten. Diese Wertevereinbarung soll abschließend vom Schulforum approbiert und in einem feierlichen Akt publiziert werden.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen

Der gesamten Schulfamilie muss klar sein, dass die Verabschiedung einer Wertevereinbarung nicht der Schlusspunkt eines Prozesses ist, sondern sein Beginn. Gute Dinge brauchen ihre Zeit, und Papier ist geduldig: Die Wertevereinbarung muss ihren Weg in die Köpfe und Herzen der Schüler, Lehrkräfte und Eltern finden. Wenn sie auf einer breiten Basis steht, hat sie gute Chancen. Dazu braucht es vor allem Zeit, um immer wieder miteinander ins Gespräch zu kommen, und den Mut, einander an die vereinbarten Werte zu erinnern und sich kritischen Anfragen zu stellen. Hier haben vor allem Schulleitung und Lehrkräfte eine hohe Verantwortung, Raum für offene Aussprachen zu ermöglichen.

TIPP:

- Die Vereinbarung bedarf einer Operationalisierung in konkreten Projekten: z. B. Mottojahr, Mottomonat, Wettbewerbe, Thementagen o. Ä.).

Wertevereinbarung des Ignaz-Kögler-Gymnasiums

Präambel

Diese Wertevereinbarung ist einer Kultur des friedlichen Miteinanders verpflichtet. Mit ihr strebt das Ignaz-Kögler-Gymnasium ein Klima an, das die Freude am sinnerfüllten schulischen und menschlichen Lernen in all seinen Facetten erlebbar macht. Wir achten die Würde jedes Menschen. Wir fördern demokratisches Bewusstsein, Gerechtigkeitsinn und interkulturelles Lernen und treten für einen schonenden und nachhaltigen Umgang mit der Umwelt ein.

Wir begegnen einander mit gegenseitiger Wertschätzung und Toleranz sowie grundsätzlichem Wohlwollen.

- Die Grundhaltung für ein Miteinander ist ein christlich-humanistisch geprägtes Menschenbild: Jeder ist es wert, angenommen zu werden, unabhängig von Leistung, sozialer oder religiöser Herkunft und Äußerlichkeiten.
- Wir achten auf die Balance von Gemeinsinn und Individualität. Das Wohl der Gemeinschaft und die Entfaltung der eigenen Persönlichkeit bedingen einander.
- Wir ermutigen uns gegenseitig, das Zusammenleben verantwortlich zu gestalten und gewissenhaft zu handeln.

Wir achten auf einen respektvollen Umgang miteinander.

- Wir lernen und lehren in einem Klima gegenseitiger Rücksichtnahme und Toleranz.
- Wir achten die psychischen, leiblichen und ästhetischen Bedürfnisse unserer Mitmenschen.
- Wir versichern uns gegenseitigen Wohlwollens durch freundliche Umgangsformen.

Wir streben eine achtsame Behandlung der schulischen Einrichtungen an.

- Wir behandeln die Schule wie ein Zuhause und benehmen uns wie Gäste und Gastgeber, damit sich jeder wohl und willkommen fühlt.
- Wir bemühen uns um eine ganzheitliche Gestaltung des Schulgebäudes und -geländes.
- Wir behandeln alle Einrichtungen schonend und pfleglich und fühlen uns für ihre Sauberkeit verantwortlich.
- Wir gehen sorgsam mit Lehrmitteln, Räumen und dem Eigentum anderer um.

Arbeitsblatt

- Wir respektieren die unterschiedliche Bestimmung von Zeiten, Räumen und Bereichen, ob sie der Arbeit und Konzentration, der Erholung und Entspannung, der Unterhaltung und Begegnung, der Bewegung und dem Spiel oder der Einnahme von Mahlzeiten dienen.

Wir fördern Gerechtigkeit und Hilfsbereitschaft.

- Unser Ziel ist es, Verhalten und Leistung gegenseitig fair und transparent zu beurteilen und die sozialen und fachlichen Leistungen und Bemühungen zu würdigen.
- Wir treffen Regelungen, die für alle gleichermaßen gelten und solidarisches Verhalten fördern.
- Aufmerksamkeit und Rücksicht sind das Salz in der Suppe des Alltags.

Wir bekennen uns zu Leistungsbereitschaft und Disziplin.

- Lehrer, Eltern und Schüler sind bereit, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen.
- Wir kommen vorbereitet zum Unterricht und tragen durch aktive Teilnahme zu dessen Gelingen bei.
- Wir unterstützen eine abwechslungsreiche Unterrichtsgestaltung.
- Jeder hat ein Recht auf ungestörten Unterricht.

Wir begegnen einander mit Offenheit und Vertrauen und sorgen für ein angstfreies Klima der Kommunikation.

- Wir trauen allen am Schulleben Beteiligten Ehrlichkeit, Kritikfähigkeit und Teamfähigkeit zu.
- Wir bemühen uns, die positiven Eigenschaften und Fähigkeiten der anderen wahrzunehmen und zu fördern.
- Wir respektieren Bitten und Anliegen und gehen offen und sachlich mit Kritik um.
- Wir klären Probleme rechtzeitig im Gespräch.
- Im Konfliktfall beziehen wir Vermittler ein, die von allen Seiten akzeptiert sind.

Wir unterstützen Kreativität, Eigenverantwortung und Engagement.

- Wir ermutigen uns gegenseitig zu schöpferischem Lernen und Lehren sowie dem Beschreiten neuer Wege in allen schulischen Bereichen.
- Für die kreative Gestaltung, Einrichtung und Ausstattung unseres Klassenzimmers sind wir selbst verantwortlich.
- Wir nutzen unsere Möglichkeiten der Mitbestimmung und engagieren uns im Schulleben zum Wohle aller.

Werteorientiert Handeln im Jahreskreis



Schule/Institution

Schule Schloss Neubeuern, Internat und Tagesschule für Mädchen und Jungen
Ansprechpartner: Jörg Müller, Stiftungsvorstand und Oliver Dietz, stv. Internatsleiter

E-Mail: info@schloss-neubeuern.de



Ziele

- Intensive Beschäftigung mit einzelnen, aus dem Leitbild abgeleiteten Werten, Handlungsweisen und Tugenden seitens der Schüler und der Mitarbeiter
- Sensibilisierung aller durch die schul- und internatsweite Auseinandersetzung mit demselben Thema; Be- und Verstärkung erwünschten Verhaltens
- Nachhaltigkeit durch zyklische Wiederaufnahme der Themen über die Jahre



Kosten

Es fallen keine direkten Kosten an. Die Einbindung von Mitarbeiterpotenzial bringt jedoch einen gewissen, überschaubaren Personalaufwand mit sich.



Leitfaden für die konkrete Umsetzung

In ständiger Auseinandersetzung mit einem klar vorgegebenen Orientierungssystem und dessen Werten, Normen, Zielen und Regeln soll das Handeln aller am Erziehungsprozess beteiligten Personen in der jeweiligen Institution reflektiert, Positives gefestigt und Abträgliches verändert werden.

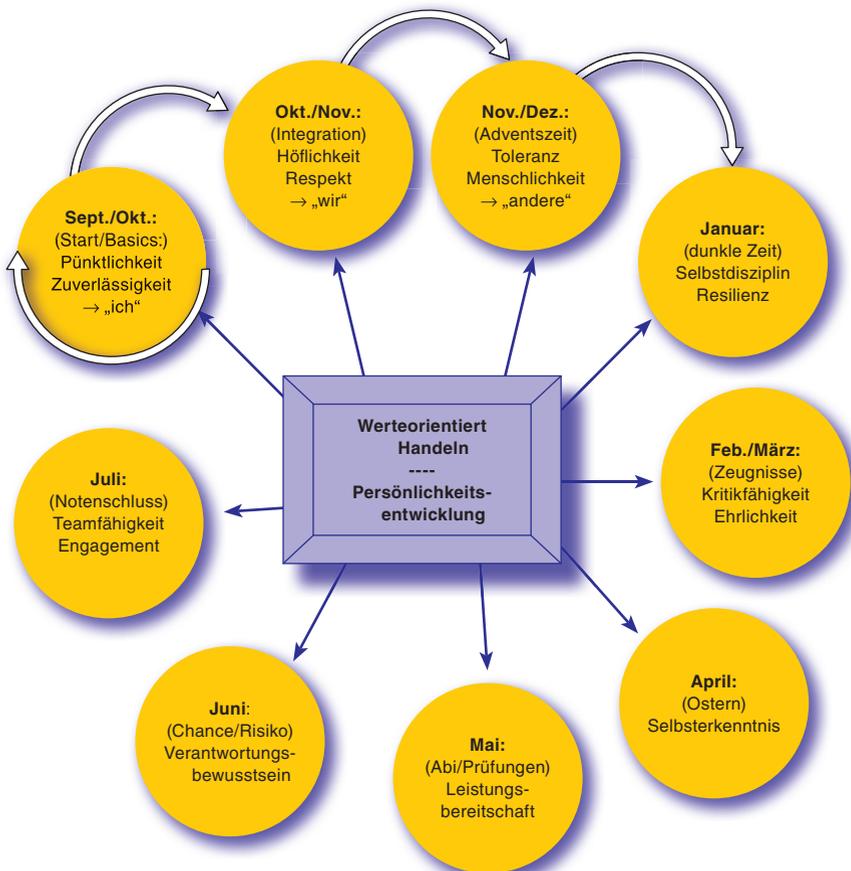
Der „Zyklus wertorientiert Handeln“ resultiert als Kernkonzept systematischer Persönlichkeits- und Werteentwicklung aus der gemeinsamen Reflexion über die angestrebten Werte. Die Projektgruppe der Schule plant dazu zunächst den allgemeinen Ablauf (vgl. das Schaubild in der Anlage). Sie wendet sich dann an Mitarbeiter, aber auch Schülervvertreter, um sich in einzelnen Phasen „Fachkräfte“ zur Konkretisierung zu Hilfe zu holen. Zyklisch eingebettet in den Jahreskreislauf liegt der Focus jeweils etwa vier Schulwochen lang bei einer bestimmten Tugend, einem Persönlichkeitsmerkmal, einem Merkmal wertorientierten Handelns.

Dem kann sich niemand entziehen, denn zum aktuellen Thema sollen in verschiedenen Gremien Gedanken kommuniziert respektive ausgetauscht werden. Die „Initialzündung“ jeder Phase findet in den fest etablierten Schulversammlungen am möglichst anschaulichen positiven wie negativen Beispiel statt. Vertieft wird die Auseinandersetzung in regelmäßigen Klassleiterstunden, in Besprechungen und Aktionen der Mentoren mit ihren Internatsgruppen und mit Unterstützung der Fachlehrer in geeigneten Unterrichtsfächern. Auf diese Weise können alle

Mitarbeiter ihre erzieherisch-pädagogischen Kräfte bündeln und eine höhere, voraussichtlich auch nachhaltige Wirkung erzielen. Am Ende eines Blocks soll der versammelten Schulgemeinschaft ein Feedback über die (Zwischen-)Ergebnisse gegeben werden.

Dieser Zyklus muss mit der Unterstützung des Gros des Kollegiums allmählich zum Laufen gebracht und rhythmisiert werden. Wenn der Prozess erst einmal in gemeinsamer Richtung in Bewegung ist, wird nur noch wenig besonderer Aufwand benötigt, ihn am Laufen zu halten und in steter Prüfung durch die Projektgruppe und aller Beteiligten zu erneuern und verbessern.

Fachliche und pädagogische Auswirkungen



Werteerziehung und Medien

Barbara Mörig, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), München; Referat Medien

Die Erziehung zu Werten hat nach Meinung der meisten Eltern, Pädagogen und Bildungspolitikern mindestens denselben Stellenwert wie die in PISA getestete kognitive Bildung. Auf welche Weise aber und durch wen werden Kindern und Jugendlichen Werte vermittelt? Nicht nur Eltern, Erzieherinnen, Lehrer, Geschwister und die Gruppe der Gleichaltrigen beeinflussen die Werthaltung, eine ebenso entscheidende Rolle spielen die Medien.

Mediennutzung

Geschichten und Comics in Buch und Fernsehen, Hörspiele auf CD und Kassette, Computerspiele, Spielfilme auf DVD oder im Kino – sie alle unterhalten Kinder und Jugendliche und vermitteln ihnen stetig neue und prägende Erfahrungen. Schon Vor- und Grundschulkindern wachsen in einer multimedialen Welt auf. Ihr Leitmedium ist längst nicht mehr das Buch. Viele nutzen den Computer, bevor sie lesen können. Kindergartenkinder haben ein großes Bedürfnis und einen ebenso großen Spaß daran, sich mit den Inhalten beispielsweise von Hör-CDs oder Computerspielen spielerisch auseinanderzusetzen. Alle Kinder im Vorschulalter haben heute „Medienhelden“ und konsumieren die dazu angebotenen Produkte.

Medien und Vorbilder

Kinder und Jugendliche entwickeln im Laufe ihres Heranwachsens eigene Wertvorstellungen, nach denen sie ihr Handeln ausrichten. Eine große Rolle beim Erlernen von Moral spielen Vorbilder aus der unmittelbaren Umgebung. Bei allem Streben nach Konsum, Karriere und privatem Glück – Kinder und Jugendliche orientieren sich (wieder) an Vorbildern! „Das war eine sehr große Überraschung für uns. In den vergangenen Generationen waren Vorbilder megaout“, sagt der Siegener Erziehungswissenschaftler Prof. Jürgen Zinnecker, Leiter der Jugendstudie „Null Zoff & voll busy“ (4). Laut seiner Studie haben derzeit knapp 60 % der Jugendlichen in Deutschland ein Vorbild. Bei der Mehrheit der Vorbilder handelt es sich um Prominente und Stars aus den Medien: Sportler, Sänger, Schauspieler. Trotzdem belegen die Eltern den ersten bzw. zweiten Platz in der Hitliste der Vorbilder (5).

Medien als „heimliche Miterzieher“

Die Lebenswirklichkeit in unserer Gesellschaft ist heute in einem nie zuvor gekannten Ausmaß medial geprägt. Dies betrifft in besonderem Maße Kinder und Jugendliche, die sich in ihrer täglichen Lebensgestaltung, in ihrer Kommunikation und ihren kulturellen Ausdrucksformen vielfältiger medialer Möglichkeiten bedienen.

Medien präsentieren Beispiele der Lebensgestaltung und vermitteln damit auch Werte und Normen. Für Heranwachsende sind sie eine zentrale Orientierungs- und Informationsquelle zu allen Fragen des Alltags. Die letzte Shell-Studie zeigt, was Jugendlichen wirklich wichtig ist: Es sind alte Werte wie Treue, Verlässlichkeit, Familie, Nächstenliebe, aber auch Leistung und Erfolg.

In den Medien werden Werte oft in Geschichten versteckt. So erzählen die meisten Filme und Daily Soaps eine Art „Märchen“, in denen Gut und Böse gegeneinander antreten. Meist siegt das Gute und sorgt dafür, dass eine gerechte Ordnung wiederhergestellt wird. Aus solchen Medienerzählungen sollen Kinder und Jugendliche lernen, wie man sich in einer Gemeinschaft zu verhalten hat und welches die „guten“ Werte sind (3).

Jedoch werden in den Medien, insbesondere im Fernsehen, auch falsche Werte vermittelt. Nicht immer wird moralisch einwandfreies Verhalten gezeigt. Deshalb ist es wichtig, Kindern und Jugendlichen verantwortliches Mediennutzungsverhalten und reflektierten Umgang mit Medien zu vermitteln und vorzuleben. Für die Werteerziehung mittels Medien ist Medienkompetenz eine unverzichtbare Grundlage.

Medienkompetenz und Werteorientierung

Kinder und Jugendliche sollen die mit den Medienangeboten verbundenen Werteorientierungen erkennen können und sich auf der Grundlage der eigenen Wertmaßstäbe kritisch damit auseinandersetzen. Sie sollen sich der Bedeutung und der Wirkung von Medien auf das Individuum und die Gesellschaft bewusst werden und lernen, mit ihnen kompetent umzugehen. So können sie die Vorzüge von Medien erkennen und nutzen, aber auch vor gefährdenden Einflüssen geschützt werden.

Medien zur Werteerziehung im Unterricht

Kinderwelten sind heute zu einem großen Teil Medienwelten. Es ist eine wichtige Aufgabe von Bildung und Erziehung, Kindern den reflektierten Umgang auch mit dem Medium Film zu vermitteln. Die Arbeit mit Filmen schlägt Brücken zur Lebenswelt und Freizeit der Kinder, öffnet die pädagogische Praxis für einen ganz wichtigen Bereich im Alltag von Kindern.

Filme sehen ist eine ganzheitliche Form der Wahrnehmung. Kinder leben die Geschichten mit ihren Heldinnen und Helden mit und machen so neue Erfahrungen. Dabei bringen sie eigene Erlebnisse und ihre eigenen Fragen ein, Phantasie wird angeregt. Für die pädagogische Arbeit eröffnen sich vielfältige Anknüpfungspunkte: Zum einen in Fächern wie Religionslehre/Ethik, Deutsch oder Sozialkunde. Zum anderen ist Medienerziehung ein fächerübergreifendes Unterrichtsziel.

Kurzfilme oder kurze Filmsequenzen, die wertorientierte Themen vermitteln, können in den verschiedenen Unterrichtsphasen – beim Einstieg ins Thema, seiner tieferen Erarbeitung, aber auch bei der Zusammenfassung – gezielte Impulse geben. Mit einer durchschnittlichen Länge von 15–20 Minuten geben sie der Lehrkraft die Möglichkeit, den Film mit den Schülern zu sichten, mit ihnen über den Film zu sprechen und/oder schriftliche Übungen zum Inhalt und zur Aufarbeitung wertbezogener Themen durchzuführen.

Didaktische DVDs bieten kurze Filme, auch Filmsequenzen, und enthalten im ROM-Teil vielfältige Zusatzmaterialien: Methodische Tipps für den Einsatz im Schulunterricht, didaktisch aufbereitete Materialien, Arbeitsblätter, Schaubilder, Texte, Fotos, Literatur und Linkliste.

In der folgenden Zusammenstellung „Ausgewählte Filme zur Werteerziehung“ sind neuere Kurzfilme auf DVD und didaktische DVDs zu verschiedenen Themenbereichen aufgeführt. Die Filme und DVDs können bei den bayerischen Medienzentren ausgeliehen werden. Eine Übersicht bietet „medieninfo bayern“ (<http://www.medieninfo.bayern.de/>) unter Medienberatung – Medienzentren.

Eine alternative Möglichkeit ist der Erwerb der Medien für die Schule beim jeweiligen Produzenten (siehe Internet-Adressen).

Weitere Recherchemöglichkeiten zu themenrelevanten Medienangeboten bietet das „Medienverzeichnis Bayern“ in „medieninfo bayern“ (<http://www.medieninfo.bayern.de/>) unter „Mediensuche“.

Quellen:

- (1) Gudrun Marci-Boehncke/Matthias Rath (Hrsg.): Jugend – Werte – Medien: Der Diskurs. Beltz Pädagogik (Stiftung Ravensburger Verlag) 2006
- (2) Gudrun Marci-Boehncke/Matthias Rath (Hrsg.): Jugend – Werte – Medien: Die Studie. Beltz Pädagogik (Stiftung Ravensburger Verlag) 2007
- (3) <http://www.schau-hin.info/index.php?id=1206> 26.03.2008
- (4) <http://www.vorbildsein.de/cms/iwebs/default.aspx?mmid=364&smid=1213> 26.03.2008
- (5) <http://de.wikipedia.org/wiki/Vorbild> 26.03.2008

Internet-Adressen der Produzenten

didactmedia Konstanz <http://www.didactmedia.de/framedef.htm>

Evangelisches Medienhaus Stuttgart <http://www.dvd-complett.de/>

FWU Institut für Film und Bild Grünwald <http://www.fwu.de>

KFW Katholisches Filmwerk Frankfurt <http://www.filmwerk.de/>

Matthias-Film Stuttgart <http://www.matthias-film.de/modulog/index.php>

MedienLB Gauting <http://www.medienlb.de/index.html>

WBF Institut für Weltkunde in Bildung und Forschung Hamburg <http://www.wbf-medien.de/>

Titelliste: Ausgewählte Filme zur Werteerziehung

Individuum, Persönlichkeit

Das kleine Schweinchen fliegt

Anders-Artig

Tino ist ein Schlaffi

Leben in einer Schachtel

Zu dick? Zu dünn?

Balance

Sozial-politisch, gesellschaftlicher

Themenbereich

Muted music

Vorurteile

Der Zauberring

Die Maus und der Tod

Unsere Zehn Gebote

Werte

Out now

Jamila

Moderne Nazis

Gewissen im Alltag von Jugendlichen

Nächstenliebe im Alltag

Schwarzfahrer

Kurzfilme Ethik

Kleingeld

Spiel mit dem Tod

Der Klonforscher

Gesundheit, Sport, Ernährung

Gesunde Ernährung

Übergewicht bei Kindern

Wer kriegt hier sein Fett weg?

Schülercafés und gesunde Ernährung

Wa(h)re Schönheit

Umwelterziehung

Holz/Papier/Recycling

Natur am Straßenrand

Globale Erwärmung

Unsere Erde

Schulleben, Schulkultur

Mutprobe

Freunde haben – Freund sein

„Warum immer gegeneinander?“

Wertlos!?

Aussehen, Ausstrahlung, Auftreten –

IMAGEWORK

Wege zur Demokratie

Ausgewählte Filme zur Werteeziehung

Individuum, Persönlichkeitsbildung

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
<p>Das kleine Schweinchen fliegt Video-DVD 10 min, 2004 Signatur: 4610541 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Identitätsfindung, Selbstbewusstsein, Traum, Animationsfilm</p>	<p>Der große Traum vom kleinen Schweinchen ist das Fliegen. Auch durch Misserfolg und den Spott der anderen Schweine lässt es sich nicht entmutigen. Immer wieder erfindet es neue Flugversuche. Schließlich geht das kleine Schweinchen auf Wanderschaft und fragt andere Tiere, ob sie ihm das Fliegen beibringen können. Das klappt zwar nicht, aber es lernt viele Fertigkeiten von den anderen Tieren, die ihm auch in Gefahr weiterhelfen. Und dann kommt ein Mensch in einem Flugzeug vorbei und der große Traum des kleinen Schweinchens geht doch noch in Erfüllung.</p>	<p>Jahrgangsstufen 1–4, Förderschule, außerschulisch: 5–10 Jahre</p>
<p>Anders-Artig Didaktische DVD 7 min, 2001 Signatur: 4640120 Vertrieb: Matthias-Film Stuttgart</p>	<p>Außenreifer, Toleranz (Gesellschaft), Trickfilm</p>	<p>Viele braungrüne Chamäleon-Kinder schlüpfen aus ihren Eiern. Ein weiteres Ei wird von innen heraus aufgesägt. Es schlüpft ein feuerrotes Chamäleon. Auf dem Weg Richtung Savanne passen sich die Chamäleons der Umgebung an – bis auf eines, dieses bleibt feuerrot. Während einer Pause nähert sich ein Greifvogel, ist von dem Roten abgeschreckt und entführt einen der getarnten Artgenossen. Die anderen geben dem Roten die Schuld an dem Unglück.</p>	<p>Elementarbereich: 4–6 Jahre, Jahrgangsstufen 1–4, Förderschule, außerschulisch: 6–10 Jahre</p>
<p>Tino ist ein Schlaffi Video-DVD mit Materialsammlung 6 min, 2004 Signatur: 4655851 Vertrieb: KFW Frankfurt</p>	<p>Außenreifer, Emanzipation, Identitätsfindung, Mut, Selbstbestimmung, Selbstwertgefühl, Animationsfilm</p>	<p>Tino ist ein Schlaffi. Jedenfalls sagen das alle. Und tatsächlich: Tino hat Angst vor Lorenz, er traut sich nicht, Inliner zu fahren und auch Mareike und ihr großer Hund flößen Tino mehr Respekt als Freude ein. Dann aber findet Tino einen Hut, offenbar der Hut des Zauberers Maxischlendrian! Ein Hut, der dafür sorgen kann, dass Tino seine Angst verliert. Tino probiert es aus und es klappt. Er bietet Lorenz Paroli, kann plötzlich Inliner fahren und Mareike samt ihrem Hund werden seine besten Freunde. Komisch nur, dass der Hut gar nicht wirklich ein Zauberhut, sondern ein stinknormaler Sommerhut ist, den eine Frau auf der Straße verloren hatte.</p>	<p>Elementarbereich: 4–6 Jahre, Jahrgangsstufen 1–2, Förderschule</p>

<p>Leben in einer Schachtel Video-DVD mit Materialsammlung 7 min, 1967 Signatur: 4654974 Vertrieb: KFW Frankfurt</p>	<p>Identitätsfindung, Lebenssinn, Zeichentrickfilm</p>	<p>Gezeigt wird der Lebensweg als ständiges Hin- und Her rennen zwischen Schule, Universität, Arbeitsstelle, Kirche, Krankenhaus und Wohnhaus, von der Geburt bis zum Tod eingesperrt in engen Behausungen und Zwängen, dargestellt als graue Schachteln. Gelegentlich auftauchende Träume von einer schönen bunten Natur bleiben Wunschträume. Erst das Grab liegt in einer farbigen Landschaft.</p>	<p>Jahrgangsstufen 7–13, außerschulisch: 14–18 Jahre, Erwachsenenbildung</p>
<p>Zu dick? Zu dünn? Eine Filmreihe zum Thema Ess-Störungen bei Jugendlichen Video-DVD 60 min, 2002 Signatur: 4657594 Vertrieb: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung</p>	<p>Ernährung, Ernährungsfehler, Identitätsfindung, Magersucht, Pubertät, Therapie, Unterrichtsplanung, Vorbild, Wahrnehmung</p>	<p>Die Filmreihe stellt das Thema Essstörungen eingebettet in den Lebenszusammenhang von Jugendlichen im Alter zwischen 12 und 16 Jahren vor. Als Essstörungen werden Magersucht, Bulimie und Adipositas/Binge Eating Disorder angesprochen. Der Film begleitet eine Gruppe von nicht akut betroffenen Jugendlichen in ihrem täglichen Umfeld und lässt sie selbst sprechen. Ziel der Filmreihe ist es, die Jugendlichen altersgerecht für die Themenbereiche Körper, Wohlbefinden, Ernährung und Essstörungen zu sensibilisieren.</p>	<p>Jahrgangsstufen 7–10, außerschulisch: 12–18 Jahre, Erwachsenenbildung, Lehrerbildung</p>
<p>Balance Video-DVD 8 min, 1989 Signatur: 4652141 Vertrieb: KFW Frankfurt</p>	<p>Egoismus, Lebenssinn, Zwischenmenschliche Beziehung, Puppentrickfilm</p>	<p>Fünf Figuren auf einer schwebenden Plattform. Jede von ihnen weiß, dass nur gleichmäßige Verteilung das Gleichgewicht wahrt. Als eine Kiste auftaucht, gerät die Balance in Gefahr. Die Abhängigkeit der Personen voneinander wird offenbar.</p>	<p>Jahrgangsstufen 12–13</p>

Sozial-politischer, gesellschaftlicher Themenbereich

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
<p>Muted music Video-DVD 16 min, 2004 Signatur: 4610511 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Behinderung, Freundschaft, Gehörloser, Integration, Lebensbewältigung (Kind), Kurzspielfilm</p>	<p>Hanna ist mit ihren acht Jahren schon eine virtuose Geigenspielerin. Gemeinsam mit ihrem Freund, dem Nachbarsjungen Tommi, der ebenfalls Geige spielt, ist sie der Star der Schulaufführung. Doch ein plötzlicher Hörverlust ändert alles für Hanna. Sie muss sich völlig neu zu rechtfinden: in der Schule, ohne die geliebte Musik und mit ihrem Freund Tommi, der nun alleine Geige übt. Zunächst fühlt sie sich ziemlich verzweifelt und isoliert, kämpft dann aber tatkräftig dafür, ganz normal zu sein und von den anderen so akzeptiert zu werden, wie sie ist. Der Film besichtigt durch eine starke Bildsprache und die darstellerische Kraft der kleinen Protagonistin.</p>	<p>Jahrgangsstufen 1–6, Förderstufe, außerschulisch: 6–12 Jahre</p>
<p>Vorurteile Didaktische DVD 12 min, 2007 Signatur: 4656591 Vertrieb: didactmedia Konstanz</p>	<p>Gerechtigkeit, Gruppenverhalten, Mobbing, Randgruppe, Toleranz (Gesellschaft), Vorurteil</p>	<p>In den fünf Kurzgeschichten des Films werden Aspekte wie Vorurteile, Mobbing, Ausgrenzung aber auch Wertschätzung von Andersartigkeit in realen Spielsituationen vorgestellt. Zu Beginn schreiben zwei Kinder aufgrund des ersten Eindrucks eines Bildes von einem anderen Kind diesem Eigenschaften zu. Als sich die Geschichten aufklären, müssen sie bald erkennen, dass sie ziemlich falsch mit ihren Einschätzungen lagen. Am Ende beschließen sie, sich kein Vorurteil mehr zu bilden, sondern die Kinder lieber kennen zu lernen.</p>	<p>Jahrgangsstufen 3–4, Förderschule</p>
<p>Der Zauberring Kinder philosophieren Didaktische DVD 28 min, 2005 Signatur: 4602336 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Gerechtigkeit, Kinder- und Jugendliteratur, Philosophie, Verantwortung</p>	<p>Beispiele führen in das Thema „Kinder philosophieren“ ein: Verschiedene Dimensionen ethischen Handelns werden anhand des Films „Der Zauberring“ veranschaulicht und mit Kindern im Gespräch reflektiert. In Anlehnung an Platons „Ring des Gyges“ thematisiert die DVD innerhalb der kindlichen Erlebniswelt philosophische Fragestellungen über Gerechtigkeit, Gleichheit und moralische Grundsätze.</p>	<p>Jahrgangsstufen 4–6</p>
<p>Die Maus und der Tod Die Geschichte von Katharina Didaktische DVD 31 min, 1997 Signatur: 4657558 Vertrieb: Evangelisches Medienhaus Stuttgart</p>	<p>Behindertenintegration, Behinderung, Familienkonflikt, Familienleben, Lebenssinn, Lebensweg, Tod, Dokumentarfilm</p>	<p>Katharina litt an einer äußerst seltenen Krankheit, die jeglichen Muskelaufbau verhindert. Sie musste nach ihrer Geburt künstlich beatmet werden und als die Maschine abgestellt wurde, atmete sie von selbst. Ab da hielt sie ihre Eltern auf Trab, die ihr Leben komplett umstellen mussten, um ihr behindertes Kind zu versorgen und zu fördern. Sie besuchte die erste Klasse einer Grundschule, als sie eines Sonntags morgens nicht mehr aufwachte. Von Anfang an macht der Beitrag klar, dass er eine Geschichte berichten will, die mit dem Tod endet.</p>	<p>Jahrgangsstufen 3–6, Förderschule, außerschulisch: 8–12 Jahre</p>

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
<p>Unsere Zehn Gebote Didaktische DVD 150 min, 2006 Signatur: 4655049 Vertrieb: KFW Frankfurt, Mathias-Film Stuttgart</p>	<p>Altes Testament, Freundschaft, Gesellschaftliche Norm, Verantwortung, Vertrauen, Zehn Gebote, Kinderfilm, Kurzspielfilm</p>	<p>Das Leben und die ganze abendländische Kultur sind bestimmt von den christlichen Geboten. Zeugnisse davon lassen sich überall entdecken. Die DVD enthält zehn zugleich nachdenkliche wie kurzweilige Geschichten, in denen es um Vertrauen und Liebe, Verantwortung und Ehrlichkeit, Normen und Werte in unserer Gegenwart geht. Sie versuchen, den Sinn und die Bedeutung der Zehn Gebote zu erschließen.</p>	<p>Jahrgangsstufen 5–6, außerschulisch: 10–12 Jahre</p>
<p>Werte Didaktische DVD 14 min, 2007 Signatur: 4656061 Vertrieb: didactmedia Konstanz</p>	<p>Freundschaft, Gesellschaftliche Norm, Hilfsbereitschaft, Humanität, Jugendlischer, Solidarität, Sozialisation, Wert, Wertphilosophie, Wertschöpfung</p>	<p>Der kurze Lehrfilm definiert zunächst die Begriffe „Wert“ und „Norm“ und zeigt dazu Beispiele aus der Erfahrungswelt von Jugendlichen, also etwa Freundschaft, Hilfsbereitschaft und Solidarität. Es folgt ein knapper Überblick über Wertvorstellungen von der Antike bis zur Renaissance und zur Französischen Revolution. Dann werden individuelle und gesellschaftliche Wertvorstellungen der Gegenwart umrissen. Dabei wird das Phänomen des Wertewandels ebenso thematisiert wie die Sozialisation und die Identitätsbildung von Jugendlichen durch Wertvorstellungen. Ein Blick auf die sinnstiftende Wirkung von Werten bildet den Schluss.</p>	<p>Jahrgangsstufen 7–10</p>
<p>Out now Video-DVD 20 min, 2005 Signatur: 4653199 Vertrieb: Matthias-Film Stuttgart</p>	<p>Außenseiter, Diskriminierung, Gesellschaftskritik, Gruppenverhalten, Homosexualität, Jugendlischer, Toleranz (Gesellschaft), Vorurteil, Kurzspielfilm</p>	<p>Der sechzehnjährige Tom ist homosexuell. In der Schule wird er als Außenseiter schikaniert und so traut er sich nur in der Anonymität der Chat-Rooms seine Gefühle und Ängste zu äußern. Erst nach einigen aufrüttelnden Erlebnissen wächst sein Selbstbewusstsein und er beginnt zu seinen Bedürfnissen zu stehen.</p>	<p>Jahrgangsstufen 7–10, außerschulisch: 14–18 Jahre</p>
<p>Jamila Video-DVD 15 min, 2004 Signatur: 4610542 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Integration, Islam, Migration, Religiöse Tradition, Toleranz (Gesellschaft), Fußball, Kurzspielfilm</p>	<p>Jamila ist 16 und spielt in einer niederländischen Damenmannschaft Fußball. Als Fußballspielerin überzeugt sie durch gute Ballbehandlung und Torgefährlichkeit. Als gläubige Muslima legt Jamila ihr Kopftuch aber auch auf dem Platz oder im Training nicht ab. Im Team überwiegt das gemeinsame Interesse, der Fußball. Dennoch hat Jamila zu kämpfen. Sie möchte die Regeln ihres Glaubens einhalten. Ein Leben ohne Fußball kann sie sich nicht vorstellen. – Die Konsequenz, mit der Jamila beides lebt, muslimischen Glauben und Fußball, bietet Schülerinnen und Schülern vielfältige Anregungen zur Diskussion über religiöse und gesellschaftliche Toleranz.</p>	<p>Jahrgangsstufen 7–13, außerschulisch: 14–18 Jahre</p>

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
<p>Moderne Nazis Didaktische DVD 55 min, 2007 Signatur: 4602412 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Ausländerproblematik, Demokratie, Nationalismus, Neofaschismus, Rassismus</p>	<p>Unerwünschte Wahlergebnisse, Kundgebungen oder Übergriffe der rechten Szene führen regelmäßig zu Mahnungen von Politikern und öffentlichen Personen, die inhaltliche Auseinandersetzung zu verstärken. Kenntnisse über die Positionen und vor allem die Strategien rechter Parteien und extremistischer Gruppierungen sind jedoch nicht allgemein bekannt. Um Diskussionen in der Schule zu ermöglichen, gibt die DVD einen Einblick in die rechte Szene. Im Zentrum steht der Film von Rainer Frömm und Barbara Kernbach, der vor allem die Strategien und Positionen der rechten und extremistischen Gruppierungen beleuchtet. Vor Schulen und mit Familienfesten machen diese erfolgreich Werbung für ihre Sache. Interviews mit Aussteigern, mit Führern und Verführten, machen die Taktiken und Hintergründe durchschaubarer.</p>	<p>Jahrgangsstufen 7–13, außerschulisch: 12–18 Jahre, Berufliche Schulen</p>
<p>Gewissen im Alltag von Jugendlichen Video-DVD 16 min, 2005 Signatur: 4610498 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Gesellschaftliche Norm, Gewissen, Lüge, Verantwortung</p>	<p>Gewissen kann man als zentrale interne Instanz der Entscheidungsabwägung und -erfindung verstehen. Heutzutage erscheint der Begriff altmodisch, ist aber in einer zunehmend pluralistischen und freiheitlichen Gesellschaft eigentlich sehr zentral und ständig gegenwärtig. Entscheidungen in schwierigen oder bedrängten Situationen zu treffen ist nicht nur für junge Menschen oft schwierig. In Interviews und an alltäglichen Beispielen soll der Begriff konkretisiert werden und Schülerinnen und Schülern ein anderes vertieftes Verständnis von dem vermittelt werden, was hinter dem Begriff Gewissen steht.</p>	<p>Jahrgangsstufen 8–13, außerschulisch: 14–18 Jahre</p>
<p>Nächstenliebe im Alltag Didaktische DVD 17 min, 2007 Signatur: 4602401 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Caritas, Freizeit, Katholische Kirche, Nächstenliebe, Sozialarbeit</p>	<p>Was bedeutet Nächstenliebe im Alltag? Was bringt mir ein soziales Engagement in meiner Freizeit? Was kann ich nach meiner Schulzeit tun? Weltweit steht der Name Caritas für das soziale Engagement der katholischen Kirche. Auf der Grundlage der christlichen Nächstenliebe sind allein in Deutschland etwa eine halbe Million Menschen ehrenamtlich im Caritasverband engagiert. Der Film zeigt die vielfältigen Möglichkeiten der Freiwilligenarbeit.</p>	<p>Jahrgangsstufen 8–13, außerschulisch: 14–18 Jahre</p>
<p>Schwarzfahrer Video-DVD 12 min, 1992 Signatur: 4654634 Vertrieb: KFW Frankfurt</p>	<p>Ausländerproblematik, Mut, Rassismus (Deutschland), Vorurteil, Kurzspielfilm</p>	<p>In der Straßenbahn: Eine ältere Dame beschimpft einen Schwarzen als „Neger“ und überschüttet ihn mit den gängigen Vorurteilen gegenüber Ausländern. Die mitfahrenden Gäste hören es – und tun nichts. Als ein Kontrolleur zusteigt und die Fahrscheine zu kontrollieren beginnt, passiert es ...!</p>	<p>Jahrgangsstufen 8–13, außerschulisch: 14–18 Jahre</p>

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
<p>Kurzfilme Ethik DVD 28 min, 2008 Signatur: 4658504 Vertrieb: Matthias-Film Stuttgart</p>	<p>Alter, Einsamkeit, Entscheidung, Farben, Leben und Tod, Lebensfreude, Kurzfilme</p>	<p>Die fünf animierten Kurzfilme – Teddy, Der Weg, Opas Engel, Die Blume, Die Königin der Farben – dieser Edition enthalten viele Denkanstöße, um Kinder und Jugendliche auch einmal an ernste Themen heranzuführen. Trotz der Ernsthaftigkeit sind die Filme leicht zugänglich und besitzen eine charmante und positive Note.</p>	<p>Jahrgangsstufen 11–13, außer außerschulisch: 6–18 Jahre</p>
<p>Kleingeld Video-DVD 15 min, 1998 Signatur: 4658503 Vertrieb: KFW Frankfurt</p>	<p>Armut, Außenseiter, Gerechtigkeit, Hilfsbereitschaft, Obdachlose, Kurzspielfilm</p>	<p>Ein leitender Bankangestellter macht sich zur Gewohnheit, einem bettelnden Obdachlosen nach Dienstschluss ein Almosen zu geben. Aus Dankbarkeit säubert dieser den Wagen des Bankers. Er fühlt sich durch diese Vertraulichkeit gestört, lässt den Obdachlosen aber gewähren. Als der Banker eines Tages nur einen Hundertmarkschein hat, sich daraufhin davonstiehlt und schließlich versehentlich den Obdachlosen anfährt, findet das geregelte Nebeneinander von Arm und Reich ein jähes Ende.</p>	<p>Jahrgangsstufen 11–13, außer- schulisch: 16–18 Jahre</p>
<p>Spiel mit dem Tod Spiel mit dem Zuschauer Didaktische DVD 30 min, 2006 Signatur: 4655225 Vertrieb: Evangelisches Medienhaus Stuttgart</p>	<p>Manipulation, Medienerziehung, Medienwirkung, Medienwirkung, Dokumentarfilm</p>	<p>Das 30-minütige Reportage-Feature erzählt von der Reise des jungen Deutschrussen Oleg in eine alte Militärkaserne in der Nähe von Wolgograd. Hier treffen sich regelmäßig Menschen zum Igra su Smertju – zum Spiel mit dem Tod. Die Männer schießen hier im Spiel aufeinander – mit echten Waffen und scharfer Munition. Das Risiko ernstere oder tödlicher Verletzungen ist dabei einkalkuliert. Die Reportage endet nach etwa zwanzig Minuten mit Olegs Tod; er wird während seines ersten Spiels durch einen Kopfschuss getötet. – Die Geschichte ist frei erfunden. Es geht weder um Waffen, noch um Russland, es geht um die Macht der Bilder. In den verbleibenden zehn Minuten werden einige Techniken vorgestellt, die hier manipulativ eingesetzt wurden. Der Zuschauer soll/muss sich weigerlich fragen: Wie wirklich ist die Medienwirklichkeit?</p>	<p>Jahrgangsstufen 9–13</p>
<p>Der Klonforscher Video-DVD 15 min, 2005 Signatur: 4610530 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Biotechnologie, Embryonalentwicklung, Ethik, Forschung, Gentechnologie, Klon</p>	<p>Das so genannte Klonen und die Forschung an embryonalen Stammzellen gehören zu den am heftigsten umstrittenen Themen der Bioethik. Prof. Jürgen Heschler beschäftigt sich als engagierter Christ und als einer der führenden Stammzellenforscher in Deutschland intensiv mit der Problematik. An der Universität Köln erforscht das Team von Prof. Heschler den Einsatz embryonaler Stammzellen mit dem Ziel, Herzinfarktpatienten zu heilen. Wege und Intentionen dieser Forschung sowie eine differenzierende Erläuterung von Gefahren und Grenzen kommen in dem Film ebenso zur Sprache wie grundsätzliche Einwände, die es von Seiten christlicher Ethik gibt.</p>	<p>Jahrgangsstufen 10–13</p>

Gesundheit, Sport, Ernährung

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
<p>Gesunde Ernährung Bleib gesund und fit! Didaktische DVD, 29 min, 2008 Signatur: 4656528 Vertrieb: MedienLB Gauting</p>	<p>Ernährung, Fette, Frühstück, Nahrungsmittel, Salz, Verdauung, Zucker</p>	<p>Die DVD gibt einen Einblick in Themenaspekte der gesunden Ernährung. Grundschul Kinder erfahren, wozu der Körper die verschiedenen Nährstoffe benötigt und lernen zugehörige Fachbegriffe kennen. Sie werden angeregt, über unterschiedliche Essgewohnheiten zu sprechen und über das eigene Essverhalten nachzudenken. Der Film zeigt die Bedeutung der regelmäßigen und abwechslungsreichen Ernährung für das eigene Wohlbefinden, die Leistungskraft und die Gesundheit.</p>	<p>Jahrgangsstufen 1–4, Förderschule</p>
<p>Übergewicht bei Kindern Auswege aus einer Zwickmühle Didaktische DVD 15 min, 2005 Signatur: 4652892 Vertrieb: WBF Hamburg</p>	<p>Ernährung, Ernährungsfehler, Gesundheit, Kind, Übergewicht</p>	<p>Übergewicht ist mittlerweile in vielen Ländern unserer Erde zu einem großen Problem geworden. Bei uns bringt bereits jedes dritte Kind zu viele Pfunde auf die Waage. Der Film stellt eine Gruppe von Kindern vor, die an einem Programm gegen Über-Gewicht teilnehmen. Mit viel Bewegung, einer gesunden, ausgewogenen Ernährung und einer guten psychologischen Betreuung wird dem Übergewicht der Kampf angesagt. Auch normalgewichtige Kinder sollten über gesunde Ernährung Bescheid wissen, denn der Weg vom Normalgewicht zum Übergewicht ist manchmal kürzer als man denkt.</p>	<p>Jahrgangsstufen 4–6, Förderschule</p>
<p>Willi will's wissen Wer kriegt hier sein Fett weg? Video-DVD mit Unterrichtsmaterialien, 25 min, 2007 Signatur: 4610581 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Ernährung, Ernährungsfehler, Gesundheit, Sport, Vollwertkost, Übergewicht</p>	<p>Viele Kinder und Jugendliche haben Probleme mit ihrem Körpergewicht. Wo findet man Hilfe, wenn man sich gewohnheitsmäßig falsch ernährt und viel zu dick geworden ist? Willi trifft in einer Klinik eine Gruppe von Jugendlichen, die hier längere Zeit bleiben werden, um Übergewicht los zu werden und zu lernen, wie man gesünder lebt. Sport und gesunde Ernährung stehen auf dem Stundenplan, aber es geht auch darum, Probleme des Selbstbewusstseins zu erkennen, die Ursache oder Folge von Übergewicht sein können. Die Umstellung erfordert viel Durchhaltevermögen, doch nach acht Wochen haben alle es geschafft, gesünder, leistungsfähiger und selbstbewusster zu werden.</p>	<p>Jahrgangsstufen 4–6, außerschulisch 10–12 Jahre</p>
<p>Schülercafés und gesunde Ernährung Didaktische DVD 93 min, 2006 Signatur: 4602390 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Ernährung, Ernährungsfehler, Fitnesstraining, Gesundheitsförderung, Lebensmittel, Mager sucht Nahrungsmittel, Schule, Schülerverhalten, Sport</p>	<p>Das Wissen um eine gesunde Ernährung ist nicht nur Voraussetzung für den verantwortungsbewussten Umgang mit dem eigenen Körper. Es ist auch die Grundlage für die Einrichtung von Schülercafés, selbstständig und in eigener Verantwortung organisierter Schülerfirmen, die sich zum Ziel gesetzt haben, eine schmackhafte und gleichzeitig gesundheitsfördernde Schulverpflegung zu bieten. In Filmausschnitten und Bildern bietet die DVD Informationen zu Aufbau und Organisation eines Schülercafés, beleuchtet die Themen „Gesunde Ernährung“, „Bewegung und Sport“ und „Essstörungen“.</p>	<p>Jahrgangsstufen 5–13</p>

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
Wa(h)re Schönheit Didaktische DVD, 2006 Signatur: 4602401 Vertrieb: FWU Grünwald	Ernährung, Identität, Jugendlicher, Schönheit, Selbstbewusstsein	Schönsein ist bereits für ältere Kinder und besonders für Jugendliche sehr wichtig. Viele orientieren sich an den Schönheitsidealen ihrer Stars, wie sie in den Medien tagtäglich präsent sind. Immer mehr Teenager hatten Schönheitsoperationen für ein adäquates Mittel, um glücklicher und zufriedener zu sein. Diese DVD nimmt den Wunsch schön zu sein ernst. Sie regt aber auch an, die gängigen Schönheitsideale zu hinterfragen und ermutigt zu mehr Selbstwertgefühl. Filme, Bildergalerien und verschiedene Simulationen lassen die Beschäftigung mit Schönheit zu einer abwechslungsreichen Reise durch Medien, Epochen und Kontinente werden.	Jahrgangsstufen 7–13, außerschulisch: 12–18 Jahre, Erwachsenenbildung

Umwelterziehung

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
Holz/Papier/Recycling Umwelterziehung Didaktische DVD, 23 min, 2007 Signatur: 4657335 Vertrieb: MedienLB Gauting	Holz, Holzverarbeitung, Nachwachsende Rohstoffe, Papier, Papierherstellung, Recycling, Umwelterziehung	Der Film informiert über die Aufbereitung und Verarbeitung von Holz. Die Herstellung von Papier, als Alltagsgegenstand in unserem Leben sowie das Recyclingverfahren werden erklärt. Folgende Schwerpunkte zu den Themen sind enthalten: Holz – ein natürlicher Rohstoff, Im Sägewerk, Papier, Recycling, Umweltschutz.	Jahrgangsstufen 3–6, Förderschule
Natur am Straßenrand Das geheime Leben mitten in der Stadt Didaktische DVD 16 min, 2007 Signatur: 4656453 Vertrieb: WBF Hamburg	Lebensraum, Pflanzen, Stadt, Tierbeobachtung, Umwelterziehung, Ökologie	Die meisten Menschen gehen achlos durch die Straßen; dabei gibt es mitten in der Stadt – direkt am Straßenrand – vieles zu entdecken. Denn auch ohne das Zutun des Menschen bahnt die Natur sich ihren Weg. Überall – an jedem Karstein, in jedem Riss – erobern Pflanzen einen speziellen Lebensraum für sich. Dort, wo sich Pflanzen ansiedeln, können unterschiedliche Tiere leben; es entsteht eine Lebensgemeinschaft auf engstem Raum, unter schwierigen Bedingungen. Wer gelernt hat, genau hinzuschauen, kann dieses geheime Leben am Straßenrand für sich entdecken.	Jahrgangsstufen 4–10
Globale Erwärmung Didaktische DVD 45 min, 2005 Signatur: 4657284 Vertrieb: Matthias-Film Stuttgart	Emission, Erneuerbare Energien, Klimaschwankungen, Nachhaltige Entwicklung, Treibhauseffekt, Umweltschutz, Wetterkunde, Dokumentarfilm	Die Dokumentation zeigt Menschen, die in Europa und weltweit gegen die globale Erwärmung kämpfen. Sie haben ihr Verhalten verändert und setzen modernste Technologien ein, um die negative Beeinflussung des Klimas zu vermeiden. Dabei fällt der Technologie eine ambivalente Rolle zu: Auf der einen Seite beschleunigen Wirtschaft, Mobilität und Lebensstil in den entwickelten Ländern durch ihren Energieverbrauch die „Globale Erwärmung“.	Jahrgangsstufen 8–13, Erwachsenenbildung

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
Unsere Erde Video-DVD 90 min, D, GB 2007	Lebensräume der Erde, Globale Erwärmung, Biodiversität, Klimaschutz, Dokumentarfilm	Auf der anderen Seite ist Technologie aber auch eine der großen Hoffnungen für die Bewältigung der Klima-Krise. Weitweit versuchen Forscher mit utopischen Experimenten das schädliche CO ₂ zu eliminieren. Sie warnen anhand konkreter Signale aus der Umwelt vor den fatalen Folgen der Klimaerwärmung und rechnen hoch, wie es in Zukunft werden könnte, wenn alles so weitergeht wie bisher.	Jahrgangsstufen 3–13, außer- schulisch ab 10 Jahren

Schulleben, Schulkultur

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
Mutprobe Video-DVD 25 min, 2001 Signatur: 4640236 Vertrieb: Matthias-Film Stuttgart	Freundschaft, Gewalt, Gruppenverhalten, Konflikt, Situationsbewältigung	Josi ist „der Coolste“ in der Klasse. Seine Bedürfnisse nach Abenteuer, Anerkennung und Freundschaft versucht er im Schulhof auf Kosten von Fabio, „dem Weichel“, zu befriedigen. Eli und Nicki, zwei „starke“ Mädchen, lassen sich davon nicht beeindrucken. Um bei „den Großen“, 13- bis 15-Jährigen einen Rapport zu schinden und dazuzugehören nimmt Josi immer größere Risiken in Kauf, bis ihm die Situation endgültig entgleitet.	Jahrgangsstufen 1–4
Freunde haben – Freund sein Didaktische DVD 14 min, 2005 Signatur: 4654070 Vertrieb: didactmedia Konstanz	Freundschaft, Nachbar- schaft, Schule, Sozial- isation	Freunde findet man in der Schule, in der Nachbarschaft oder beispielsweise beim Sport. Der Film zeigt, dass gute Freunde Geheimnisse haben und zueinander stehen. Er zeigt jedoch auch, dass Widersprechen können wichtig sein kann. Jeder sollte mit Respekt und fair behandelt werden. Vorurteile, Hänselein, Ausgrenzen oder Mobbing widersprechen dem sprichwörtlichen Grundsatz: „Was du nicht willst, dass man dir tu, das füg auch keinem andern zu“. Streit gehört dennoch zu jeder Freundschaft. Der Film zeigt den Grundschulern auf, wie man trotzdem wieder aufeinander zugehen kann. Formen der Entscheidungsbildung und das Verzeihen können ist ein weiteres wichtiges Thema.	Jahrgangsstufen 2–4, Förder- schule

Filmtitel, Angaben zum Film	Schlagworte	Inhalt	Adressaten
<p>„Warum immer gegeneinander?“ Video-DVD 45 min, 2001 Signatur: 4601075 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Aggression, Diskriminierung, Erpressung, Islam, Konflikt, Schule, Sozialisation, Toleranz (Gesellschaft)</p>	<p>Der junge Türkin Nazmiye wird von ihren Mitschülern gewaltsam das Kopftuch entwendet. Der zehnjährige Christoph ist hin und her gerissen zwischen Versuchung und Moral und wird am Ende erpresst und im Urwald geraten ein „Blauer“ und ein „Weißer“ in Streit um ein Beutetier. Drei Kinderfilme („Nazmiyes Kopftuch“, „Her mit dem Taschengeld“, „Wir, ihr, die da“) zeigen typische Mechanismen von Ausgrenzung und Diskriminierung im Alltag von Schulkindern auf. In der didaktischen Aufbereitung bietet die DVD die Möglichkeit gezielt nach den Ursachen zu fragen, sich in die Lage der Opfer zu versetzen und Konfliktlösungsstrategien zu entwickeln.</p>	<p>Jahrgangsstufen 3–10</p>
<p>Wertlos!? Video-DVD 15 min, 2004 Signatur: 4632377 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Mut, Pünktlichkeit, Schülerverhalten, Sozialisation, Verantwortung</p>	<p>Der Film verfolgt die Absicht, Schülern und jungen Leuten auf ungewöhnliche und zielgruppenspezifische Art und Weise gesellschaftliche Werte wie Höflichkeit, Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, Achtung vor Mitmenschen usw. zu vermitteln. In sieben Sequenzen zu Alltagssituationen demonstrieren Laiendarsteller und -darstellerinnen richtiges und falsches Verhalten. Man kann zwischen einem normalen und einem interaktiven Abspielmodus wählen. Der interaktive Modus bietet nach jeder Sequenz thesenartig belehrende Hinweise. Handouts für die Schüler befinden sich als ausdruckbare PDF-Dateien auf der DVD.</p>	<p>Jahrgangsstufen 6–10, außer- schulisch: 14–18 Jahre</p>
<p>Aussehen, Ausstrahlung, Auftreten – IMAGEWORK Didaktische DVD 75 min, 2006 Signatur: 4602358 Vertrieb: FWU Grünwald</p>	<p>Ausbildung, Ausbildungsplatzsuche, Bewerbung, Sozialisation, Schülerverhalten</p>	<p>Felix und Julia sind zwei ganz normale Jugendliche mit den üblichen Problemen. Für Felix geht es aktuell darum, dass er eine Lehrstelle sucht und keine bekommt. Die Sache ist für ihn klar: Chefs sind Ignoranten, die seine Fähigkeiten verkennen. Zusammen mit seiner Schulfreundin Julia lernt Felix die Image-Designerin Sabine Schwind von Egelstein kennen, die ihnen auf dem Weg zum Traumjob auf die Sprünge hilft. Mit viel Gespür für die Jugendlichen und ihre Gedankenwelt thematisiert der Film, dass man mit guten Umgangsformen und korrektem Verhalten die eigenen Chancen im beruflichen und sozialen Miteinander deutlich verbessert.</p>	<p>Jahrgangsstufen 8–10, außer- schulisch: 14–18 Jahre</p>
<p>Wegs zur Demokratie Vom 19. Jh. zur Gegenwart Didaktische DVD 20 min, 2007 Signatur: 4656546 Vertrieb: MedienLB Gauting</p>	<p>Demokratie, Französische Revolution, Hambacher Fest, Nationalsozialismus, Politik, Revolution (1848), Verfassung (Politik), Zweiter Weltkrieg</p>	<p>Der Film zeigt die wichtigsten Stationen auf dem Weg zur Entwicklung der Demokratie in Deutschland. Wichtige Stationen sind u. a. die Aushöhlung der Weimarer Verfassung nach 1933, der Weg Deutschlands in die nationalsozialistische Diktatur und den Zweiten Weltkrieg sowie der Aufbau unterschiedlicher Demokratie-Modelle in West- und Ostdeutschland nach 1945. Abschließend wird aufgezeigt, wo demokratische Spielregeln heute erklärt und eingeübt werden können und worin aktuelle Gefährdungen des demokratischen Staatswesens bestehen. Es soll das Bewusstsein geweckt werden, dass Demokratie nichts Selbstverständliches ist, sondern ein historisches Erbe, das ständig verteidigt werden muss.</p>	<p>Jahrgangsstufen 9–13</p>

Stand: März 2008