

 Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Christiane Leimer

Vereinbarungskultur an Schulen



Herausgegeben vom National Center of Competence
für Psychosoziale Gesundheitsförderung

Christiane Leimer

**Vereinbarungskultur
an Schulen**

Impressum

Herausgeber

NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung)

ISBN 978-3-85031-162-5

PDF-Version unter

<https://hepi.at/materialien/publikationen>

Redaktion

Mag.^a Brigitte Schröder

Grafik/Layout

Nora Novak

Lektorat

Mag.^a Veronika Nowak

Umschlag/Rückseite

Fried, Erich: Wo lernen wir leben?

3. inhaltlich unveränderte Auflage

Wien, 2020



Perfekt sein verhindert das Gute, das jetzt schon möglich wäre.
(Fjodor M. Dostojewski)

Inhaltsverzeichnis

- 7 Vorwort der Frau Bundesministerin
- 8 Einstimmung
- 11 Aus dem Schulalltag

Vereinbarungskultur – vertraut werden mit dem Thema THEORIETEIL

- 12 1. Vereinbarungen in der Schule – wozu?
Erreichbare Ziele
- 16 2. Was sind Vereinbarungen? Was bedeutet Vereinbarungskultur?
Begriffliche Klärungen im Kontext von Vereinbarungskultur
- 21 3. Vereinbaren – eine Frage des Alters?
Entwicklungspsychologische Voraussetzungen
- 23 4. Was fördert Vereinbarungskultur?
Werte und Haltungen
- 27 5. Welche Fähigkeiten spielen eine Rolle?
Persönliche und soziale Kompetenzen
- 29 6. Unter welchen Voraussetzungen ist Vereinbaren möglich?
Förderliche Strukturen
- 33 7. Was ist bei Vereinbarungen zu beachten?
Zehn relevante Kriterien
- 35 8. Wie gelingt das Treffen von Vereinbarungen?
Phasen eines positiven Verlaufs
- 39 9. Wie mit Widerstand umgehen?
Überlegenswertes und Anregungen

Wege zur Vereinbarungskultur
PRAXISTEIL

- 41 10. Werte und Haltungen fördern
- 51 11. Lernfelder für personale und soziale Kompetenzen
- 68 12. Hilfreiche Strukturen für das Treffen von Vereinbarungen
- 87 Literatur

- 98 Persönliche Worte – Danksagung
- 100 Nachwort der Redakteurin

Gendergerechte Schreibweise ist der Autorin ein Anliegen und wird überall im Text angewendet (der Lesbarkeit zuliebe in der kürzeren Schreibform „Schüler/innen“ statt „Schülerinnen und Schüler“); ausgenommen sind zusammengesetzte Wörter für den besseren Lesefluss (z. B. „Lehrer-Schüler-Beziehung“) und wörtliche Zitate.



© Astrid Knie

Sehr geehrte Schulpartner,

klar vereinbarte Spielregeln erleichtern das Zusammenleben im Lebensraum Schule.

Die Schulgesetze formulieren den Rahmen für das gemeinsame Handeln und enthalten die Grundlagen für die Partizipation der Schulpartner. Sie geben Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen, Eltern und Erziehungsberechtigten die Möglichkeit, Vereinbarungen zu schließen, die auf die unterschiedlichen Schulstandorte mit ihren Bedürfnissen und Erwartungen abgestimmt sind. Gelebte Schuldemokratie findet ihren Ausdruck in der Berücksichtigung der jeweils beteiligten Menschen, der Schulschwerpunkte und der räumlichen Bedingungen.

Ziel der Vereinbarungskultur ist es, Grenzen sichtbar zu machen, Handlungsalternativen zu entwickeln und von allen Beteiligten akzeptierte Regeln für ein soziales Miteinander an der Schule festzulegen. Vereinbarungskultur ist ohne gemeinsame Verantwortung nicht denkbar und somit ein bedeutender Beitrag zur Gewaltprävention.

Das Bildungsministerium hat im Rahmen der Nationalen Strategie zur Gewaltprävention das Projekt „Vereinbarungskultur“ initiiert. Die vorliegende Publikation des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und Soziales Lernen (ÖZEPS) macht mit dem Prozess des Vereinbarens in der Schulpraxis vertraut und unterstützt dabei, eine Kultur des Vertrauens und der gegenseitigen Akzeptanz zu schaffen.

Ich danke den Expertinnen und Experten, die zum Entstehen dieses Projektes beigetragen haben, und wünsche allen viel Erfolg beim partnerschaftlichen Weg und gemeinsamen Gestalten eines förderlichen Schul- und Klassenklimas.

Gabriele Heinish-Hosek
Bundesministerin für Bildung und Frauen

Einstimmung

Der Begriff „vereinbaren“ wird im Alltag häufig verwendet, allerdings nicht immer in seiner Grundbedeutung, unter der er in der vorliegenden Handreichung angewandt wird. Von „Vereinbarung“ wird im Schulkontext zwar gesprochen, gemeint sind oft An- bzw. Verordnungen. „Vereinbarungskultur“ ist ein Begriff, der auf Entwicklungsmöglichkeiten verweist.

Schule ist eine Transformations- und Kristallisationsstelle von gesellschaftlichen Veränderungen sowie ein Raum des sozialen Miteinanders. Das wird sowohl im Schul- leben als auch in der Alltagskultur mit ihren Inszenierungs- und Handlungspraktiken sichtbar. (vgl. Klein, G. 2010) In diesem Zusammenhang ist der Begriff „Vereinbarungskultur“ sehr bewusst gewählt: Es geht um Aushandlungen, Vereinbarungen und Verbindlichkeiten auf allen Ebenen und mit allen Schulpartnern; es geht darum, im pädagogischen Alltag eine Kultur des Miteinanders zu etablieren. Diese Handreichung bietet Informationen über und Materialien zur Umsetzung von Vereinbarungen.

Grundsätzlich spricht nichts gegen vorgegebene Anordnungen oder Regeln, wenn sie dort klare Orientierung und Sicherheit herzustellen, wo es angebracht ist. Orientierung ist für Kinder und Jugendliche besonders wichtig. Das Einlassen auf Veränderungen und auf Neues fällt hingegen leichter, wenn jede/r spürt, dass er/sie so akzeptiert wird, wie er/sie ist, kein Druck ausgeübt wird und keine/r gegen seine/ihre Überzeugungen handeln muss. Wenn Lernende sich zu mehr verpflichten sollen als bloßer Anpassung und einer schulischen Minimalleistung, brauchen sie ein Gefühl der Zugehörigkeit. Werden sie konsequent miteinbezogen, können sie sich als Teil von Lösungen betrachten – junge Menschen wollen nicht verwaltet werden, sondern aktiv an der Gestaltung ihrer Umgebung beteiligt sein.

Schüler/innen dürfen erwarten, dass Lehrpersonen, Eltern und Erziehungsberechtigte sich für sie interessieren, d. h. für ihre Lebensumstände, ihre Bedürfnisse, ihre Interessen und ihre Ziele.

Angesichts der vielen Veränderungen im heutigen Lebensalltag ist es wichtig, die Erwartungen und Bezugsnormen aller Beteiligten sichtbar zu machen. Die gegenseitige Achtung der Schulpartner ist die Grundlage für förderliche Entwicklungen. Weder können Eltern und Erziehungsberechtigte einseitig in die Arbeit und Kultur von Schulen eingreifen, noch ist es möglich, dass Lehrer/innen bzw. Schulleiter/innen die Gepflogenheiten des Elternhauses nachhaltig beeinflussen. Entscheidend ist, mit welchen Haltungen die Erwachsenen den Kindern und Jugendlichen begegnen und welche Erwartungen sie haben.

„In der Art und Weise, wie sie von ihren Eltern und Lehrern wahrgenommen werden, erkennen Kinder und Jugendliche nicht nur, wer sie sind, sondern vor allem auch, wer sie sein könnten, das heißt, worin ihre Potentiale und Entwicklungsmöglichkeiten bestehen. Sie leben sich gewissermaßen in den Korridor der Vorstellungen und Visionen hinein, die sich ihre Bezugspersonen – vorausgesetzt, sie haben welche – von ihnen machen.“ (Bauer, J. 2007, S. 27)

Erwartungen – an sich selbst und an andere – müssen laufend reflektiert werden. Im sozialen Miteinander lohnt sich die Frage: Welches Bild vom Menschen (von Einzelpersonen, von Gruppen) habe ich? Was weiß ich wirklich vom anderen? Was glaube ich nur zu wissen, insbesondere über Angehörige anderer Kulturen? Es gilt, sich bewusst zu machen, dass Werte und Haltungen die eigene Wahrnehmung beeinflussen. Eltern und Erziehungsberechtigte haben heute sehr unterschiedliche Vorstellungen und Erwartung in Bezug darauf, was ihre Kinder lernen und wie sie sich entwickeln sollen. Ihre Bereitschaft, sich gemeinsam mit den Lehrpersonen über die Grundsätze der Erziehung und die Art der Begleitung von Heranwachsenden zu einigen, hat Einfluss auf die Lernerfolge der Kinder.

Wer neu an eine Schule oder in eine Klasse kommt, macht oft die Erfahrung, dass das Zurechtfinden schwer ist, Erwartungen nicht erfüllt werden und „geheime“, d. h. ungeschriebene Regeln das Miteinander beeinflussen. Wer schon länger an einer Schule lehrt bzw. lernt stellt manchmal fest, dass z. B. die Formulierung der Hausordnung schon Jahre zurückliegt und bei genauerer Betrachtung nicht mehr zeitgemäß ist. Es kann auch sein, dass mehrere Vereinbarungen, die auf unterschiedlichen Ebenen getroffen wurden, zu Unklarheiten führen. Manchmal kommt es zu Auffassungsunterschieden, wie geltende Regelungen umgesetzt bzw. eingefordert werden sollen. Sensible Bereiche sind u. a. die Verwendung von Handys und anderer elektronischer Geräte, Pünktlichkeit, Aufrechterhaltung von Ordnung und Sauberkeit, die Benützung von Räumen, die Gestaltung der unterrichtsfreien Zeit und alles, was die Beteiligung am Unterricht sowie das Erbringen und die Bewertung von Leistungen (auch seitens der Schule) betrifft. Alles, was der Mensch kann, hat er durch Lernen erworben. Lernen ist ein individueller, konstruktiver und sich selbst organisierender Prozess. Es geht dabei um das Aneignen von Neuem basierend auf schon Bekanntem. Wir wissen heute viel darüber, welche Faktoren Lernprozesse begünstigen. Lernende bestimmen aufgrund bisheriger Lebenserfahrungen – bewusst und unbewusst – was sie lernen und wie sie dies tun; das Gegenüber ist dabei von Bedeutung. Lehrer/innen sehen sich immer häufiger als Lernbegleiter/innen, also in der Rolle eines Lerncoachs. Sie haben Lernprozesse im Auge und helfen den Lernenden, erfolgreich zu sein.

Werteorientierung wird von jenen geprägt, die gewisse Werte bereits verinnerlicht haben. In der Schule sind das v.a. Lehrpersonen, die als Vorbild für Haltungen und Verhalten fungieren. Sie halten Vereinbarungen in jedem Fall ein und fordern Verbindlichkeit. Sie leben den gegenseitigen Respekt und die Achtung der Würde des/der anderen. Werte wie Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Respekt, Aufmerksamkeit, Geduld, Transparenz und Vertraulichkeit können nicht vermittelt werden – sie werden vorgelebt. Es gibt kein einsames Ich, denn der Mensch ist von Geburt an in einer Welt aus Mitmenschen verankert. Noch bevor ein Kind beginnt, zwischen sich und der Welt zu unterscheiden, hat es bereits zahlreiche Erfahrungen mit „den anderen“ gemacht, es lernt sich mit und durch andere kennen.

Für Heranwachsende sind insbesondere Gleichaltrige wichtig; diese bzw. nur wenig Ältere sind die sozialen Modelle, nach denen sich Kinder und Jugendliche im Hinblick auf Werte, Identität und Lebensorientierung richten. Sie sind in ähnlichen Positionen und

sprechen dieselbe Sprache, was zu einer erhöhten Identifikation mit dem Gegenüber beiträgt. So macht z. B. Peer-Learning aus dem Einfluss, den die Peer-Group/Peers auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen hat/haben, ein pädagogisches Konzept, indem es Schüler/innen befähigt, sinnvolle, unterstützende Beziehungen aufzubauen. Unter Peer-Learning versteht man eine Form des kooperativen Lernens, die den Wert der Interaktion zwischen Schüler/inne/n sichtbar macht. Peers übernehmen im Umgang miteinander (bewährte) Problemlösungsstrategien und Denkmodelle. Das Aushandeln und Reflektieren von Vereinbarungen mit allen Beteiligten sind wesentliche Elemente in der Peer-Ausbildung sowie der gelebten Praxis.

Von Schüler/inne/n wird auch Anpassung erwartet. Doch Anpassung erfolgt meist an etwas, das andere zuvor bestimmt haben. Dies mag gegebenenfalls notwendig sein. Von Vereinbarungen kann jedoch nur dann gesprochen werden, wenn die unmittelbar Betroffenen beteiligt werden. Beteiligung/Partizipation ermöglicht ein weites Lernfeld und vermittelt das Gefühl, etwas Wichtiges zu tun, für Gerechtigkeit zu sorgen, handeln zu können, Vertrauen zu entwickeln und Verantwortung zu tragen. Beteiligte können ihre Fähigkeiten entfalten und die eigenen Potenziale entdecken. Lernen dient – im Bereich der Gestaltung des Miteinanders – der ständigen Weiterentwicklung der eigenen Möglichkeiten und sozialen Kompetenzen. Dazu zählen Respekt und Akzeptanz, Einfühlungsvermögen, Hilfsbereitschaft, Vertraulichkeit, Kommunikation und Kooperation und die Fähigkeit zu einem lösungsorientierten Denken, insbesondere Konfliktlösung.

Mit Blick auf ein förderliches Schul- und Klassenklima lohnt es sich, folgende Fragen zu stellen:

- Auf welche Erfahrungen bezüglich Vereinbarungen kann am Schulstandort bereits zurückgegriffen werden? Wer wurde/war beteiligt?
- Wann und durch wen wurde die Hausordnung in den letzten fünf Jahren einer kritischen Überprüfung unterzogen? Ist die Hausordnung verständlich formuliert?
- Welche Vereinbarungen, die das soziale Miteinander regeln, gibt es? Wer war beteiligt? Wie wurden sie kommuniziert? Wo kann man sie nachlesen? Für wen sind sie zugänglich?
- Wie werden Vereinbarungen in Klassen entwickelt? Werden sie von allen Beteiligten regelmäßig auf ihre Sinnhaftigkeit hin überprüft? Wird ihre Bedeutung im Alltag reflektiert? Wie werden Schüler/innen, Klassenlehrer/innen und Eltern/Erziehungsberechtigte darüber informiert?
- Wie gelingt es, Erfahrungen mit Vereinbarungen, die außerhalb der Schule (z. B. bei Kennenlertagen) getroffen werden, in den Schulalltag zu übertragen?
- Welche Regeln, Anordnungen und Vereinbarungen sind auf der Homepage hinterlegt? Entsprechen sie dem Schulleitbild?
- Wird regelmäßig das Schul- bzw. Klassenklima evaluiert? Haben die Ergebnisse Einfluss auf die Vereinbarungskultur der Schule?

Diese Handreichung bietet zum Thema „Vereinbarungskultur an Schulen“ Informationen und Übungsmaterial. Das Ziel ist, die Schulpartner dabei zu unterstützen, gemeinsam eine Vereinbarungskultur aufzubauen, die gelebt werden kann.

Aus dem Schulalltag

Eine Lehrerin, die kürzlich als Vertretung an die Schule gekommen ist, fragt: „Was muss ich besonders beachten?“ Der Klassenvorstand überreicht ein Kuvert mit bunter Schleife, ein „Einstandsgeschenk“ mit den folgenden Worten: „Das sind Vereinbarungen für ein gutes Miteinander, die während der Kennenlernstage mit den Schüler/inne/n erarbeitet wurden. Letzte Woche haben wir nach einer Reflexionsrunde diese Vereinbarungen dem Alltag der Klasse angepasst. Bitte Sorge für die Einhaltung und lass mich wissen, wenn dir etwas unpraktikabel erscheint.“

„Ich komme zum Kopierer und will noch schnell etwas für den Unterricht kopieren. Der Kopierer geht nicht. Papierstau! Ich ärgere mich! Eigentlich gibt es die Vereinbarung, dass sich derjenige, bei dem eine Störung auftritt, um die Behebung zu kümmern hat. Wozu werden solche Vereinbarungen in Konferenzen mit viel Zeitaufwand getroffen, wenn sich manche Kolleg/inn/en – eh immer die gleichen – nicht daran halten?“

– Zitat einer Lehrerin

„In der Schule wollte noch nie jemand etwas mit mir vereinbaren. Ich bin froh, wenn alles läuft. Einziger Berührungspunkt ist der Elternsprechtag, und da werden meistens nur die Leistungen und das Verhalten meines Sohnes zerpfückt. Es hat mich noch nie jemand gefragt, was wir als Eltern von der Schule oder von Projekten und Aktivitäten halten. Wozu soll ich mich da mehr beteiligen?“

– Zitat einer Mutter

Peter, ein 14-jähriger Schüler, kommt morgens regelmäßig zu spät in den Unterricht. Sein Klassenvorstand wurde bereits von mehreren Lehrer/inne/n auf seine Unpünktlichkeit angesprochen. Er bittet Peter um ein Gespräch. Es stellt sich heraus, dass Peters Eltern und Geschwister bereits in der Arbeit sind, wenn er aufstehen sollte. Es ist ihm peinlich, jeden Tag zu spät in den Unterricht zu platzen. Zeitgleich zur Weckzeit des Schülers verlässt der Klassenvorstand seine Wohnung. Er bietet an, Peter am Handy anzurufen. Auch der Schüler leistet einen Beitrag: Er legt sein Handy auf einen Platz, den er vom Bett aus nicht erreicht. Alles, was er braucht, bereitet er am Abend vor. Er verspricht, sich ohne zu trödeln auf den Weg in die Schule zu machen. Mit dieser Vereinbarung wird das Ziel erreicht: Peter kommt pünktlich. In der nächsten Woche bittet er seinen Lehrer, nicht mehr anzurufen: Er hat eine andere, sichere Lösung gefunden.

„Nur weil wir an den Computer im EDV-Raum einen USB-Stick angesteckt haben und in der Pause ein bisschen auf Party gemacht haben, ist ein Professor heute komplett ausgezuckt und hat uns Konsequenzen angedroht. ‚Ihr und eure Eltern habt die Vereinbarung unterschrieben, dass die Geräte im EDV-Saal außerhalb des Unterrichts nicht verändert oder benützt werden dürfen!‘, hat er geschrien. Was weiß ich, was auf den Zetteln alles drauf gestanden ist. Das waren ja unzählige!“

– Zitat einer 16-jährigen Schülerin

„Seit die Pausen-Peers, wie im Vorbereitungsworkshop vereinbart, darauf schauen, wie ihre Mitschüler/innen miteinander umgehen, gibt es keine Provokationen und Handgreiflichkeiten in der Hofpause. Das ist wirklich sehr entlastend.“

– Zitat einer Lehrerin

Vereinbarungskultur – vertraut werden mit dem Thema

THEORIETEIL

1. Vereinbarungen in der Schule – wozu?

Erreichbare Ziele

Im schulischen Kontext wird oft davon gesprochen, dass Vereinbarungen und Vereinbarungskultur notwendig sind. Für alle, die an Schule beteiligt sind, stellen sich folgende Fragen: Was bringt Vereinbarungskultur am Schulstandort? Welchen Nutzen haben Lehrer/innen, Schüler/innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte davon? Was kann das Treffen von Vereinbarungen bewirken?

*Verändere dein Denken und du veränderst die Welt.
(Norman Vincent Peale)*

Die Sozialisierungshintergründe von Schüler/inne/n weichen zunehmend voneinander ab, die Heterogenität in den Klassen nimmt zu. Das stellt die Lehrer/innen vor die Herausforderung, konstruktiv mit dieser Vielfalt umzugehen. Auch die Eltern und Erziehungsberechtigten werden auf neue Art, z. B. durch die wachsenden Ansprüchen des Arbeitsmarktes oder komplexe Familienkonstellationen.

Die Auswirkungen gesellschaftlicher Veränderungen werden sowohl im Schulleben als auch in der Alltagskultur sichtbar. In diesem Zusammenhang ist der Begriff „Vereinbarungskultur“ bewusst gewählt: Es geht im weitesten Sinn darum, durch Aushandlungen, Vereinbarungen und Verbindlichkeiten im pädagogischen Schulalltag eine Kultur des gelebten Miteinanders zu entwickeln.

Kinder und Jugendliche verbringen in ihren wichtigsten Entwicklungsphasen viel Zeit in der Schule. Hier können sie Persönlichkeiten werden, die lernbereit und -fähig sind, ihre Stärken und Schwächen kennen und im sozialen Kontext verantwortungsbewusst zu leben vermögen. Heranwachsende lernen in Schulen, mit Veränderungen umzugehen. Daher ist es wichtig, dass sie sich in ihrer Lern- und Arbeitsumgebung wohl und sicher fühlen: Regeln und Vereinbarungen, das Wissen um Möglichkeiten, Gestaltungsräume und Grenzen sind dafür notwendig.

Gegenseitige Achtung der Schulpartner ist die Grundlage für förderliche Entwicklungen. Die Beteiligung aller Schulpartner und das Treffen von Vereinbarungen (die regelmäßig überprüft und weiterentwickelt werden) sind ein Mittel, um den gesellschaftlichen Herausforderungen zu begegnen sowie zu einer Kultur des Miteinanders und zu mehr Gerechtigkeit im schulischen Kontext beizutragen. Folgende Argumente sprechen für eine Vereinbarungskultur an Schulen:

Demokratie wird erlebt und gelernt.

Die Demokratiefähigkeit wird gestärkt, wenn Kinder und Jugendliche schon früh die Möglichkeit haben, „Demokratie zu üben“, d. h. die Kompetenzen, die für diese Rechts-, Gesellschafts- und Lebensform nötig sind. Bei der Vermittlung eines demokratischen Verständnisses in der Klasse geht es

„nicht nur um Verfahren, Methoden oder didaktisch gut aufbereitete Stunden zur Politischen Bildung oder Sozialem Lernen, sondern vor allem um die Pflege der Beziehungskultur und des Klassenklimas“. (Mitschka, R. in polis aktuell Nr. 5 2007, S. 7)
Schüler/innen erfahren Demokratie, wenn sie ernst genommen und auf verschiedenen Ebenen des Schullebens dazu eingeladen werden, miteinander zu reden, mitzugestalten, sich Konflikten zu stellen, gemeinsam nach Lösungen zu suchen, Vereinbarungen einzugehen und zu kooperieren. Das ist eine Voraussetzung, um Interesse und Bereitschaft für weiteres demokratisches Engagement zu wecken. Es kann keine Demokratie geben, wenn sie nicht auch im Alltag gelebt wird. (vgl. dazu polis aktuell Nr. 5 2007, S. 2–3)

Der respektvolle Umgang miteinander wird gefördert.

Durch Partizipation entsteht für alle Beteiligten Raum, um sich besser kennen- und das Verhalten der anderen respektieren und schätzen zu lernen. Erwachsene und junge Menschen entdecken gegenseitig die Stärken, Ideen, Visionen und Bedürfnisse der jeweils anderen. Gelingende Beziehungen basieren auf Gleichberechtigung und gegenseitiger Achtung. Vertrauen entsteht und Erfolgserlebnisse werden möglich, wobei

„[...] Erfolg nicht nur die Anerkennung eines Ergebnisses bedeutet, sondern auch die Würdigung des Weges, der zu diesem Erfolg geführt hat. Wie wir etwas tun, ist also genauso wichtig wie das, was wir tun.“ (Akin, T. 2000, S. 16)

Das Lernen wird gefördert.

Bei positiven Beziehungen und Bindungen zu den Lehrenden und der Klassengemeinschaft stellt sich in der Regel im Lernen der größte Erfolg ein. (vgl. Eder, F. 2007)
 In Klassen mit vielen Mitgestaltungsmöglichkeiten hinsichtlich der Planung und Entscheidung schulischer Angelegenheiten werden

„ein positives Lernverhalten und entsprechende Lernhaltungen der Schüler/innen im Hinblick auf Lernmotivation, Arbeitsverhalten und leistungsbezogenes Selbstvertrauen sichtbar [...]“ (Holtappels 2004, S. 269)

Ein ausgewogenes Verhältnis von Rechten und Pflichten entsteht.

Wenn sowohl Schüler/innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte als auch Lehrer/innen und Schulleiter/innen frühzeitig und laufend Informationen erhalten und nach ihrer persönlichen Meinung gefragt werden, erfahren sie, dass Mitgestalten, Engagement und das Treffen von Vereinbarungen erwünscht sind. Dies unterstützt ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Rechten und Pflichten.

Die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen steigt.

Das Verantwortungsbewusstsein aller Schulpartner steigt, wenn sie merken, dass ihre Fähigkeiten anerkannt werden und ihnen Verantwortung übertragen wird.

„Aufgrund unserer biologischen Prägung entwickelt sich der Mensch unter bestimmten Bedingungen, unter anderen kümmert er dahin. Alle psychologischen und soziologischen Fakten beweisen, dass der Mensch unter Vertrauensbedingungen aufblüht.“ (Sprenger, R. 2007, S. 46)

Auf Vertrauen basierende Vereinbarungen sind wesentlich nachhaltiger als Anordnungen, die mit Sanktionen arbeiten. Außerdem ist es erfahrungsgemäß leichter, Regeln zu befolgen und Vereinbarungen einzuhalten, wenn bei deren Erstellung persönlich und aktiv mitgearbeitet worden ist.

Die Zufriedenheit wächst.

Beteiligen sich die Schulpartner an der Gestaltung des Schullebens, so identifizieren sie sich stärker mit der Schule. Eine daraus resultierende Zufriedenheit spiegelt sich im sorgsamem Umgang miteinander und im Respekt für das schulische Umfeld wider. Menschen fühlen sich in der Regel für das, was sie selbst geschaffen haben, verantwortlich. (vgl. www.invo.at)

Gewalt nimmt ab.

„Wenn Kinder und Jugendliche die Erfahrung machen, dass in Schule und Erziehung Mitwirkung, demokratisches Handeln und Verantwortungsübernahme erwünscht sind und als wichtig anerkannt werden, sind sie für Gewalt und Rechtsextremismus weniger anfällig als Jugendliche, denen diese Erfahrung versagt bleibt.“ (Edelstein, W./Fauser, P. 2001, S. 20)

Daraus lässt sich schließen, dass das Treffen von Vereinbarungen in einer vertrauensvollen, wertschätzenden und zur Beteiligung einladenden Vereinbarungskultur einen wirksamen Beitrag zur Gewaltprävention leistet. (siehe dazu Kessler, D./Strohmeier, D. 2009, S. 49)

Integration wird erleichtert.

Unabhängig von ihrem Hintergrund (Migration, Behinderung u.a.) können sich Menschen gleichwürdig einbringen, mitbestimmen, mitgestalten und mit anderen kooperieren. Verschiedene Quellen weisen darauf hin, dass durch Beteiligungsmöglichkeiten Vorurteile und Feindseligkeiten reduziert und die Kompetenzen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit gefördert werden. (vgl. ARGE Partizipation www.jugendbeteiligung.cc, Jaun 1999, S. 264., Olk/Roth 2007, S. 55)

Die Motivation erhöht sich.

Motivation kommt primär aus uns selbst. Schule kann jedoch Rahmenbedingungen und Strukturen schaffen, die die Motivation fördern: u.a. Selbstbestimmung, Mitsprache bei

der Themenwahl von Projekten und der Wahl von Partner/inne/n, Mitgestaltung von schulischen Aktivitäten und selbstständige Zeiteinteilung.

Laut der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan gibt es drei grundlegende Bedürfnisse für das Entstehen intrinsischer Motivation, einer wichtigen Quelle für selbst gesteuertes Lernen: Kompetenz, Autonomie/Selbstbestimmung sowie soziale Anerkennung/Eingebundenheit. (vgl. Ryan, R.R., & Deci, E.L. 2000) Schulpartner sind langfristig zu weiterem Engagement bereit bzw. lernen motivierter, wenn sie erfahren, dass ihre Vorschläge aufgenommen werden, sie das Schulleben mitbestimmen können und Vereinbarungen getroffen sowie eingehalten werden. Partizipation bietet dafür viel Raum.

Daraus lässt sich schließen, dass Partizipation und Vereinbarungskultur einen Beitrag zur Steigerung der Schul- und Lernqualität leisten. Somit tragen sie zur Erfüllung des gesetzlichen Auftrags an Schule bei, der im Schulorganisationsgesetz wie folgt definiert ist:

„[...] Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen. Die jungen Menschen sollen zu gesunden, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.“ (SchOG §2)

2. Was sind Vereinbarungen? Was bedeutet Vereinbarungskultur?

Begriffliche Klärungen im Kontext von Vereinbarungskultur

Vorteile und Nutzen von Vereinbarungen im Rahmen einer Vereinbarungskultur an Schulen sind bereits aufgezeigt worden. Dieses Kapitel geht folgenden Fragen nach: Was bedeutet Vereinbarungskultur? Was unterstützt die Entwicklung von Vereinbarungskultur? Welche Rolle spielt dabei die Zusammenarbeit der Schulpartner? Was ist eine Vereinbarung? Wann eignet sich der Einsatz einer Vereinbarung, wann der eines Verhaltensvertrages oder einer Anordnung?

Vereinbarungskultur

„Ein Anliegen der Schule muss es sein, dass sich die Menschen im Lebensbereich Schule, in ihrer Lern- und Arbeitsumgebung, subjektiv sicher fühlen. Ein positives psychosoziales Schulklima hat nicht nur Einfluss auf die Leistungsfähigkeit, sondern auch auf das Wohlfühl, die Lebensqualität und die Gesundheit Einzelner in der Schulgemeinschaft.“ (Hurrelmann, K./Settertobule, W. 2004, S. 27)

Vereinbarungskultur ist die Summe aller gemeinsamen Bemühungen und Maßnahmen der Schulpartner (Schüler/innen, Lehrer/innen, Eltern/Erziehungsberechtigte), um am Schulstandort eine respektvolle, wertschätzende und motivierende Atmosphäre zu schaffen, die das erfolgreiche Arbeiten an übereinstimmenden Zielen möglich macht. Vereinbarungskultur leistet somit einen Beitrag zu einer subjektiv sicheren Lern- und Arbeitsumgebung.

Passende Regeln geben Sicherheit und Orientierung. Die bewusste und achtsame Beschäftigung mit diesen lässt bei allen Beteiligten ein Gefühl der Verantwortung für das eigene Handeln entstehen. Für das Zusammenarbeiten der Schulpartner sind jedoch auch Regeln notwendig, die klären, wie im Alltag miteinander umgegangen wird. Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte tragen gemeinsam zur Qualität der Schulpartnerschaft sowie des Schul- und Klassenklimas bei.

Regeln

Regeln sind Normen, Richtlinien und/oder Vorschriften:

„Regeln sagen uns, was wir in den unterschiedlichsten Situationen tun dürfen und was nicht. Sie gewähren Handlungsraum („Spielraum“) und bestimmen die Grenzen der Handlungsfreiheit.“ (Krumm, V. 2003, S. 4)

Regeln können verpflichtend oder freiwillig sein.

Das Einhalten von Regeln im Schulalltag hängt von folgenden Faktoren ab:

- der Transparenz der Regel – deutlich, verständlich und erkennbar
- der Anzahl der Regeln
- dem Grad an Wichtigkeit, der einzelnen Regeln zugesprochen wird
- der Intensität, mit der die Regel auch von anderen betroffenen Personen eingehalten wird
- wer wen auf die Einhaltung der Regel verpflichtet

(siehe dazu auch Krumm, V. 2003, S. 5)

Zusätzlich zu den verpflichtenden und freiwilligen Regeln gibt es „ungeschriebene Gesetze“, die weder schriftlich noch mündlich fixiert sind. Diese erschweren vor allem für Personen, die neu hinzukommen, die Orientierung innerhalb einer Organisation. Auch in Schulen gibt es solche „heimlichen“ Regeln – das erfordert Schulpartner, die diese Regeln ansprechen, sichtbar machen und hinterfragen.

Schulgesetze und Verordnungen geben **verpflichtende Regeln** vor. Sie beschreiben die Rechte und Pflichten von Lehrer/inne/n, Schüler/inne/n und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten. Diese Rechtsnormen müssen von der gesamten Schulpartnerschaft eingehalten werden. Sie geben die Rahmenbedingungen für den Schulalltag vor. Angeordnete Regeln zählen zu den verpflichtenden Regeln und können z. B. auch mündlich von der Schulleitung an Lehrende oder von Lehrenden an Schüler/innen gerichtet werden.

Bei Anordnungen

„[...] wird einseitig von einem oder von den dazu Bevollmächtigten (=Erziehungsberechtigte; Lehrerin oder Lehrer; Gesetzgeber) bestimmt, welche Normen für wen gelten und welche Konsequenzen sich daraus ergeben.“ (Rauscher, E. 2003, S. 6)

Erfahrung, Wissen und Weitblick verpflichten Erwachsene, Verantwortung zu übernehmen und Regeln aufzustellen bzw. Anordnungen auszusprechen, wenn es für das Wohlergehen der Schüler/innen und/oder für förderliche Rahmenbedingungen nötig erscheint. Innerhalb dieser Rahmenbedingungen sind heute Freiräume vorgesehen, die individuell gestaltet werden können.

1986 wurden durch eine Novelle des Schulunterrichtsgesetzes die demokratischen Mitwirkungsrechte von Schüler/innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten neu definiert und ausgebaut. Klassenforum und Schulforum wurden geschaffen. Die Rechte des Schulgemeinschaftsausschusses wurden erweitert. Diese Gremien fördern und festigen die Schulgemeinschaft und unterstützen die Mitwirkung aller drei Schulpartner.

Die **Hausordnung** wird im Schulforum oder Schulgemeinschaftsausschuss beschlossen. Sie lässt – als eine von vielen Möglichkeiten im schulischen Kontext – diesen individuellen Gestaltungsfreiraum zu. Die Hausordnung ist eine schuleigene Maßnahme, in der

„[...] schuleigene Verhaltensvereinbarungen für Schüler, Lehrer und Erziehungsberechtigte als Schulgemeinschaft zur Förderung der Schulqualität festgelegt werden, wobei das Einvernehmen aller Schulpartner anzustreben ist.“ (SchUG §44)

Sie bietet die Gelegenheit, Vereinbarungen mit dem Ziel zu treffen, Schulpartnerschaft zu leben, Konflikte gemeinsam zu lösen, die Handlungskompetenzen der mit Schule verbundenen Personen zu erweitern, Entwicklungsprozesse zu steuern (z. B. der Umgang mit Handys) und individuelles sowie organisationales Lernen zu ermöglichen.

Zusätzlich zu diesen Freiräumen ist im Schulalltag auch das Vereinbaren **freiwilliger Regeln** möglich. In einer 2008 erschienenen Broschüre des BMUKK wird auf die Vereinbarungsmöglichkeiten für Schulpartner innerhalb der Schulgesetze hingewiesen:

„Auf dieser verpflichtenden Grundlage, die bestimmte Bedingungen des Schulbetriebes allgemein sichert, können alle Beteiligten spezielle Vereinbarungen treffen, die – wie ein Fingerabdruck – ganz einzigartig sind. Solche Vereinbarungen können schlicht und sachlich, aber auch außergewöhnlich und kreativ sein – nur eines dürfen sie nicht: im Widerspruch zu den Schulgesetzen stehen. Darüber hinaus können die Schulpartner in Vereinbarungen regeln, wie ihre individuellen Rechte und Pflichten in die Praxis umgesetzt werden sollen.“ (BMUKK 2008, S. 4)

Folgende Bereiche sind für das Entstehen von Vereinbarungskultur von zentraler Bedeutung:

1. Werte und Haltungen, die Vereinbarungskultur begünstigen
2. Kompetenzen der beteiligten Personen, insbesondere personale und soziale Kompetenzen
3. förderliche Strukturen für Vereinbarungen
4. Methoden für das Treffen von Vereinbarungen

Bestimmte Werte und Haltungen tragen dazu bei, am Schulstandort eine einladende und förderliche Atmosphäre für Vereinbarungen zu schaffen. Gleichwürdigkeit ist dabei von zentraler Bedeutung. In einer gleichwürdigen Beziehung erfahren Personen Wertschätzung und Respekt; alle erhalten die gleiche Chance, gesehen und gehört zu werden. Ebenso bedeutsam ist für Vereinbarungskultur, dass die Entscheidungsträger ihre Entschlüsse den Beteiligten sichtbar und verständlich machen.

Das Recht auf Selbstbestimmung sowie das Zulassen von Unterschiedlichkeiten sind weitere wichtige Faktoren (siehe dazu Kapitel 4). Überfachliche personale und soziale Kompetenzen der beteiligten Schulpartner unterstützen die Konsensfindung und den positiven Vereinbarungsverlauf (siehe dazu Kapitel 5). Förderliche Strukturen und Beteiligungsmöglichkeiten sind notwendig, um den Personen im schulischen Kontext Vereinbarungsräume zu gewährleisten (siehe dazu Kapitel 6). Gewisse Kenntnisse und Methoden helfen dabei, lösungs- und ressourcenorientiert vorzugehen, um konstruktive Vereinbarungen zu treffen (siehe dazu Kapitel 7, 8, 9).

Das Leitbild einer Schule ist ein guter Ausgangspunkt für die Entwicklung von Vereinbarungen: Es zeigt, welche Werte und Haltungen am Standort wichtig sind, was als gemeinsame Aufgabe verstanden wird und welche Entwicklungsziele angestrebt werden. Aus dem Leitbild heraus können Vereinbarungen getroffen werden, die widerspiegeln, dass die Partizipation aller Schulpartner erwünscht ist und ernst genommen wird.

Mit dem Begriff „Vereinbarung“ sind viele unterschiedliche Erwartungen verbunden. Eines möchten jedoch alle Beteiligten: Das, was vereinbart wurde, soll eingehalten werden. Oft wird jedoch Verschiedenes gemeint bzw. verstanden, wenn von Vereinbarungen gesprochen wird. In der Folge kann es (wie in dem Zitat der Volksschullehrerin mit dem kaputten Kopierer oder jenem des Schülers mit dem USB-Stick auf S. 11) häufig zur Nichteinhaltung des Vereinbarten und/oder zu Missverständnissen kommen. Daher ist es zunächst notwendig, den Begriff „Vereinbarung“ genau zu definieren und von anderen Begriffen abzugrenzen.

Eine **Vereinbarung** ist eine bindende Abmachung mit sich selbst bzw. einer oder mehreren Personen. Ersteres dient dazu, ein persönliches Ziel zu erreichen; zweiteres benötigt ein gemeinsames Ziel der beteiligten Personen. Die zentrale Frage ist hier: Was brauche ich, was brauchst du?
 Kennzeichen einer Vereinbarung ist, dass sich alle beteiligten Personen damit einverstanden erklären, das Vereinbarte einzuhalten. Eine Vereinbarung kann schriftlich festgehalten und von allen Beteiligten unterschrieben werden. Sie kann jedoch auch mündlich fixiert werden; in diesem Fall wird auf das Wort und das Ehrgefühl des/der anderen vertraut.

Eine Vereinbarung am Schulstandort, die mit einem oder mehreren Mitgliedern der Schulpartnerschaft und/oder externen Personen getroffen wird, dient dazu, das Miteinander zu regeln und zu gestalten. Es wird also vereinbart, welchen Beitrag jede beteiligte Person im Schulalltag leistet, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen. Folgende Sätze veranschaulichen dies:

*„Ich trage zur Erreichung des Zieles ... bei. Was kannst du dazu beitragen?“
 (Krumm, V. 2003, S. 11)*

Vereinbarungen eignen sich nicht als Intervention bzw. Maßnahme zur Deeskalation von Konflikten; in solch einem Fall bewährt sich Konfliktmanagement. Viele Methoden, Anregungen und Literaturhinweise dazu enthält die ÖZEPS-Handreichung „Gewaltprävention an Schulen“. (Kessler, D./Strohmeier, D. 2009, S. 115-119)
 Die Verhaltensvereinbarung ist eine spezielle Form der Vereinbarung.

Eine Kultur des Vereinbarens gibt es auch zu Hause, d. h. zwischen Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und Kindern. Die Erfahrung, wie im Elternhaus vereinbart und

mit diesen Vereinbarungen umgegangen wird, kann in die schulische Kultur einfließen und bei Elternforen bzw. Eltern- und/oder Schüler/innengesprächen thematisiert werden.

Eine nicht eingehaltene Vereinbarung, hat als **Konsequenz, dass das gemeinsame Ziel nicht erreicht wird**. Das Wesen einer Vereinbarung schließt Sanktionen aus. Das Vereinbaren ist ein zirkulärer Prozess, der verschiedene Phasen durchläuft (siehe Kapitel 8). Der Reflexion wird dabei eine zentrale Bedeutung zugewiesen.

Wird das Vereinbarte nicht eingehalten, treffen sich die beteiligten Personen, um gemeinsam darüber ins Gespräch zu kommen, warum die Vereinbarung nicht geklappt hat und was verändert werden kann. Es wird geprüft, ob etwas Neues vereinbart werden sollte. **Der Vorgang des Vereinbarens bedeutet, laufend darüber zu reflektieren und die Vereinbarung bei Bedarf an veränderte Rahmenbedingungen anzupassen.**

Sind die Vereinbarungspartner/innen Lehrer/innen oder Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, so haben sie Schüler/inne/n gegenüber eine pädagogische Verantwortung. Selbst wenn sich die Schüler/innen nicht an das Vereinbarte halten, müssen die Erwachsenen ihren Verpflichtungen nachkommen. Es ist ihre Aufgabe, andere Maßnahmen oder Bemühungen zu setzen, um das vereinbarte Ziel zu erreichen. Innerhalb der Erwachsenenrolle (Lehrpersonen, Eltern etc.) gilt: Haben beispielsweise eine Lehrerin und die Mutter eines Schülers einige Maßnahmen vereinbart, um die Arbeitsweise des Schülers zu verbessern, so darf die Lehrerin, selbst wenn sich die Mutter nicht an die Vereinbarungen hält, ihre Bemühungen nicht einstellen.

Vereinbarungen in hierarchischen Strukturen, so auch dem Schulsystem, erfordern ein hohes Maß an personaler Kompetenz. Es bedarf regelmäßiger Selbstreflexion seitens der Lehrpersonen, um Schüler/innen im Vereinbarungsprozess stets als gleichwürdige Partner/innen anzuerkennen; sowohl auf die gegenseitige Toleranz als auch die individuellen Bedürfnisse aller Beteiligten ist zu achten.

Vereinbarungen können nur dann den gewünschten Erfolg bringen, wenn die Beteiligten diese als gleichberechtigte Partner/innen, freiwillig und zu beider Nutzen treffen.

3. Vereinbaren – eine Frage des Alters?

Entwicklungspsychologische Voraussetzungen

Im Zusammenhang mit Vereinbarungen sind bestimmte Fähigkeiten erforderlich: u.a. Entscheidungen treffen und Verantwortung für das eigene Handeln übernehmen zu können oder auch eine gewisse Kontrolle über die eigenen, insbesondere negativen Impulse zu haben (z. B. aus Wut Gegenstände zu zerstören oder bei Meinungsverschiedenheiten einfach den Raum zu verlassen). Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Frage, ob Kinder und Jugendliche aufgrund ihrer psychosozialen und kognitiven Entwicklung überhaupt in der Lage sind, bei wichtigen, die Zukunft betreffenden Entscheidungen mitzubestimmen und Vereinbarungen zu treffen.

„Wir kommen nicht mit einem vollständig entwickelten Gehirn auf die Welt. Das Gehirn reift noch im Laufe des Lebens. Dieser Prozess ist weder mit dem Eintritt des Kindergartens noch mit dem Ende der Schule abgeschlossen, sondern zieht sich fort bis nach der Pubertät. Bereits im Kleinkindalter können Kinder zwischen richtig und falsch, gut und böse unterscheiden. Deshalb kann schon sehr früh damit begonnen werden, Kinder Schritt für Schritt eigene Entscheidungen treffen zu lassen.“ Dies sagt die Medizinerin und Kognitionswissenschaftlerin Katharina Turecek (in einem persönlichen Gespräch am 01.12.2011). Die Entwicklung von Eigenverantwortung beginnt damit, kleine Aufgaben zu übernehmen, je nach Alter z. B. das Basteln eines Geschenks, das Decken des Tisches, das Ausräumen der Geschirrspülmaschine, das Packen der Schultasche oder der Sportsachen für das Fußballtraining.

Um sich zu selbstständigen Erwachsenen zu entwickeln, brauchen Kinder von klein auf bis über die Pubertät hinaus altersadäquate Gelegenheiten, sich am Zusammenleben zu beteiligen und Verantwortung zu übernehmen. Junge Frauen erreichen dabei, Untersuchungen zufolge, früher als junge Männer eine „gewisse“ emotionale Reife.

„Der Bereich im Gehirn, in dem noch über die Pubertät hinaus Entwicklungsprozesse stattfinden, ist der Präfrontallappen. Wir brauchen ihn für Entscheidungen, durchaus auch für soziale Fähigkeiten und für das, was wir unter verantwortungsbewusstem Handeln verstehen. Er ermöglicht es uns Impulse und unerwünschte Handlungen zu unterdrücken. Beim Erlernen dieser Fertigkeiten passieren viele Fehler und es gibt viele Stolpersteine. Gerade deshalb müssen Kinder die Möglichkeit haben, diesen Weg zur Selbstständigkeit zu gehen.“, betont Katharina Turecek die Bedeutung der Mitbestimmung und Mitgestaltung für junge Menschen. Den besten Zeitpunkt für das Erlernen dieser Fähigkeiten gibt das Gehirn vor: So ist es zum Beispiel zwischen dem 2. und 3. Lebensjahr darauf eingestellt, sprechen zu lernen – besteht in diesem Alter keine Gelegenheit dazu, erschwert das den späteren Sprachlernprozess. Ähnliches gilt für die Entwicklung von Verantwortung: In der Pubertät ist das Gehirn darauf ausgerichtet, verantwortungsbewusstes Handeln zu erlernen und sollte dementsprechend gefordert und gefördert werden.

Es gibt viele Möglichkeiten, Kinder und Jugendliche im Rahmen des Schullebens bei diesem Entwicklungsprozess zu begleiten und sie darin zu unterstützen. Beispiele dafür sind: Peer-Learning; die Planung, Organisation und Durchführung eines Klassenfestes; die Wahl von bestimmten Fächern oder Lernmethoden; der Klassenrat; das gemeinsame Vereinbaren von Klassenregeln und dazugehörigen Konsequenzen uvm. (siehe dazu im Praxisteil Kapitel 13). Darüber hinaus können gezielt bestimmte Denkprozesse angeregt werden:

„Kleinen Kindern kann man sagen, wie sie sich verhalten sollen, und dann gibt man ihnen eine Belohnung – man erklärt zum Beispiel, die Mama würde sich freuen, wenn sie dieses oder jenes tun“, sagt Peter Jensen. „Wenn man einem Heranwachsenden einfach sagt, was er tun soll, erreicht man oft nur das Gegenteil. Man muss ihnen eine gewisse Freiheit geben, aber man darf sie auch nicht allein lassen, sondern man muss ihnen helfen, die Dinge selbst herauszufinden. Man kann beispielsweise sagen: ‚Was glaubst du, welche Folge diese oder jene Handlung hat? Was wird geschehen, wenn deine Freunde dich ablehnen, weil du nichts mit Drogen zu tun haben willst?‘“ (Strauch, B. 2004, S. 56)

Erwachsene haben dafür zu sorgen, Jugendlichen für die Entwicklung ihrer Selbstständigkeit ausreichend Zeit einzuräumen. Beteiligungsmöglichkeiten zuzugestehen und Vereinbarungen auszuverhandeln sind eine gute Möglichkeit, Verantwortungsgefühl zu wecken und Vertrauen zu zeigen. Für die Partizipation bedeuten diese Erkenntnisse

„[...] dass das Argument der Inkompetenz junger Menschen, Entscheidungen zu treffen bzw. mitzubestimmen, ausgeräumt werden kann.“ (Bertelsmann Stiftung 2011, S. 21)

Können Kinder und Jugendliche im Rahmen unterschiedlicher Partizipationsmöglichkeiten bzw. -angebote, die inhaltlich und methodisch der entsprechenden Entwicklungsstufe angepasst sind, entscheiden und vereinbaren, steigert das ihre personalen und sozialen Kompetenzen und unterstützt ihre Persönlichkeitsentwicklung.

4. Was fördert Vereinbarungskultur?

Werte und Haltungen

Vereinbarungskultur basiert auf Haltungen und Werten, die zu einem einladenden Schulklima führen, sodass alle Schulpartner Erfahrungen im konkreten Tun sammeln, Vereinbarungen treffen und dies begleitend reflektieren können. Welche Haltungen und Werte eine solche Atmosphäre fördern, beantwortet dieses Kapitel.

Vier pädagogische Grundsätze tragen positiv zur Gestaltung des Schulklimas bei:

- „wertschätzende, unterstützende Beziehungen zwischen Schüler/inne/n, Lehrkräften und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten
- gemeinsame Ziele und Ideale
- regelmäßige Möglichkeiten zur gegenseitigen Hilfe und Zusammenarbeit mit anderen
- entwicklungsgemäße Möglichkeiten zum eigenständigen Handeln und Einflussnehmen“

(Hissnauer, W. 2010, S. 6)

Dazu bedarf es vor allem: Gleichwürdigkeit, Partizipation/Beteiligungsmöglichkeiten für alle Schulpartner, Transparenz, Selbstbestimmung, Zulassen von Unterschiedlichkeiten, Erfahrung von Wirksamkeit, Ressourcenorientierung. Die Bedeutung dieser Haltungen und Werte für Vereinbarungskultur wird im Folgenden beschrieben.

Gleichwürdigkeit

„Gleichwürdigkeit bedeutet nach meinem Verständnis sowohl ‚von gleichem Wert‘ (als Mensch) als auch ‚mit demselben Respekt gegenüber der persönlichen Würde und Integrität des Partners‘.“
(Juil, J. 2009, S. 24)

In einer gleichwürdigen Beziehung erfahren beide Gesprächspartner/innen Achtsamkeit, Wertschätzung und Respekt. Sie gibt Raum für die Wünsche, Einstellungen und Bedürfnisse der Partner/innen und ermöglicht beiden, gesehen und gehört zu werden. Das Einlassen auf Veränderungen und auf Neues fällt leichter, wenn jede/r spürt, dass er/sie so akzeptiert wird, wie er/sie ist, kein Druck ausgeübt wird und keine/r gegen seine/ihre Überzeugungen handeln muss. Bei einer ungleichen Machtverteilung, wie es in der hierarchischen Struktur von Schule der Fall ist, bietet Gleichwürdigkeit einen konstruktiven Ansatz, um zu gemeinsamen Vereinbarungen zu kommen.

Gleichwürdigkeit ist vor allem an der Sprache zu erkennen. Die Gesprächspartner/innen äußern in einem Dialog ihre Gefühle, Gedanken, Träume sowie Vorbehalte und Zweifel. Selbst bei völlig unterschiedlichen Ansichten und Haltungen wird der/die andere geachtet und ernst genommen. In einem gleichwürdigen Gespräch wird die Energie darauf verwendet, für und über sich selbst zu sprechen

und nicht gegen den/die andere/n. Dadurch entstehen mehr Entwicklungsmöglichkeiten für Kreativität und Flexibilität. Gleichwürdigkeit ist

*„die beste Voraussetzung dafür, dass es am Ende keine Verlierer gibt“.
(Juil, J. 2009, S. 41)*

Gleichwürdigkeit, Achtsamkeit, Wertschätzung und Respekt sind Haltungen, die vertrauensvolle Beziehungen und somit Vereinbarungskultur ermöglichen. Ein Gefühl für Gerechtigkeit kann hergestellt werden.

Auf diesen grundlegenden Werten entwickeln sich die folgenden Konzepte.

Partizipation – Beteiligungsmöglichkeiten für alle Schulpartner

*„Sage es mir, und ich werde
es vergessen.
Zeige es mir, und ich werde
mich daran erinnern.
Beteilige mich, und ich werde
es verstehen.“
(Laotse)*

Unter Partizipation wird in diesem speziellen Kontext ein Konzept für die Schulpartner verstanden, das die aktive und nachhaltige Mitwirkung und -bestimmung sowie Umsetzung bei Plänen und Entscheidungen, die das Leben der Beteiligten beeinflussen, fördert. (vgl. dazu Bertelsmann Stiftung 2011, S. 12) Vereinbarungskultur und Partizipation sind voneinander abhängig. Für das Entstehen von Vereinbarungskultur an Schulen ist nötig, dass sich alle beteiligen, auch an Vereinbarungen. Partizipation am Schulstandort gelingt jedoch nur dann, wenn die Beteiligungsmöglichkeiten wahr- und angenommen werden, wofür Vereinbarungskultur die Basis ist. Vereinbarungen stellen eine Handlungsform der Partizipation dar; das bedeutet, dass Vereinbarungen eine Möglichkeit für Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern sowie Erziehungsberechtigten sind, sich am Schulleben zu beteiligen.

Partizipation – verstanden als Beteiligungsmöglichkeit für alle Mitglieder der Schulpartnerschaft – kann in drei Formen auftreten:

*„(Politische) Mitbestimmung und Mitentscheidung
(Demokratische) Mitsprache und Aushandlung
(Aktive) Mitgestaltung und Engagement“
(Eikel, A. 2006, S. 11)*

Aus diesen Beteiligungsformen ergeben sich Strukturen, die dem Treffen von Vereinbarungen zugrunde liegen (siehe dazu Kapitel 6 und im Praxisteil Kapitel 12).

Transparenz

Einerseits treffen Lehrpersonen jeden Tag aus ihrer pädagogischen Verantwortung und der Fürsorge für die Schüler/innen heraus spontane Entscheidungen („aus dem Bauch heraus“); andererseits gibt es Entscheidungen, die Raum, Zeit, die Einbeziehung zusätzlicher Personen und/oder das Ergreifen weiterer Maßnahmen benötigen. Eine klar nachvollziehbare, also transparente Entscheidung für ein Ziel (sowie die dafür geplanten Maßnahmen), fördert Vereinbarungskultur. Durch das gemeinsame Interesse am Kind und den transparenten Informationsaustausch

*„verbinden Lehrer/innen und Eltern die verschiedenen Lebensbereiche des Kindes, zu einem kontinuierlichen und Halt gebenden Beziehungsnetzwerk.“
(vgl. Omer, H. 2010, S. 191)*

Transparenz bedeutet in diesem Zusammenhang, dass für die beteiligten Personen verständlich und erkennbar ist, warum beispielsweise eine Vereinbarung, eine Regel oder eine Beteiligungsform gewählt wurde und was damit erreicht werden kann. Die ausführliche und frühzeitige Information der Schulpartner ist Voraussetzung dafür, dass diese die Beteiligungs- und Vereinbarungsmöglichkeiten erkennen und nutzen können.

Zulassen von Selbstbestimmung

Alle Mitglieder der Schulpartnerschaft haben im Rahmen der Schulgesetze die Wahl, ob und in welchem Ausmaß sie mitsprechen/-gestalten/-wirken und Vereinbarungen treffen möchten. Vereinbarungspartner/innen können auf diese Art mehr Eigenverantwortung übernehmen, was sie selbst stärkt. Wie wichtig Selbstbestimmung für die Entwicklung junger Menschen ist, unterstreicht die Kognitionswissenschaftlerin Katharina Turecek: *„Eine Theorie dafür, dass es in manchen Kulturen solche Probleme mit Jugendlichen nicht gibt, wie wir sie mit der Pubertät verbinden, ist, dass in diesen Kulturen Kinder schon sehr früh gezwungen sind, sehr viel Verantwortung zu übernehmen.“* (in einem persönlichen Gespräch am 01.12.2011)

In Österreich müssen Erwachsene bedenken, dass Jugendliche viele Freiräume für ihre Lebensgestaltung vorfinden und daher Sicherheit im sozialen Umfeld brauchen. Vereinbarungskultur zeichnet aus, dass junge Menschen eine anerkennende und begleitende Unterstützung in der Wahrnehmung und Nutzung ihrer Beteiligungsmöglichkeiten, aber auch im Aufzeigen ihrer Grenzen erhalten.

Zulassen von Unterschieden

In einer Schule bzw. einer Klasse spiegelt sich die zunehmende Heterogenität unserer Gesellschaft wider. Schüler/innen bringen verschiedene Lernerfahrungen und -voraussetzungen mit. Sie unterscheiden sich in vielen relevanten Aspekten wie Herkunft, Geschlecht (obwohl natürlich alle angestrebten Ziele von Mädchen und Burschen erreicht werden können), Vorkenntnissen und Vorwissen, chronologischem Alter sowie Entwicklungsalter; weiters gibt es Diversitäten in Lernfähigkeit, -stil,

-haltung und -tempo. Um die unterschiedlichen Herangehensweisen kennenzulernen, müssen Schüler/innen die Gelegenheit bekommen, aktiv sowohl am Unterrichtsgeschehen als auch am Schulalltag beteiligt zu sein. Beobachtungs- und Einfühlungsvermögen sind wesentliche Voraussetzungen für den Umgang mit Unterschieden.

Differenzfähigkeit ist eine professionelle Kompetenz von Lehrer/inne/n. Unterschiede zu erkennen und zu nutzen ist ein bedeutender Faktor beim Gestalten von Zusammenarbeit. Dazu gehört auch das Vermögen, Differenzen zu akzeptieren und zu erkennen, wenn seitens der Schüler/innen keine unterschiedliche Behandlung gewollt ist bzw. wo sich eine zu starke Differenzierung innerhalb der Gruppe als kontraproduktiv erweisen würde. Es gilt, die Grenzen des Möglichen zu erkennen und jene des Erwünschten zu akzeptieren.

Wer eine Vereinbarung anstrebt, öffnet den Raum für individuelle Bedürfnisse, vielfältige kulturelle Zugänge und unterschiedliche Werte. Beim Gestalten von Beteiligungs- und Aushandlungsprozessen bewusst auf Unterschiede zu achten, stellt einerseits eine besondere Herausforderung dar; andererseits bringt es viel Klarheit und gegenseitiges Verständnis, wenn bei aller Unterschiedlichkeit Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte an Entscheidungsprozessen teilnehmen und Zugehörigkeit erfahren.

Wird die Wahrnehmung bewusst auf Unterschiede gelenkt, erschließt sich Neues. So zieht z. B. das Erkennen von Armut und der damit oft verbundenen sozialen Ausgrenzung die Erkenntnis nach sich, dass bestimmte Aktivitäten (z. B. der Auslandsaufenthalt einer Klasse) aus Kostengründen nicht wie ursprünglich geplant durchgeführt werden kann. Entscheidend ist in einem solchen Fall, dass unter frühzeitiger Einbeziehung aller Beteiligten – und ohne zu beschämen – gemeinsam eine Lösung gesucht und vereinbart wird.

5. Welche Fähigkeiten spielen eine Rolle?

Persönliche und soziale Kompetenzen

Im Rahmen von Schule, einem Sozialisationsraum zur Entfaltung des Menschlichen, ist kompetenzorientiertes Lernen im pädagogischen Alltag mehr als nur eine Vorgabe in den Lehrplänen. Lernen ist ein intersubjektives Geschehen.

Jeder gelingende Lernprozess gründet auf einer wertschätzenden, unterstützenden Beziehung – das gilt insbesondere für schulische Lernprozesse. Lernende brauchen Zeit, Raum und Personen, um Ich-Stärke zu entwickeln und sozial kompetent zu werden. Am Lernprozess Beteiligte erwerben u.a. Selbstvertrauen und Vertrauen in die Gruppe; sie entwickeln ein (leidenschaftliches) Interesse an Verschiedenheit und lernen, wie gute Beziehungen aufgebaut und erhalten werden können.

Kompetenzen sind erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Aufgaben oder Herausforderungen zu bewältigen. Sie verändern sich sowohl durch weiteres Lernen als auch die Bereitschaft, sie anzuwenden. In allen Schulen geht es darum, dass Schüler/innen fachliche und überfachliche personale und soziale Kompetenzen erwerben, in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden und lernen, einen positiven Beitrag zur Gestaltung des sozialen Miteinanders zu leisten.

„Was sollen Schüler/innen können?“ fragen Lehrpersonen heute (statt wie früher: „Was sollen Schüler/innen wissen?“). Während Lehrpläne vorgeben, was Schüler/innen lernen, legen Standards fest, was Schüler/innen wann, wie und wie gut können sollten. Wenn Schüler/innen Kompetenzen erworben haben, bringen sie das durch „Ich kann...“-Formulierungen zum Ausdruck.

Für Vereinbarungskultur sind **personale Kompetenzen** besonders wichtig, die Selbstwahrnehmung bildet hier das Fundament. Wer die eigenen Gefühle, Ansichten, Haltungen und Ziele kennt, weiß, worauf er/sie sich einlässt, kann einschätzen, ob er/sie Vereinbarungen einhalten kann, stellt sich den eigenen Schwächen, nutzt seine/ihre Stärken. Er/Sie ist zu Selbstkontrolle und Selbstdisziplin in der Lage, kann Vorurteile erkennen, mit dem „Du“ in Kontakt treten und trotzdem bei sich bleiben. Selbstreflexion hat hier große Bedeutung. Die Einsichten aus solchen Reflexionen sind Voraussetzungen für die Zusammenarbeit von Vereinbarungspartner/inne/n.

Ebenfalls einen besonderen Stellenwert hat die Fähigkeit, mit den eigenen Gefühlen so umgehen zu können, dass sie bewusst erlebbar sind und für das Erreichen eines Ziels genutzt werden können. So kann z. B. der Umgang mit Wut und Frustration gelernt werden.

Eigeninitiative, Entscheidungsbereitschaft, Zuverlässigkeit, Selbstkontrolle, Normverständnis und Werteorientierung sind personale Kompetenzen, die auch in der Schule erworben werden können.

Kommunikation und Kooperation, Einfühlungsvermögen, Übernahme von sozialer Verantwortung, Team- und Konfliktlösefähigkeit sowie Ressourcenorientierung sind in der Interaktion mit anderen wesentliche **soziale Kompetenzen**.

Es geht um die Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, die gemeinsame Arbeit zu organisieren und Zielvorgaben einzuhalten. Für das Treffen von Vereinbarungen ist darüber hinaus Einfühlungsvermögen/Empathie wesentlich. Empathie impliziert Fähigkeiten wie z. B. aufmerksam zuhören und sich in andere hineinversetzen zu können sowie wissen zu wollen, was andere fühlen und wie es ihnen geht. Sie führt zu Anteilnahme, Hilfsbereitschaft und Mitgefühl.

Betrachtet man die Welt mit den Augen eines/r anderen, so werden Vorurteile leichter ausgeräumt und durch wachsender Toleranz ersetzt. Empathie ist eine Voraussetzung, um mit dem „Du“ in Kontakt zu kommen und ein „Wir“ zu entwickeln.

6. Unter welchen Voraussetzungen ist Vereinbaren möglich?

Förderliche Strukturen

*Nicht weil es schwer ist, wagen wir es nicht,
sondern weil wir es nicht wagen, ist es schwer.
(Seneca)*

Vereinbarungen erfordern Strukturen, die es allen Schulpartnern ermöglichen, sich aktiv am Schulleben zu beteiligen. Dazu ergeben sich folgende Fragen: Wo gibt es am Schulstandort Möglichkeiten, Vereinbarungen zu treffen? Können bereits bestehende Beteiligungsformen genutzt werden? Welche Strukturen eignen sich besonders dafür?

Beteiligungsmöglichkeiten und Vereinbarungen im schulischen Kontext ergeben sich, wie bereits kurz in Kapitel 4 angeführt, aus den verschiedenen Partizipationsformen:

*„(Politische) Mitbestimmung und Mitentscheidung
(Demokratische) Mitsprache und Aushandlung
(Aktive) Mitgestaltung und Engagement“
(Eikel, A. 2006, S. 11)*

Beteiligung durch **politische Mitbestimmung** und Entscheidung betrifft im engeren Sinne die Mitbestimmung in Form von Abstimmungen, Meinungsabfragen mit Hilfe von Fragebögen sowie Wahlen. (vgl. auch Fatke R./ Schneider, H. 2005) Dazu gehören beispielsweise die Klassensprecherwahl, Klassen- und Schulforen, der Schulgemeinschaftsausschuss, Konferenzen etc. Entscheidungen müssen nicht unbedingt durch offizielle Abstimmungen getroffen werden. Es macht Sinn zu überlegen, was entschieden werden soll und welche Form der Abstimmung dafür angemessen ist. An Schulen, wo sich die Beteiligten für gemeinsame Prinzipien und Ziele engagieren, ist es je nach Gruppengröße möglich, durch freie Diskussion einen Konsens oder eine Vereinbarung zu erreichen.

Bei Partizipation durch **demokratische Mitsprache und Aushandlung** stehen interaktive Formen der Kommunikation im Vordergrund, zum Beispiel diskutieren und debattieren. (vgl. Sliwka, A./Frank, S. 2005) Das Ziel ist, zu einer fundierten Meinung zu kommen und trotz unterschiedlicher Vorstellungen und Ansichten Vereinbarungen zu treffen, Kompromisse zu finden und an gemeinsamen Plänen zu arbeiten. (vgl. dazu Eikel, A. 2006, S. 16) Diskussions- und Aushandlungsrunden wie beispielsweise Steuerungsgruppen, Fachgruppen oder der Klassenrat zählen zu den Beteiligungsformen, die viel Mitsprache ermöglichen.

Mitgestaltungsspielraum bieten zeitlich begrenzte und auf bestimmte Themen fokussierte Arbeitsformen wie z. B. Zukunftswerkstätten oder projektorientierte Arbeitsgruppen. Hier geht es darum, sich durch Eigeninitiative und Selbstorganisation

auf Basis eigener und gemeinsamer Vorstellungen, Werte und Ziele ergebnisorientiert und aktiv an der Gestaltung der eigenen Lebenswelt zu beteiligen. In diesem Sinne kann z. B. die Mitarbeit von Schüler/innen an der Neugestaltung ihres Schulhofes nur dann als Partizipation gelten, wenn sie das freiwillig und gemeinsam mit anderen tun und dabei ihre Ideen und Vorstellungen berücksichtigt werden. (vgl. dazu Eikel, A. 2006, S. 16)

Schule braucht Wege, die verschiedene Beteiligungsformen miteinander verbinden und Gelegenheiten für Vereinbarungen schaffen. Nur so kann es gelingen, dass alle Schulpartner die Vorteile und das Potenzial von Vereinbarungskultur voll ausschöpfen und nützen können.

Eine Suche nach und das Schaffen von solchen Strukturen kann jedoch nicht bedeuten, viele zusätzliche Versammlungen einzuberufen – im schulischen Kontext gibt es vielfältige Beteiligungsmöglichkeiten und Strukturen, die intensiv und fokussiert für das Treffen von Vereinbarungen genutzt werden könnten. Im Praxisteil (Kapitel 12) finden sich dafür Anregungen.

Neben den bereits angeführten Optionen gibt es noch viele andere „Beziehungsräume“ und Gelegenheiten, die sich für das Treffen von Vereinbarungen anbieten. Diese Strukturen können präventiv zu einer gewaltfreien Konfliktbearbeitung, zur Erreichung eines gemeinsamen Zieles, aber auch zur positiven Veränderung von Problemen und zur Bewältigung von Herausforderungen eingesetzt werden. Folgende Mitglieder der Schulpartnerschaft sowie Personen aus dem Schulumfeld treffen Vereinbarungen: Schulleiter/innen, Lehrer/innen, Schüler/innen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, Schulmitarbeiter/innen wie Sekretär/innen oder Hausmeister/innen, Personen aus der Schulsozialarbeit und der Schulpsychologie, Vertreter/innen von Unterstützungssystemen z. B. in Helferkonferenzen, Personen aus der Schulgemeinde (z. B. der/die Bürgermeister/in) oder aus Wirtschaftsunternehmen der Gemeinde uvm.

Zur Erinnerung: Vereinbarungen sind erst dann Vereinbarungen, wenn wirklich alle Beteiligten mitwirken, abstimmen und entscheiden dürfen.

Bei dieser Fülle an Beteiligungs- und Vereinbarungschancen in der Schule ist es für Lehrer/innen eine Herausforderung, den Überblick über eine ausgeglichene und angemessene Mitwirkung aller Schulpartner zu behalten. Das folgende Modell der „Partizipationsleiter“ bietet eine Hilfestellung.

Beteiligung am Schulalltag – wie intensiv?

Die Intensität der Beteiligung bestimmt den Spielraum für Vereinbarungen. Roger Hart (1997) hat mit der „Partizipationsleiter“ einen Vorschlag zur Abstufung unterschiedlicher Partizipationsintensitäten entwickelt, um u.a. vermeintliche von „echten“ Beteiligungsformen abzugrenzen. Diese Leiter bietet eine Orientierung bei der Reflexion von Mitentscheidungs-, Mitsprache- und Mitgestaltungsmöglichkeiten der Schulpartner.

Das Modell umfasst acht Stufen:

(aus Fatke, R./Schneider, H. 2005, S. 10)

1. Stufe – Manipulation

Eine Manipulation liegt nach Roger Hart dann vor, wenn Kinder und Jugendliche gezielt beeinflusst und in ihren Vorstellungen und Ideen gelenkt werden, um die Interessen der Erwachsenen durchzusetzen. Inhalt, Projektform und Ergebnisse der Mitwirkung sind fremdbestimmt.

2. Stufe – Dekoration

Dekoration beschreibt die Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen, ohne dass diesen genügend Informationen bezüglich des Anlasses, des Inhalts oder der Ziele zur Verfügung gestellt werden.

3. Stufe – Alibiteilnahme

Bei der Alibiteilnahme, die häufig vorkommt, werden die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen nur scheinbar gehört und dürfen nicht wirklich mitbestimmen. Die Teilnahme an wichtigen Veranstaltungen und Projekten findet oftmals nur aus Prestigegründen statt. Die bereits im Vorfeld getroffenen Entscheidungen werden nicht verändert.

4. Stufe – zugewiesen, aber informiert

Hier werden die Projekte von Erwachsenen initiiert, die beteiligten Kinder und Jugendlichen sind jedoch ausreichend über den Inhalt und die Partizipationsmöglichkeiten informiert worden.

5. Stufe – konsultiert und informiert

Erste Anregungen, z. B. persönliche Erfahrungen und/oder Kritik der Kinder und Jugendlichen, fließen in die Projektgestaltung mit ein. Die Projektleitung und letzte Entscheidungskompetenz obliegt jedoch den Erwachsenen.

6. Stufe – von Erwachsenen initiiert, Entscheidungen mit Kindern geteilt

Erst mit dem Erreichen dieser Stufe kommt es zu gemeinsamen Entscheidungen, die mit den Kindern und Jugendlichen getroffen werden.

7. Stufe – von Kindern initiiert und durchgeführt

Kinder und Jugendliche nehmen an eigenständig angeregten und durchgeführten Projekten oder Programmen teil. Erwachsene haben eine unterstützende Rolle. Sie beraten und begleiten das Vorhaben.

8. Stufe – von Kindern initiiert, Entscheidungen mit Erwachsenen geteilt

Auf der höchsten Stufe der Partizipation initiieren Kindern und Jugendlichen die Projekte. Sie bestimmen mit und es gibt eine gleichberechtigte Entscheidungsstruktur.

Die ersten drei Stufen haben wenig mit Partizipation zu tun. Erst die beiden nächsten Partizipationsstufen (4 und 5) weisen auf eine aktive Einbeziehung und Mitwirkung der Kinder und Jugendlichen hin, die in den letzten drei Stufen in direkte Einflussnahme und Mitbestimmung (Vorschläge bei der Ideen- und Lösungsfindung) übergehen. Kinder- und Jugendpartizipation kann vor diesem Hintergrund wie folgt definiert werden:

„Kinder und Jugendpartizipation ist das aktive und nachhaltige Mitwirken und Mitbestimmen von Kindern und Jugendlichen an Planungen und Entscheidungen, die ihre Lebenswelt betreffen, sowie an deren Verwirklichungen.“
(Bertelsmann Stiftung 2011, S. 12)

Roger Hart richtet die Stufen seiner „Partizipationsleiter“ an der Beteiligung der Kinder und Jugendlichen aus. Im schulischen Kontext ist darauf zu achten, dass auch Beteiligungsmöglichkeiten für Schulleiter/innen, Lehrer/innen und Eltern regelmäßig reflektiert werden. Es ist in jedem individuellen Fall zu überlegen, welche Partizipationsstufe angemessen ist. Im Rahmen von Vereinbarungskultur sollte die Partizipationsstufe jedoch immer bewusst und transparent gewählt werden. Die Leiter bietet auch Hilfe bei der Selbsteinschätzung: Wie stufen unterschiedliche Personengruppen ihre Beteiligungsmöglichkeiten bzw. -angebote ein?

Partizipation bietet allen Schulpartner Gelegenheit für Vereinbarungen. Das folgende Kapitel skizziert, welche Kriterien zum Gelingen einer Vereinbarung beitragen.

7. Was ist bei Vereinbarungen zu beachten?

Zehn relevante Kriterien

Die vorangegangenen Kapitel haben förderliche Werte, Haltungen, Kompetenzen und Strukturen für das Treffen von Vereinbarungen beschrieben. Wie gelingt nun das Vereinbaren an sich, was ist zu beachten? Wie sollen Vereinbarungen formuliert werden? Das Berücksichtigen der folgenden Kriterien fördert die Qualität von Vereinbarungen.

Auf mich bezogen

Ich-Aussagen sind ein Ausdruck dafür, dass Sach- und Beziehungsebene auseinandergehalten werden können. Ich kann nur für das verantwortlich sein, was ich selbst leisten kann. Hilfe zur Strukturierung bieten folgende Formulierungen: Ich über mich; Ich an dich; Ich zur Sache.

Wir-Aussagen beziehen andere ungefragt mit ein, sind unpersönlicher und unverbindlicher und daher zu vermeiden.

Freiwillig

Vereinbarungen werden freiwillig eingegangen. Wird bei einer Vereinbarung Druck ausgeübt oder Macht ausgespielt, handelt es sich um eine Manipulation oder Anordnung. Die freiwillige Teilnahme erhöht das Bewusstsein für Selbststeuerung und die Bereitschaft, Verantwortung übernehmen und sich gemeinsamen Zielen verpflichten zu wollen.

Fair und nützlich

Vereinbarungen sind fair, ehrlich und gerecht. Alle Beteiligten sehen sich und ihre Anliegen in der Vereinbarung vertreten. Es ist wesentlich, dass der Nutzen für jede/n klar erkennbar ist.

Positiv und einfach

Kurze, einfache, aktive und altersgemäß formulierte Sätze sind leicht zu merken. Wörter wie „nicht“, „kein/e/n“, „niemand“, „verboten“, „wenig“ können so umformuliert werden, dass eine positive Bedeutung entsteht.

Formulierungstipp:

Statt: „Es wird niemand beim Sprechen unterbrochen.“

Vorschlag: „Ich höre zu, wenn ein anderer spricht.“

Realistisch

Es ist darauf zu achten, dass Vereinbarungen von den Beteiligten auch eingehalten werden können.

Formulierungstipp:

Statt: „Gewalt und Gewaltandrohungen werden in keinster Weise toleriert.“

Vorschlag: „Beobachte ich in der Schule eine gewalttätige Handlung, helfe ich, den/die Betroffene/n aus der Gefahrenzone zu holen, oder ich organisiere mir Unterstützung.“

Übereinstimmend

Alle Beteiligten sind mit dem Vereinbarten einverstanden. Konsens schafft Identifikation mit den Ergebnissen, was wiederum ein hohes Maß an Selbstverpflichtung bedeutet und die Einhaltung der Vereinbarung unterstützt.

Überprüfbar

Das Ziel der Vereinbarung und der Beitrag, den die Beteiligten leisten wollen, sind konkret und präzise zu formulieren, um leicht überprüft werden zu können. Nur dann können die Vereinbarungspartner/innen klar erkennen, ob sie Regeln eingehalten und das Versprochene geleistet haben.

Formulierungstipp:

Statt: „Die Schule verpflichtet sich, bei wiederholt fehlenden Hausaufgaben oder Materialien die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zu benachrichtigen.“

Vorschlag: „Ich nehme mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten persönlich Kontakt auf, wenn die/der Schüler/in fünf Mal Hausaufgaben oder für den Unterricht notwendige Materialien vergessen hat.“

Veränderbar

Es besteht immer die Möglichkeit, Vereinbarungen zu ändern. Wird strikt an etwas festgehalten, das nicht mehr nützlich oder gültig ist, kann das zu Unmut und Frustration führen. Rahmenbedingungen und Bedürfnisse können sich wandeln. In manchen Fällen bewirken erst das Ausprobieren und Verändern eine erfolgreiche Vereinbarung. Deshalb ist es wichtig, Vereinbarungen laufend auf ihre Gültigkeit hin zu überprüfen.

Verbindlich

Jede Person ist für ihren Part der Vereinbarung verantwortlich und hat dafür zu sorgen, dass dieser eingehalten bzw. erfüllt wird. Eine bewusste Handlung, ein Innehalten oder eine Verschriftlichung erhöhen die Selbstverpflichtung, das Vereinbarte zu erfüllen.

Zeitlich festgelegt

Ein Zeitrahmen, innerhalb dessen eine Vereinbarung erreicht werden soll, trägt dazu bei, das Ziel im Auge zu behalten. Einen Reflexionstermin zu fixieren empfiehlt sich ebenfalls. Auf einer schriftlich formulierten Vereinbarung ist es zweckmäßig, das Datum und die Namen der Beteiligten festzuhalten.

8. Wie gelingt das Treffen von Vereinbarungen?

Phasen eines positiven Verlaufs

„Perfekt sein verhindert das Gute, das jetzt schon möglich wäre.“
(Fjodor M. Dostojewski)

Das Vereinbaren, Ausprobieren und Mitgestalten sind kontinuierliche Schritte auf dem Weg zu einer Vereinbarungskultur. Folgende acht Phasen unterstützen einen konstruktiven Vereinbarungsprozess. Es obliegt der Verantwortung, der Erfahrung und der Reflexionsbereitschaft der beteiligten Personen, wie viel Raum den einzelnen Phasen gegeben wird. Die Intensität des Verlaufs kann der Größe des Vorhabens angepasst werden. Zur Veranschaulichung begleitet ein Praxisbeispiel die einzelnen Phasen.

Ein Schüler zeigt über einen längeren Zeitraum in einem Gegenstand schlechte Leistungen und bringt keine Hausübungen. Er hat aber den Wunsch, sich zu verbessern. Die Lehrerin will den Schüler dazu ermutigen, mehr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu entwickeln. Sie hat das Ziel, den Schüler in seinem Selbstwert zu stärken und ihn zu besseren Leistungen anzuregen. Sie schlägt ihm ein Gespräch nach Unterrichtsschluss vor. Der Schüler ist damit einverstanden.

1. Vorbereitungsphase – Wahl eines geeigneten Rahmens

Das Treffen von Vereinbarungen braucht eine entspannte Atmosphäre. Dazu trägt ein möglichst störungsfreier Raum bei; bei größeren Vorhaben sollte ein ausreichender Zeitrahmen festgelegt werden, der allen Beteiligten klar kommuniziert wird. Es sind nur die beteiligten Personen anwesend. Offene Sitzformen (z. B. ein Sesselkreis) spiegeln die gleichwürdige Beziehung der Beteiligten wider. Visualisierungen auf einer Tafel oder einem Flipchart sind empfehlenswert. Für die Einhaltung eines straffen zeitlichen Rahmens ist eine Uhr hilfreich bzw. übernimmt eine Person die Rolle des „Zeithüters“.

Die Lehrerin und der Schüler setzen sich in einem störungsfreien Raum, z. B. einen leeren Klassenraum, zusammen. An der Außenseite der Tür hängt ein Hinweisschild mit der Bitte, nicht zu stören. Die Stühle stehen, leicht schräg gestellt, einander gegenüber. Die Lehrerin sorgt für eine entspannte Atmosphäre. Gemeinsam wird ein Zeitrahmen von einer halben Stunde festgelegt. Am Beginn des Gesprächs stehen zukunftsgerichtete Fragen, die eine Leistungsverbesserung des Schülers betreffen.

2. ICH-Phase – Klärung der Ausgangssituation

Ziel der Ich-Phase ist die Konzentration auf das Thema und die Klärung der jeweils eigenen Ziele, Wünsche, Visionen und Standpunkte. Folgende offene Fragen dienen als Anregung:

- > Wie geht es mir? Welche Gefühle nehme ich wahr?
- > Was will ich? Was sind meine Beweggründe?
- > Was möchte ich auf gar keinen Fall?
- > Was ist mir besonders wichtig?
- > Was oder wer kann mich dabei unterstützen? Was brauche ich?

Der Schüler findet beim Nachdenken viele Gründe und Ideen für sein Ziel, seine Leistungen im dem Unterrichtsfach zu verbessern.

Die Lehrerin fühlt sich beim Nachdenken in ihrem Ziel bestätigt und klärt für sich ihre Möglichkeiten und Grenzen.

3. DU-Phase – Beteiligte Personen

Bei der Du-Phase geht es um Klärung und Austausch von Zielen, Wünschen, Visionen und Standpunkten aller Beteiligten. Hier wird primär aufmerksam zugehört und gegebenenfalls nachgefragt.

Die Lehrerin und der Schüler tauschen sich aus.

4. WIR-Phase – Gemeinsames Ziel

Das Ergebnis der Wir-Phase sollte sein, aus den verschiedenen Standpunkten, Wünschen und Visionen ein gemeinsames Ziel und eine gemeinsame Vorgangsweise herauszukristallisieren und festzulegen. Lösungs- und Ressourcenorientierung stehen im Vordergrund. Die Sätze „Ich trage ... bei, was trägst du bei?“ haben dabei eine zentrale Bedeutung. Folgende Fragen können den Zielfindungsprozess unterstützen:

- > Was wollen wir gemeinsam erreichen und wie können wir erkennen, dass das gemeinsame Ziel erreicht worden ist? Was wird sich dadurch verändern? Was passiert, falls nichts passiert? Was wollen wir auf gar keinen Fall? Was ist uns besonders wichtig?
- > Wie erreichen wir das? Warum so und nicht anders? Was oder wer kann uns bei der Zielerreichung unterstützen? In welchem Zeitraum wollen wir das erreichen?
- > Mit welchen Widerständen ist zu rechnen? Wie wollen wir damit umgehen?

Je größer die Gruppe und je anspruchsvoller das Thema der Vereinbarung, desto wichtiger ist es, sich Unterstützung bei der Gestaltung dieses Prozesses zu holen, z. B. durch Moderation oder externe Prozessbegleitung.

Der Schüler und die Lehrerin einigen sich unter anderem darauf, dass das Ziel durch regelmäßige und selbstständige Erledigung der Hausaufgaben erreicht werden kann. Die Lehrerin bietet dem Schüler an, außerhalb der Unterrichtszeit in die Schule zu kommen und mit dem Schüler gemeinsam die Hausübung durchzubesprechen. Der Schüler ist für diese Vorschläge der Lehrerin offen und nimmt ihre Unterstützung gerne an. Sie beschließen, diese Vorgehensweise gemeinsam zu vereinbaren.

5. Formulierungsphase – Formulierung der Vereinbarung

In Phase 5 wird gemeinsam an der Formulierung der Vereinbarung gearbeitet und festgelegt, ob eine mündliche Vereinbarung ausreicht oder ob sie schriftlich festgehalten werden soll. Dabei ist darauf zu achten, dass alle offenen Fragen (Was, wer, wie, wo, wann, wozu, womit, wie lange?) in der Formulierung berücksichtigt werden. Hilfreich ist hier, miteinander zu prüfen, ob alle Kriterien einer gelungenen Vereinbarung beachtet worden sind.

Die Formulierung der Vereinbarung lautet: Wir besprechen in den kommenden zwei Monaten jeden Dienstag nach dem Unterricht die Hausübungen und erstellen einen Arbeitsplan für zu Hause.

6. Selbstreflexionsphase

Phase 6 bietet die Chance, vor dem endgültigen Fixieren der Vereinbarung nochmals in Ruhe darüber nachzudenken, ob mit dem Vereinbarten übereingestimmt wird, die eigenen Bedürfnisse und Wünsche eingebracht sind, noch Zweifel herrschen oder Ergänzungen notwendig sind. Besonders bei Gruppenprozessen kann sich eine Dynamik entwickeln, bei der es schwer fällt, das eigene Ziel und die eigene Befindlichkeit im Auge zu behalten. Die Selbstreflexionsphase dient zur Sicherheit der Beteiligten, damit wirklich alle mit der Formulierung der Vereinbarung einverstanden sind.

Beide haben Bedenkzeit und es wird vereinbart, dass die endgültige Zustimmung am nächsten Tag erfolgt.

7. Fixierungsphase – Fixieren der Vereinbarung

Nach der Selbstreflexion – und bei Bedarf Anpassung der Formulierung – ist das Fixieren der nächste Schritt. Alle Vereinbarungspartner/innen bestätigen mündlich oder per Unterschrift, in einem angemessenen Rahmen, die Vereinbarung.

Die Lehrerin und der Schüler fixieren die Vereinbarung.

8. Reflexionsphase

Nach Ablauf einer vereinbarten Zeitspanne oder sobald absehbar ist, ob die Vereinbarung eingehalten werden kann, setzen sich die beteiligten Personen zur Reflexion zusammen.

Folgende Fragestellungen können hilfreich sein:

- > Was hat sich durch die Vereinbarung verändert? Wurde das gemeinsame Ziel erreicht? Was ist gelungen? Wer hat was gut gemacht? Wo gibt es eventuell Verbesserungsmöglichkeiten für die Zukunft?
- > Wurde jemand/etwas übersehen bzw. nicht bedacht?
- > Was ist mir/dir/uns leicht bzw. schwer gefallen?
- > Was hat mich/dich/uns eventuell davon abgehalten, die Vereinbarung einzuhalten?

Bei Bedarf können die Vereinbarungspartner/innen darüber nachdenken, ob die Vereinbarung verlängert werden sollte und/oder ob weitere Vereinbarungen oder andere Maßnahmen notwendig sind.

Zwischen der Formulierungs- und der Selbstreflexionsphase können eine Stunde oder einige Tage liegen. Zeit ist ein Qualitätsfaktor, das gilt auch für die Schritte vor der Formulierungsphase. Jede/r Beteiligte hat die Verantwortung, auf die Einhaltung der Vereinbarung zu achten und diese immer wieder zu überprüfen.

Hat jemand das Gefühl bzw. sprechen Tatsachen dafür, dass die Vereinbarung nicht eingehalten wurde, dann ist die betreffende Person respektvoll darauf anzusprechen und weitere Schritte sind gemeinsam zu vereinbaren.

Die Lehrerin kommt zum vereinbarten Termin in die Schule. Die Lehrerin wartet nach dem Unterricht auf den Schüler, aber er kommt nicht. Er hat die Vereinbarung nicht eingehalten. Die Lehrerin spricht den Schüler bei nächster Gelegenheit darauf an. Er entschuldigt sich und beteuert, den Termin vergessen zu haben und verlässlich zum nächsten Termin zu erscheinen. Die Lehrerin braucht mehr Sicherheit und fragt: „Wie kann ich sicher sein, dass du das nächste Mal da bist?“ Sie bittet ihn, 15 Minuten vor dem Termin sein Kommen per SMS zu bestätigen.

Wenn auch zwischen „Tür und Angel“, so zeigt die Lehrerin doch ihr Interesse am Schüler und sichert somit eine Fortführung des Gesprächs im vereinbarten Rahmen. Folgenden Fragen wird nachgegangen: Was hat den Schüler davon abgehalten, am Dienstag zu kommen? Was passt an der Vereinbarung nicht? Was wurde nicht berücksichtigt? Könnte den Schüler noch jemand unterstützen? Was könnte der Schüler brauchen, damit er die Vereinbarung einhält? Der Prozess beginnt wieder bei Phase 1.

Das Treffen von Vereinbarungen ist ein zirkulärer Prozess. Die Reflexionsphase zeigt, ob das Ziel der Vereinbarung erreicht wurde oder ob es notwendig ist, Schritte zu wiederholen. Manchmal erfordert die Situation einen Neustart bei Phase 1. Es gibt auch die Möglichkeit, bei der Formulierungsphase einzusteigen, z. B. wenn erkannt wird, dass eine Formulierung missverständlich ist und/oder unterschiedliche Erwartungshaltungen verknüpft sind. Reflexionsphasen sind ein essenzieller Teil von Vereinbarungskultur.

In manchen Fällen erweisen sich Vereinbarungen trotz des zirkulären Prozesses als ungeeignete Maßnahme, um eine Situation zu verändern und die Ziele der beteiligten Personen zu erreichen. Hier können und sollen Lehrpersonen ihre pädagogische Verantwortung wahrnehmen und andere Maßnahmen, die zu einer positiven Veränderung der Lage führen können, in Betracht ziehen und umsetzen.

Vereinbarungsprozesse können einerseits sehr erfolgreich verlaufen, andererseits aber durch den Widerstand von beteiligten Personen ins Stocken geraten. Damit beschäftigt sich das nächste Kapitel.

9. Wie mit Widerstand umgehen?

Überlegenswertes und Anregungen

Manchmal wird im Zuge einer Vereinbarung bei beteiligten Personen Widerstand spürbar. Dieser wird jedoch zur Chance, wenn der Blick auf seine positiven Funktionen gerichtet wird. Widerstand kann vor Überforderung schützen, bringt Energie in Veränderungsprozesse und ist eine Informationsquelle hinsichtlich der Bedürfnisse der Beteiligten. Dieses Kapitel zeigt auf, warum Widerstand entsteht und wie er erkannt werden kann; es bietet weiters konstruktive Vorschläge für den Umgang mit Widerstand an.

Mögliche Zeichen von Widerstand sind:

- Vermeidung bzw. Negierung des Konflikts: Ängste und Unsicherheiten werden als solche nicht benannt, sondern hinter bestimmten Aussagen versteckt, z. B. „Wir haben keine Probleme.“ oder „Das haben wir immer schon so gemacht!“
- dominantes Verhalten, Ärger, Ungeduld
- Methoden und nicht Inhalte werden diskutiert.
- Nebensächliches wird endlos besprochen.
- scheinbare Zustimmung, ohne Engagement für die Umsetzung: „Ja, ja, das mache ich schon.“
- Schuldzuweisung an die anderen
- Verteidigung von Interessen
- Lustlosigkeit
- Rückzug oder Schweigen

(vgl. Brand-Seiß, U. u.a. 2010, S.11)

Gründe für Widerstand

„Widerstand enthält immer eine verschlüsselte Botschaft. Wenn Menschen sich gegen etwas sinnvoll oder gar notwendig Erscheinendes sträuben, haben sie Angst, d. h. die Ursachen für Widerstand liegen im emotionalen Bereich.“ (Wilken, U. 2009, S. 6)

Der Wunsch nach Veränderungen entsteht in der Regel, wenn Menschen mit einer Situation unzufrieden sind (Zusammenleben, gemeinsames Arbeiten etc.). Veränderung führt weg vom Vertrauten und hin zum Neuen. Da Vertrautes in Frage gestellt und Neues in Betracht gezogen werden muss, sind Unsicherheiten und Ängste selbstverständlich. Das Positive am Widerstand ist seine Schutzfunktion. Er zeigt Bedürfnisse auf und aktiviert Ressourcen für Neues.

Die Ursachen von Widerstand während eines Vereinbarungsprozesses können vielfältig sein. So ist es möglich, dass Personen nicht auf die (positive) Wirksamkeit der Vereinbarung vertrauen oder sich die Beteiligten mit der Vereinbarung und den Maßnahmen nicht identifizieren können. Durch die Möglichkeit der Beteiligung können auch Ängste unterschiedlichster Art entstehen, z. B. Angst vor dem Scheitern oder vor dem Verlust von Macht und Einfluss, Angst davor, ausgeschlossen zu werden, der neuen

Situation nicht gewachsen zu sein etc. Anderen Beteiligten sind möglicherweise Kosten und Nutzen der Vereinbarung (d. h. Veränderung) nicht klar. Widerstand kann auftreten, wenn versucht wird, jemanden zu einer Vereinbarung zu überreden. (vgl. dazu auch Brand-Seiß, U. u. a. 2010, S. 9)

Heranwachsende brauchen ein erwachsenes Gegenüber, das ihnen deutlich macht: „Ich bin an dir interessiert, ich begleite dich.“ Dazu gehört auch die Erfahrung des wohlwollenden Widerstands.

Was hilft bei Widerstand und was ist sein Nutzen?

Widerstand ist eine Chance zur Veränderung.

Möglichkeiten, mit Widerstand konstruktiv umzugehen:

- Zunächst ist es wichtig, Widerstand als Chance wahrnehmen.
- Anschließend ist es hilfreich, die Vorstellungen der Schüler/innen oder anderer Schulpartner mit den eigenen abzugleichen bzw. Konflikte aufzudecken und diese vorrangig zu behandeln.
- Die Ziele der Vereinbarung noch einmal hinterfragen: Sind sie wirklich für alle stimmig und zum Nutzen aller gewählt? Habe ich als Einzelperson meine Wünsche „hineininterpretiert“ oder habe ich versucht, meine Wünsche durchzusetzen?
- Prozess verlangsamen: bereits Erreichtes in einem förderlichen Feedback festhalten und eventuell neue Ziele definieren (Zwischenziele).
- Aufgabenverteilung noch einmal hinterfragen: Sind die Aufgaben wirklich abgestimmt, wahrgenommen und angenommen worden?
- Einzelgespräche führen, um Probleme auf einer anderen Ebene aufzudecken (zum Beispiel familiäre Probleme, Mobbing etc.)
- Die eigene Motivation hinterfragen: Warum will ich dieses Ziel erreichen, worum geht es?
- Gibt es Möglichkeiten bzw. ist es angebracht, Hilfe von außen zu suchen? Manchmal kann der „Blick von außen“ den Beginn bzw. die Weiterführung eines Vereinbarungsprozesses positiv anregen.

Es liegt eine Chance darin, Widerstand zu erkennen, darauf einzugehen und wenn möglich zu berücksichtigen. Erfahren Vereinbarungspartner/innen, dass ihr Widerstand bemerkt und ernst genommen wird, wird der Weg frei, um zu einer Vereinbarung zu kommen.

Wege zur Vereinbarungskultur

PRAXISTEIL

Gelegentlich wurden die Übungen und Beispiele für den Praxisteil adaptiert, die Quellen sind jedoch stets angegeben. Weitere Literaturhinweise: siehe Seiten 92 bis 94.

10. Werte und Haltungen fördern

Vereinbarungskultur ist ein Prozess. Konsequente kleine und große Schritte führen dazu, dass sich die Kultur an der Schule verändert, diese durchdringt und schließlich von den Schulpartnern spür- und erlebbar wird. In Anlehnung an den Theorieteil werden diverse Übungen, Maßnahmen und Initiativen, die der Praxisteil vorstellt, den folgenden drei Bereichen zugeordnet:

- Werte und Haltungen fördern
- Lernfelder für personale und soziale Kompetenzen
- hilfreiche Strukturen für das Treffen von Vereinbarungen

*Lang ist der Weg
durch Lehren,
kurz und wirksam
durch Beispiele.
(Seneca)*

Die Entwicklung von Werten und Haltungen kann gefördert werden. Folgende Übungen bieten die Möglichkeit, Werte und Haltungen wahrzunehmen (sowohl die eigenen als auch die anderer), darüber nachzudenken, Vor- und Nachteile abzuwägen und sie künftigen Handlungen zugrunde zu legen. Die Aufgaben führen zu Erfahrungen und Erkenntnissen, die für das Treffen von Vereinbarungen förderlich sind und den Aufbau von Vereinbarungskultur unterstützen.

Ein Kind ist neu in der Klasse.

- Thema:** Wertschätzung, Kennenlernen
- Zielsetzung:** Durchführen eines Begrüßungsrituals, das Wertschätzung ausdrückt
- Zielgruppe:** Schüler/innen der 1. bis 4. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 30 Minuten
- Materialbedarf:** Zeichenblätter, Buntstifte, buntes Tuch
- Raumgestaltung:** Sessel- oder Sitzkreis
- Durchführung**
 - Alle Schüler/innen zeichnen auf kleine Blätter eine jahreszeitlich passende Blume oder Frucht. Auf der Rückseite der Zeichnung steht der eigene Name.
 - Der Platz der/des Neuen wird mit einem bunten Tuch gedeckt.
 - Die Klasse erwartet das Kind im Sitzkreis; sobald es neben der Lehrperson Platz genommen hat, wird es mit einem Begrüßungslied willkommen geheißen.
 - Das Kind wird von der Lehrperson an seinen Platz geführt. Alle Kinder bringen nun reihum ihre Zeichnungen zu ihm, legen sie ihm auf das geschmückte Tuch

und sagen dazu: „Ich heiße ...“. So hat das neue Klassenmitglied von allen eine Zeichnung und den Namen.

- Ein weiteres Begrüßungslied schließt das Fest ab.

Hinweis: Namen sind fürs Ansprechen und Identifizieren wichtig. Dieses kleine Ritual schafft dazu einen passenden Rahmen.

Quelle: Baumgartner, M./Ernst, K. (1999): 10 x 10 Sozialspele. Eine Spiel- und Übungssammlung für Schule, Jugendorganisationen und für die Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung. Zofingen: Erle Verlag

Im Orangenland

- Thema:** Achtsamkeit, Empathie, interkulturelle Kompetenz
- Zielsetzung:** Empathie und den achtsamen Umgang miteinander fördern, Wahrnehmung stärken, Emotionen ansprechen
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 3. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 50 Minuten (inkl. Nachbesprechung)
- Materialbedarf:** vorbereitetes Plakat, je Gruppe eine Orange sowie 3 bis 4 zusätzliche Orangen
- Raumgestaltung:** Sessel, Tische
- Durchführung:** Gruppen zu je 4 bis 5 Personen werden gebildet.

Mehrere Orangen (eine für jede Gruppe) werden nebeneinander gelegt, sodass sie von allen betrachtet werden können. Die Teilnehmer/innen sollen Eigenschaften von Orangen nennen. Die/der Moderator/in notiert die Antworten.

Jede Gruppe erhält eine Orange. Die Gruppen werden gebeten, ihre jeweilige Orange genau zu betrachten und sich alle speziellen Charakteristika einzuprägen. Sie dürfen die Orange jedoch nicht markieren oder verändern. Sie geben ihr einen Namen und denken sich eine Geschichte über sie aus, z. B.: Woher kommt die Orange? Was hat sie erlebt? Jede Gruppe berichtet im Anschluss über ihre Orange.

Die/Der Moderator/in sammelt die Orangen nacheinander wieder ein und positioniert sie so, dass nur die/der Moderator/in weiß, welche Orange zu welcher Gruppe gehört (nummerierte Ablageplätze o. ä.). Natürlich ist dabei strengste Geheimhaltung erforderlich. Niemand aus den Gruppen darf sehen, wo die jeweiligen Orangen positioniert werden (z. B. hinter einer Pinnwand, hinter einem „Vorhang“ aus Flipchartpapier u. ä.). Die Gruppen identifizieren nun nacheinander ihre Orangen. Die Auflösung durch die/der Moderator/in erfolgt erst, wenn alle Gruppen sich für eine Orange entschieden haben.

Reflexion

- > War es einfach, eure Orange zu identifizieren?
- > Wenn ja, warum? An welchen Merkmalen habt ihr eure Orange erkannt?
- > Welche Rolle spielt bei dieser Übung die mögliche Personifikation?

- > Was passiert, wenn man jemanden genauer betrachtet bzw. sich mit ihm/ihr intensiver auseinandersetzt (d. h. etwas über die Lebensgeschichte, über Gefühle etc. erfährt)?
- > Gibt es in der Geschichte eurer Orange Bezüge zu Lebensgeschichten von Menschen, die ihr kennt?
- > Habt ihr euch für eure Orange verantwortlich gefühlt?

Quelle: Motamedi A./Blau A. 2008, S. 98. Idee von: Eine Welt der Vielfalt (1998), Bertelsmann Stiftung

Lebenswege

- Thema:** Empathie, Kennenlernen
- Zielsetzung:** Kennenlernen, Interviewtechnik, Schreibimpuls, miteinander zeichnen/reden/tun
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 5. Schulstufe
- Zeitbedarf:** Zeichnen: 10 Minuten, Nachbearbeitung: 30 bis 50 Minuten
- Materialbedarf:** Stifte und Papier
Zwei Übungspartner/innen teilen sich ein Arbeitsblatt, falten es in der Mitte und zeichnen im Falz eine Lebenslinie von 0-15 Jahren (je nach Alter der Übenden).
- Raumgestaltung:** Sessel, Tische
- Durchführung:** nonverbale Partnerarbeit

Die Klasse wird in Spielpaare eingeteilt. Die Spielpaare versuchen, sich gegenseitig verschiedene (glückliche) Stationen ihres Lebens und einschneidende oder wichtige Erlebnisse nonverbal zu erklären, indem sie diese an den jeweiligen Punkten der Zeitlinie zeichnen. Während des Zeichnens darf nicht gesprochen werden. Jede/r Schüler/in hat dazu eine Hälfte des Blattes zur Verfügung. Sie sitzen einander gegenüber. Wenn die Zeichnungen fertiggestellt sind, kann nachgefragt werden bzw. tauschen sich die Partner/innen aus.

Die Schüler/innen erzählen einander eines der Erlebnisse sehr ausführlich. Sie schlüpfen dann in die Rolle der/des anderen und schreiben diese Erlebnisse in Ich-Form auf. In der darauffolgenden Stunde können die Geschichten vorgelesen werden.

Reflexion

- > Was habe ich von meinem Gegenüber erfahren, das ich noch nicht wusste?
- > Was habe ich über mich erzählen können?
- > Ist es mir leicht/schwer gefallen, mit Hilfe meiner Zeichnungen über mich zu sprechen?
- > Wie ist es mir ergangen, als ich das Erlebnis meines Gegenübers in Ich-Form beschrieben habe? Habe ich das Erlebnis, die Gefühle „erspürt“? Wie hat mein Gegenüber mein Erlebnis/meine Gefühle „erspürt“?

Quelle: Adaption einer Übung aus Rademacher, H./Wilhelm, M. (2005): Interkulturelle Spiele für die Klassen 5 bis 10. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor

Der Preis

- Thema:** Kommunikation, Problemlösung
- Zielsetzung:** durch respektvolle Kommunikation gemeinsam Entscheidungen treffen bzw. Lösungen finden
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 6. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 50 Minuten (inklusive Nachbesprechung)
- Materialbedarf:** Kärtchen
- Raumgestaltung:** Sesselkreis
- Durchführung:** Stellt euch vor, eure Klasse hat bei einem Wettbewerb den ersten Preis gewonnen: eine Reise nach Ägypten für eine Woche. Das Problem dabei: Der Preis ist für zwei Personen. Ihr sollt euch nun einigen, welche zwei Personen aus eurer Klasse nach Ägypten fliegen dürfen. Das Siegerprojekt war die lebensgroße Nachbildung einer Mumie in einem Sarkophag. Dafür haben folgende Schüler/innen gearbeitet:

Christoph Er hatte die Idee, eine lebensgroße Mumie in einem Sarkophag zu gestalten.	Thomas Er war bei der Gruppe, die den Sarkophag aus Karton angefertigt und bemalt hat.
Ayhan Er hat die Aktion gefilmt sowie den Film geschnitten und vertont.	Sandra Sie hat sich als Modell für die Gipsmumie zur Verfügung gestellt.
Ilva Sie war bei der Gruppe, die den Sarkophag aus Karton angefertigt und bemalt hat.	Marco Er hat von dem Wettbewerb erfahren und alle Formulare ausgefüllt.
Helena Sie hat die Gipsmumie angefertigt und bemalt.	Maja Sie war bei der Gruppe, die den Sarkophag aus Karton angefertigt und bemalt hat.
Dominik Er hat alle Materialien (Gips, Karton, Farbe) besorgt.	

Neun Schüler/innen schlüpfen in die oben beschriebenen Rollen und diskutieren in einem Sesselkreis wer den Preis erhalten soll. Die anderen Schüler/innen bilden einen äußeren Sesselkreis und beobachten die Diskussion. Nach 20 Minuten müssen sich die Diskutierenden geeinigt haben und die Namen der zwei Schüler/innen nennen, die nach Ägypten fliegen dürfen. Danach berichten die Beobachter/innen über ihre Eindrücke: Wie die Diskutierenden argumentiert haben und wo Konflikte, Koalitionen bzw. Oppositionen entstanden sind.

Reflexion

- > Wie erging es den neun Diskutierenden im Sesselkreis?
- > Wie wurde die Entscheidung getroffen?
- > Was konnten die Beobachter/innen wahrnehmen?
- > Wie wichtig ist die Beziehungsebene, wie wichtig die Sachebene?
- > Sind alle mit der Entscheidung, die im Rollenspiel gefällt wurde, zufrieden? Warum/warum nicht?

Start-up Burn

- Thema:** Begrüßen und Abschiednehmen
- Zielsetzung:** Reflexion der eigenen Erfahrungen und Wünsche, Wahrnehmung der Erfahrungen und Wünsche anderer, Loslassen von Vergangenen, Formulieren von Wünschen für das kommende Schuljahr
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 8. Schulstufe
- Materialbedarf:** verschiedenfarbige Zettel (z. B. grün, orange und weiß), Plakate, Stifte, Holz und eventuell Feuerschüssel für Lagerfeuer, Feuerzeug, Getränke, Kuchen

Raumgestaltung: im Freien, mit der Möglichkeit für ein Lagerfeuer

Durchführung: Die Schüler/innen überlegen für sich in Einzelarbeit, was für sie im vergangenen Schuljahr gut gelaufen ist und was sie als weniger gelungen empfunden haben. Diese Erinnerungen schreiben sie auf verschiedenfarbige Kärtchen. In Kleingruppen von drei bis fünf Personen können sie sich über Erfolge und Misserfolge austauschen. In Folge kleben sie die Kärtchen auf Plakate. Im Freien wird an einem dafür geeigneten Ort eine Feuerstelle errichtet. Lehrer/in und Schüler/innen entfachen gemeinsam das Feuer. Zettel und Plakate werden ins Feuer gelegt und verbrannt, um das Vergangene zu verabschieden. Mit Getränken und Kuchen wird das neue Schuljahr offiziell begrüßt.

Anschließend gehen die Schüler/innen mit dem/der Lehrer/in in die Klasse. Nun ist Platz für Neues. Die Schüler/innen schreiben, wieder in Einzelarbeit, ihre Wünsche für das kommende Schuljahr auf weiße Kärtchen. Diese werden der Klasse einzeln vorgestellt und auf einer Pinnwand oder einem Plakat befestigt. Diese Wünsche können z. B. im Klassenrat laufend evaluiert werden, sodass die Klasse als Gemeinschaft lernt, auf die Wünsche jeder/s Schülers/in zu achten.

Quelle: Brigitte Fehringer, BHAK Weiz

Glücksspiel

- Thema:** Glück, Wohlfühlen (Klasse)
- Zielsetzung:** Variante I und II: Kennenlernen, Argumentation, Präsentation, Entscheidungsfindung, Wertevermittlung, Finden von Klassen-/Verhaltensregeln, Statuentheater als Entschleunigung, Emotionen
Variante I speziell: innerer Monolog, Dialog, Entwickeln einer Szene, Impuls zum Schreiben, Sprachkompetenz, Fremdsprachenkompetenz (wenn die Übung im Fremdsprachenunterricht eingesetzt wird)
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 6. Schulstufe
- Zeitbedarf:** Spiel 30 bis 40 Minuten, Nachbesprechung 30 bis 50 Minuten
- Materialbedarf:** Kärtchen, Plakate, Stifte
- Raumgestaltung:** Sessel, freie Fläche für „Bühne“
- Durchführung:** „Glücksspiel“

Jede/r Schüler/in erhält fünf leere Kärtchen. Die Schüler/innen schreiben auf jedes Kärtchen einen Begriff, der für sie Glück bedeutet.

Frage an die Schüler/innen: Was brauchst du, um glücklich zu sein?

Die Kärtchen werden wieder eingesammelt, gemischt und an die Schüler/innen ausgeteilt.

Der/die Lehrer/in hat nun die Möglichkeit nachzufragen, ob jede/r mit den fremden Glückskärtchen zufrieden ist und ob jemand ähnliche Begriffe oder seine eigenen Kärtchen erhalten hat. Manche Schüler/innen werden erklären, dass sie mit ihren Kärtchen nicht glücklich sind.

Nun kann der „Tauschbasar“ eröffnet werden: Die Schüler/innen gehen umher und tauschen Kärtchen. Es dürfen auch mehrere Kärtchen gegen eines eingetauscht werden. Nach Ende der Tauschaktion empfiehlt es sich, noch eine Fragerunde zu eröffnen, in der erörtert wird, ob jede/r glücklich ist und ob es Schüler/innen gibt, die weniger oder mehr als fünf Kärtchen besitzen. Interessant ist auch die Frage, ob jemand eigene Kärtchen zurückgetauscht hat bzw. überhaupt noch einen seiner/ihrer ursprünglichen Glücksbegriffe besitzt. Häufig wird es vorkommen, dass ein/e Schüler/in „fremde“ Glücksbegriffe eingetauscht hat, mit denen er/sie dennoch zufrieden ist.

Im nächsten Schritt sollen die Schüler/innen Gruppen von vier bis sechs Personen bilden. Hier bietet sich das Zufallsprinzip an (z. B. nach Geburtsdatum, Schuhgröße o. ä.). Die Gruppen werden nun aufgefordert, sich auf drei Glücksbegriffe zu einigen, mit denen sich die ganze Gruppe glücklich bzw. zufrieden fühlt. Auf einem Plakat werden die drei Begriffe jeder Gruppe notiert. Ein/e Gruppensprecher/in erläutert die Auswahl und den Auswahlvorgang.

Jetzt wird den Gruppen die Aufgabe gestellt: „Wählt aus den drei Begriffen einen einzigen aus, mit dem die ganze Gruppe glücklich bzw. zufrieden ist.“ Nach dem Feststehen des Ergebnisses erklärt ein/e Gruppensprecher/in die Entscheidung der Gruppe.

Für spielfreudige Klassen bietet sich nun Statuentheater an: Jede Gruppe erhält den Auftrag, ihren Glücksbegriff als Statue bzw. Freeze-Bild (eingefrorenes Bild) darzustellen, wobei jedes Gruppenmitglied Teil der „Glücksstatue“ sein soll. Die Statuen werden den anderen Gruppen vorgestellt.

Variante I

Innerer Monolog: Der/Die Trainer/in fordert die Gruppenmitglieder auf, sich in ihre Rolle der dargestellten Freeze-Szene hineinzuversetzen. Sie/Er tippt einem Gruppenmitglied auf die Schulter und diese Person spricht – immer noch in der Rolle – ein Wort oder einen Satz als „inneren Monolog“, um seine/ihre Befindlichkeit zu äußern. Die Personen bleiben in der Freeze-Szene.

Dialog: Die Gruppenmitglieder der Freeze-Szene haben nun die Möglichkeit, sich zu bewegen und miteinander in einen freien Dialog zu treten. Sie können nach einem oder mehreren Sätzen wieder in einem (neuen) Freeze-Bild erstarren. Es besteht auch die Möglichkeit, dass der/die Trainer/in das Zeichen zu einem „Freeze“ gibt. Auf diese Art und Weise kann eine kurze Szene entstehen, d. h. die Gruppe spielt von einem Freeze-Bild zum nächsten usw.

Variante II (leichtere Variante)

Aus den Freeze-Bildern können durch folgende Methode bewegte Bilder entstehen: Die Schüler/innen werden aufgefordert, 20 (visualisierbare) Eigenschaftswörter zu nennen, die auf einem Plakat und gleichzeitig auf Kärtchen notiert werden (z. B. jemand ist traurig, fröhlich, aggressiv, lustig, müde etc.).

Jede Gruppe erhält nun vier dieser „Emotionskärtchen“ und soll ihre Glücksstatue als Ausgangsstellung für einen Sketch nutzen, in dem mindestens drei dieser auf den Kärtchen vorkommenden Emotionen bzw. Eigenschaften dargestellt und von den anderen Gruppen erraten werden sollen. Der Sketch kann ohne oder auch mit Worten erfolgen, wobei das zu erratende Emotionswort nicht genannt werden darf. Es hat sich bewährt, die Emotionen mit kurzen Unterbrechungen nacheinander darzustellen.

Reflexion

- > Hast du „fremde“ Begriffe erhalten, mit denen du auch glücklich sein konntest?
- > Gibt es Dinge, von denen man glaubt, sie unbedingt haben zu müssen, um glücklich zu sein? Wenn man diese Dinge hat, ist man dann glücklich?
- > Was bedeutet für dich Glück/Glück haben/glücklich sein?

Hinweis: Es ist empfehlenswert 1 bis 2 Wochen nach der Übung „Glücksspiel“, die Klassenregeln zu erstellen (siehe dazu Praxisteil 73). Diese Übung kann auch für andere Emotionen, z. B. Ärger adaptiert werden.

Quelle: Motamedi, A./Blau, A. (2008): Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz. Teacher's Guide, Manz, S. 21

Macht und Einfluss in der Klasse

- Thema:** eigene Rolle in der Klasse
- Zielsetzung:** Reflexion der eigenen Position in der Klasse (Selbstwahrnehmung), Wahrnehmen der Positionierungen der Mitschüler/innen, Stellung nehmen zu den Positionen einzelner Mitschüler/innen (Fremdwahrnehmung)
- Zielgruppe:** Schüler/innen der 8. bis 13. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 50 Minuten
- Materialbedarf:** eventuell Karten mit den Beschreibungen der Pole; Tafel mit Kreide oder Flipchart mit Stiften
- Raumgestaltung:** ausreichend Platz für die Skalierung
- Durchführung:** Die Teilnehmer/innen werden gebeten, sich entlang einer gedachten Linie (einer „Meinungslinie“) aufzustellen. Die beiden Endpole der Linie werden wie folgt definiert: Ein Pol ist der Ort maximaler Macht in der Klasse, der andere Pol ist der Ort maximaler Ohnmacht.

Sobald alle Teilnehmer/innen entlang dieser Linie einen Platz eingenommen haben, an dem sie sich selbst bezüglich ihrer Einflussmöglichkeiten in der Klasse sehen, wird nach spontanen Wortmeldungen zur Linie gefragt: Wer sieht seine Vermutungen bestätigt, dass eine bestimmte Person genau dort steht, wo sie steht? Wer hätte jemanden an einer anderen Stelle vermutet? Wo?

Es ist wichtig, dass diese Wortmeldungen unkommentiert bleiben. Die angesprochene Person hört die Wortmeldung (d. h. Fremdwahrnehmung), bleibt aber dort, wo sie steht.

Die Spielleitung stellt dann folgende Fragen:

Ein Schritt vor in Richtung **weniger Macht**: Was brächte mich dorthin? Was brauche ich dazu? Was gewinne/verliere ich dabei? Und wieder zurück!

Ein Schritt vor in Richtung **mehr Macht**: Was brächte mich dorthin? Was brauche ich dazu? Was gewinne/verliere ich dabei? Und wieder zurück!

Jetzt werden die Pole neu definiert: Sie geben nun die maximale Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit mit der im vorigen Übungsschritt eingenommenen Positionierung an. Wie zufrieden bin ich mit meiner Position, mit meinen Einflussmöglichkeiten innerhalb der Klasse? Wie gut kann ich mich hier entfalten?

Danach bildet die Spielleitung Kleingruppen, in denen die gewonnenen Erkenntnisse für einige Minuten ausgetauscht werden. Anschließend werden die Ergebnisse im Plenum gesammelt.

Quelle: Hergovich, D./Mitschka, R./Valtingojer, M. (2008): Macht nehmen/teilen/reflektieren. Materialien für demokratische Lernprozesse in der Schule für die 8.-13. Schulstufe (Teil 1). Wien: AK Wien/Abt. Bildungspolitik (Hrsg.), S. 84

Im Theater

- Thema:** Rollen
- Zielsetzung:** Selbstbild, Fremdbild, seine eigenen Rollen erkennen und hinterfragen
Soziogramm des Klassen-/Arbeitsumfelds
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 9. Schulstufe, Lehrer/innen
- Zeitbedarf:** 45 Minuten (inklusive Nachbesprechung)
- Materialbedarf:** Kopiervorlage „Theater“ oder vergrößertes Modell an der Tafel bzw. Markierungstreifen in der Klasse (Bühne, 1. Rang, 2. Rang, 3. Rang, 4. Rang, Loge, Loge der Souffleuse, Regieplatz, Beleuchtung, Orchestergraben etc.)
- Raumgestaltung:** Klassenraum
- Durchführung:** Jede/r in der Gruppe beantwortet für sich die folgende Frage: „Wenn mein berufliches Umfeld (als Lehrer/in, Schüler/in) ein Theater wäre, wo wäre gefühlsmäßig meine momentane Position?“
Wenn der Raum groß genug ist, dass die einzelnen Bereiche abgrenzbar sind, geht anschließend jede/r an den jeweiligen Platz im Raum. Wenn jemand seine Position zwischen verschiedenen Bereichen sieht, kann sie/er sich dementsprechend im Raum bewegen. Ist der Raum zu klein, um ihn in Bereiche aufteilen zu können, kann jede/r seine/ihre Position entweder auf einem Theaterplan-Plakat markieren oder jede/r erhält ein A4-Blatt mit dem Plan und definiert dort ihre/seine Position. Jede/r begründet kurz seine/ihre jeweilige(n) Position(en).
Als Fortsetzung dieser gedanklichen Übung wird die folgende Frage beantwortet: „Wenn ich mein berufliches Umfeld so gestalten könnte, wie ich es mir wünsche (als Lehrer/in, Schüler/in, Angestellte/r, Arbeiter/in etc.) wo wäre dann meine momentane

Position?“ Es besteht auch die Möglichkeit, dass die Schüler/innen die Plätze markieren, an denen sie sich gegenseitig sehen.

Reflexion

- > Unterscheidet sich mein jetziger Platz in der Klasse von dem, den ich gerne einnehmen würde?
- > Stimmt die Wahrnehmung der anderen mit meiner Platzierung überein oder sehen sie mich in einer ganz anderen Rolle?
- > Wie nehme ich die anderen wahr?
- > Spiele/Habe ich in der Klasse eine andere Rolle als z. B. mit meinen Freund/inn/en in der Freizeit oder zu Hause?

Quelle: <http://www.sign-projekt.de> verändert von Motamedi, A./Blau, A.

Kopiervorlage Theaterplan

REGIE	Künstlergarderobe Requisite Maske Kostüme	TECHNIK Licht Ton
BÜHNE		
Souffleurkasten		
PUBLIKUM		
Garderobe für das Publikum	BAR	
FOYER	KASSA	
vor dem Theater		

Eigene Erfolge feiern

- Thema:** eigene und fremde Leistungen würdigen
- Zielsetzung:** Benennung und Anerkennung eigener Leistungen, Entdecken und Benennen eigener Eigenschaften, Anerkennung der Leistungen von Mitschüler/inne/n in einem Ritual
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 5. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 60 Minuten
- Materialbedarf:** Material für das Basteln von Preisen
- Raumgestaltung:** Arbeitsplätze zum Basteln, „Bühne“ für die Preisverleihungszeremonie
- Durchführung:** Es werden Zweiergruppen gebildet. Jede/r erzählt, wofür er/sie einen Preis verdient hat. Der Preis kann auch für frühere Leistungen erhalten werden. Der/Die Partner/in bastelt einen Preis (Pokal, Urkunde, u.ä.), der dann während einer Zeremonie verliehen wird.
Eine feierliche Zeremonie mit einem/r Zeremonienmeister/in wird organisiert. Jede/r wird einzeln nach vorne gerufen. Nach jeder Preisverleihung geben die anderen „Standing Ovation“. Es ist nur erlaubt, sich für den Preis zu bedanken; es darf auch eine Dankesrede gehalten werden.

Hinweis: Der Preis und die Leistung sollen wirklich entsprechend gewürdigt werden.

Quelle: Akin, T. u.a. (2006): Selbstvertrauen und soziale Kompetenz. Übungen, Aktivitäten und Spiele für Kids ab 10. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr, S. 73

11. Lernfelder für personale und soziale Kompetenzen

Folgende Übungen dienen zur Stärkung von personalen und sozialen Kompetenzen. Sie unterstützen alle Mitglieder der Schulpartnerschaft dabei, ihre Rolle in der Schule wahrzunehmen, Vereinbarungen zu treffen und Schulpartnerschaft zu leben.

Lernfelder für personale Kompetenzen

Selbstbewusstsein, Selbstwert, Selbstvertrauen

- Thema:** Wertschätzung von Fähigkeiten
- Zielsetzung:** Selbstbewusstsein, Selbstwert und Selbstvertrauen stärken, Erweiterung von Selbstständigkeit und Eigeninitiative, Fördern der Entscheidungsbereitschaft
- Zielgruppe:** Schüler/innen aller Schulstufen
- Zeitbedarf, Material und Raumgestaltung:** Zeit- und Materialbedarf sowie die Raumgestaltung sind von den jeweiligen Aufgabenstellungen abhängig.
- Durchführung:** Durch folgende Maßnahmen werden die Schüler/innen motiviert, besondere Fähigkeiten einzusetzen, Verantwortung zu übernehmen und Eigeninitiative zu zeigen. Das trägt zur Steigerung des Selbstbewusstseins, Selbstwertgefühls und Selbstvertrauens bei und dient als Anregung für weitere Ideen.

Schülerreporter/innen

Um wichtige Schulereignisse wie Workshops, Wettbewerbe, Leistungen von Schüler/inne/n und Klassen, Preisverleihungen, Veranstaltungen etc. in einem professionellen Rahmen bekannt zu machen, empfiehlt sich die Ausbildung von Schülerreporter/inne/n. Dazu werden für interessierte Schüler/innen und Lehrer/innen an vier bis fünf Nachmittagen Workshops angeboten, bei denen Expert/inn/en aus dem Journalismus ihr Know-how an die Teilnehmenden weitergeben bzw. Lehrausgänge zu Zeitungen stattfinden. Die ausgebildeten Schülerreporter/innen und ihre Reporterlehrer/innen werden zu Teams zusammengefasst und z. B. am Schwarzen Brett der Schule mit Foto und Text vorgestellt. Bei wichtigen Schulereignissen ist je ein Team anwesend, fotografiert, schreibt Texte und veröffentlicht diese z. B. auf der Homepage oder der Videowall der Schule, am „Schwarzen Brett“, in den Schulnews oder in anderen Medien der Öffentlichkeitsarbeit.

Die schulweite Bekanntmachung und somit Wertschätzung von besonderen Leistungen hat erfahrungsgemäß positive Auswirkungen auf das Schulklima.

Student of the Week

Je Klasse wird jede Woche aus einer Schachtel der Name eines/r Schülers/in gezogen. Diese/r Schüler/in hat für den Zeitraum einer Woche die Rolle „student of the week“, die mit besonderen Möglichkeiten verbunden ist. So darf diese/r Schüler/in einen leeren Sack mit nach Hause nehmen und ihn mit drei seiner/ihrer Lieblingsdinge füllen.

Diese präsentiert der/die Schüler/in am nächsten Tag der Klasse. Weiters kann der/die Schüler/in an einem Tag ihr Lieblingsbuch mitnehmen und der Klasse daraus zehn Minuten vorlesen oder den Inhalt beschreiben. „The student of the week“ ist in dieser Woche auch für die Ordnung im Klassenzimmer zuständig, übernimmt dafür Verantwortung und kann sich für diese Aufgabe Verstärkung aus der Klasse organisieren. Wenn Klassenordner/innen von einer Lehrperson eingeteilt werden, betrachteten sie nach eigenen Aussagen diese Aufgabe als zusätzliche Belastung im Schulalltag. Selbstbestimmung und Eigenverantwortung erweisen sich hier als hilfreich.

Unterrichtsfreier Tag

Die Klassenlehrer/innen nennen der Direktion Schüler/innen, die besonderes soziales Engagement für den Klassenverband gezeigt haben. Der/Die Schulleiter/in lädt diese Schüler/innen einmal im Schuljahr zu einem Frühstück in die Direktion ein. Sie erhalten für ihre Hilfsbereitschaft und Initiative eine Urkunde und einen unterrichtsfreien Tag.

Quelle: Maria Koppelhuber, NMS/BRG Klusemannstraße Graz

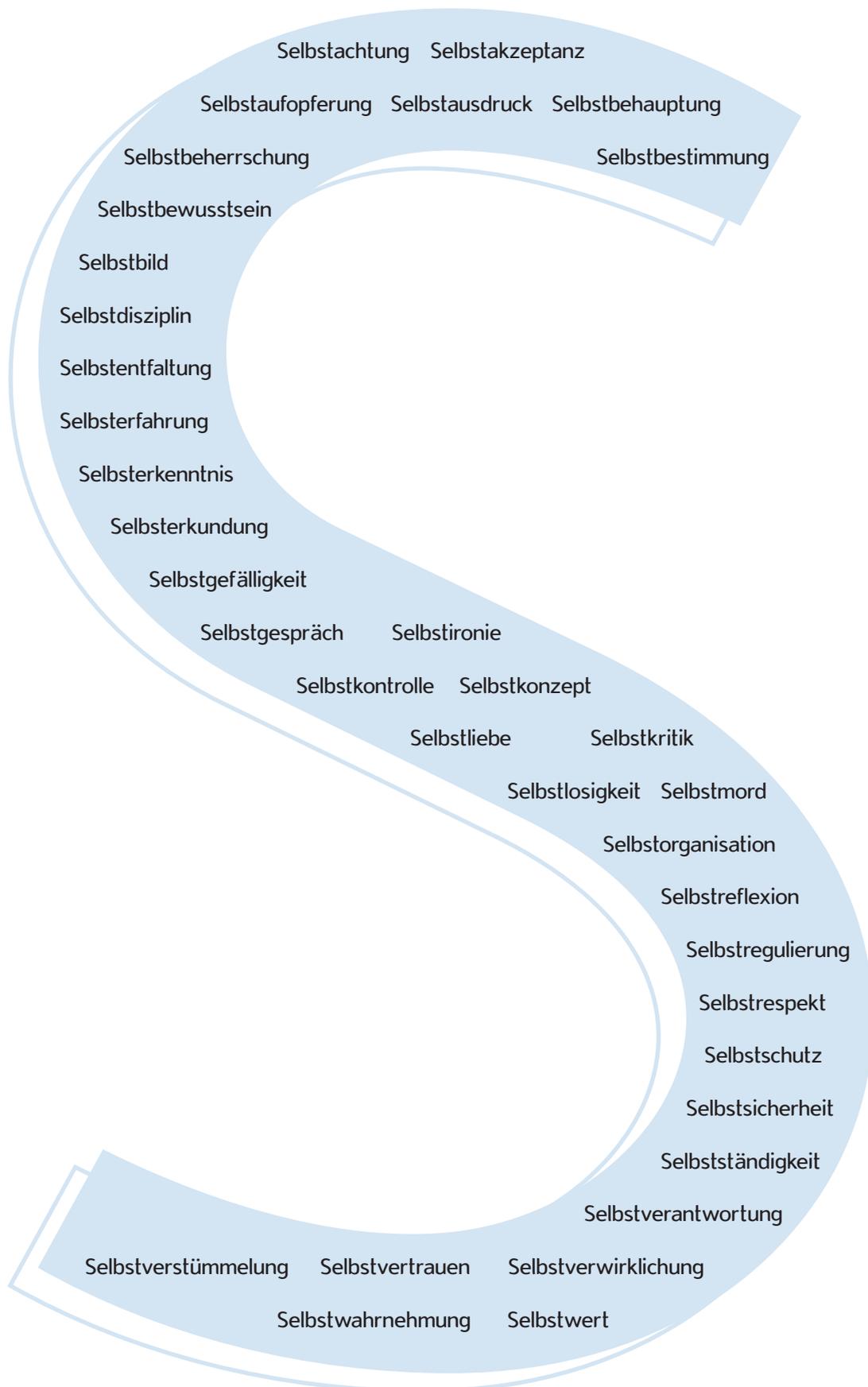
Selbst – Selbst – Selbst

- Thema:** Selbstkompetenz
- Zielsetzung:** Selbstkompetenz stärken, Stärken und Schwächen erkennen
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 9. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 30 Minuten
- Materialbedarf:** Papier und Schreibzeug, Tafel oder Flipchart
- Raumgestaltung:** Klassenraum
- Durchführung:** Zuerst werden in Kleingruppen fünf Minuten lang Wörter gesammelt, die mit „Selbst“ anfangen. (Es kann auch eine Liste zur Verfügung gestellt werden – siehe Kopiervorlage). Danach wählt jede/r einen Begriff aus und erzählt dazu eine Erfahrung aus ihrem/seinem Leben. Im Plenum wird ausgewertet, ob mehr erfreuliche oder unangenehme Erfahrungen berichtet wurden. Im Brainstorming wird in zwei Spalten an der Tafel bzw. auf dem Flipchart gesammelt, wovon das Selbst gefördert bzw. beeinträchtigt wird.

Reflexion

- > Was hat die intensive Beschäftigung mit diesen Wörtern bei dir ausgelöst?
- > Was speziell fördert dein Selbst? Was ist für dich persönlich besonders wichtig?
- > Wie kannst du daran weiterarbeiten?

Quelle: Hergovich, D./Mitschka, R./Pawek, R. (2010): Teamarbeit. Soziales Lernen in berufsbildenden Schulen und Institutionen. Linz: Veritas Verlag



Mein Erklärungskuchen

- Thema:** Selbstkompetenz
- Zielsetzung:** Erkennen und Reflektieren eigener/fremder Machtanteile, günstiger/ungünstiger Handlungs- und Erklärungsmuster, Selbstkompetenz stärken
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 8. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 20 bis 25 Minuten
- Materialbedarf:** Kopiervorlage, Stifte
- Raumgestaltung:** Klassenraum
- Durchführung:** Die Schüler/innen werden gebeten, sich eine für sie bedeutsame Erfolgssituation in Erinnerung zu rufen. Wann waren sie richtig stolz auf sich, weil sie etwas Wichtiges geschafft/gemeistert hatten? Die Ideen werden im Plenum zusammengetragen. Weiters sollen die Schüler/innen überlegen, welche Faktoren für den Ausgang/das Ergebnis dieser Situation eine maßgebliche Rolle gespielt haben. Hatte jemand Erfolg, kommen unterschiedliche Gründe dafür in Betracht: Ursachen für das Gelingen können außerhalb oder innerhalb einer Person liegen und durch diese Person beeinflussbar oder nicht beeinflussbar sein. Dies kann mit einem Beispiel verdeutlicht werden:

Bei einer schwierigen Prüfung war ich gut vorbereitet (Ursache liegt bei mir und ist beeinflussbar) und ausgeruht (ich bin rechtzeitig schlafen gegangen – Ursache liegt wiederum in mir). Die Prüfungsfragen waren leicht (Ursache liegt außerhalb, ist von mir nicht beeinflussbar), außerdem hat der Lehrer grundsätzlich eine gute Meinung von mir (Ursache außerhalb, jedoch steuerbar durch mein Verhalten und Auftreten).

Die unterschiedlichen Faktoren, die bei einer solchen Situation eine Rolle spielen, können bildhaft als „Erklärungskuchen“ gestaltet werden, der aus verschiedenen Stücken besteht. Diese „Kuchenstücke“ können von den Schüler/inne/n mit Hilfe des Arbeitsblattes beschrieben und analysiert werden.

Tipps, Auswertung und Transfer

Das Feedback von Eltern und Lehrer/inne/n enthält häufig solche Ursachenzuschreibungen; diese werden, wenn sie oft genug geäußert werden, internalisiert, also in das „Glaubenssystem“ der Schüler/innen übernommen. Es lohnt sich zu überlegen, welche Art von Rückmeldungen Schüler/innen bisher überwiegend erhalten haben.

Ich: Welche Erklärungen habe ich für Erfolge und Misserfolge? Traue ich mir selbst Erfolge zu oder erkläre ich Erfolge immer mit äußeren Umständen (Glück gehabt, die/der Lehrer/in hatte einen guten Tag, die Aufgabenstellung war diesmal sehr leicht etc.) oder liegt der Erfolg an/in mir (ich habe mich gründlich vorbereitet, ich war voll konzentriert und habe mich angestrengt etc.)?

Wir: Welche Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede gibt es bei den Erfolgsmisereibungen innerhalb der Klasse, zwischen den Cliquen, gegenüber einzelnen (Außen-seiter/inne/n)? Wie können wir in nächster Zeit dafür sorgen, dass sich ungünstige Erklärungsmuster verändern?

Sache: Wie können wir förderliche Erklärungsmuster stärken, ungünstige Erklärungsmuster hinterfragen und ev. verändern? Alternativen werden gesucht und gefunden.

Kopiervorlage: Mein Erklärungskuchen

Die Erfolgssituation war...

(Bitte beschreibe in Stichworten die Situation – worum ist es gegangen, welche Personen waren anwesend, wo hat sich diese Begebenheit zugetragen, gab es bestimmte Geräusche, Gerüche, Farben, Empfindungen etc.) _____

Wie ist es zu dieser Erfolgssituation gekommen? Welche Erklärungen habe ich dafür? Wenn ich alle Ursachen/Gründe, die zu meinem Erfolg geführt haben, in einem „Erklärungskuchen“ darstellen würde, könnte ich den Kuchen in folgende Stücke teilen:

Stück Nr.

- Andauernde Ursache, und zwar: _____
- Es lag an mir, dass _____
- Vorübergehende Ursache, und zwar: _____
- Es lag an jemand anderem oder an etwas anderem, dass _____

Stück Nr.

- Andauernde Ursache, und zwar: _____
- Es lag an mir, dass _____
- Vorübergehende Ursache, und zwar: _____
- Es lag an jemand anderem oder an etwas anderem, dass _____

Stück Nr.

- Andauernde Ursache, und zwar: _____
- Es lag an mir, dass _____
- Vorübergehende Ursache, und zwar: _____
- Es lag an jemand anderem oder an etwas anderem, dass _____

Stück Nr.

- Andauernde Ursache, und zwar: _____
- Es lag an mir, dass _____
- Vorübergehende Ursache, und zwar: _____
- Es lag an jemand anderem oder an etwas anderem, dass _____

Stück Nr.

- Andauernde Ursache, und zwar: _____
- Es lag an mir, dass _____
- Vorübergehende Ursache, und zwar: _____
- Es lag an jemand anderem oder an etwas anderem, dass _____

Zeichne auf der Rückseite des Blattes deinen persönlichen Erklärungskuchen für die gewählte Situation!

Mittel gegen die Wut

- Thema:** Umgang mit Wut
- Zielsetzung:** Reflexion eigener Gefühle, im Umgang mit Wut Unterschiede und Gemeinsamkeiten entdecken, neue Strategien zum Aggressionsabbau entwickeln
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 9. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 50 Minuten
- Materialbedarf:** Plakate, Kärtchen, Stifte
- Raumgestaltung:** Klassenraum
- Durchführung:** Die Schüler/innen werden aufgefordert, einige Einstiegsfragen mündlich bzw. jede/r für sich auf Kärtchen zu beantworten. Diese dienen als Ausgangspunkt für die weiteren Übungen.

Die Fragen sind:

- > Wer hat sich in letzter Zeit sehr geärgert?
- > Wer ärgert sich leicht und oft?
- > Wer ärgert sich selten?
- > Woran könnte das liegen?

Die Schüler/innen werden in vier Expert/inn/enruppen geteilt. Jede Gruppe hat einen Zeitrahmen von zehn Minuten, um zu jeweils einer Fragestellung möglichst viele Antworten zu finden und diese auf einem Plakat sammeln.

Erste Expert/inn/enruppe: Was macht uns ärgerlich?

Zweite Expert/inn/enruppe: Woran erkennen wir, dass wir wütend, ärgerlich sind? Wo im Körper spüre ich meinen Ärger?

In der dritten und vierten Expert/inn/enruppe befinden sich Medizinmänner und -frauen, die ohne Pillen auskommen und wohltuende Mittel gegen den Ärger und die Wut sammeln.

Anschließend stellt jede Gruppe ihr Plakat im Plenum vor. Die Plakate werden gut sichtbar in der Klasse aufgehängt.

Quelle: Renoldner, C./Scala, E./Rabenstein, R. (2010): Einfach systemisch! – Systemische Grundlagen & Methoden für Ihre pädagogische Arbeit. Münster: Ökoptopia Verlag

Lebensziele – Lebenspläne

- Thema:** persönliche Zukunftsvorstellungen
- Zielsetzung:** Pläne schmieden – Ziele setzen, mit Selbstbestimmung und Selbstkontrolle auseinandersetzen, Einschätzen und Abwägen von Einflüssen und Chancen bezüglich der eigenen Lebensgestaltung
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 9. Schulstufe, Lehrer/innen
- Zeitbedarf:** Arbeitsblatt 10 Minuten, Austausch in Kleingruppen 15 Minuten, Präsentation im Plenum und Erarbeitung von Umsetzungsmöglichkeiten 30 Minuten
- Materialbedarf:** pro Person ein Arbeitsblatt, Stifte, Tafel und Kreide bzw. Flipchart, Papier und Stifte

- Raumgestaltung:** Klassenraum, eventuell Sesselkreis
- Durchführung:** Jede/r füllt in Einzelarbeit das Arbeitsblatt über seine persönlichen Zukunftsvorstellungen aus. Vor der Präsentation im Plenum erfolgt ein erster Austausch in Kleingruppen. Die Arbeitsergebnisse werden anschließend im Plenum präsentiert. Umsetzungsmöglichkeiten einzelner Zukunftsvorstellungen werden gemeinsam erarbeitet.

Kopiervorlage: Lebensziele – Lebenspläne

Juni 2012
 Urlaubsreise im Jahr 2013
 Wohnung im Jahr 2019
 Interessen, Wünsche, Hoffnungen im Jahr 2020
 Arbeitsplatz im Jahr 2022
 berufliche Situation im Jahr 2026
 private Situation im Jahr 2029
 Wochenende im Jahr 2030
 Ängste im Jahr 2035
 Party mit Freund/inn/en im Jahr 2040
 Freizeitbeschäftigung im Jahr 2050

Quelle: Hergovich, D./Mitschka, R./Pawek, R. (2010): Teamarbeit. Soziales Lernen in berufsbildenden Schulen und Institutionen. Linz: Veritas Verlag, S. 40 (unter dem Übungstitel „Prognosen“)

Lernfelder für soziale Kompetenzen

Zwiebel

(auch „Kugellager“)

- Thema:** in Kontakt kommen
- Zielsetzung:** Kennenlernen am Schulanfang
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 1. Schulstufe, Lehrer/innen, Eltern
- Zeitbedarf:** 2 Minuten pro Aufgabe
- Materialbedarf:** eventuell Schreibpapier und Stifte; Schreibunterlage für das gemeinsame Zeichnen
- Raumgestaltung:** Platz für zwei konzentrische Kreise zum Stehen oder Sitzen
- Durchführung:** Die Anwesenden bilden nach dem Zufallsprinzip einen Innen- und Außenkreis. Der Innenkreis bewegt sich im Laufe der Übung um jeweils zwei Gegenüber weiter, die Personen im Außenkreis bleiben stehen/sitzen.

Nacheinander stellt der/die Moderator/in nun folgende Aufgaben:

- Einander begrüßen, sich vorstellen: Warum habe ich mich für diese Schule/diese Schulform entschieden?
- Einander begrüßen, sich vorstellen: Ein dreigängiges Menü zusammenstellen, das beiden schmecken würde.

- Einander begrüßen, sich vorstellen: Ohne zu reden ein Haus, einen Baum und einen Hund zeichnen, wobei beide Personen gemeinsam den Stift halten.
- Einander begrüßen, sich vorstellen: Austauschen, was ich an mir mag und was ich an mir nicht mag (jeweils eine Eigenschaft).
- Einander begrüßen, sich vorstellen: Der anderen Person ein Kompliment machen.

Für weitere Aufgabenstellungen können auch Ideen von Teilnehmer/inne/n genützt werden.

Quelle: Hergovich, D./Mitschka, R./Pawek, R. (2001): Teamarbeit. Soziales Lernen in berufsbildenden Schulen und Institutionen. Linz: Veritas Verlag, S. 10

Annehmbarer Ärger

- Thema:** Ärger, Verletzungen, Kränkungen
- Zielsetzung:** Reflexion über Mitteilungen, die konstruktiv erlebt werden können oder zur Eskalation führen, Kennenlernen von annehmbaren Formulierungen, Formulierungen anhand vorgegebener Alltagssituationen üben, über den Umgang mit ärgerlichen Situationen reflektieren
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 5. Schulstufe
- Zeitbedarf:**
 1. 10 Minuten
 2. 5 Minuten
 3. je Kärtchen 3 Minuten
 4. je Teilnehmer/in 3 Minuten Feedback
- Materialbedarf:** Situationskärtchen (Kopiervorlage), Tafel und Kreide bzw. Flipchart, Papier und Stifte
- Raumgestaltung:** Sesselkreis
- Durchführung:**
 1. Die Gruppe unterhält sich über die Notwendigkeit, Verletzungen und Kränkungen gegenüber dem/derjenigen auszudrücken, der/die sie ausgeübt hat – wie kann ich derjenigen/demjenigen mitteilen, dass er/sie mich verletzt hat? Wie kann ich es so formulieren, dass mein Gegenüber es akzeptieren kann? Wie funktioniert das mit der Grundregel „Sprich für dich selbst.“?
 2. Formulierungsvorschlag (Grundmuster): „Ich bin verärgert/gekränkt, weil ... Ich möchte deshalb gerne, dass wir für die Zukunft folgende Verhaltensweise verbindlich verabreden: ...“. Diese Formulierung kann gegebenenfalls durch ein Beispiel ergänzt werden.
 3. Die Kärtchen werden in die Mitte des Kreises gelegt. Ein/e Teilnehmer/in tritt in den Kreis, nimmt die erste Karte, liest den Text vor und sucht sich eine Person aus, der sie nach dem eben skizzierten Muster ihre „Ärgermitteilung“ vorträgt. Der/Die Angesprochene darf (muss aber nicht) spontan antworten.
 4. Danach erfolgt ein kurzes Feedback von den anderen Teilnehmer/inne/n. Dann nimmt der/die erste Spieler/in wieder Platz, und der/die angesprochene Teilnehmer/in nimmt die nächste Karte.

Kopiervorlage: Annehmbarer Ärger

Kärtchen mit Situationsbeschreibungen

Jemand tritt dir in der Straßenbahn auf deine neuen Schuhe.	
Deine Sitznachbarin hat dich bei der Schularbeit nicht abschreiben lassen, und du hast eine schlechte Note bekommen.	
Du erfährst, dass jemand in der Gruppe, an dessen Freundschaft dir liegt, zu anderen in der Gruppe sagt, dass du immer so uncool angezogen bist.	
Eine Freundin hat dein letztes Geburtstagsgeschenk schon nach einer Woche an eine gemeinsame Bekannte weitergeschenkt.	
Du reist in einem Eisenbahnabteil. Die Person dir gegenüber macht es sich bequem und zieht die Schuhe aus. Der Geruch ist unerträglich.	
Du fährst mit dem Rad. Der Radweg ist durch ein parkendes Auto versperrt, der Fahrer sitzt bei offenem Fenster im Wagen.	
Du sitzt im Restaurant beim Essen. Ein älterer Herr setzt sich an deinen Tisch und steckt sich eine Zigarette an.	
Du sitzt im Unterricht an deinem Platz. Ein Mitschüler geht an deinem Tisch vorbei und wirft dabei deine Mappe hinunter – offenbar absichtlich.	
In der Pause auf dem Schulhof. Du gehst an einer Gruppe von Mitschüler/innen vorbei; da hörst du, wie jemand sagt: „Da geht der/die blöde Soundso.“	
Du wirst Zeuge, wie ein Busfahrer zu einem Schwarzafrikaner, der kein passendes Kleingeld für den Fahrschein hat, sagt: „Dann geh doch zurück in den Urwald!“	

Hinweis: Die Kärtchen können um Situationen, die speziell auf eine Klasse oder Gruppe zugeschnitten sind, erweitert bzw. von der Gruppe selbst gestaltet werden.

Quelle: Faller, K./Kerntke, W./Wackmann, M. (1996): Konflikte selber lösen. Ein Trainingshandbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr

Teamarbeit

- Thema:** Kooperation
- Zielsetzung:** Kennenlernen und Ausprobieren eines Kooperationsmodells
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 1. Schulstufe, Eltern (Elternabend)
- Zeitbedarf:** 40 Minuten
- Materialbedarf:** 1 Paket Trockenerbsen und ein großes Glas, 1 Dose Zahnstocher für jede Gruppe
- Raumgestaltung:** 2 Tische pro Kleingruppe
- Durchführung:** Ausgerüstet mit Erbsen und Zahnstochern bauen die Kinder in der Kleingruppe gemeinsam ein Gebäude ihrer Wahl: Flachbauten, Kathedralen, geometrische Formen – alles ist erlaubt. Anschließend werden den Werken Namen verliehen, sie werden gebührend bewundert, beklatscht und Fotos gemacht.

Hinweis: Das große Glas einen Tag vorher mit den Erbsen und Wasser anfüllen und eine Nacht ziehen lassen. Der Wasserspiegel sollte 2 bis 3 cm oberhalb der Erbsen liegen.

Quelle: Sonnenberg/Windsor (2000): Teamarbeit trainieren in der Grundschule. Übungen, Aktivitäten und Spiele. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr

Ressourcenorientierte Konfliktbearbeitung

- Thema:** Konfliktbearbeitung
- Zielsetzung:** Probleme sichtbar machen und bearbeiten, gemeinsam Konflikte bearbeiten und Lösungen suchen, Außensicht üben, Stärkung des Selbstwertes durch die Aufmerksamkeit anderer
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 5. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 60 Minuten
- Materialbedarf:** Papier, Plakat, Stifte
- Raumgestaltung:** Klassenraum
- Durchführung:** Die Lehrperson wählt aus der Klasse eine/n freiwillige/n Schüler/in aus, der/die die Ressourcen der Kolleg/inn/en nützen möchte, um sich bei einem konkreten Konflikt unterstützen zu lassen. Diese/r Schüler/in schildert so genau wie möglich ihr/sein Problem oder ihren/seinen Konflikt. Die Klassenkolleg/inn/en stellen Verständnisfragen, die von der/dem betroffenen Schüler/in so gut es geht beantwortet werden. Die/der Schüler/in entscheidet selbst, was und wie viel sie/er den anderen erzählen möchte.

Anschließend wird die Klasse in vier Gruppen geteilt; jede Gruppe setzt sich anhand unterschiedlicher Vorgehensweisen mit dem Problem auseinander, z. B.:

- a) Rat der Weisen – der Konflikt wird von weisen, alten Menschen bearbeitet
- b) Märchenerzähler/innen – hier wird die Bearbeitung des Konfliktes in ein Märchen verpackt
- c) Plakat mit Symbolen – diese Gruppe gestaltet ein Plakat mit Symbolen für die Bearbeitung des Konfliktes
- d) Schildbürger – hier wird die Bearbeitung des Konfliktes als Sketch gestaltet

Nach einer Vorbereitungszeit von ca. 30 Minuten werden dem/r Konflikträger/in die verschiedenen Gruppenarbeiten präsentiert.

Hinweis: Die Schüler/innen sollten durch Übungen zur sozialen Kompetenz bereits darauf vorbereitet worden sein, achtsam und vertraulich mit Informationen von Klassenkolleg/inn/en umzugehen.

Quelle: Maria Koppelhuber, NMS/BRG Klusemannstraße, nach einer ähnlichen Übung in Reichel, R./Rabenstein, R. (2001), S. 173f

Wir basteln uns ein Vorurteil.

- Thema:** Vorurteile, Klischees, Stereotypen, Diskriminierung
- Zielsetzung:** Zusammenhang zwischen Emotionen, Assoziationen und Vorurteilen erkennen; Argumente, die das Bestehen von Vorurteilen untermauern, infrage stellen
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 7. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 10 Minuten „Vorurteile“ sammeln, 10 Minuten Argumente sammeln, 5 Minuten pro Gruppe, 25 Minuten für die Reflexion
- Materialbedarf:** Kärtchen, Stifte
- Raumgestaltung:** Sessel, Tische
- Durchführung:** Jede/r soll für Menschen mit einer/m unauffälligen und harmlosen Vorliebe/Hobby (z. B. tragen gerne Norwegerpullover, sammeln Briefmarken, haben Freude an Zeichentrickfilmen etc.) ein besonders seltsames – negatives oder positives – Vorurteil behaupten (z. B. Briefmarkensammler sind besonders aggressiv; Menschen, die Norwegerpullis tragen können gut Auto fahren; jemand, der Zeichentrickfilme mag ist unzuverlässig etc.)

Diese Behauptungen werden auf Kärtchen geschrieben. Die Kärtchen werden eingesammelt und Gruppen von zwei bis drei Personen gebildet. Jede Gruppe erhält nun ein Kärtchen mit einem Vorurteil und bekommt die Aufgabe, dieses Vorurteil mit Argumenten zu belegen. Die Gruppen arbeiten jeweils eine kleine Rede aus, in der begründet wird, warum die Behauptung auf dem Kärtchen stimmt, z. B.: „Briefmarkensammler sind besonders aggressiv, weil...“ Diese Reden werden im Anschluss vorgelesen.

Variante: Gruppen von zwei bis drei Personen erfinden ein Vorurteil. Die Kärtchen mit den erfundenen Vorurteilen werden z. B. im Uhrzeigersinn an die nächste Gruppe weiter gegeben, welche Begründungen für dieses Vorurteil sammelt, die Rede vorbereitet und vorträgt.

Reflexion

- > Wie ist es der Gruppe und den einzelnen Gruppenmitgliedern bei der Begründung ergangen?
- > Wie leicht ist es, für ein Vorurteil, sei es noch so unsinnig, Argumente zu finden?
- > Wurde eine „höhere Instanz“ vorgeschoben, indem die Argumente z. B. „wissenschaftlich“ oder „statistisch“ begründet wurden?

- > Wurden erfundene Beispiele genannt, um das Vorurteil zu untermauern?
- > Wurden emotionale, soziale, kognitive etc. Ursachen genannt?

Quelle: Motamedi, A./Blau, A. (2008): Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz. Teacher's Guide, Manz, S. 96

Sympathie-Charts

- Thema:** Vorurteile, Emotionen, Bezugssysteme
- Zielsetzung:** eigene Vorurteile bewusst machen, Entstehung von Vorurteilen hinterfragen, Zusammenhang zwischen Emotionen, Assoziationen und Vorurteilen erkennen
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 5. Schulstufe
- Materialbedarf:** Sympathie-Charts (Kopiervorlage)
- Zeitbedarf:** 25 Minuten für die Sympathiecharts; 25 Minuten für die Feedbackrunde
- Raumgestaltung:** Sessel, Tische

Durchführung: Jede/r erhält ein Blatt, auf dem die zehn Begriffe des Sympathie-Charts mit Zahlen bzw. Noten eingestuft/beurteilt werden sollen. Es ist wichtig, dass sich die Schüler/innen dabei nicht unterhalten oder Fragen stellen.

1 = für diesen Begriff empfinde ich die meiste Sympathie

...

...

...

10 = dafür empfinde ich die wenigste Sympathie/deutliche Antipathie

Anschließend werden Gruppen von ca. fünf Personen gebildet, die zu diesen Begriffen Sympathie-Charts erstellen. Welche Begriffe landen laut den Gruppenmitgliedern auf den ersten drei, welche auf den letzten drei Plätzen? Ein/e Gruppensprecher/in fasst zusammen, wie die Entscheidung getroffen wurde. Danach wird in der Großgruppe eine Statistik erstellt, welche die Ergebnisse aller Gruppen zusammenfasst. Welche sind die ersten drei, welche die letzten drei Begriffe?

Reflexion

- > Wie leicht ist es jeder/jedem gefallen, die Begriffe als sympathisch/unsympathisch zu bewerten?
- > Nach welchen Kriterien wurde beurteilt (angenehmes/unangenehmes Erlebnis mit dem Gegenstand bzw. angenehme/unangenehme Erinnerungen, Nützlichkeit, „Flauschfaktor“)?

Wo landete in den Sympathiecharts „Shirinometer“ und warum? Ein „Shirinometer“ existiert an sich nicht, das Wort wurde von Emotional Theatre erfunden und müsste also allen Beteiligten fremd sein. Wurden positive oder negative Assoziationen zu dem Begriff hergestellt? Warum?

Impulsfragen für eine Diskussion über Vorurteile:

- > Wie funktioniert die „Beurteilung“ von Menschen?
- > Wie entstehen (Vor-)Urteile?
- > Warum entstehen (Vor-)Urteile?

Quelle: Motamedi, A./Blau, A. (2011): Emotional Theatre – Unveröffentlichtes Skriptum zu: Leben und lernen zwischen den Kulturen

Kopiervorlage: Sympathie-Charts

Beurteile die folgenden 10 Begriffe danach, wie sympathisch sie dir sind.

Der sympathischste Begriff erhält die Note 1, der am wenigsten sympathische die Note 10.

Begriff	Wertung
Uniformjacke	
Schuhsohle	
Kuckucksuhr	
Polster	
Sonnencreme	
Shirinometer	
Festplatte	
T-Shirt	
Schraubenschlüssel	
Kristallglas	

Einen Schritt weiter!

- Thema:** Auswirkungen von unterschiedlichen Voraussetzungen auf den Lebensweg
 - Zielsetzung:** Sensibilisierung für Diskriminierungen, Entwickeln von Empathie gegenüber anderen, ungleiche Chancenverteilung in der Gesellschaft bewusst machen
 - Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 5. Schulstufe
 - Zeitbedarf:** 1-2 Stunden
 - Materialbedarf:** 1 Kärtchen pro Teilnehmer/in
 - Raumgestaltung:** genug Platz, damit sich die ganze Gruppe frei bewegen, aber auch setzen kann
 - Durchführung:** Rollenspiel-Charakter
1. Die Lehrperson erklärt Ziele und Ablauf der Übung und sorgt für eine ruhige, entspannte Atmosphäre.
 2. Die Rollenkärtchen (siehe Kopiervorlage) werden ausgeteilt: ein Kärtchen pro Person; die Kärtchen werden den anderen nicht gezeigt. Falls mehr Teilnehmende als Kärtchen vorhanden sind, können manche Rollen mehrmals vergeben oder zusätzliche Rollen formuliert werden.
 3. Die Teilnehmer/innen werden aufgefordert, sich zu setzen und ihr Rollenkärtchen zu lesen.
 4. Nun sollen die Teilnehmenden beginnen, sich in ihre „Rolle“ hineinzusetzen. Die Lehrperson liest langsam und mit Pausen einige Fragen vor (siehe Kopiervorlage für die Lehrperson) und gibt ausreichend Zeit, damit sich alle ein Bild ihrer Rollen-Vergangenheit und ihres jetzigen Rollen-Lebens machen können.
 5. Die Lehrperson bittet die Teilnehmenden, sich in einer Reihe aufzustellen, am besten auf einer Seite des Raumes.
 6. Sie erklärt, dass sie nun eine Liste mit verschiedenen Situationen und Ereignissen (siehe Kopiervorlage) vorlesen wird. Jedes Mal, wenn die Teilnehmenden eine Aussage mit „Ja“ beantworten können, sollen sie einen großen Schritt vorwärts machen. Andernfalls sollen sie bleiben, wo sie sind und sich nicht bewegen.
 7. Die Lehrperson liest nun eine Situation nach der anderen vor. Nach jeder Situation wird eine Pause gemacht, damit die Teilnehmenden in Ruhe überlegen können, bevor sie einen Schritt machen (oder nicht).
 8. Zum Abschluss bittet die Lehrperson alle Beteiligten zu schauen, wie weit sie gekommen sind – auch im Verhältnis zu den anderen.
 - Eine Person nach der anderen soll nun sagen, welche Rolle sie eingenommen und wie sie sich während der Übung gefühlt hat.
 - Welches Gefühl hatte jede/r gegenüber den Leuten vor oder hinter sich?
 - Gab es Fragen, die bei den Teilnehmenden besondere Reaktionen ausgelöst haben?
 9. Danach gibt es eine kurze Pause, um aus den Rollen auszusteigen.
 10. Nachbesprechung und Transfer in die Lebenswelt der Schüler/innen (wieder auf den normalen Sitzplätzen):
 - > Welche Ähnlichkeiten mit unserer Lebenswelt sind uns aufgefallen?

- > Gibt es jemanden, der schon ähnliche Erfahrungen gemacht hat?
- > Wie wirken sich unterschiedliche Ausgangssituationen auf die Chancen von jedem/r aus? Wer ist bevorzugt, wer ist benachteiligt?
- > Wie finden wir das? Ist das in Ordnung oder finden wir es ungerecht?
- > Was könnten Benachteiligte bzw. Privilegierte tun, um das zu ändern? Was könnten wir tun?
- > Was könnten/sollten Politiker/innen oder andere Entscheidungsträger/innen tun?

Quelle: Steindl, M./Helm, B./Steininger, G./Fiala, A./Venus, B. (2008): Interkultureller Dialog. Interkulturelles Lernen. Texte, Unterrichtsbeispiele, Projekte. Wien: Zentrum Polis (Hrsg.). Eine Initiative des BMUKK, S. 41

Fragen zu den Rollenkärtchen

- > Wie war deine Kindheit? Wie sah das Haus aus, in dem du gelebt hast?
- > Womit hast du gerne gespielt? Was arbeiten deine Eltern?
- > Wie schaut dein Alltag jetzt aus? Mit welchen Leuten hast du zu tun?
- > Was machst du am Morgen, tagsüber, am Abend?
- > Wie ist dein Lebensstil? Wo wohnst du? Wie viel Geld hast du pro Monat zur Verfügung?
- > Was machst du in deiner Freizeit? Was machst du im Urlaub?
- > Worüber freust du dich? Was macht dir Angst?

Kopiervorlage: Einen Schritt weiter!
 Rollenkärtchen für Schüler/innen



Du bist eine arbeitslose Alleinerzieherin.

Du bist die Tochter des örtlichen Bankdirektors.

Du studierst Betriebswirtschaft an der Wirtschaftsuniversität Wien.

Du bist ein 17-jähriger Albaner und vor einem Jahr mit deiner Familie nach Österreich gekommen.

Du bist ein 17-jähriges Roma-Mädchen und hast keinen Hauptschulabschluss.

Du bist ein 24-jähriger anerkannter Flüchtling aus Afghanistan.

Du bist der Sohn chinesischer Einwanderer, die ein erfolgreiches und beliebtes Restaurant betreiben.

Du bist Model afrikanischer Herkunft.

Du bist 22 Jahre alt und schwul.

Du bist ein 17-jähriger Lehrling für KFZ-Mechanik.

Deine Eltern sind vor 28 Jahren aus der Türkei nach Österreich gekommen.

Du bist ein muslimisches Mädchen, das bei seinen strenggläubigen Eltern lebt. Deine Eltern stammen aus einem arabischen Land.

Du bist der 19-jährige Sohn eines Bergbauern in Osttirol.

Du lebst mit deiner Familie in einer österreichischen Kleinstadt. Nächstes Jahr, nach der Hauptschule, beginnst du mit einer HTL für Informatik.

Du bist eine HIV-positive, 41-jährige Prostituierte, die aus Moldawien stammt und illegal hier lebt.

Du bist ein illegaler Einwanderer aus Nigeria.

Du bist die Tochter des US-Botschafters in Österreich.

Du bist pensionierter Eisenbahner.

Du bist eine 18-jährige HAK-Schülerin, ein Teil deiner Familie ist vor zwei Jahren nach Bosnien zurückgekehrt.

Hinweis: Die Auswahl der Rollenkärtchen sollte dem Alter der Kinder angemessen sein. Es können weitere Rollen formuliert werden, die auf die spezielle Situation der Klasse zugeschnitten sind.

Liste mit Situationen und Ereignissen

- Du warst noch nie in ernsthaften finanziellen Schwierigkeiten.
- Du hast eine ordentliche Wohnung, es gibt einen Fernseh- und Telefonanschluss.
- Deine Sprache, Religion und Kultur sind dort, wo du lebst, anerkannt.
- Du hast das Gefühl, dass deine Meinung zu sozialen und politischen Fragen zählt und deine Ansichten Gehör finden.
- Andere Leute fragen dich zu bestimmten Dingen um Rat bzw. um deine Meinung.
- Du hast keine Angst, von der Polizei angehalten zu werden.
- Du weißt, wohin du dich wenden kannst, falls du einmal Rat oder Unterstützung brauchst.
- Du hast dich noch nie wegen deiner Herkunft diskriminiert gefühlt.
- Du hast Zugang zu angemessener medizinischer und sozialer Versorgung.
- Du kannst einmal pro Jahr auf Urlaub fahren.
- Du kannst Freunde und Freundinnen nach Hause zum Essen einladen.
- Dein Leben ist interessant und du blickst mit Zuversicht der Zukunft entgegen.
- Du kannst den Beruf wählen, den du möchtest.
- Du hast keine Angst, auf der Straße belästigt oder angegriffen zu werden.
- Du kannst bei Gemeinderats- und Nationalratswahlen wählen.
- Du kannst religiöse Feste mit deiner Familie feiern.
- Du kannst an einem internationalen Seminar oder Kurs im Ausland teilnehmen.
- Du kannst zumindest einmal pro Woche ins Kino oder Theater gehen.
- Du hast keine Angst um die Zukunft deiner Kinder.
- Du kannst dir zumindest alle drei Monate etwas Neues zum Anziehen kaufen.
- Du kannst dich verlieben, in wen du willst.
- Dein Wissen, deine Kenntnisse und Erfahrungen werden dort, wo du lebst, geschätzt und anerkannt.
- Du hast Zugang zum Internet.
- Du hast bzw. deine Eltern haben einen sicheren Arbeitsplatz, und du hast/sie haben ein angemessenes Einkommen.

12. Hilfreiche Strukturen für das Treffen von Vereinbarungen

Um Vereinbarungskultur zu entwickeln, sind Strukturen förderlich, die ein gemeinsames Entscheiden, Diskutieren und Gestalten aller Schulpartner ermöglichen und Raum für Vereinbarungen bieten. Das folgende Kapitel gibt einige Anregungen, welche Strukturen am Schulstandort für das Treffen von Vereinbarungen genützt werden können und für welche Personengruppe innerhalb der Schulpartnerschaft sie geeignet sind.

Für Schüler/innen

Schüler/innenparlament, Schulparlament

- **Beschreibung:** Das Schulparlament berät, diskutiert und verabschiedet durch Mehrheitsentscheidungen pädagogisch wichtige Fragen. Die Ergebnisse können für die Gesamtkonferenz Ratgeber und Stimmungsbarometer sein.
- **Zielsetzung:** Schüler/innen erhalten ein Forum, um ihre Interessen zu verfolgen. Alle Beteiligten schaffen sich mit dem Parlament eine Plattform für einen regen Meinungs- und Erfahrungsaustausch und suchen nach praktikablen Lösungen für den Schulalltag.
- **Zielgruppe:** Für alle Schultypen und Schulformen möglich. Je nach Bedarf/Anlass beteiligen sich entweder alle Gruppen der Schulpartnerschaft oder nur die Schüler/innen.
- **Organisation:** Die Leitung der Sitzung kann eine einzelne Person aber auch ein Präsidium z. B. aus Lehrer/inne/n, Schüler/inne/n und Eltern übernehmen; Alter und Erfahrung der betreffenden Personen sind hier entscheidend.
- **Möglichkeiten für Vereinbarungen:** Schulparlamente arbeiten höchst unterschiedlich.
 - Die Vorgangsweisen und Regeln für das Parlament werden zum Teil von den Schüler/inne/n selbst, von den Lehrer/inne/n oder von den Direktor/inn/en erarbeitet.
 - In manchen Schulen können die Beschlüsse des Parlaments bindend sein bzw. als Vorschläge dienen, die zu Vereinbarungen führen können. (vgl. Zentrum Polis 2007, S. 8)
- **Durchführung:**
 - Der Impuls zur Gründung eines Schulparlaments kann von einer Gruppe oder einer Einzelperson ausgehen.
 - Es wird festgelegt, welche Personengruppen der Schulpartnerschaft involviert werden sollen. Schüler/innen, Eltern, Lehrer/innen werden dann von der „Impulsgruppe“ (oder einer Einzelperson) angesprochen.
 - Die Schulleitung muss ihre Unterstützung signalisieren.

Quelle: <http://degede.de/1934.0.html> (Materialien/Praxisbaustein/Das Schulparlament)

Für Schüler/innen und Lehrer/innen

Klassenrat

- **Beschreibung:** Der Klassenrat stammt aus der Freinet-Pädagogik und kann als regelmäßige Gesprächsrunde auf Klassenebene stattfinden. Der Klassenverband berät, diskutiert und entscheidet gemeinsam über selbst gewählte Inhalte, Regeln, Maßnahmen usw.
Der Klassenrat ist kein Gremium, das die Interessen der Klasse „verwaltet“, sondern ein lebendiges Selbstbestimmungsorgan, an dem alle Mitglieder der Klasse gleichberechtigt teilnehmen können. Er ist ein Instrument für gelebte Demokratie in der Klasse. Dabei sind sowohl die Lern- als auch sozialen Interessen der Schüler/innen Thema.

*„Demokrat/innen fallen nicht vom Himmel und Kinder werden nicht als Demokrat/innen geboren“.
(Theodor Eschenburg)*

- **Zielsetzung:**

Der Klassenrat kann:

- Konflikte innerhalb der Klasse klären
- Konflikte von Schüler/inne/n mit Lehrer/inne/n klären

Positive Effekte des Klassenrats:

- Übung der Ausdrucks- und Argumentationsfähigkeit
- Verbesserung der Fremd- und Selbstwahrnehmung
- Übernahme sowie Tragen von Verantwortung
- Ausbildung der Kooperationsfähigkeit
- Einübung demokratischer Verhaltensweisen
- Entwicklung von Selbstständigkeit
- Erlernen und Übung von Konfliktlösungsstrategien
- soziale Sensibilisierung
- Förderung des Gruppengefüges

- **Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 1. Schulstufe

- **Möglichkeiten für Vereinbarungen:** Im Klassenrat gibt es besonders viele

Möglichkeiten, um Vereinbarungen zu treffen. Hier werden:

- Kooperationen beschlossen
- das soziale Leben der Klasse geplant
- die Ausgaben aus der Klassenkasse beschlossen
- auftretende Probleme mit anderen Klassen besprochen und ggf. Maßnahmen zur Lösung dieser Probleme eingeleitet
- Selbstverwaltungsangelegenheiten der Klasse besprochen und Beschlüsse dazu gefasst

- **Organisation:** Schüler/innen mit Unterstützung von Lehrer/inne/n

- **Durchführung:**

1. Leitung des Klassenrates

Art der Leitung sowie Häufigkeit des Klassenrates sind Vereinbarungssache; die Leitung wechselt regelmäßig, alle sitzen im Kreis und können einander sehen. Die Schüler/innen regeln die Reihenfolge der Beiträge, die Einhaltung von Redezeiten und die Visualisierung der Diskussionsbeiträge.

2. Die Regeln des Klassenrats
 Als Regeln eignet sich alles, was die Schüler/innen selbst aufstellen.
 Bewährt haben sich folgende Regeln:
 - Ich höre der Person zu, die spricht.
 - Ich lasse den/die Sprecher/in ausreden und unterbreche ihn/sie nicht.
 - Ich melde mich, wenn ich etwas sagen möchte.
 - Ich rede nur dann, wenn ich den „Sprechball“ in meinen Händen halte.
 - Ich spreche über mich, nicht über abwesende Personen.
3. Tagesordnung
 Die Tagesordnung für eine Sitzung des Klassenrates wird von den Schüler/inne/n vorbereitet. Die Themen werden im Vorfeld des Klassenrats gesammelt.
4. Protokolle
 Die Sitzungen werden protokolliert und die Protokolle allen Schüler/inne/n zur Verfügung gestellt (ev. auf einer Lernplattform).
5. Abstimmungen
 Für die Abstimmungen gilt der Grundsatz: Jeder Mensch hat eine Stimme. Das ist, so wie alle anderen Regeln und Beschlüsse, auch für die Lehrperson gültig.
6. Lehrer/innenrolle beim Klassenrat
 Die/Der Lehrer/in ist ein wichtiges Element im Klassenrat – er/sie ist Mitglied der Klasse und ihr Coach.

Hinweise zur Durchführung: Der Klassenrat sollte stufenweise eingeführt werden. Zunächst kann die Lehrperson die Leitung übernehmen und dann nach und nach an den Klassenverband abgeben.

Die Dauer ist abhängig von den zu besprechenden Themen und der Klassengröße. Für die Durchführung sollten zu Beginn zwei Unterrichtsstunden eingeplant werden. Wenn die Schüler/innen gelernt haben, mit dieser Methode verantwortungsvoll umzugehen, reicht eine Unterrichtsstunde pro Woche.

Quelle: Der Klassenrat Allgemeines Seminar – Hanna Mentges (Studienseminar Koblenz)
http://sansiwil.san.hrz.uni-siegen.de/heupel/klassenrat/Klassenrat_modul_koblenz.pdf

Klassenregeln vereinbaren

- Thema:** Klassenregeln
- Zielsetzung:** gemeinsam Klassenregeln und Konsequenzen vereinbaren
- Zielgruppe:** Schüler/innen und Lehrer/innen
- Zeitbedarf:** 2 Stunden
- Durchführung**
 1. Einstimmung (10 Minuten)
 Die Schüler/innen werden hinsichtlich die Notwendigkeiten von Regeln für ein gutes Zusammenleben eingestimmt. Sie erhalten die Verantwortung dafür, eigene Regeln für die Klasse aufzustellen.
 Leitfrage: „Wie sollten wir uns verhalten, damit sich alle wohl fühlen und lernen“

können?“ (Idealerweise ist diese Frage auch auf einem Plakat oder auf der Tafel aufgeschrieben.) Der Leitgedanke, der den Regelfindungsprozess begleitet, lautet: „Behandle die anderen so, wie du behandelt werden möchtest.“

2. Einzelarbeit (5 bis 10 Minuten)

Jede/r Schüler/in schreibt drei Regeln auf, die er/sie braucht, um sich wohl zu fühlen.

3. Kleingruppen (40 Minuten)

Im Zufallsprinzip werden Kleingruppen mit maximal drei Gruppenmitgliedern eingeteilt. Die Kinder haben nun die Aufgabe, einander ihre Ideen vorzustellen, darüber zu diskutieren und sich auf gemeinsame Vorschläge zu einigen. Diese werden dann auf Kärtchen (ein Vorschlag pro Kärtchen) aufgeschrieben.

4. Plenum (30 Minuten)

Die Vorschläge der einzelnen Kleingruppen werden nun im Plenum gesammelt und gemeinsam geclustert – ähnliche Vorschläge kommen in eine Spalte. Für jede Spalte wird eine gemeinsame Überschrift gesucht, die den Inhalt der Spalte widerspiegelt. Bei der Formulierung wird auf kurze, klare und positive Sätze sowie auf „Ich-Formulierungen“ geachtet.

5. „Qualitätscheck“ (15 Minuten)

Die aufgestellten Regeln werden nun mit den Bereichen, die einer Regelung bedürfen (z. B. Verantwortung übernehmen, Gewaltfreiheit, Respekt und Achtsamkeit) verglichen. Sind durch die aufgestellten Regeln alle Bereiche für die Kinder verständlich und situationsangepasst erklärt? Fehlt etwas? Je nach Bedarf können die Regeln noch umformuliert werden; eventuelle fehlende Regeln werden ergänzt.

6. Beschluss und Ratifizierung (15 Minuten)

Gemeinsam werden nun die erarbeiteten Regeln beschlossen – das kann ruhig ein „feierlicher Akt“ (eine Art Vertragsunterzeichnung) sein, wo ein Kind nach dem anderen sichtbar und hörbar seine Zustimmung zu den soeben vereinbarten Regeln gibt. Alle Regeln sind auf einem Plakat aufgelistet und die Kinder bzw. der/die Lehrer/in unterschreiben einzeln (Unterschrift, Finger- oder Handabdruck). Dieses Plakat bleibt an gut sichtbarer Stelle in der Klasse hängen.

Alle Schüler/innen können nun noch eine persönliche Abschrift anfertigen und diese zur Unterzeichnung durch die Eltern mit nach Hause nehmen. Werden den Schüler/innen die Klassenregeln mit nach Hause gegeben, ist es sinnvoll, ein Begleitschreiben zu verfassen, in dem kurz erläutert wird, was mit den Regeln erreicht werden soll, warum die Schüler/innen daran beteiligt werden usw.

Konsequenzen

Nachdem die Klasse und der/die Lehrer/in sich auf Regeln geeinigt haben, sollte jede Regel um **logische Konsequenzen** ergänzt werden, falls es zu einem Verstoß kommt. Es sollte für alle Schüler/innen nachvollziehbar sein, dass ein Verhalten, welches die anderen beeinträchtigt, für den/die betreffende Schüler/in den zeitweiligen Entzug von Rechten nach sich zieht. Wer z. B. durch dauerndes Stören verhindert, dass die Mitschüler/innen ihre Hausübungen erledigen können, verspielt sein/ihr Recht auf Lernen im Klassenraum und muss den Raum verlassen. Das ist eine logische

Konsequenz, um die Rechte der Mitschüler/innen zu schützen. Diese Konsequenzen sollten durch Maßnahmen ergänzt werden, welche die Selbstkontrolle und Steuerungsfähigkeiten des/der Betroffenen stärken, damit er/sie bald wieder am Unterricht teilnehmen kann.

Es ist in jedem Fall ratsam, die Konsequenzen festzulegen, bevor die Störung auftritt – nicht erst im Anlassfall und womöglich im Zustand emotionaler Erregung. Die Konsequenzen zusammen mit den Regeln zu veröffentlichen und zu unterzeichnen fördert auch hier die Transparenz, macht die Lernumgebung für die Schüler/innen vorhersagbar und erhöht damit die Verhaltenssicherheit. Alle wissen von Beginn an, worauf sie sich einlassen. Deshalb sollte jede/r Schüler/in vor der „Ratifizierung“ der Konsequenzen bereit sein, diese auch persönlich auf sich zu nehmen. Wie bei den Klassenregeln sorgt auch hier eine schriftlich bestätigte Kenntnisnahme der Eltern für mehr Nachdruck und vermindert das Konfliktpotenzial.

Sinnvolle Konsequenzen ...

- sind zeitnah, da sie unmittelbar auf den Regelverstoß folgen;
- sind vorher bekannt sowie transparent, indem sie in unmittelbarem Zusammenhang zum Regelverstoß stehen;
- sind nicht herabsetzend oder demütigend und machen niemanden lächerlich;
- sind abgestuft und berücksichtigen den Grundsatz der Verhältnismäßigkeit;
- sind unangenehmer als die Einhaltung der Regeln;
- dienen vornehmlich dem Zweck, der betroffenen Person dabei zu helfen, in Zukunft die Regeln besser befolgen zu können.

Nachhaltigkeit

Die ersten Tage und Wochen nach der Etablierung neuer Regeln sind die kritische Phase, in der sich entscheidet, ob die Regeln respektiert werden oder nicht und ob der/die Lehrer/in ernst genommen wird. Hier muss viel – jedoch gut investierte – Zeit und Mühe auf die Durchsetzung der Regeln aufgewendet werden, was einheitlich durch alle in der betreffenden Klasse unterrichtenden Lehrer/innen erfolgen sollte. Wichtig sind in dieser Anfangsphase Konzentration, Genauigkeit und Konsequenz sowie ein vereinbarter Reflexionstermin.

Drei Aktivitäten unterstützen das nachhaltige Etablieren von Regeln in der Klasse:

- positive Verstärkung
- konsequent auf Regelverstöße reagieren
- thematisieren und reflektieren mit der Klasse

Hinweis: Die Einbeziehung von Schüler/inne/n in die Formulierung von Konsequenzen ist wünschenswert, aber nicht ohne Schwierigkeiten. Jüngere Schüler/innen neigen häufig zu drakonischen Strafen, ältere sind manchmal auf ihren persönlichen Nutzen aus, z. B. Kuchen backen für Mitschüler/innen. Es ist daher ratsam, erst mit den Schüler/inne/n über den Sinn und Unsinn von Strafen und Konsequenzen zu sprechen. Strafen setzen auf Abschreckung und Vermeidungsverhalten, helfen aber dem/der

Betroffenen nicht unbedingt, andere Verhaltensformen zu finden. Logische Konsequenzen stehen in einem sinnvollen Zusammenhang zum Verhalten: als Wiedergutmachung (z. B. Reparatur bzw. Ersatz bei Sachbeschädigungen), Reinigen von Verschmutzungen oder Hilfestellungen zur Selbstkontrolle.

Quelle: Friedensbüro Graz: Kennenlertage und Erarbeiten von Klassenregeln. In: Friedliches Miteinander in der Klasse. Eine Handreichung für Klassenvorstände. http://www.friedensbuero-graz.at/cms/file-admin/user_upload/Schule/Materialien/Handreichung_Kennelerntage.pdf

Erstellen von Klassenregeln

- Thema:** Klassenregeln
- Zielsetzung:** Erstellen von Klassenregeln, Argumentation, Präsentation, Entscheidungsfindung, Wertevermittlung, Finden von Klassen-/Verhaltensregeln
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 6. Schulstufe
- Zeitbedarf:** 30 bis 50 Minuten
- Materialbedarf:** Kärtchen, Plakate, Stifte
- Raumgestaltung:** Sessel, freie Fläche für die „Bühne“
- Durchführung:** Jede/r Schüler/in notiert zu den folgenden Fragen einige Vorschläge bzw. Begriffe: Was brauche ich, um mich in der Klasse wohl zu fühlen? Was brauche ich um gut lernen zu können? Was unterstützt meine Aufmerksamkeit? Welche Klassenregeln fördern ein positives Klassenklima?

Gruppen von drei bis max. sechs Personen werden gebildet, die sich auf drei Klassenregeln bzw. Begriffe einigen, mit denen sie sich in der Klasse wohl fühlen würden. Die drei Klassenregeln/Begriffe jeder Gruppe werden an die Tafel geschrieben. Das Plenum entscheidet dann per Abstimmung über jene drei Regeln/Begriffe, die für die ganze Klasse gelten sollen (z. B. gute Lernatmosphäre, Respekt, Zusammenhalten). Diese Regeln/Begriffe werden sichtbar in der Klasse aufgehängt.

Die Schüler/innen erhalten folgende Aufgabe: „Schreib in Ich-Form zu jeder Klassenregel/zum jedem Begriff mindestens fünf Sätze, die für dich gelten. Wie kannst du zur Einhaltung dieser Regeln persönlich beitragen? Z. B.: ‚Ich höre zu, wenn eine Präsentation/ein Referat gehalten wird.‘/ ‚Ich gieße die Blumen.‘ etc. Hefte das Blatt in dein Portfolio.“

Die Formulierung in Ich-Form führt zu einer persönlichen Interpretation und Akzeptanz der Klassenregeln. Damit die Regeln überschaubar bleiben, sollte die Anzahl unter zehn bleiben.

Um die Umsetzung der Klassenregeln zu überprüfen eignet sich die Methode „Champions League“ (siehe nächster Abschnitt). Der Klassenrat ist ebenfalls ein Instrument, um die Klassenregeln zu besprechen, zu verbessern, zu erweitern etc.

Hinweis: Das Erstellen von Klassenregeln ist ein bis zwei Wochen nach dem „Glücksspiel“ (siehe Praxisteil S. 45) empfehlenswert. Der Vorteil ist, dass die

Schüler/innen durch das „Glücksspiel“ eingestimmt wurden und von sich und den anderen wissen, was sie glücklich und zufrieden macht bzw. wann, wo und wie sie sich wohl fühlen.

Quelle: Andrea Motamedi, Andre Blau: Unveröffentlichtes Skriptum zu Emotional Theatre – Kreative Methoden im PBSK-Unterricht.

Champions League und Trainingslager für Regeln

- Thema:** Einhaltung und Pflege von Klassenregeln
- Zielsetzung:** Reflexion über die Einhaltung der Klassenregeln
- Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 5. Schulstufe und deren Lehrer/innen
- Zeitbedarf:** 10 Minuten
- Materialbedarf:** Kärtchen, Stifte, Plakat, gelbe und rote Karten (diese können auch selbst gestaltet werden)
- Durchführung:** Auf ein großes Blatt Papier werden drei Bereiche aufgezeichnet: Ein Spielfeld, die Champions League und das Trainingslager. Auf diese Bereiche werden nun die Klassenregeln, die auf einzelne Karten geschrieben wurden, verteilt. Im **Spielfeld** befinden sich die Regeln, die aktuell sind und laufend eingefordert werden. Ins **Trainingslager** kommen Regeln, an deren Einhaltung verstärkt gearbeitet wird. In die **Champions League** steigen jene Klassenregeln auf, die sehr gut eingehalten werden, aber nicht in Vergessenheit geraten sollen.

Welche Klassenregel in welchem Feld positioniert wird, sollte nach Möglichkeit mit den Schüler/inne/n gemeinsam und in regelmäßigen Abständen bestimmt werden. Es kann aus aktuellem Anlass jedoch erforderlich sein, dass eine Regel von der Lehrperson in ein anderes Feld verschoben wird. Es liegt in der Verantwortung der Schüler/innen, dass möglichst viele Regeln in die Champions League kommen und dort bleiben.

Ein besonderer Ansporn, Regeln gut einzuhalten, könnte eine positive Verstärkung in Form von kleinen Belohnungen oder Anerkennung sein (z. B. wenn eine Klassenregel vom Trainingslager ins Spielfeld zurückkehrt oder in die Champions League aufsteigt).

Variante: Zusätzlich kann im Spielfeld mit gelben und roten Karten gearbeitet werden. Bekommt eine Klassenregel die rote Karte, muss sie ins Trainingslager. Eine gelbe Karte bedeutet, dass diese Regel gemahnt ist. Die einmalige Mahnung erlischt nach einem festgelegten Zeitraum, eine zweite Mahnung führt ins Trainingslager.

Hinweis: Die Klassenregeln sollten bereits vorher mit den Schüler/inne/n erarbeitet worden sein. Nach der Einführung von Trainingslager und Champions League sollte zuerst wöchentlich, dann in größeren Abständen die Einhaltung der Klassenregeln überprüft werden. Die Termine dazu werden gemeinsam mit den Schüler/inne/n festgelegt.

Quelle: www.sign-projekt.de

„Heimliche“ Klassenregeln

- **Thema:** Regeln in der Klasse
 - **Beschreibung:** In jeder Klasse gibt es „formelle“ und „informelle“ Regeln.
Die formellen Regeln sind die „offiziellen“ Regeln, z. B. die Schul- oder gemeinsam erstellten Klassenregeln. Die informellen Regeln sind die „ungeschriebenen“ Regeln, die „heimlich“ gelten. Diese Regeln werden nicht direkt geäußert, sind aber innerhalb der Gruppe von Bedeutung. Sie können zum Selbstläufer werden; unter Umständen sind sie nach einer gewissen Zeit von den meisten gar nicht mehr gewollt – aber keiner sagt etwas dagegen. Die folgende Methode dient der Bewusstmachung und Diskussion dieser „heimlichen“ Regeln.
 - **Zielsetzung:** „heimliche“ Regeln in der Klasse bewusst machen
 - **Zielgruppe:** Schüler/innen ab der 5. Schulstufe, Lehrer/innen (Reflexion)
 - **Zeitbedarf:** 45 Minuten
 - **Materialbedarf:** Schreibblock für die Einzel- bzw. Gruppenarbeit, Tafel/Plakat zum Festhalten der Gesamtergebnisse
 - **Durchführung:** Einstieg: „Stell dir vor, in deine Klasse kommt ein/e neue/r Mitschüler/in. Du findest den/die Neue/n ganz nett und möchtest ihr/ihm deshalb alles erzählen, was in deiner Klasse gut ankommt, damit sie/er nicht zum/r Außenseiter/in wird. Gemeint sind nicht die vorgegebenen oder mit der/dem Klassenlehrer/in gemeinsam erstellten Regeln, sondern jene, die heimlich gelten.“
1. **Schritt (Einzelarbeit)**
Notiere, was dir zu den folgenden Sätzen einfällt:
 - Die Mehrheit der Klasse findet es gut, wenn (man) ...
 - Von den meisten wird gerade noch geduldet, wenn (man) ...
 - Die meisten würden es nicht akzeptieren, wenn (man) ...
 2. **Schritt (Gruppenarbeit)**
Vergleicht eure Ergebnisse in Kleingruppen. Gibt es Gemeinsamkeiten in eurer Einschätzung? Schreibt auf, worüber ihr einer Meinung seid.
 3. **Schritt (Arbeit mit der gesamten Klasse)**
Stellt die Ergebnisse eurer Gruppenarbeit der gesamten Klasse vor. Fertigt alle zusammen eine Liste an, die ein/e neue/r Mitschüler/in erhalten könnte, um über die „heimlichen“ Regeln informiert zu werden.

Reflexion mit der gesamten Klasse:

- > Wie kommt es, dass „heimliche“ Regeln entstehen? Warum gibt es sie?
- > Wie weichen „ungeschriebene“ Regeln von den „offiziellen“ Regeln ab?
- > Welche unserer heimlichen Regeln sind wirklich sinnvoll/nicht sinnvoll?
- > Welche dieser heimlichen Regeln sind tatsächlich von allen gewollt?

Hinweis: Vor Durchführung dieser Methode sollten gemeinsam „offizielle“ Klassen- und/oder Schulregeln erarbeitet worden sein.

Für Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte

Orientierungsgespräche

- Thema:** Erfahrungen aus der Volksschule, Wünsche und Maßnahmen zur Umsetzung
- Zielsetzung:** Kennenlernen, Beziehungsaufbau, Vereinbarungen treffen
- Zielgruppe:** Lehrer/innen gemeinsam mit Schüler/inne/n und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten
- Zeitbedarf:** 20 Minuten pro Kind
- Möglichkeiten für Vereinbarungen:** Vereinbarungen zwischen Lehrer/in und Schüler/in – bei Bedarf auch mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten – können, wenn erwünscht, mit Hilfe der Antworten auf die Fragen 5 bis 9 getroffen werden.
- Durchführung:** Die/der Lehrer/in lädt die/den Schüler/in und seine/ihre Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zu einem Orientierungsgespräch ein. Die Lehrperson richtet ihre Fragen dabei nur an die Schüler/in. Die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten hören zu. Wahlpflichtfachschrüler/innen (jeweils zwei) protokollieren – nach einer kurzen Vorstellungsrunde – das Gespräch. So ist es für die direkt beteiligten Personen möglich, die ganze Aufmerksamkeit auf das Gespräch richten.

Hinweis: Es ist darauf zu achten, dass die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten wirklich die Kinder antworten lassen (an Gegenseitigkeit denken). Vereinbaren bedeutet: „Ich trage ... bei. Was kannst du dazu beitragen?“

Orientierungsgespräche

Datum:
NAME des Kindes:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Wie hat es mir bisher in der Volksschule gefallen? Warum? 2. Wie ist es mir mit den anderen Kindern in der Volksschule gegangen? 3. Was habe ich besonders gut gelernt? Was würde ich gern besser können? 4. Wie ist es mir beim Lernen gegangen? Hat mir jemand beim Lernen geholfen? 5. Was wünsche ich mir hier an der neuen Schule? 6. Was wünsche ich mir in dieser Klasse? 7. Was nehme ich mir hier an der Schule vor? 8. Was kann ich selbst dazu tun? 9. Wer kann mich dabei unterstützen?

Quelle: Maria Koppelhuber, BRG, NMS Klusemannstraße, Graz

Arbeitsgruppe Vereinbarungskultur

- Thema:** Vereinbarungskultur an der Schule
- Zielsetzung:** die Zusammenarbeit aller Schulpartner oder verschiedener Gruppen daraus eine wertschätzende, respektvolle und motivierende Atmosphäre
- Zielgruppe:** Schulpartner
- Durchführung:** Jede Teilgruppe der Schulpartnerschaft entsendet gleich viele Vertreter/innen.

1. Ist-Situation

Wann wurde die Hausordnung das letzte Mal einer kritischen Überprüfung unterzogen? Gibt es Vereinbarungen, die das soziale Miteinander regeln? Wann und von wem werden/wurden sie erstellt? Werden/wurden sie schriftlich getroffen? Sind sie auf der Homepage nachlesbar? Hat jede Klasse eine Klassenvereinbarung entwickelt bzw. werden die vorhandenen regelmäßig überarbeitet? Welche Haltungen und Werte, die für Vereinbarungskultur von zentraler Bedeutung sind (siehe dazu Kapitel 4) werden am Schulstandort bereits gelebt? Was steht im Schulleitbild? Welche personalen und sozialen Kompetenzen sind bereits vorhanden? Welche förderlichen Strukturen und Maßnahmen gibt es schon? Welche Erfahrungen können einfließen?

2. Wünsche und Bedürfnisse

Welche Wünsche und Bedürfnisse haben die Schulpartner?

3. Ziel

Welche Gemeinsamkeiten gibt es? Welche Ziele können festgelegt werden? Welches Ziel soll als erstes erreicht werden?

4. Ressourcen

Welche Ressourcen, Fähigkeiten und Stärken können zur Erreichung des Zieles genutzt werden? Welche werden noch benötigt? Wie können sie gewonnen werden?

5. Umsetzungsphase

Welche Maßnahmen können für die Erreichung des Zieles festgelegt werden?

6. Reflexion

Was ist erreicht worden? Was ist gut gelungen? Was könnte verbessert werden? Wie geht es weiter?

Hinweis: Eine solche Arbeitsgruppe braucht die Unterstützung der Schulleitung.

Für Schüler/innen, Lehrer/innen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte und weitere Personen

Zukunftskonferenz

„Nur wer die Zukunft im Vorausgriff erfindet, kann hoffen, sie wirksam zu beeinflussen.“
(Robert Jungk, Zukunftsforscher)

- **Beschreibung:** Zukunftskonferenzen sind Zusammenkünfte von Personen aus allen Gruppen der Schule und des Schulumfeldes. Die Intention ist, diese an Veränderungsprozessen zu beteiligen, gemeinsam Ziele für die Zukunft zu entwickeln und erste Schritte zur Umsetzung einzuleiten. Das Grundprinzip ist, das ganze System in einen Raum holen. Die Zukunftskonferenz eignet sich insbesondere bei breit angelegten Schulentwicklungsprozessen als Beteiligungsverfahren.
- **Zielsetzung:** Ziel der Zukunftskonferenz ist es, Übereinstimmung hinsichtlich einer gewünschten Zukunft zu erreichen. Hier sollen nicht Probleme bearbeitet, sondern Gemeinsamkeiten gefunden werden.
- **Zielgruppe:** Schulleiter/in, Lehrer/innen, Schüler/innen, verschiedene Schulmitarbeiter/innen, Eltern wie auch externe Partner/innen, die im schulischen Kontext stehen. Bis zu 70 Personen können zusammenkommen, die anfangs in homogenen Gruppen zu 6 bis 8 Personen zusammenarbeiten. Im Laufe der Konferenz werden diese Gruppen systematisch durchgemischt. Dadurch kann ein Zusammengehörigkeitsgefühl entstehen, das zu einer Suche nach neuen Lösungsansätzen motiviert.
- **Organisation:** am besten 2 Personen, z. B. Schulleiter/in, Lehrer/innen, externe Moderator/innen
- **Zeitbedarf:** 2 bis 3 Tage
- **Möglichkeiten für Vereinbarungen:** Konkrete Maßnahmen werden in der Zukunftskonferenz erst dann geplant, wenn ein Konsens über die gemeinsamen Ziele hergestellt ist. Viele Abstimmungs-, Einigungs- und Vereinbarungsprozesse sind dazu notwendig, Teamarbeit und Kooperation erforderlich.
- **Durchführung:**
 - Phase 1: Vergegenwärtigung der Vergangenheit – wo kommen wir her?
 - Phase 2: Prüfen des Umfeldes – welche Entwicklungen kommen auf uns zu?
 - Phase 3: Bewerten der Gegenwart – worauf sind wir stolz, was bedauern wir?
 - Phase 4: Entwerfen einer gemeinsamen Vision – was wollen wir schaffen?
 - Phase 5: Vorbereiten der konkreten Umsetzung – welche Nahziele setzen wir uns?
Welche Maßnahmen erfordern sie?

Hinweis: Sowohl die Zukunftskonferenz als auch die Zukunftswerkstatt sind nur dann effektiv, wenn ihre Ergebnisse in den Schulentwicklungsprozess eingebunden und umgesetzt werden. Deshalb ist es wichtig, bereits im Vorfeld zu klären, wie offen die Schule für die Resultate ist und welche Veränderungsmöglichkeiten für die Beteiligten machbar sind. Es muss darauf geachtet werden, dass an der Umsetzung von Ideen gearbeitet wird, die eine realistische Chance haben.

Quelle: <http://blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmthemen/beteiligung-foerdern-durch-zukunftswerkstaetten-zukunftskonferenzen/die-zukunftskonferenz.html>
(Materialien/Demokratiebausteine/Programmthemen/Zukunftswerkstätten und Zukunftskonferenzen)

Zukunftswerkstatt

- **Beschreibung:** In einer Zukunftswerkstatt arbeiten die Beteiligten in homogenen Gruppen von 15 bis 20 Personen an einer bestimmten Fragestellung, einem spezifischen Problem oder einer Planungsaufgabe. Durch eine klare, methodische Struktur und dem Treffen von Vereinbarungen kann die Lösung eines Problems und die Entwicklung von Zielen erreicht werden. In Zukunftswerkstätten werden keine inhaltlichen Impulse gegeben; es wird ausschließlich mit den vorhandenen Kompetenzen und Ressourcen der Beteiligten gearbeitet.
- **Zielsetzung:** Die Zukunftswerkstatt eignet sich besonders für den Einsatz im Unterricht und bei Projekten sowie als Baustein im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen. Sie unterstützt die Teilnehmer/innen darin, Möglichkeiten für Selbstbestimmung, Selbstorganisation und Selbstverantwortung zu sehen; sie erfahren Selbstwertgefühl und werden ernst genommen.
- **Zielgruppe:** Die Auswahl der Beteiligten hängt vom Thema der Zukunftswerkstatt ab. Es können Schulleiter/in, Lehrer/innen, Schüler/innen, Mitarbeiter/innen an der Schule, Eltern und externe Personen daran teilnehmen.
- **Zeitbedarf:** von 3 Stunden bis zu einer Woche
- **Organisation:** Die Organisation hängt ebenfalls vom Thema der Zukunftswerkstatt ab. Für Schulentwicklungsprozesse bieten sich als Leitung der/die Schulleiter/in, mit Gruppenleitung vertraute Lehrer/innen und externe Moderator/innen an. Es können aber auch in Gruppenleitung instruierte Schüler/innen höherer Schulstufen Werkstätten organisieren.
- **Möglichkeiten für Vereinbarungen:** Hier gibt es so viel Vereinbarungsspielraum, wie von der Schule bzw. der Schulleitung zugelassen wird. Wie bei der Zukunftskonferenz gilt auch hier, dass die Zukunftswerkstatt nur dann effektiv ist, wenn ihre Ergebnisse in den Schulentwicklungsprozess eingebunden und umgesetzt werden.
- **Durchführung:** Die Zukunftswerkstatt kann z. B. bei Projekttagen oder -wochen angewandt werden; darüber hinaus im Unterricht, in dem sie z. B. stundenweise innerhalb eines Unterrichtsfachs oder in Kooperation mit anderen Fächern durchgeführt wird. Eine mehrstündige Unterrichtseinheit ist ratsam.

Verlauf der Methode

1. Beschwerde- und Kritikphase

In dieser Phase wird die Gegenwart kritisch in den Blick genommen. Die Kritik, das Unbehagen, der Frust, die Probleme – also alles das, was die Gegenwart hinsichtlich der gewählten Thematik belastet – wird zusammengetragen und in möglichst präzisen Kritikpunkten ausformuliert. Am Ende dieser Phase sind alle problematischen Faktoren zum Thema sichtbar und zeigen ein umfassendes Bild der aktuellen Lage.

2. Fantasie- und Utopiephase

In dieser Visionsphase entwickeln die Teilnehmenden das Bild einer Zukunft, in der alles möglich ist, in der sich alle ihre Wünsche erfüllt haben, in der sie so leben und arbeiten, wie es für sie optimal ist. Im Mittelpunkt dieser Phase stehen die Wünsche, Träume und Visionen der Beteiligten. Dieser Teil endet mit einer anschaulichen, lebendigen und fantasievollen Präsentation dieser Visionen.

3. Realisierungs- und Umsetzungsphase

Nun werden – abgeleitet aus den Visionen – konkrete Ziele formuliert und erste Umsetzungsschritte für die Erreichung dieser Ziele geplant. Die zentrale Frage lautet hier: Wie komme ich meinen Visionen näher? Eine Verbindung zwischen dem Ist-Zustand und dem gewünschten Zustand, der Vision, wird hergestellt und konkrete Handlungsschritte werden entwickelt.

Quellen: <http://blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmthemen/beteiligung-foerdern-durch-zukunftswerkstaetten-zukunftskonferenzen/die-zukunftskonferenz.html>
(Materialien/Demokratiebausteine/Programmthemen/Zukunftswerkstätten und Zukunftskonferenzen)
<http://www.partizipation.at/?id=156>

Für Lehrerinnen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte

Vermittlungsausschuss

- Thema:** Krisensituationen zwischen Lehrer/innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten
- Zielsetzung:** Sammeln von Beschwerden oder Bitten seitens der Lehrer/innen oder Eltern, Vermittlung zwischen beiden Seiten, um eine (erneute) Zusammenarbeit zu ermöglichen, Finden einer gemeinsamen Lösung, die für das Kind förderlich ist
- Zielgruppe:** Lehrer/innen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte; bei Bedarf Schüler/innen
- Möglichkeiten für Vereinbarungen:** Im Ausschuss geht es darum, eine akzeptable Lösung bzw. einen Kompromiss zu finden und Vereinbarungen zu treffen.
- Durchführung:** Der Vermittlungsausschuss setzt sich aus einer Lehrer/innengruppe oder anderen Funktionsträger/innen der Schule zusammen, welche die Zustimmung sowohl der Lehrer/innen als auch der Eltern haben. Eine Mitteilung über den Aufbau eines solchen Ausschusses sollte an alle Eltern und Lehrer/innen verteilt werden; hier werden auch die Namen der Ausschussmitglieder bekannt gegeben, inklusive deren Telefonnummern und E-Mail-Adressen. Eltern und Lehrer/innen werden gebeten, sich im Fall eines Konflikts an ein Mitglied des Vermittlungsausschusses zu wenden.

Die Ausschussmitglieder sprechen Eltern oder Lehrer/innen, die in einen Konflikt verwickelt sind, an und bieten Hilfe, um die Situation zu klären und eine Lösung zu finden. Die überbrachte Botschaft lautet „Lasst uns gemeinsam herausfinden, was dem Kind schwer fällt und wie man den Konflikt beenden und eine Lösung finden kann, die für das Kind förderlich ist.“

Hinweis: Es ist empfehlenswert, auch das Kind im Ausschuss anzuhören und in den Prozess einzubinden. Je nach Situation und Alter des Kindes ist zu entscheiden, wie lange und wie oft das Kind bei Ausschusssitzungen anwesend ist.

Quelle: Omer, H./von Schlippe, A. (2010): Stärke statt Macht. Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht, S. 193

Gestaltungsvorschläge für Elternabend

- Thema:** Elternabend
- Zielsetzung:** Informationsvermittlung, gegenseitige Erwartungen bewusst machen und bei Bedarf Vereinbarungen treffen, Eltern zur Mitgestaltung motivieren
- Zielgruppe:** Lehrer/innen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, Schüler/innen
- Durchführung:** Die folgenden drei Gestaltungsvorschläge dienen als Anregung, um die Schulpartner in den Elternabend aktiv einzubinden und eine Atmosphäre zu schaffen, die zur Beteiligung einlädt.

Erwartungshäferl

Diese Übung eignet sich vor allem für den Beginn des Schuljahres, zum Beispiel für den Elternabend.

Die Teilnehmer/innen bekommen den Auftrag, ihr persönliches Erwartungshäferl bezüglich des kommenden Schuljahres zu gestalten. Dazu zeichnet jede/r auf ein Blatt Papier (farbig, A4) den Umriss seines/ihrer Lieblingshäferls (das Blatt soll dabei ausgefüllt werden). Dann werden stichwortartig alle Erwartungen, die dem/der Teilnehmer/in einfallen, in sein/ihr Häferl hineingeschrieben. Die wichtigsten, elementarsten Erwartungen werden eher am Boden des Häferls aufgeschrieben, dann weitere in die Mitte des Häferls, und ganz oben, sozusagen als Milchschaum, die Erwartungen, von denen es auch noch ganz nett wäre, wenn sie sich erfüllten. (ca. 15 min)

Während die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten ihr persönliches Erwartungshäferl gestalten, bereitet der/die Lehrer/in große A3 Blätter in verschiedenen Farben vor. Auf jedem Blatt steht als Überschrift ein/e potenzielle/r Adressat/in möglicher Erwartungen, also etwa: das eigene Kind – ich selbst als Mutter oder Vater – Lehrer/in – Nachmittagsbetreuer/in – Direktor/in – Schulerhalter – Schwester/Bruder – Schicksal oder Universum – etc.

Auf jedem Blatt ist auch ein Häferl-Umriss aufgezeichnet. Sind die Eltern mit ihrem persönlichen Häferl fertig, hängt der/die Lehrer/in die vorbereiteten A3- Blätter mit den unterschiedlichen Adressat/inn/en auf.

Nun werden die Eltern aufgefordert, alle Erwartungen aus ihrem Häferl den A3-Häferln mit den speziellen Adressat/inn/en zuzuordnen und je nach Wichtigkeit im oberen/mittleren/unteren Bereich des Häferls hineinzuschreiben. Manchmal ist es notwendig, noch weitere A3-Blätter mit weiteren Adressat/inn/en hinzuzufügen. Diese Erwartungshäferln bleiben in der Klasse hängen, die persönlichen Häferln nehmen die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten mit nach Hause.

Ganz automatisch reflektieren die Eltern ihre eigenen Erwartungen und sehen deutlich, dass neben den Lehrer/inne/n auch viele andere Faktoren die schulische Entwicklung ihres Kindes beeinflussen.

Hinweis: Wichtig ist, dass sich die Lehrer/innen das Blatt, das an sie gerichtet ist, genau ansehen und zu einem späteren Zeitpunkt (ev. nach einer Pause oder einige Tage später) den Eltern Rückmeldung geben, inwieweit sie sich im Stande sehen, die Erwartungen zu erfüllen. Durch diesen Prozess können Vereinbarungen entstehen.

Quelle: Elisabeth Mairinger, Integrative Lernwerkstatt Brigittenau; nach einer Übung, kennengelernt in einem Seminar mit Reinhold Rabenstein (abgeleitet vom „Selbstwert-Pott“ von Virginia Satir)

Elternabend mit Blumen

Die Lehrperson bereitet im Klassenraum einen Sesselkreis vor. Auf jeden Sessel legt sie eine Blume. Es sollten möglichst viele unterschiedlichen Blumen sein. In die Mitte stellt sie einen Krug mit Wasser. Beim Betreten des Klassenraumes werden die Eltern eingeladen, sich eine Blume und somit einen Sitzplatz auszuwählen. Wer möchte kann die Blume dann während des Elternabends in den Wasserkrug stellen, um sie später mit nach Hause zu nehmen.

Die Lehrperson nimmt ihren Platz im Sesselkreis ein. In der Begrüßung spricht sie mit dem Blumengeschenk ihren Dank für die vielfältige Unterstützung der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten aus. Symbolisch für die vielen unterschiedlichen jungen Menschen, denen die Lehrperson in ihren Unterrichtsklassen begegnet, hat sie diesen bunten Strauß zusammengestellt, der in der Raummitte auf die Einzigartigkeit dieser Vielfalt hinweist. Dieser Beginn kann Auftakt für ein Gespräch zum Thema Akzeptanz in der Klasse sein.

Quelle: Maria Koppelhuber, NMS/BRG Klusemannstraße, Graz

Satzanfänge

Die anwesenden Personen werden von der Lehrperson beispielsweise durch verschiedenfarbige Zuckerln oder Spielkarten in mehrere Kleingruppen von vier Personen eingeteilt. Den Gruppenmitgliedern wird eine große Anzahl an bunten Zetteln zur Verfügung gestellt. Nun gilt es, etliche Satzanfänge, die von der leitenden Person auf Plakate geschrieben werden, zu vervollständigen – möglichst spontan und ohne Diskussion. Die Zettel werden von den Schreibenden sofort aufs Plakat geklebt. Klebstoff, Plakate und Zetteln liegen zur freien Entnahme auf dem Boden.

Plakate für Schüler/innen:

Meine Eltern wollen/wollen nicht, dass ich in der Schule ...

Ich will in der Schule ...

Ein Schultag ist blöd, wenn ...

Meine Lehrer/innen wollen/wollen nicht ...

Plakate für Lehrer/innen:

Ich will in der Schule ...

Ich will in der Schule nicht ...

Meine Schüler/innen ...

Plakate für Eltern bzw. Erziehungsberechtigte:

Mein Kind soll in dieser Schule ...

Mein Kind soll in dieser Schule nicht ...

Ich bin froh über die Schule, wenn ...

Ich ärgere mich über die Schule, wenn ...

Das kunterbunte Durcheinander erzeugt sofort eine lockere Stimmung. Nach einer vorgegebenen Zeit ist Schreibstopp. Zwei oder drei Personen nehmen sich eines Plakates an, studieren es ein bis zwei Minuten lang und stellen danach das Wichtigste vor. Die verschiedenen Vorstellungen, die hier zutage treten, sind für alle Seiten erhellend und helfen, Schwierigkeiten von Beginn an zu vermeiden. Dass sowohl Schüler/innen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte als auch Lehrpersonen gleichberechtigt sprechen, zeigt von vornherein: Hier sind alle gleichwürdig.

Quelle: Hergovich, D./Mitschka, R. (2008): Macht und Ohnmacht in der Klasse. Was Lehrer/innen stark macht. Linz: Veritas Verlag

Für Lehrer/innen

Lehrer/innenkonferenz

- **Beschreibung:** Je nach Aufgabe der Lehrer/innenkonferenz setzt sich diese aus den Lehrer/inne/n der Schule (Schulkonferenz), einer Klasse (Klassenkonferenz), eines Unterrichtsgegenstandes oder in anderer Weise zusammen. Über Beschluss der Lehrer/innenkonferenz können auch weitere Personen den Beratungen beigezogen werden.
- **Zielsetzung:** Lehrer/innenkonferenzen werden durchgeführt, um über gemeinsame Fragen zu beraten und die ihnen durch die Rechtsvorschriften übertragenen Aufgaben zu erfüllen. Dies gilt insbesondere für die Planungs-, Unterrichts-, Erziehungs- und Bildungsarbeit, die Evaluation und die beruflichen Fortbildung der Lehrer/innen.
- **Zielgruppe:** Schulleitung, Lehrer/innen, Schularzt/-ärztin; in Ausnahmefällen Schüler/innen
- **Organisation:** Schulleitung
- **Möglichkeiten für Vereinbarungen:** Es gibt Konferenzstrukturen, die keinen Raum für Vereinbarungen bieten. Lässt die Konferenzstruktur Kooperations- und Beteiligungsformen zu, so sind mehr Engagement und aktive Einflussnahme der Lehrer/innen möglich. Dadurch können Konferenzen zum Ort der lebendigen Kommunikation und Kooperation werden, wenn – etwa bei der Erstellung eines Schulprogramms – entscheidende Weichen für die Zukunft der Schule gestellt werden sollen.
- **Durchführung:** Für Veränderungen an der Konferenzgestaltung empfiehlt sich z. B. die Einrichtung eines Planungsteams. Die Schulleitung hängt frühzeitig die Tagesordnung für die Konferenz aus mit dem Hinweis, dass Beitragswünsche für spezielle Tagesordnungspunkte bis spätestens eine Woche, Änderungswünsche für die Tagesordnung bis zwei Tage vor der Konferenz eingebracht werden müssen.
 Weiters wird bekannt gegeben, dass die Wirksamkeit der Konferenz evaluiert werden soll. Dazu sucht die Schulleitung vier Freiwillige aus dem Kollegium, welche den Ablauf anhand einer Checkliste beobachten und mit ihr die Auswertung der Konferenz vornehmen. Sollte sich niemand freiwillig melden, spricht die Schulleitung noch vor der Konferenz Kollegiumsmitglieder direkt an und bittet sie, diese Aufgabe zu übernehmen. Als Grundlage für die teilnehmende Beobachtung dienen zwei Checklisten (siehe www.qibb.at).

Variante

Eine weitere Möglichkeit zur strukturierten Gestaltung ist, während der Konferenz auf einem Flipchart Themen festzuhalten, die nicht auf der aktuellen Tagesordnung stehen. Am Ende der Konferenz werden die Themen durch Punktevergabe für die nächste Sitzung gereiht und priorisiert.

LITERATUR

Verwendete Literatur zur theoretischen Vertiefung:

- Achtenhagen, F./Baethge, M. (2005):** Kompetenzentwicklung unter einer internationalen Perspektive – makro- und mikrostrukturelle Aspekte. In: Gonon, P./Klauser, R./Nickolaus, R./Huisinga, R. (Hrsg.): Kompetenz, Kognition und neue Konzepte der beruflichen Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 25-54
- ARGE Partizipation (Hrsg.) (2010):** Kinder- und Jugendbeteiligung
www.jugendbeteiligung.cc, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Bäckman, E./Trafford, B. (2008):** Demokratische Schulgestaltung in Theorie und Praxis. Handbuch zur Planung, Durchführung und Evaluation. Europarat (Hrsg.). 2. Auflage. Wien: Zentrum Polis – Politik Lernen in der Schule
- Bauer, J. (2005):** Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone. Hamburg: Hoffmann und Campe
- Bauer, J. (2007):** Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. Hamburg: Hoffmann und Campe
- Beck, U. (1986):** Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.: Edition Suhrkamp
- Böttger, I. (2006):** Beteiligung fördern durch Zukunftswerkstätten & Zukunftskonferenzen. In: Demokratie-Baustein „Beteiligung fördern durch Zukunftswerkstätten & Zukunftskonferenzen“. BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“
www.blk-demokratie.de, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Brand-Seiß, U. u.a. (2010):** Umgang mit Widerstand im Beraterischen Prozess. Hamburg: ISS – Institut für systemische Studien e.V.
http://www.systemischestudien.de/index.php?id=48, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – BMUKK (Hrsg.) (2008a):** Vereinbaren schafft Verantwortung. Ein praktischer Leitfaden zur Erstellung von Verhaltensvereinbarungen an Schulen. Weiße Feder – Gemeinsam gegen Gewalt.
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16169/verhaltensvereinbarungen_2.pdf, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – BMUKK (Hrsg.) (2008b):** Trio. Themenheft Demokratie. Texte und Übungen für die Volksschule. Wien: InMe Verlag für Informationsmedien GmbH
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – BMUKK, Sektion II: Berufsbildendes Schulwesen, Erwachsenenbildung und Schulsport (Hrsg.) (2011):** Bildungsstandards in der Berufsbildung. Projekthandbuch. Wien: quibb
- Burow, O.-A. (2000).** Ich bin gut – wir sind besser. Erfolgsmodelle kreativer Gruppen. Stuttgart: Klett-Cotta
http://www.uni-kassel.de/fb1/burow/theorien/Zukunftswerkstatt-lang.pdf, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Branden, N. (2003):** Die 6 Säulen des Selbstwertgefühls. München, Zürich: Piper Verlag
- Cowley, S. (2010):** Wie Sie Ihre Pappenheimer ... im Griff haben. Verhaltensmanagement in der Klasse. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr
- Dammasch, F./Katzbach, D. (Hrsg.) (2004):** Lernen und Lernstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Zum besseren Verstehen von Schülern, Lehrern, Eltern und Schule. Schriften zur Psychotherapie und Psychoanalyse von Kindern und Jugendlichen. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel

- Dauscher, U./Maleh, C. (2006):** Moderationsmethoden und Zukunftswerkstatt. Augsburg: Ziel - Verlag
- Deardorff, D./Schönhuth, M. (2006):** Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts? Thesenpapier der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung
- Duerr, K. (2004):** The School: A Democratic Learning Community: The All-European Study on Pupils' Participation in School. Strasbourg: DGIV/EDV/CIT
- Edelstein, W./Fauser, P. (2001):** Demokratie lernen und leben. Gutachten für ein Modellversuchsprogramm der BLK (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 96), Bonn
www.blk-bonn.de, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Eder, F. (2007):** Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule. Befragung 2005. Bildungsforschung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Innsbruck: Studienverlag
- Eikel, A. (2006):** Beiträge zur Partizipationsförderung in der Schule. Aus der Reihe: BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“. Demokratische Partizipation in der Schule. Berlin: Interdisziplinäres Zentrum für Lehr- und Lernforschung, Freie Universität Berlin
http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/partizipationsfoerderung/01_Demokr.Partizipation_in_der_Schule.pdf, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Epkenhans, I./Meinhold-Henschel, S./Przybylski, J./Seberich, M. (2007):** Gesellschaftliches Engagement als Bildungsziel – Herausforderungen in Deutschland. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Vorbilder bilden – Gesellschaftliches Engagement als Bildungsziel. Gütersloh, S. 267-282
- Erikson, E. H. (1968):** Identity, youth and crisis. New York: W. W. Norton
- Erikson, E. H. (1973/org. 1959):** Identität und Lebenszyklus (englischer Originaltitel: Identity and Life Cycle). Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Etzioni, A. (1993):** Charakterbildung und moralisches Verhalten. In: The Spirit of Community. New York: Crown Publishers
- Faller, K./Kneip, W. u.a. (2007):** Das Buddy-Prinzip. Düsseldorf: buddy E.V.
- Fatke, R./Niklowitz, M. (2003):** Den Kindern eine Stimme geben. Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz. Zürich: Unicef
- Fatke, R./Schneider, H. (2005):** Kinder- und Jugendpartizipation in Deutschland. Konzeptionelle Grundlagen und empirische Befunde zur Mitwirkung junger Menschen in Familie, Schule und Kommune. Projekt „mitWirkung!“ Programm Zukunft der Zivilgesellschaft. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung
<http://www.bertelsmann-stiftung.de>, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Fatke, R./Schneider, H./Meinhold-Henschel, S./Biebricher, M. (2006):** Jugendbeteiligung – Chance für die Bürgergesellschaft. In: Politik und Zeitgeschichte, Band 12, S. 24-31
Download unter: <http://www.bpb.de/files/UDNNW5.pdf>, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Frank, H. (2010):** Lehrer am Limit. Gegensteuern und durchstarten. Ein Lehrer-Ratgeber mit Sofortwirkung und Langzeiteffekt. Weinheim/Basel: Beltz
- Goleman, D. (2009):** Emotionale Intelligenz. München: dtv

- Groebe**n, A. v.d. (2004): Pädagogik – Einführung in das Thema. Machbarkeit und Macht des Klimas. Wie Lernen in der Schule gedeihen kann. Pädagogik, Heft 11
- Halbritter**, M. (Hrsg.) (2010): Auf dem Weg zur „guten Schule“. Schule gemeinsam entwickeln. Weinheim/Basel: Beltz
- Hart**, R. (1997): Children’s Participation. The Theory and Practice of Involving Young Citizens. In: Community Development and Environmental Care. London und New York: Earthscan
- Herzog**, I. (1998): Vom Flächenbrand des Wandels. In: managerSeminare (Copyright), Heft 33, Band 4, S. 104-114
<http://www.all-in-one-spirit.de/lit/future/fsc02.htm>, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Hissnauer**, W. (2010): Gutes Klima in der Schule: Subjektive Qualität und objektives Erfordernis. Mainz: ilf
- Hofmann**, F. (2008): Persönlichkeitsstärkung und soziales Lernen im Unterricht. Anregungen für Lehrer/innen und Studierende. ÖZEPS-Handreichung. Wien: bmukk Eigenverlag
- Holtappels**, H. (2004): Beteiligung von Kindern in der Schule. In: Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hrsg.): Kinderreport Deutschland: Daten, Fakten, Hintergründe. München: kopaed verlagsgmbh, S. 259-275
- Hurelmann**, K./Settertobulte, W. (2004): Die Schule als Chance oder als Bedrohung? Warum moderne Strategien der Gesundheits- und Sicherheitsförderung notwendig sind. In: Hundeloh, H./Schnabel, G./Yurdatap, N.R. (Hrsg.): Gute und gesunde Schule. Düsseldorf/Münster: Landesunfallklasse NRW/Rheinischer GUV/GUV Westfalen-Lippe, S. 25-41
- Jaun**, T. (1999): Durch Identifikation zu Verantwortungsbewusstsein: Die Partizipation von Kindern und Jugendlichen als Chance für eine nachhaltige Entwicklung. In: Kaufmann-Hayoz, R./Künzli, Ch. (Hrsg.): „... man kann ja nicht einfach aussteigen.“ Kinder und Jugendliche zwischen Umweltangst und Konsumlust, Zürich: vdf Verlag, S. 261-274
- Juul**, J. (2009): Was Familien trägt. Werte in Erziehung und Partnerschaft. Ein Orientierungsbuch. 2. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz
- Keller**, H. (Hrsg.) (1997): Handbuch der Kleinkindforschung, 2. Auflage. Bern: Huber
- Kempfert**, G./Rolf, H.-G. (2005): Qualität und Evaluation. Ein Leitfaden für Pädagogisches Qualitätsmanagement. Weinheim/Basel: Beltz
- Kessler**, D./Strohmeier, D. (2009): Gewaltprävention an Schulen. Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen. ÖZEPS-Handreichung. Wien: bmukk Eigenverlag
- Klein**, G. (2010): Kultur. In: Korte, Hermann/Schäfers, Bernhard (Hg.): Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie. Wiesbaden, S. 253-255
- Knauer**, R./Sturzenhecker, B./Rüdiger Hansen, R. (2011): Mitentscheiden und Mithandeln in der Kita. Gesellschaftliches Engagement von Kindern fördern. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung
- Krumm**, V. (2000): „Erziehungsverträge mit Eltern“ oder „Verhaltensverträge mit Schülern?“ Zur Diskussion über einen Vorschlag der Unterrichtsministerin. In: Erziehung von Unterricht, Heft 1, S. 151-172

- Krumm, V. (2003):** Verhaltensvereinbarungen und Verhaltensverträge. Eine Übersicht über damit verbundene Vorstellungen und Informationen über pädagogisch erfolgreiche Praktiken. Salzburg: Institut für Erziehungswissenschaften der Universität
- Kuhnt, B./Müllert, N. (1996):** Moderationsfibel Zukunftswerkstätten, Münster: Ökotopia Verlag
- Lahniger, P. (2005):** Widerstand als Motivation. Herausforderungen konstruktiv nutzen in Moderation, Training, Teamentwicklung, Coaching und Beratung. 2. Auflage. Münster: Ökotopia Verlag
- Leutner, D. (2010):** Pädagogische Interventionen: Grundlagen- und Anwendungsforschung contra pädagogische Folklore zur Fundierung pädagogischer Praxis. AGBFN-Tagung, Wien. Universität Duisburg-Essen, Campus Essen – Lehrstuhl für Lehr-Lernpsychologie
http://www.f-bb.de/fileadmin/Veranstaltungen/AGBFN-Tagung_Wien_2010/Leutner_AGBFN-Workshop_Wien.pdf, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Nolling, H.-P./Paulus, P. (2004):** Pädagogische Psychologie. Grundriss der Psychologie. Band 20. Stuttgart: W. Kohlhammer
- Oerter, R. (1998):** Psychologische Aspekte. Können Jugendliche politisch mitentscheiden? In: Palentien, Ch./Hurrelmann, K. (Hrsg.): Jugend und Politik. Ein Handbuch für Forschung, Lehre und Praxis. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand
- Olk, T./Roth, R. (2007):** Zum Nutzen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. In: Kinder- und Jugendbeteiligung in Deutschland. Entwicklungsstand und Handlungsansätze. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh, S. 39-58
- Omer, H./von Schlippe, A. (2010):** Stärke statt Macht. Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht
- Oser, F./Ullrich, M./Biedermann, H.(2000):** Partizipationserfahrungen und individuelle Kompetenzen. Fribourg
<http://www.sbf.admin.ch/edc/html/partizipation-d.pdf>, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Oser, F./Biedermann, H. (Hrsg.) (2003):** Jugend ohne Politik. Ergebnisse der IEA-Studie zu politischem Wissen, Demokratieverständnis und gesellschaftlichem Engagement von Jugendlichen in der Schweiz im Vergleich mit 27 anderen Ländern. Zürich und Chur: Ruediger
- Pichler, H. (2006):** Politische Bildung als gelebte Praxis. Beitrag zu: Demokratie-Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag
- polis aktuell Nr. 5 (2007):** Mitreden Mitgestalten Mitentscheiden. Download unter:
<http://www.politik-lernen.at>, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Preiser, S. (2003):** Pädagogische Psychologie, Psychologische Grundlagen von Erziehung und Unterricht. Weinheim: Juventa
- Reinders, H. (2005):** Jugend. Werte. Zukunft: Wertvorstellungen, Zukunftsperspektiven und soziales Engagement im Jugendalter: Ein Forschungsprojekt der Landesstiftung Baden-Württemberg. Stuttgart: Landesstiftung Baden-Württemberg
http://www.bwstiftung.de/uploads/tx_ffbwspub/jugend_werte_zukunft.pdf, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Renoldner, C./Scala, E./Rabenstein, R. (2010):** Einfach systemisch! Systemische Grundlagen & Methoden für Ihre pädagogische Arbeit. Münster: Ökotopia Verlag

- Ribolits, E.** (1999): Die Antwort auf unsere behauptete oder tatsächliche Orientierungslosigkeit ist Bildung. In: Schule zwischen Staat, Profession und Markt, Schulheft 96, S. 9-25
- Roth, G.** (2002): Fühlen, Denken, Handeln. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Ryan, R.R./Deci, E.L.** (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, p. 68-78
- Salner-Gridling, I.** (2009): Querfeldein. Individuell lernen – differenziert lehren. ÖZEPS-Handreichung. Wien: bmukk Eigenverlag
- Sander, W.** (2006): Politische Bildung in der Demokratie – Herausforderungen im europäischen Kontext. Beitrag zu: Demokratie-Bildung in Europa. Herausforderungen für Österreich. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag
- Schaarschmidt, U./Kieschke, U.** (Hrsg.) (2007): Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer. Weinheim/Basel: Beltz
- Schneider, H.** (2007): Von Jugendskeptikern und Jugendbefürwortern: Wie nehmen Erwachsene Jugendliche wahr? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Vorbilder bilden – Gesellschaftliches Engagement als Bildungsziel. Gütersloh, S. 161-188
- Schratz, M./Iby, M./Radnitzky, E.** (2000): Qualitätsentwicklung. Verfahren, Methoden und Instrumente. Weinheim/Basel: Beltz
- Schröder, R.** (1995): Kinder reden mit! Beteiligung an Politik, Stadtplanung und -gestaltung. Weinheim/Basel: Beltz
- Schubert K./Klein, M.** (2003): Das Politiklexikon. 3. aktualisierte Auflage. Bonn: Dietz
- Seifert, A./Zentner, S.** (2010): Service-Learning – Lernen durch Engagement: Methode, Qualität, Beispiele und ausgewählte Schwerpunkte. Eine Publikation des Netzwerks Lernen durch Engagement. Weinheim: Freudenberg Stiftung
- Seiwert, L.** (2002): Das Bumerang Prinzip. Mehr Zeit fürs Glück. München: Gräfe und Unzer Verlag GmbH
- Sliwka, A./Frank, S.** (2005): Demokratisches Sprechen. Weinheim/Basel: Beltz
- Sliwka, A.** (2005): Das Deliberationsforum. Eine neue Form des politischen Lernens in der Schule. In: Edelstein, W./Fauser, P. (Hrsg.): Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“ Berlin. <http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Sliwka2.pdf>, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Spitzer, M.** (2002): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Berlin: Spektrum
- Sprenger, R. K.** (2007): Vertrauen führt. Frankfurt a. M.: Campus Verlag
- Stange, Waldemar** (1996): Planen mit Phantasie. Zukunftswerkstatt und Planungszirkel für Kinder und Jugendliche. Deutsches Kinderhilfswerk (Hrsg.), Berlin und Kiel
- Steindl, M./Helm, B./Steininger, G./Fiala, A./Venus, B.** (2008): Interkultureller Dialog Interkulturelles Lernen. Texte, Unterrichtsbeispiele, Projekte. Wien: Zentrum Polis (Hrsg.). Eine Initiative des BMUKK
- Stern, T.** (2010): Förderliche Leistungsbewertung. ÖZEPS-Handreichung. Wien: bmukk Eigenverlag
- Strauch, B.** (2004): Warum sie so seltsam sind. Berlin: Bt Bloomsbury Taschenbuch Verlag

- Turecek, K./Peterson, B. (2010):** Handbuch Studium – effizient und erfolgreich lernen, schreiben und präsentieren. Wien: Hubert Krenn Verlag
- Ulrich, S. (2006):** Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung, Praxis- handbuch für die politische Bildung unter Mitarbeit von Heckel J., Oswald E., Rappenglück St. und Wenzel, F. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung
- Vester, F. (1975):** Denken, Lernen, Vergessen. Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn und wann lässt es uns im Stich. München: dtv
- Weinert, F.E./Helmke, A. (1996):** Der gute Lehrer: Person, Funktion oder Fiktion? In Leschinsky, A. (Hrsg.): Die Institutionalisierung von Lehrern und Lernen. Weinheim/ Basel: Beltz, S. 223-233
- Weisbord, M./Janoff, S. (2000):** Zukunftskonferenz: Die gemeinsame Basis finden und handeln. In: Königswieser, R./Keil, M. (Hrsg.): Das Feuer großer Gruppen, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, S. 129-145
- Weisbord, M./Janoff, S. (2001):** Future Search. Die Zukunftskonferenz. Wie Organisa- tionen zu Zielsetzungen und gemeinsamem Handeln finden. München: Kösel
- Whitaker, T. (2010):** Was gute Schulleiter anders machen. 15 Dinge, auf die es wirklich ankommt. Weinheim/Basel: Beltz
- Wilken, U. (2009):** Umgang mit Widerstand bei Veränderungen. Hamburg: ISS Arbeits- papier
- Winnicott, D. W. (1974):** Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. München: Kindler

Für die Arbeit in der Praxis:

- Akin, T. u.a. (2000):** Selbstvertrauen und soziale Kompetenz. Übungen, Aktivitäten und Spiele für Kids ab 10. Mülheim a.d. Ruhr: Verlag an der Ruhr
- Baumgartner, M./Ernst, K. (1999):** 10 x 10 Sozialspele. Eine Spiel- und Übungs- sammlung für Schule, Jugendorganisationen und für die Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung. Zofingen: Erle Verlag
- Bildungsteam Berlin Brandenburg e.V. (2001):** Alltagskonflikte durchspielen. Rollen- spiele für den Mediationsprozess. Mühlheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr
- Durach, B./Grüner, T./Napast, N. (2008):** Das mach ich wieder gut! Mediation, Täter- Opfer-Ausgleich, Regellernen. Soziale Kompetenz und Gewaltprävention an Grund- schulen. Lichtenau: AOL
- Endres, W. u.a. (2011):** Methodenmagazin. Lernklima in der Sekundarstufe. Unterrichts- ideen und Kopiervorlagen. Methoden-Magazin, Band 10. Weinheim/Basel: Beltz
- Ernst, K./Ruthemann, U. (2003):** 10 x 10 Gesprächsübungen. Kommunikationsaufgaben in der Grundschule. Zofingen: Erle Verlag
- Faller, K./Kerntke, W./Wackmann, M. (2009):** Konflikte selber lösen. Ein Trainings- handbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit. 2. Auflage. Mühlheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr
- Fiebig, H./Winterberg, F. (1998):** Wir werden eine Klassengemeinschaft. Soziales Lernen in der Orientierungsstufe. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr

- Friedensbüro Graz (2011):** Kennenlernetage und Erarbeiten von Klassenregeln.
In: Friedliches Miteinander in der Klasse. Eine Handreichung für Klassenvorstände.
http://www.friedensbuero-graz.at/cms/fileadmin/user_upload/Schule/Materialien/Handreichung_Kennelerntage.pdf, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Friedrichs, B. (2009):** Praxisbuch Klassenrat. Gemeinschaft fördern, Konflikte lösen.
Weinheim/Basel: Beltz
- Gefühlepiktogramme – Bilderbox.** Von 4-12 Jahren. Für Therapie, Sonderpädagogik, Sprachförderung, Fremdsprachenunterricht, Erwachsenenbildung in Kindergarten, Schule, Sonderpädagogische Einrichtungen. Braunschweig: Schubi Verlag
- Gilsdorf, R./Kistner, G. (2009):** Kooperative Abenteuerspiele 1. Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. Seelze-Velber: Klett - Kallmeyer
- Green, K./Green, N. (2006):** Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH
- Grüner, T./Hilt, F. (2009):** Bei Stopp ist Schluss. Werte und Regeln vermitteln. Lichtenau: AOL Verlag
- Handbuch – Gewaltprävention in der Grundschule (2007).** Tübingen: Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. – WSD Pro Child e.V.
http://www.schulische-gewaltpraevention.de/4_8_Arbeitsmaterialien.pdf, letzter Zugriff: 22.12.2011
- Hergovich, D./Mitschka, R. (2008):** Macht und Ohnmacht in der Klasse.
Was Lehrer/innen stark macht. Linz: Veritas Verlag
- Hergovich, D./Mitschka, R./Pawek, R. (2010):** Teamarbeit. Soziales Lernen in berufsbildenden Schulen und Institutionen. Linz: Veritas Verlag
- Hergovich, D./Mitschka, R./Valtingojer, M. (2008):** Macht nehmen/teilen/reflektieren. Materialien für demokratische Lernprozesse in der Schule für die 8.-13. Schulstufe (Teil 1). Wien: AK Wien/Abt. Bildungspolitik (Hrsg.)
- Hergovich, D./Mitschka, R./Valtingojer, M. (2008):** Macht leben. Ein Begleiter für demokratische Lernprozesse durch das Schuljahr für die 8.-13. Schulstufe (Teil 2). Wien: AK Wien/Abt. Bildungspolitik (Hrsg.)
- Korte, J. (2000):** Prima Klima! Gegen Gewalt und Aggression. Materialien für die Sozialerziehung in der Sekundarstufe. Donauwörth: Auer
- Lichtenegger, B. (1998):** Ge(h)fühle! Arbeitsmaterialien für Schule, Hort und Jugendgruppen. Linz: Veritas Verlag
- Lohmann-Liebezeit, B. (2007):** Respekt üben – Achtung zeigen. 24 Projektstunden zur Gewaltprävention – auch einzeln einsetzbar. Klasse 3/4. Lichtenau: AOL
- Lohmann-Liebezeit, B. (2007):** Respekt üben – Achtung zeigen. Sozialtraining, Übungen, integriertes Känguru-Bilderbuch. Vorschule und Klasse 1/2. Lichtenau: AOL
- Merks, K./Merks, R. (2002):** Toll, toller, tolerant. Grundschulkindern lernen Verständnis füreinander. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr
- Miteinander Bilder/Fotobox.** Ab 4 Jahren. Für Kindergarten, Vorschule, Schulanfang, Frühförderung, Sprachtherapie. Braunschweig: Schubi Verlag
- Mitschka, R. (1999):** Die Klasse als Team. Ein Wegweiser zum Sozialen Lernen in der Sekundarstufe. Linz: Veritas Verlag
- Motamedi, A./Blau, A. (2008):** Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz. Teacher's Guide, MANZ, 2008, S. 98

- Motamedi, A./Blau, A. (2010):** Emotional Theatre – Unveröffentlichtes Skriptum zu: Kreative Konfliktlösungsstrategien
- Motamedi, A./Blau, A. (2011):** Emotional Theatre – Unveröffentlichtes Skriptum zu: Leben und lernen zwischen den Kulturen
- Oberländer, A./Kunde, G./Dörger, D. (2005):** Unsere Klasse ist ein Team! Unterrichtsmaterialien zum Sozialen Lernen mit thematischen Übungen und Spielen für die Sekundarstufe I. Donauwörth: Auer
- Obermayr, K. (2007):** Hören und Verstehen. Sprechansätze für das kommunikative Handeln im Deutschunterricht. Diplomarbeit. Universität Wien
- Posch, P. und das ENSI-LehrerInnen-Team (2006) (Hrsg.):** 9 x Partizipation – Praxisbeispiele aus der Schule. Wien: Ueberreuter
- Rademacher, H./Wilhelm, M. (2005):** Interkulturelle Spiele für die Klassen 5 bis 10. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor
- Reichel, R./Rabenstein, R. (2001):** kreativ beraten. Methoden, Modelle, Strategien für Beratung, Coaching und Supervision. Münster: Ökotopia
- Schilling, D. (2000):** Soziales Lernen in der Grundschule. 50 Übungen, Aktivitäten und Spiele. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr
- Schilling, D. (1993):** Miteinander klarkommen. Toleranz, Respekt und Kooperation trainieren. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr
- Sonnenberg/Windsor (2000):** Teamarbeit trainieren in der Grundschule. Übungen, Aktivitäten und Spiele. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr
- Steindl, M./Helm, B./Steininger, G./Fiala, A./Venus, B. (2008):** Interkultureller Dialog. Interkulturelles Lernen. Texte, Unterrichtsbeispiele, Projekte. Wien: Zentrum Polis (Hrsg.). Eine Initiative des BMUKK
- Stewart, J. (2003):** Wut-Workout. Produktiver Umgang mit Wut. Mülheim a.d.R.: Verlag an der Ruhr
- Vopel, K.W. (1997):** Malen und Formen. Band 2 der Reihe: Wege des Staunens; Übungen für die rechte Hemisphäre. Salzhausen: iskopress

Verwendete Internetadressen:

- <http://www.all-in-one-spirit.de> – letzter Zugriff 22.12.2011
Profil und Angebot der Beratergruppe “all in one spirit” - Zukunftskonferenz
- <http://blk-demokratie.de> – letzter Zugriff 22.12.2011
Programm Demokratie lernen und leben
- <http://www.bmukk.gv.at/> - letzter Zugriff 22.12.2011
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
- <http://www.apsfsg.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Fraktion der sozialdemokratischen GewerkschafterInnen und PersonalvertreterInnen für Pflichtschullehrer/innen
- <http://www.bertelsmann-stiftung.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Bertelsmann Stiftung – Menschen bewegen, Zukunft gestalten

- <http://www.bildung4you.at> – letzter Zugriff 22.12.2011
Bildung4You - Bildungsplattform in NÖ
- <http://www.bpb.de> – letzter Zugriff 22.12.2011
Bundeszentrale für politische Bildung
- <http://www.bredemeyerandfriends.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Holistische Organisationentwicklung
- <http://www.bsv.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Homepage der Bundesschüler/innenvertretung
- <http://www.bwstiftung.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Baden Württemberg Stiftung
- <http://degede.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik
- <http://www.duden.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Duden - online
- <http://www.edumoodle.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Projekt edumoodle vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
- <http://www.empowerment.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Empowerment – ein Projekt von socialnet.
- <http://www.ethikwerkstatt.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Ethikwerkstatt
- <http://www.fairnessaward.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Faire Schule, BMUKK
- <http://www.f-bb.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Forschungsinstitut betriebliche Bildung
- <http://www.friedensbuero-graz.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Friedensbüro Graz
- <http://www.gemeinsam-gegen-gewalt.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Weiße Feder – Gemeinsam für Fairness und gegen Gewalt
- <http://www.gesunde-schulen.ch> - letzter Zugriff 22.12.2011
Radix – Gesunde Schulen
- <http://www.invo.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Service für Kinder- und Jugendbeteiligung Vorarlberg
- <http://www.jugendbeteiligung.cc> (Grundsatzfolder/Partizipation) - letzter Zugriff 22.12.2011
Arge Partizipation – mitreden mitbestimmen mitmachen
- <http://www.mitwirkung.net> - letzter Zugriff 22.12.2011
Bertelsmann Stiftung – mitWirkung! - eine Initiative zur Stärkung der Kinder- und Jugendbeteiligung
- <http://net-1.bmukk.gv.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
net-1 ist Entwicklungsraum, Lernatelier, Marktplatz und Bühne für Individualisierung, Innovation und Integration. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
- <http://www.neue-lernkultur.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Werkstatt für neue Lernkultur
- <http://www.oezeps.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsentwicklung und soziales Lernen. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Pädagogische Hochschule Oberösterreich

- <http://www.partizipation.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Partizipation und nachhaltige Entwicklung in Europa. Initiative des Lebensministeriums
- <http://www.polipedia.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Multimediale Wiki-Plattform zu den Themen Demokratie, Politik und Partizipation
- <http://www.politik-lernen.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Zentrum Polis – Politik in der Schule. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
- <http://www.politischebildung.com> - letzter Zugriff 22.12.2011
Forum Politische Bildung
- <http://www.qibb.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Qualitätsinitiative Berufsbildung
- <http://www.qis.at> - letzter Zugriff 15.10.2011
Qualität in Schulen
- <http://www.sansiwi.san.hrz.uni-siegen.de>
Universität Siegen - Klassenrat
- http://www.sbf.admin.ch/htm/index_de.php - letzter Zugriff 22.12.2011
Staatssekretariat für Bildung und Forschung
- <http://www.sign-projekt.de> - letzter Zugriff 15.10.2011
- <http://www.systemischestudien.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
ISS - Institut für systemische Studien e.V.
- <http://www.unicef.at/> - letzter Zugriff 22.12.2011
Unicef Österreich
- <http://www.uni-kassel.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Universität Kassel - Zukunftswerkstatt
- <http://www.uni-koblenz.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Universität Koblenz-Landau
- <http://www.wissenistmanz.at> - letzter Zugriff 22.12.2011
Manz Verlag Schulbuch
- <http://www.wiwi.uni-bielefeld.de> - letzter Zugriff 22.12.2011
Univeristät Bielefeld

Mag.^a Christiane Leimer, verheiratet und Mutter von zwei Söhnen, ist Kommunikations- und Erziehungswissenschaftlerin; seit einigen Jahren ist sie als Heilpädagogin tätig.

Zunächst arbeitete sie auf der Jugendpsychiatrie der Landes-Nervenklinik Wagner-Jauregg in Linz. Seit 2011 betreut und fördert sie in freier Praxis Kinder, Jugendliche sowie junge Erwachsene mit individuellen Erschwernissen. Christiane Leimer ist darüber hinaus als Referentin in der Weiterbildung tätig.



© Michael Leimer

Persönliche Worte

Vereinbarungen liegen mir besonders am Herzen; das ist mir sowohl in beruflichen als auch privaten Kontexten deutlich geworden: in der Zusammenarbeit mit Kolleg/inn/en und Klient/inn/en an der Jugendpsychiatrie der Landes-Nervenklinik Wagner-Jauregg in Linz – besonders in schwierigen Lebenssituationen –, in der Förderung von Kindern und Jugendlichen bzw. der Beratung von Eltern in meiner Praxis, im Urlaub mit Freunden, bei der Erziehung meiner Kinder. Je älter ich werde, desto mehr schätze ich das Potenzial von Vereinbarungen im Hinblick auf ein friedliches Miteinander und das Erreichen gemeinsamer Ziele.

Als ich im April 2011 die Einladung bekam, in einer AG zum Thema „Vereinbarungskultur an Schulen“ mitzuarbeiten, bin ich gerne nach Wien aufgebrochen. Rasch zeigte sich, wie vielfältig dieses Thema ist. Obwohl nicht viel Zeit zur Verfügung stand, habe ich die Herausforderung angenommen, mich intensiver mit Vereinbarungskultur auseinanderzusetzen. Während der Recherchen war ich immer wieder über die Gestaltungsräume erstaunt, welche die Schulpartner trotz der hierarchischen Strukturen zur Verfügung haben; hier können sie sich beteiligen und an der Erreichung gemeinsamer Ziele arbeiten.

Diese ÖZEPS-Handreichung ist ihrerseits ein Ergebnis von vielfältiger Zusammenarbeit; folgenden Personen, die an der Entstehung beteiligt waren, möchte ich danken: Dr.ⁱⁿ Andrea Friendsberger hat im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur die notwendigen Voraussetzungen für diese Arbeit geschaffen, mit besonderer Umsicht für gute Rahmenbedingungen gesorgt und aufmerksam die inhaltliche Entwicklung des Themas begleitet. Ihr Wissen, ihre Erfahrung und ihr Engagement hinsichtlich der Bereiche Schulpartnerschaft, Partizipation und Gewaltprävention waren in allen Arbeitsphasen eine große Unterstützung.

Mag.^a Brigitte Schröder hat mich durch ihre Begeisterung für Vereinbarungskultur, ihre ermutigenden Worte, ihre enorme fachliche Kompetenz sowie unermüdlichen Einsatz bestärkt und die vorliegende Arbeit maßgeblich bereichert.

Dem Schreiben der Handreichung ging eine intensive Diskussion in einer Arbeitsgruppe voran, der Ina Biechl (selbstständige Organisationsberaterin und Kommunikationstrainerin), Dr.in Andrea Friendsberger (BMUKK, Leiterin des Referats Schulpartnerschaft, I/8a), Dipl.-Päd.ⁱⁿ Doris Kessler (Beratungslehrerin in Thalgau, Psychotherapeutin und Supervisorin, PH Salzburg), Mag.^a Brigitte Schröder (ÖZEPS, Organisationsberaterin, Supervisorin), Georg Wöfl (Beratungslehrer in Wien, Organisationssupervisor, Referent in der Erwachsenenbildung) und ich angehörten. Diese Arbeitsgruppe hat mir von Beginn an den Rücken gestärkt und zum Aufbau sowie der Struktur der vorliegenden Handreichung sehr viel beigetragen. Diese Gruppe steuerte darüber hinaus wichtige Beispiele aus der Praxis bei.

ÖZEPS-Mitarbeiter/innen und Netzwerkpartner/innen haben durch ihr Feedback zum Manuskript wertvolle Anregungen, Impulse und Beispiele aus Theorie und Praxis geliefert. Nennen möchte ich: Mag.^a Sabine Bruch (PH Oberösterreich, ÖZEPS),

Mag.^a Brigitte Fehringer (BHAK/BHAS Weiz), Mag.^a Maria Koppelhuber (NMS/BG/BRG Klusemannstraße, PH Steiermark, ÖZEPS), Dr.ⁱⁿ Brigitte Leimstättnr (PH Burgenland, Organisationsberaterin, Supervisorin, ÖZEPS), Mag.^a Erika Mikula (PH Kärnten, ÖZEPS, Organisationsberaterin, Supervisorin), Mag.^a Andrea Motamedi (SZU Wien, Trainerin, Emotional Theatre, ÖZEPS), Mag.^a Anita Pašalić (KulturKontakt), Mag.^a Ingrid Salner-Gridling (AHS Wien, ÖZEPS), Mag. Christoph Weibold (ÖZEPS, HAK Perg, Trainer), LSI HR Dr. Reinhold Wöll (LSR Tirol). Ihnen allen möchte ich meinen besonderen Dank aussprechen.

Tatkräftig unterstützt haben mich meine beiden Söhne, die während der intensiven Schreibphase viele familiäre Aufgaben übernommen haben. Mein Mann war mir in langen Sommernächten ein wichtiger Dialogpartner.

Nicht unerwähnt möchte ich die Lektorin Mag.^a Veronika Nowak (www.lektorieren.at) und die Grafikerin Nora Swoboda (www.goldmaedchen.at) lassen, die unter großem Zeitdruck tolle Arbeit geleistet haben.

Als Autorin bin ich allein für den Inhalt verantwortlich und hoffe, dass die Lektüre die Leser/innen zu neuen Erfahrungen führt sowie zu eigenen Ideen anregt. Über Feedback freue ich mich. Bitte an: Mag.^a Christiane Leimer, praxis@leimer.at

Die Freiheit des Menschen liegt nicht darin, dass er tun kann, was er will, sondern, dass er nicht tun muss, was er nicht will.

(Jean-Jacques Rousseau: Vom Gesellschaftsvertrag oder Prinzipien des Staatsrechtes)



© Brigitte Schröder

Mit der vorliegenden fünften Handreichung knüpft ÖZEPS an die Publikation „Querfeldein: individuell lernen – differenziert lehren“ an, in der es heißt:

„Erfolgreiches Lernen vollzieht sich häufig als Mischform zwischen individueller und kollektiver Arbeit. Sozial-emotionale Beziehungen sind nicht nur für das Leben und Überleben unentbehrlich, sondern auch für das Lernen und Leisten. [...] Schüler/innen [...] lernen nicht nur die vorgetragenen und für sie aufbereiteten Inhalte – sondern auch, was Lehrende indirekt durch Gesten, Mimik und Verhalten offenbaren. Durch Beobachten lernen Heranwachsende [...] Hilfsbereitschaft, Autonomie, Aggression, Freude am Lernen, aber auch demokratisches Verhalten.“
(Salner-Gridling, I. 2009, S. 25)

Diesmal richtet sich der Blick besonders auf das Miteinander der Schulpartner. Heranwachsende brauchen die Aufmerksamkeit von Erwachsenen, die ihnen auch bei Misserfolg Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten vermitteln.

„Das Misstrauen ist nicht begründungspflichtig, das Vertrauen ist es. Insbesondere dann, wenn etwas schief gelaufen ist. Und natürlich läuft immer mal wieder was schief.“ (Sprenger, R. 2007, S. 24)

Kinder und Jugendliche werden durch ein erwachsenes Gegenüber gefördert, das ihnen deutlich macht: „Ich bin an dir interessiert, ich begleite dich“. Das bedeutet in manchen Fällen auch einen – wohlwollenden – Widerstand seitens der Erwachsenen.

Ich wünsche dieser ÖZEPS-Handreichung – wie schon den vier vorhergehenden – viele interessierte Leser/innen, welche die Anregungen aus der Lektüre in die Praxis umsetzen. Erhältlich sind:

- Franz Hofmann (2008): Persönlichkeitsstärkung und soziales Lernen im Unterricht. Anregungen für Lehrer/innen und Studierende.
- Thomas Stern (2010): Förderliche Leistungsbewertung (2., akt. Auflage).
- Doris Kessler, Dagmar Strohmeier (2009): Gewaltprävention an Schulen. Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen.
- Ingrid Salner-Gridling (2009): Querfeldein. Individuell lernen – differenziert lehren (2009).

Ich freue mich über Feedback der Leser/innen an brigitte.schroeder@oezeps.at.

Mag.^a Brigitte Schröder

Wo lernen wir leben?
Wo lernen wir?
Wo lernen wir leben
und wo lernen wir lernen
und wo vergessen um nicht nur Erlerntes zu leben?

Wo lernen wir klug genug sein
die Fragen zu meiden
die unsere Liebe nicht einträchtig machen

und wo lernen wir ehrlich genug sein
trotz unserer Liebe
und unserer Liebe zuliebe
die Fragen nicht zu meiden?

Wo lernen wir uns gegen die Wirklichkeit wehren
die uns um unsere Freiheit betrügen will
und wo lernen wir träumen
und wach sein für unsere Träume damit etwas von ihnen unsere Wirklichkeit wird?

Erich Fried

ISBN 978-3-85031-162-5