



Klasse werden – Klasse sein!

Von Klassenregeln, Klassenrat, Gruppenfeedback und Wir-Werkstatt.
Eine Handreichung zur Stärkung der Beteiligung von Schülerinnen und Schülern.

2. Auflage




**LAND
BRANDENBURG**
 Ministerium für Bildung,
 Jugend und Sport

RAA
BRANDENBURG
 Regionale Arbeitsstellen
 für Ausländerfragen,
 Jugendarbeit und Schule

In Kooperation mit:


 Gemeinnütziger Verein zur Förderung
 von Bildung und Erziehung

kobra.net
 Kooperation in Brandenburg

Klasse werden – Klasse sein!

Von Klassenregeln, Klassenrat, Gruppenfeedback und Wir-Werkstatt.

Eine Handreichung zur Stärkung der Beteiligung von Schülerinnen und Schülern.

2. Auflage

RAA Brandenburg in Kooperation mit democaris e.V. und KoBra.net

Impressum

Herausgeber

Alfred Roos
RAA Brandenburg
Demokratie und Integration Brandenburg e.V.
Benzstraße 11/12 | 14482 Potsdam
info@raa-brandenburg.de | www.raa-brandenburg.de

2. durchgesehene Auflage 2007 (3.000 Ex.)

Druck und Erstellung der Handreichung wurden gefördert durch:



Wir danken dem Deutschen Kinderhilfswerk e.V. für die freundliche Erlaubnis, die Arbeitsblätter ihrer Broschüre „Wir-Werkstatt“ zu übernehmen.

Bilder

Die Fotos des Titels sowie der Kapitelanfänge wurden der Foto-DVD „Blickwinkel“, die der Deutsche Bundesjugendring im Rahmen von „Projekt P – misch dich ein“ produziert hat, entnommen.

Titelbild

Foto groß: dieprojektoren agentur für gestaltung und präsentation
Fotos klein v.l.n.r: Journalistenbüro Röhr : Wenzel
Journalistenbüro Röhr : Wenzel
studioprokopy werbeagentur & fotostudio
studioprokopy werbeagentur & fotostudio

Kapitelanfänge

Foto Kapitel 1: dieprojektoren agentur für gestaltung und präsentation
Foto Kapitel 2: dieprojektoren agentur für gestaltung und präsentation
Foto Kapitel 3: dieprojektoren agentur für gestaltung und präsentation
Foto Kapitel 4: dieprojektoren agentur für gestaltung und präsentation
Foto Kapitel 5: dieprojektoren agentur für gestaltung und präsentation
Foto Kapitel 6: studioprokopy werbeagentur & fotostudio

Gestaltung und Satz

VorSprung Mediendesign Medienberatung, Berlin | www.werbe-vorsprung.de

Druck

Spree Druck Berlin GmbH, Berlin | www.spreedruck.de

Inhalt

Grußwort	5
Holger Rupprecht, Minister für Bildung, Jugend und Sport	
1. Soziale und demokratische Kompetenzen fördern. Einleitung	8
Alfred Roos, RAA Brandenburg	
2. „Regeln gemeinsam setzen!“	15
Die Erarbeitung von Klassenregeln im Kontext des sozialen Lernens	
Birgit Funke und Harald Podzuweit, RAA Brandenburg	
3. Klassenrat	29
Dagmar Schreiber, Katja Witt, Anke Kliewe, Democaris e.V.	
4. Gruppenfeedback	46
Elke Klein, KoBra.net	
5. Die Wir-Werkstatt – eine gute Methode für die Projektarbeit	61
Hartmut Wedekind, Humboldt Universität Berlin	
6. Ansprechpartner/innen im Land Brandenburg	77



Liebe Leserin, lieber Leser

Junge Menschen sollen zu selbständigen, interessierten, toleranten und sozialen Persönlichkeiten heranwachsen; das ist unser bildungspolitisches Ziel. Sie sollen ihr Leben selbst meistern können. Die Schule gibt dafür neben dem Elternhaus die vielleicht wichtigste Begleitung und Unterstützung. Neben Fachwissen, guter Didaktik und Methodik sind die Hinwendung zu den Kindern und die Achtung der Lehrerin und des Lehrers vor dem Kind, vor der kindlichen Lebenswelt und ihren Ausdrucksformen eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen.

Wir wissen: Nur wer seinen Selbstwert erkennt, kann andere achten und hat bei Konflikten ein Interesse an einem konstruktiven und friedlichen Interessenausgleich. Ihren Selbstwert erkennen Kinder und Jugendliche am ehesten dann, wenn wir Erwachsenen sie ermutigen, sich zu entwickeln, wenn sie zeigen dürfen, was sie können und nicht verstecken müssen, was sie nicht können.

Unabhängig davon, welche Voraussetzungen die Schülerinnen und Schüler von zu Hause mitbringen, hat die Schule das Ziel, sie zu Menschen zu erziehen,

- die sich selbst verwirklichen wollen,
- die an sich selbst und anderen Interesse haben,
- die Lust haben, ihre Fähigkeiten zu entdecken und zu entwickeln,
- die gern Verantwortung übernehmen und
- die die Erfahrung machen, dass sie ihre Verhältnisse selbst gestalten können.

Kurz gesagt, die Schule soll die Potentiale, die in jedem Kind stecken, wecken. Das fällt nicht immer leicht. Dennoch gilt es, genau daran als Lehrerin und Lehrer täglich zu arbeiten. Das setzt voraus, die Schülerinnen und Schüler auch als soziale Wesen und als Gruppe in den Blick zu nehmen.

Wer dafür offen ist, kann mit Kindern viele positive Erfahrungen machen. Es gibt viele Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler aktiv in das Unterrichtsgeschehen einzubeziehen, sie für Vorhaben an der Schule zu öffnen, mit ihnen Probleme zu klären und verschiedene Interessenlagen auszuhandeln. All das sind Erfahrungen, die sie für ihre Entwicklung brauchen und von denen auch wir Erwachsenen profitieren.

Es gibt eine Reihe von Methoden, gleichberechtigte Kommunikation in das Schulleben und den Unterricht aufzunehmen und damit den Einfluss der Kinder und Jugendlichen auf das schulische Geschehen zu erhöhen und sie in die Verantwortung dafür einzubinden. Vier davon werden in dieser Handreichung praxisorientiert und verständlich beschrieben.

Sie sind nicht nur ein Beitrag zur Förderung der Sozialkompetenz von Kindern und Jugendlichen, sondern auch ein Beitrag zur Entwicklung demokratischen Handelns. Im Zusammenhang mit der Werteerziehung wird häufig darauf hingewiesen, dass Wertorientierungen sich nur herausbilden

können, wenn sich Kinder und Jugendliche wertgeschätzt fühlen. Partizipationsgelegenheiten vermitteln diese Wertschätzung.

Ich freue mich, dass mit der vorliegenden Handreichung ein Schritt in diese Richtung getan wird und die Lehrenden und Lernenden unterstützt werden, Partizipation zu ermöglichen und einzufordern. Die Handreichung kann aber auch für Schülerinnen und Schüler interessant sein, die sich stärker einbringen wollen.

A handwritten signature in black ink, reading 'Holger Rupprecht'. The signature is written in a cursive style with a large initial 'H' and 'R'.

Holger Rupprecht
Minister für Bildung, Jugend und Sport

1.

Soziale und demokratische Kompetenzen fördern. Einleitung¹

Alfred Roos
RAA Brandenburg



¹ Für viele Anregungen danke ich Silvana Hilliger aus dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport.

Der Ernst des Lebens

Der Schulleiter bei der feierlichen Übergabe der Abschlusszeugnisse: „Nun, liebe Schülerinnen und Schüler, beginnt der Ernst des Lebens“ ...

Den meisten, die dies heute hören, huscht ein Lächeln übers Gesicht angesichts der antiquierten Vorstellung, die sich in dieser Aussage zeigt.

Das Bild von Schule hat sich maßgeblich gewandelt. Wenn auch vielleicht nicht überall. Aber nach dem PISA-Schock scheint einiges in Bewegung gekommen zu sein. Gleichzeitig wird nur derjenige behaupten, der von Schule sehr weit entfernt ist, dass erst PISA etwas in Gang gesetzt habe. Aber: Nach PISA ist die Aufmerksamkeit anders verteilt. Keine Woche, in der nicht z. B. im Wochenmagazin DIE ZEIT ein Artikel an prominenter Stelle über Innovationen und auch Problemlagen von Bildung und Schule erscheint. Mehr noch: In den Tageszeitungen taucht Schule plötzlich nicht nur im Feuilleton der Tageszeitungen oder der allmonatlichen „Schulseite“ sondern auch auf der Wirtschaftsseite auf. Damit ist offensichtlich, dass es sich nicht um Nebensächlichkeiten handelt, sondern es um elementare Zukunftsfragen unserer Gesellschaft geht. Darüber hinaus haben gerade Wirtschaftsmagazine das Thema entdeckt; und zwar nicht nur, indem sie gnadenlos die PISA-Misstände anprangern.

Vieles ist in Bewegung: Zentral und paradigmatisch erscheint uns dabei die Fokussierung auf Fragen der **Kompetenz** und ihrer Vermittlung. Niemand wagt mehr in Frage zu stellen, dass es in der Bildung um mehr geht als um die Vermittlung und die Aneignung von **Wissen**. Wissen erscheint vielmehr als nach wie vor wichtiger Aspekt von Kompetenzen. So stehen „in PISA mithin nicht Fächer und ihre Wissensbestände im traditionellen Sinne (zur Debatte), sondern Basiskompetenzen quer zu den Fächern. Sie sind in allen Fächern Voraussetzung von Lernen und Verstehen und müssen deshalb in allen Fächern entwickelt und gepflegt werden. Auch fachunabhängige Fähigkeiten und Haltungen wie Kooperationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Toleranz sind ohne die Fähigkeit, sich anderen verständlich zu machen und andere zu verstehen, mithin ohne Sprachkompetenz, kaum denkbar. Die OECD spricht in ihrer Darstellung des Untersuchungskonzepts mit Recht von 'life skills', die innerhalb wie außerhalb der Schule gleichermaßen von Bedeutung sind. Angesichts des Wandels von der Industrie- zur Wissensgesellschaft sind die Anforderungen an die Beherrschung der Basiskompetenzen wie auch an die Fähigkeit zur Selbstregulation des Wissenserwerbs beträchtlich; sie werden weiter steigen“ (Hermann Lange)².

Soziale und demokratische Kompetenzen

Der Ernst des Lebens beginnt nicht erst nach der Schule. Wenig überraschend sind die Ergebnisse der Jugendstudien, zum Beispiel den regelmäßigen Shell-Jugend-Studien, die seit geraumer Zeit aussagen: „Die Krise der Gesellschaft hat die Jugendlichen erreicht“. Gemeint ist natürlich die Krise der Arbeitsgesellschaft, die den früheren – freilich eher unterstellten als vorhandenen –

2 *Verfall oder Entwicklungsrückstand? Folgerungen aus PISA (2004)*,
<http://www.oecd.org/dataoecd/45/29/34342349.pdf>

Schutzraum der Kinder- und Jugendzeit längst „infiziert“ hat. Die Weichen für ein erfolgreiches oder nicht-erfolgreiches Erwachsenenleben werden so früh gestellt, dass für Experimente offenbar kein Platz mehr ist. Der Ernst des Lebens – das hat PISA gezeigt – bedeutet vielmehr im deutschen Erziehungs- und Schulsystem eine frühzeitige und nichts weniger als gerechte Verteilung von Zukunftschancen für Kinder, welche vor allem durch die Herkunft (soziale Schicht, familiärer Bildungsstand, geografische Herkunft der Familie) festgelegt wird. Wenn diese skizzierten Zusammenhänge halbwegs stimmig sind, dann verwundert es wenig, wenn in einigen Bereichen des Schulsystems Motivationsprobleme von Schülerinnen und Schülern sich in einer Art und Weise äußern, dass Unterricht nach Auskunft von Lehrkräften kaum noch möglich ist. Die Beschreibungen sind bekannt: Lehrer zitieren Schüler/innen, deren Lebensziel „Hartz IV“ lautet. Schüler/innen „gehen über Bänke“ und gelten als nicht mehr „beschulbar“.

Die Verfasser/innen dieser Broschüre eint die Auffassung, dass erstens solche Beschreibungen nicht zwangsläufig und endgültig sind, da zweitens in den Schulen und in deren Umgebung Kräfte zu finden sind, die die beschriebenen Probleme bearbeiten wollen und können. Dieses Heft richtet sich an Lehrerinnen und Lehrer, interessierte Eltern und Schülerinnen und Schüler, die die Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Schulleben und Unterricht ausbauen wollen. Die Broschüre legt deshalb ihre Schwerpunkte auf die Darlegung von Methoden und Modellen für die pädagogische Förderung sozialer und demokratischer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Land Brandenburg. Es geht nicht darum, umfassende theoretische Programme zu beschreiben und schon gar nicht, ein umfassendes Kompendium des sozialen und demokratischen Lernens an Schulen zu verfassen. Es gibt ausgezeichnete theoretische und ausgezeichnete praxisorientierte Werke zu diesen Themen, die Sie, liebe Leserinnen und Leser, über die **Literaturtipps** finden können. Als Unterstützungsagenturen für Schulen haben wir vielmehr aus unseren Angeboten und Erfahrungen vier Ansätze zur Förderung demokratischen und sozialen Lernens in der Schule herausgegriffen und stellen diese knapp formuliert und praxisorientiert aufbereitet vor. Es liegt an den Leserinnen und Lesern, diese Angebote anzunehmen, aber auch die beschriebenen Methoden den eigenen schulischen Bedingungen anzupassen. Unterstützung dabei finden Sie in den aufgeführten Unterstützungsagenturen und -systemen.

Wenn wir die Frage stellen, wie demokratische und soziale Kompetenz in den Schulen gefördert werden kann, so kommen wir nicht umhin einige Begriffsklärungen vorzunehmen. Dem „Sozialen Lernen“ geht es um die Stärkung von Selbst- und sozialer Kompetenz. Der Begriff des Sozialen Lernens – er wird im Bereich der Psychologie anders verwendet als in der Pädagogik – wird hier benutzt, da er zwei Konnotationen mit sich führt, die für unsere Zielsetzung von Bedeutung sind: Es geht einmal um das Lernen in sozialen Gruppen (psychologische Begriffsverwendung) und zum anderen um den Lernprozess, dessen Ziel die Vermittlung sozialer Kompetenzen (pädagogische Begriffsverwendung) darstellt. Beide Begriffsverwendungen – und deshalb sind sie hier benannt – spielen in unseren Praxisansätzen eine Rolle, da sie voneinander nicht zu trennen sind. In neueren Diskussionen, insbesondere angeregt im Rahmen des Modellversuchs der Bund-Länder-Kommission „Demokratie lernen und leben“, wird darüber hinaus dem Begriff der Demokratie-Kompetenz ein zentraler Stellenwert zugemessen. „Demokratisches Lernen“ und „soziales Lernen“ überlappen sich dabei – je nach (sozial-) pädagogischer Tradition – mehr oder weniger stark.

Ob wir nun eher in der Literatur zum Sozialen Lernen oder der Literatur zum Demokratie Lernen nachschlagen: Die Kompetenzen, die erworben werden sollen, sind im Wesentlichen deckungsgleich.

So arbeitet das brandenburgische Programm: „Prävention im Team“ (PIT) mit dem Begriff der „Lebenskompetenzen“, deren Förderung das Ziel schulischer und außerschulischer Präventionsarbeit darstellt. „Lebenskompetent“ sind demnach Kinder und Jugendliche, die

- sich selbst kennen und mögen und über Empathie verfügen,
- kritisch und kreativ denken,
- fähig sind, angemessen und effektiv zu kommunizieren,
- mit Gefühlen und Stress umgehen können,
- Beziehungen knüpfen und aufrechterhalten,
- durchdachte Entscheidungen treffen und
- erfolgreich Probleme lösen³.

Nach Elke Klein und Karlheinz Timm erwerben Schülerinnen und Schüler Selbstkompetenz, indem sie lernen:

- eigene Gefühle bzw. Bedürfnisse situationsbezogen wahrzunehmen und angemessen auszudrücken,
- die eigene Person wertzuschätzen,
- Stolz auf die eigene Leistung zu entwickeln,
- persönliche Ziele zu formulieren,
- Verantwortung zu übernehmen,
- ihr eigenes Verhalten zu reflektieren und dessen Wirkung auf andere abzuschätzen,
- eigenes Können kritisch zu reflektieren,
- Hilfe anzunehmen,
- Grenzen zu setzen und zu akzeptieren,
- eigene Entscheidungen zu treffen.

Soziale Kompetenz erwerben sie, indem sie lernen:

- Bedürfnisse anderer wahrzunehmen und angemessen zu reagieren,
- Achtung vor dem anderen zu zeigen und einen wertschätzenden Umgang zu pflegen,
- Gespräche konstruktiv zu führen,
- Feedback zu geben und zu erhalten,
- mit Kritik klar zu kommen,
- konstruktiv mit Konflikten umzugehen,
- Kompromissbereitschaft zu entwickeln,
- Vereinbarungen zu treffen und einzuhalten,
- Verantwortung zu übernehmen,
- die Leistung anderer zu überwinden⁴.

³ LISUM Berlin-Brandenburg 2007:

http://www.bildung-brandenburg.de/fileadmin/bbs/schule/pit/pit_brandenburg_pdf/konzept/pit_printfassung.pdf

⁴ Soziales Lernen in der Schule – Schule als sozialer Erfahrungsraum, Landeskooperationsstelle Schule-Jugendhilfe, Potsdam 2004

Wolfgang Edelstein, einer der Väter der bundesdeutschen Demokratiepädagogik, fasst die anspruchsvollen Zielsetzungen des demokratischen Lernens in Schulen folgendermaßen zusammen: Es gehe darum, „demokratische Tugenden und Handlungskompetenzen zu fördern, also einen demokratischen Habitus zu entwickeln, der junge Leute für ein Handeln in der zivilen Gesellschaft fit macht: also kritische Loyalität zu zeigen, Kommunikationsfähigkeit und Planungsgeschick zu entwickeln, die Bereitschaft, Probleme in Gruppen zu lösen und Konflikte verständnisorientiert und fair zu regeln, Initiative und Zivilcourage, Verantwortungsbereitschaft, soziale Sensibilität, Gerechtigkeitssinn und ziviles Engagement. All dies sind Elemente eines Ensembles aus Wissen, Einstellungen, Überzeugungen, Motivierungen und Handlungsbereitschaften, die wir mit einem Wort als ‘demokratische Handlungskompetenz’ bezeichnen“ (2005)⁵.

Auf dem Weg in die Schule von heute

Genau so wenig wie Menschen als Rassisten und kleine Diktatorinnen geboren werden, so kommen sie als Demokratinnen und Demokraten zur Welt. Kinder erlernen das eine, wie das andere; und zwar in Familie, in der Kita, im Freundeskreis, in der Nachbarschaft und natürlich in der Schule. Die Umstände, in denen sie leben, die Vorbilder, die Erfahrungen prägen die Ausbildung von Kompetenzen, die den Kindern für die Entwicklung ihres Selbst zur Verfügung stehen. Die Verantwortung für Eltern, Verwandte, Kita-Erzieher/innen, Lehrkräfte, Geschwister ist groß, auch wenn durch die Vielschichtigkeit und Vielfältigkeit der Einflüsse auf die soziale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen vor allzu vereinfachenden Zuweisungen gewarnt sein soll. Einmal sind’s die Eltern, dann wieder die Lehrkräfte, schließlich gar der Staat selbst, der an dem Fehlen sozialer und demokratischer Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen schuld sein soll.

Die Frage, die die an dieser Broschüre beteiligten Personen und Organisationen interessiert, heißt: Wie erhöhen wir die Chancen, dass Kinder und Jugendliche die oben beschriebenen sozialen und demokratischen Kompetenzen erwerben? Aus unserer Sicht ist vor Schnellschüssen zu warnen. Es gibt nicht den einen Königsweg, den alle nur verfolgen müssen. Dazu sind die Bedingungen zu unterschiedlich. Aber die Voraussetzungen sind in Schule und Schulumfeld vorhanden. Die Schätze müssen nur entdeckt und geborgen werden. Einige Bedingungen dafür, dass die Chancen für das Erreichen der Ziele steigen, können wir aber aus unseren Erfahrungen nennen:

1. Kooperation der Schulen mit ihrem sozialen Umfeld. Dazu gehört die Kooperation mit kommunalen Trägern und Akteuren, die eines eint: Die Kinder und Jugendlichen, die Schule als Schüler/innen hat, sind dieselben Kinder und Jugendlichen im Sportverein, im Jugendclub und an der Bushaltestelle. Und dieselben Jugendlichen haben Eltern, die für Schule ein offenes Ohr haben können.
2. Voraussetzung ist in dieser Kooperation vor allem die gegenseitige Anerkennung der Beteiligten. Die Erfahrung von Wertschätzung ist nicht nur die Voraussetzung für den Erwerb sozialer

⁵ *Demokratie lernen und leben, vorgetragen beim 10. Gespräch über Bildung der Heinrich-Böll-Stiftung. Berlin, 11. November 2005.*

Kompetenz von Kindern und Jugendlichen. Sie ist auch die Grundlage von Kooperation: Eine Wertschätzung, die den Kindern und Jugendlichen pädagogisch zu gelten hat, muss auch den Eltern, den sozialpädagogischen Fachkräften der kooperierenden Partner auf gleicher Augenhöhe entgegengebracht werden. Und auch Lehrerinnen und Lehrer brauchen und verdienen Wertschätzung für ihre Arbeit.

3. Grundlage der Kooperation sollte schließlich der Versuch sein, eine gemeinsame Entwicklungsperspektive für die Erziehungs- und Bildungsziele zu beschreiben. Diese kann nicht von einem Akteur vorgegeben werden. Sie ist unter Beteiligung idealerweise aller Betroffenen zu formulieren.

Beteiligung ist das A und O

Demokratinnen und Demokraten fallen nicht vom Himmel. Demokratische Kompetenzen erwerben Kinder und Jugendliche, so wie Erwachsene auch, indem sie Demokratie erleben und leben. Demokratie kann nicht theoretisch gelernt werden. Wie beim Erlernen einer Sprache muss Demokratie „gesprochen“ werden. Demokratie erlernen Kinder und Jugendliche, indem sie lernen, Interessen und Überzeugungen zu formulieren, mit anderen zu diskutieren, abzugleichen, im Konflikt zu behaupten. Naturgemäß werden sie auch lernen, dass nicht alle Interessen und Forderungen durchzusetzen sind, wenn eine Mehrheit dagegen steht. Sie lernen dabei, dass Minderheiten Rechte haben, die sie vor der Überwältigung durch die Mehrheit schützen, und dass man gegebenenfalls auch mal Kompromisse schließen muss. Kinder und Jugendliche lernen dies im Zusammenleben mit Erwachsenen, Gleichaltrigen und Jüngeren. Und wie jedes Lernen kann auch dies misslingen.

Die in der Broschüre vorgestellten Praxismodelle haben alle zum Ziel, die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern zu fördern. Sie steht im Mittelpunkt, weil in der Beteiligung und der Reflexion der Beteiligungserfahrungen Schülerinnen und Schüler soziale und demokratische Kompetenzen erwerben, einüben, erhalten und festigen. Es gibt in der neueren schulpädagogischen Diskussion eine Fülle von guten Praxisbeispielen, wie im Rahmen von Unterricht und in Projekten die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler gefördert wird und sie damit einen Kompetenzgewinn realisieren. Zum Begriff der demokratischen Kompetenz, so wie er oben ausgeführt worden ist, gehört nicht nur das Wissen um die Möglichkeiten von Beteiligung, die Fähigkeit Interessen zu formulieren, mit anderen Interessenkonflikte friedlich und lösungsorientiert auszutragen und zu gemeinsamen Entscheidungen zu gelangen, demokratische Kompetenz heißt auch den Willen zur Beteiligung zu haben. Für Kinder und Jugendliche heißt dies in Beteiligungsprozessen, sie brauchen ein altersgemäß angemessen hohes Maß an:

- Selbstbestimmung,
- Möglichkeiten, Kompetenz zeigen zu können,
- Anerkennung ihrer Fähigkeiten und Leistungen
- unbürokratischen Entscheidungsverläufen
und nicht zuletzt
- Spaß.

Demgegenüber ist folgenlose Partizipation für die Entwicklung sozialer und demokratischer Kompetenzen 'tödlich', wie viele Untersuchungen zur demokratischen Beteiligung zeigen. Kinder und Jugendliche müssen die Erfahrung machen, dass ihre Beteiligung reale Folgen hat, indem ihre Beteiligung und ihre Interessen ernst genommen werden. Die pädagogische Aufgabe, etwa beim Klassenrat oder der Aufstellung von Klassenregeln, besteht darin, die pädagogische Situation so zu 'modellieren', dass Kinder und Jugendliche sie als Freiraum und Gestaltungsraum erfahren. Und Kinder Demokratie nicht nur als Spiel erleben, das erst im späteren Leben zum Ernst wird.

2.

„Regeln gemeinsam setzen!“ Die Erstellung von Klassenregeln im Kontext des sozialen Lernens

Birgit Funke und Harald Podzuweit
RAA Brandenburg



Im Kontext des sozialen Lernens kommt gemeinsam erarbeiteten Klassenregeln eine besondere Bedeutung zu. Durch Klassenregeln werden die unterschiedlichen Bedürfnisse benannt, gewertet und in ein verbindliches System gebracht. Sie schützen sowohl den Einzelnen in der Gruppe, als auch die Gruppe vor der Dominanz Einzelner. Wesentlich ist dabei die Partizipation der Lernenden am Prozess der Regelerstellung.

A) Theoretische Überlegungen

Ausgehend vom Bild der Demokratie als Gesellschaft, in der die Menschen ihr Zusammenleben selbstverantwortlich und dem Gemeinwesen verpflichtet organisieren, haben „Demokratiekompetenzen“ einen hohen Stellenwert. Ein Teil dieser Kompetenzen kann durch die regelmäßige Übung und Anwendung in der Schule gestärkt werden. Dies ist nicht nur ein Aspekt der Pädagogik, sondern auch, wenn demokratische Werte in der Schule gelebt werden, ein zentraler Bestandteil der Schulkultur, der sich weitergehend auch auf das Demokratieverständnis der Gesellschaft insgesamt auswirkt.

Aus pädagogischer Sicht ergeben sich zwei Begründungen für gemeinsam entwickelte Klassenregeln. Zum einen trainieren Lernende wichtige Schlüsselqualifikationen in den Themenfeldern **Wahrnehmung, Kommunikation, Kooperation** und **Austragung von Konflikten**, zum anderen wächst das Verständnis für die Regeln, an denen man mitgewirkt hat, mit der Folge, dass eine höhere Akzeptanz der Regeln existiert bis hin zur Verantwortung, die Regeln einzuhalten und durchzusetzen. Dies bewirkt erfahrungsgemäß eine Verbesserung des Klassen- bzw. Schulklimas.

B) Methodische Überlegungen

Klassenregeln bestimmen das Zusammenleben der Klassengemeinschaft und werden von dieser gemeinsam ausgehandelt. Es bietet sich an, dies so früh wie möglich zu beginnen, wobei auf altersadäquate Methoden zu achten ist⁶. Darüber hinaus ist es sinnvoll, einmal erarbeitete Regeln immer wieder auf ihren Gehalt und ihre Durchführbarkeit hin zu überprüfen. Dies könnte sowohl am Beginn eines Schuljahres erfolgen oder ein paar Wochen nach der Erarbeitung der Regeln und – soweit die Klasse über dieses Instrumentarium verfügt – im Klassenrat⁷. Damit die Regeln nicht aus dem Blick geraten, ist es sinnvoll, sie in Form von den Schülern/innen gestalteten Plakaten im Klassenraum auszuhängen. Ebenso können die erarbeiteten Regeln als Regelkarten (DIN A5, laminiertes Papier) jedem/r einzelnen Schüler/in mitgegeben werden.

Bei der Entwicklung der folgenden Module wurde davon ausgegangen, dass die gemeinsame Erstellung von Regeln in einem Kontext des sozialen Lernens erfolgt. Das heißt, dass der Formulierung der Regeln an sich ein Prozess der Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion, der Wahrnehmung der Anderen sowie eine Auseinandersetzung mit der Gruppe und ihren Bedürfnissen vorausgeht. Für Gruppen, die sich neu konstituieren, ist darüber hinaus eine Kennenlernphase notwendig. Im Anschluss an die Regelerstellung folgt das Modul zur gemeinsamen Erarbeitung von Sanktionen

⁶ Es gibt gute Erfahrungen mit gemeinsam erstellten Klassenregeln auch schon in der Primarstufe. Da sich diese Broschüre schwerpunktmäßig auf die Sekundarstufe bezieht, sind die folgenden Beispiele für Klasse 7 und höher geeignet.

⁷ Siehe dazu auch das Kapitel zum Klassenrat in diesem Band.

bei Regelverletzungen. Die Module gehen von einer Blockstruktur aus, die zwei Schultage umfasst. So ist es möglich, die Konzentration auf das Thema zu bündeln, die Effektivität des Prozesses zu erhöhen und die Energien der Gruppendynamik optimal zu nutzen. Die Arbeitsformen sind kommunikativ, das heißt, es muss möglich sein, alle Teilnehmenden anzuschauen (z. B. im Stuhlkreis).

C) Beispiel für die Durchführung einer zweitägigen Fortbildung mit einer Klasse

1. Tag				
Nr.	Zeit	Dauer	Arbeitsschritt	Hinweise
1	00.00	10 min	Begrüßung Vorstellung des Tagesablaufs	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ablauf sollte zur Orientierung als Plakat aushängen ■ Auf Wünsche und Anregungen von TN eingehen
2	00.10	1,5 h	Kennenlernspiele, ^{8, 9} Namensspiele	<ul style="list-style-type: none"> ■ Beispiel siehe D1
3	01.40	10 min	Pause	
4	01.50	15 min	Aufwärmübung (Warming up) ⁹	<ul style="list-style-type: none"> ■ Beispiel siehe D2 ■ Es bietet sich an, nach einer Pause eine Übung zu wählen, die die Konzentration und Aufmerksamkeit schärft
5	02.05	5 min 10 min 20 min	Meine fröhliche und meine ärgerliche Seite <ul style="list-style-type: none"> ■ Erklärung ■ Einzelarbeit ■ Auswertung 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Siehe D3
6	02.40	5 min 10 min 20 min 15 min	Die ideale Freundin/der ideale Freund <ul style="list-style-type: none"> ■ Erklärung ■ Gruppenarbeit ■ Präsentation ■ Auswertung 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Siehe D3
7	04.00	15 min	Pause	

8 Namensspiele und Kennenlernübungen können gegen andere Methoden ausgetauscht werden, wenn sich die Gruppe bereits kennt. In dieser Phase bieten sich dann Methoden zur Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion an.

9 Der Einsatz von Übungen und Methoden ist jeweils auf Situation und Gruppe abzustimmen. Generell gibt es sehr viele und unterschiedliche Methoden, die auch in gedruckter Form vorliegen. Eine Auswahl empfehlenswerter Methodenbände enthält die Literaturliste (E).

1. Tag (Fortsetzung)				
Nr.	Zeit	Dauer	Arbeitsschritt	Hinweise
8	04.15	15 min	Aufwärmübung (Warming up) ¹⁰	<ul style="list-style-type: none"> ■ Beispiel siehe D2 ■ Es bietet sich an, nach einer Pause eine Übung zu wählen, die die Konzentration und Aufmerksamkeit schärft
9	04.30	5 min 10 min 15 min	Gutes Lernen/schlechtes Lernen <ul style="list-style-type: none"> ■ Erklärung ■ Einzelarbeit ■ Zusammenfassen in Kleingruppen 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Siehe D4
10	05.00	15 min	Ausblick auf den 2. Tag Abschlussritual	
	05.15		Ende 1. Tag	

2. Tag				
Nr.	Zeit	Dauer	Arbeitsschritt	Hinweise
1	00.00	10 min	Begrüßung Vorstellung des Tagesablaufs	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ablauf sollte zur Orientierung als Plakat aushängen
2	00.10	25 min	Wie ich mich heute fühle (mit Bildpostkarten)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Beschreibung siehe D3
3	00.35	5 min 10 min 30 min 10 min 10 min	Weiter: Gutes Lernen/schlechtes Lernen <ul style="list-style-type: none"> ■ Anleitung ■ Rückbesinnung in Kleingruppen ■ Präsentation ■ Umformulierung der Negativbotschaften ■ Doppelungen zusammenfassen 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Beschreibung siehe D4
4	01.40	15 min	Pause	
5	01.55	15 min	Aufwärmübung (Warming up) ¹⁰	<ul style="list-style-type: none"> ■ Beispiel siehe D2 ■ Es bietet sich an, nach einer Pause eine Übung zu wählen, die die Konzentration und Aufmerksamkeit schärft

¹⁰ Der Einsatz von Übungen und Methoden ist jeweils auf Situation und Gruppe abzustimmen. Generell gibt es sehr viele und unterschiedliche Methoden, die auch in gedruckter Form vorliegen. Eine Auswahl empfehlenswerter Methodenbände enthält die Literaturliste (E).

2. Tag (Fortsetzung)				
Nr.	Zeit	Dauer	Arbeitsschritt	Hinweise
6	02.10	20 min	Aus Forderungen/Wünschen werden Regeln formuliert	■ Siehe D
7	02.30	10 min	Mehrpunktwertung	■ Siehe D
8	02.40	10 min	Diskussion des Ergebnisses	
9	02.50	10 min	Auswahl der wichtigsten Regeln als Klassenregeln	
10	03.00	10 min	Aufschreiben von mindestens 5 und maximal 9 Regeln, die von allen Beteiligten als wichtigste (der Reihe nach) gewertet wurden	■ Benutzung eines großen Flipcharts
11	03.10	10 min	Pause	
12	03.20	5 min	Aufwärmübung (Warming up) ¹¹	■ Siehe D2
13	03.25	15 min	Nochmalige Reflektion über das Ergebnis. Anschließend unterschreiben alle TN die Regeln auf dem Flipchart-Papier	
14	03.40	5 min 15 min 30 min 15 min	Umsetzung der Klassenregeln – was tun wenn sie nicht eingehalten werden – Konsequenzen ■ Erklärung ■ Arbeit in Gruppen ■ Präsentation der Gruppen ■ Erstellung einer „Mind Map“	■ Siehe D6 und D7
15	04.45	10 min	Mehrpunktbewertung	■ Siehe D5
16	04.55	15 min	Diskussion und Zusammenfassung des Ergebnisses	Wenn die Zeit es ermöglicht, können die Klassenregeln als Gemeinschaftsarbeit auf Plakate geschrieben und illustriert werden, um sie anschließend im Klassenraum auszuhängen
17	05.10	15 min	Zusammenfassung der zwei Fortbildungstage	
18	05.25	10 min	Abschlussritual	
	05.35		Ende der Fortbildung	

¹¹ Der Einsatz von Übungen und Methoden ist jeweils auf Situation und Gruppe abzustimmen. Generell gibt es sehr viele und unterschiedliche Methoden, die auch in gedruckter Form vorliegen. Eine Auswahl empfehlenswerter Methodenbände enthält die Literaturliste (E).

D) Erklärung der verschiedenen Übungen und angewandten Methoden

Die folgenden Übungen und Methoden erfüllen zwei Funktionen. Zum einen sind sie erprobte und bewährte Bestandteile unserer Module, zum anderen dienen sie der Illustration, denn sie stellen lediglich eine Auswahl dar, die als Anregung zu verstehen ist.

Mittlerweile gibt es eine fast unüberschaubare Anzahl an Übungen und Methoden, die sich häufig auf bestimmte Arbeitsansätze und Konzepte beziehen. Eine subjektive Auswahl empfehlenswerter Literatur mit Methoden befindet sich in Teil E.

Zur einfacheren Handhabung sind die folgenden Übungen und Methoden sortiert nach:

1. Kennenlernspiele/Namensspiele
2. Aufwärmübungen (Warming up)
3. „Sich selbst wahrnehmen“/„Den Anderen wahrnehmen“
- 4.–6. Erarbeitung der Regeln

D.1 Kennenlernspiele/Namensspiele

„Soziometrische Aufstellungen“

Diese Übung eignet sich gut dafür, Gruppen sehr schnell miteinander bekannt zu machen: Alle TN stellen sich im Zimmer auf (Stühle und Tische sind an den Rand geschoben). Folgende Fragen können u. a. gestellt werden:

- Alle TN stellen sich gemäß ihrem Geburtstag auf eine imaginäre Linie im Raum auf – d. h. z. B. die im Januar Geborenen beginnen bei der Klassentafel und die im Dezember Geborenen am anderen Ende des Zimmers, alle weiteren reihen sich entsprechend ein. Anschließend kann gefragt werden, wer wann genau Geburtstag hat.
- In der Mitte des Raumes befindet sich (imaginär) der Ort, an dem man sich befindet (z. B. Eberswalde). Alle TN sind nun aufgefordert, sich entsprechend ihres Wohnortes um diesen Ort gemäß den Himmelsrichtungen aufzustellen. Anschließend kann gefragt werden, wer von wo herkommt, wie lange der Anfahrtsweg ist etc.
- Alle TN sollen sich in Gruppen gemäß ihrer Augenfarbe oder Schuhgröße zusammenstellen.
- Alle TN sind aufgefordert, sich nach Interessen/Hobbys in Gruppen aufzustellen.

Die Fragen können nach eigenen Ideen erweitert und verändert werden.

Kennenlernspiel mit Tierkarten

Alle TN sitzen im Stuhlkreis. Tierkarten (z. B. aus einem Memoryspiel oder von Postkarten) werden in die Mitte des Raumes auf den Boden gelegt. Anschließend werden die TN aufgefordert, sich jeweils eine Tierkarte zu nehmen mit dem Tier, mit dem sie sich selbst am stärksten identifizieren oder das sie besonders mögen. Danach erzählt jede/r TN, warum er/sie sich dieses Tierbild genommen hat.

Namenspiel: „Die Geschichte deines Namens“

Alle TN sitzen im Stuhlkreis, nacheinander erzählt jede/r, was sie/er über seinen/ihren Namen weiß: Bedeutung generell und/oder in der eigenen Familie, Auswahl des Namens, möglicher Spitzname.

Namenspiel: „Die artige Anna“ (nur bei kleinen Klassen-/Gruppenstärken)

Alle TN sitzen im Stuhlkreis, nacheinander sagt jeder TN seinen Namen mit einem hinzugefügten Adjektiv, z.B. die artige Anna, der freundliche Fred, die lustige Luise. Der/die jeweils nächste Nachbar/in wiederholt zunächst alle vorher gesagten Namen und Adjektive und wählt anschließend ebenfalls ein Adjektiv für ihren Namen. Das Spiel wird so lange fortgesetzt, bis alle im Kreis der Reihe nach dran waren.

D.2 Aufwärmübungen (Warming up)**„Wetter machen“**

Alle TN stellen sich im Kreis auf. Die Lehrkraft oder ein/e Schüler/in steht im Kreis und beginnt im inneren Kreis umher zu gehen. Dabei verändert sie jeweils ihre Bewegung nach ca. der Hälfte oder 2/3 der im Kreis stehenden Personen: Zunächst beginnt sie, ihre Hände aneinander zu reiben, anschließend schnipst sie mit den Fingern beider Hände, dann klatscht sie – erst langsam dann immer schneller, dann stampft sie zusätzlich mit den Füßen auf, und dann werden alle Bewegungen wiederholt in der umgekehrten Reihenfolge: also nur noch schnelles Klatschen, sanftes Klatschen, schnipsen, Hände aneinander reiben. Die TN machen die Bewegungen der Reihe nach – immer dann wenn die/der Anleiter/in im Kreis bei ihnen vorbei kommt. D.h. während einige TN noch mit den Händen aneinander reiben, schnipsen die anderen TN bereits.

„Der Wind weht“

Ein Stuhl aus dem Stuhlkreis wird entfernt. Ein/e TN steht in der Mitte. Auf Zuruf müssen nun alle, für die die folgende Aussage zutrifft, aufstehen und die Plätze tauschen. Z.B. „Der Wind weht für alle, die Jeans tragen“ oder „Der Wind weht für alle, die gerne tanzen“. Wer keinen Platz findet, stellt sich in die Mitte und macht die nächste Ansage, z.B.: „Der Wind weht für alle, die blaue Augen haben“ usw.

„Drachenschwanzfangen“

Mehrere Spieler/innen bilden gemeinsam einen Drachen mit einem Drachenschwanz (Tuch). Jeder Drache versucht möglichst viele Drachenschwänze zu ergattern, ohne den eigenen Schwanz zu verlieren.

4–5 Spieler/innen bilden einen Drachen. Je mehr Drachen mitspielen, um so mehr Spaß bringt das Spiel. Die Mitglieder der einzelnen Drachengruppen stellen sich hintereinander und umfassen die Taille der/des vor ihr stehenden Spielers/in. Die Erste in der Reihe ist der Kopf des Drachens und die Letzte der Schwanz. Ihr oder ihm wird gut sichtbar ein Tuch in den Hosenbund gesteckt.

Wichtig:

Der Drache darf während des Spieles kein Körperteil, d.h. keine Spieler/in, verlieren.

Alle Drachen stellen sich in Sternform (d.h. die Köpfe in die Mitte) auf, damit jeder Drache die gleichen Voraussetzungen hat. Auf ein vereinbartes Kommando beginnt die Jagd. Sie endet, wenn alle Drachenschwänze abgejagt sind. Wer die meisten Schwänze erbeutet ist Sieger.

Variation: Der Drache jagt seinen eigenen Schwanz. Alle TN bilden einen Drachen und jagen den eigenen Schwanz. Gelingt es dem Drachenkopf, den Schwanz zu packen, wird der Kopf zum Schwanz und geht ans Ende des Drachens.

Eurythmie-Kugeln oder „Rechts – Links – Kreuz – Rüber“

Alle erhalten eine Kugel oder einen Ball und stellen sich im Kreis auf.

Schritt 1:

Alle nehmen die Kugel in die rechte Hand. Alle gehen einen kleinen Schritt nach vorne und geben dabei die Kugel von der rechten in die eigene linke Hand. Dann wird die Kugel (über Kreuz) in die rechte Hand des linken Nachbarn gegeben. Anschließend geht es einen kleinen Schritt zurück. Die Ausgangsposition ist wieder hergestellt.

Übung einige Male wiederholen.

Schritt 2:

Beginnt wie Schritt 1. Beim Zurückgehen in die Ausgangsposition wird die Kugel (befindet sich in der rechten Hand) in die linke Hand des rechten Nachbarn gelegt. Nun hat jeder eine Kugel in der linken Hand. Nun gehen alle wieder einen Schritt nach vorne. Dabei legen sie die Kugel aus der linken Hand in die eigene rechte Hand und geben die Kugel (über Kreuz) in die linke Hand des linken Nachbarn. Alle haben nun wieder eine Kugel in der linken Hand. Es folgt ein kleiner Schritt zurück; dabei wird die Kugel in die rechte Hand des linken Nachbarn gelegt. Nun haben alle wieder eine Kugel in der rechten Hand. Die Ausgangsposition ist wieder hergestellt.

Übung einige Male wiederholen.

Schritt 3:

Bei ständiger Wiederholung der Übung wird versucht die Wahrnehmung zu verändern.

- a) Geben und Nehmen der Kugel: aktiv geben (Aufmerksamkeit und Blick auf das Geben); passiv nehmen.
- b) Vom Ich zur Gruppe: Alle achten darauf, dass die Bewegungen in der Gruppe synchron erfolgen.

„Gordischer Knoten“

Alle TN stellen sich in einen engen Kreis auf und schließen die Augen. Anschließend strecken alle ihre Arme in die Mitte des Kreises aus und gehen langsam aufeinander zu in die Kreismitte. Jede/r Spieler/in greift nun mit seinen beiden Händen nach jeweils zwei anderen Händen. Im Idealfall sollte man die Hände von zwei unterschiedlichen Personen anfassen. Anschließend öffnet jede/r die Augen – ein großer Knoten ist entstanden. Die Hände dürfen nicht los gelassen werden – jedoch soll der Knoten durch „Entschlingung“ (über Arme steigen etc.) gelöst werden. Bisher konnten noch alle Knoten entschlungen werden. (Die Teilnehmer/innenzahl darf allerdings nicht zu groß sein, ggfs. Gruppen bilden).

Diese Übung ist gut als Abschlussübung (am Ende eines Tages oder am Schluss der Fortbildung) geeignet, da sie ein gewisses Vertrauen und Gemeinsamkeit voraussetzt.

D.3 „Sich selbst wahrnehmen“/„Den Anderen wahrnehmen“

„Wie ich mich heute fühle“ (mit Bildpostkarten)

Alle TN sitzen im Stuhlkreis, in der Mitte des Kreises werden auf dem Boden Bildkarten ausgelegt, deren Motive unterschiedliche Stimmungen zeigen. Der Auswahl sind hierbei kaum Grenzen gesetzt, da Fotos von Landschaften ebenso stimmungsvoll und aussagekräftig sein können wie Portraits, Tierbilder, Gebäude oder Bilder von Naturgewalten. Jede/r TN nimmt sich eine Karte, die ihrer/seiner Stimmungslage entspricht. Anschließend sagt jede/r, warum er/sie diese Karte genommen hat und wie seine/ihre Stimmung ist.

„Meine fröhliche und meine ärgerliche Seite“

Jede/r TN erhält eine DIN A4 Seite auf der folgende vier Fragen stehen:

Arbeitsbogen: Meine fröhliche Seite

- Ich bin zufrieden, wenn...
- Ich mag es gern, wenn...
- Ich entspanne mich, wenn...
- mich macht glücklich, wenn...

Arbeitsbogen: Meine ärgerliche Seite

- Mich macht ungeduldig, wenn...
- Ich werde wütend, wenn...
- Ich bin enttäuscht, wenn...
- Ich raste aus, wenn...

Die TN haben 10 Minuten Zeit, um beide Arbeitsbögen für sich alleine zu beantworten. Anschließend werden die Arbeitsbögen ausgewertet. U.a. wird gefragt, wie sich die TN beim Ausfüllen gefühlt haben, ob es ihnen schwer fiel, ihre Gefühle zu beschreiben. Anschließend kann – wer möchte – seine Gefühle vor allen vorlesen und erklären. Es soll jedoch keiner dazu gezwungen werden.

„Das eigene Wappen“

Anhand einiger Beispiele wird erklärt, wozu Wappen da sind und wie symbolisch damit gearbeitet wird.

- Symbolwert von Farben (Rot und Gold: Königlich)
- Reduktion von Eigenschaften auf Symbole (guter Reiter: Pferd)
- Symbolisieren von Orten (Stadtwappen: Bsp. Eberswalde)
- Symbolisieren von Arbeit (Bäcker: Brezel, Bergmann: gekreuzt; Hammer und Schlägel)
- Möglichkeit der Aufteilung von Wappen: 2/3/4 Teile

Aufgabe:

- Eigene Eigenschaften finden. Oder das, was einem wichtig ist; z. B. Hobby
- Symbole dafür herausarbeiten
- Farben wählen
- Eigenes Wappen entwerfen und malen

Die TN haben 30–45 Minuten Zeit, um ihre Wappen zu entwerfen und zu malen. Anschließend werden die Wappen entweder in Kleingruppen oder einzeln in der Klasse beschrieben und ausgewertet. Die Wappen sollten im Klassenzimmer ausgehängt werden.

„Ein guter Freund/eine gute Freundin“

Gruppenarbeit: Geschlechtsspezifisch!

- Intensive Betreuung der Gruppen nötig, besonders von Jungs.

Aufgabe: Zeichnet das Bild eines guten Freundes/einer guten Freundin: Es kommt auf die Eigenschaften an, die diese/r haben muss.

- Es wird eine Person lebensgroß auf großes Papier abgezeichnet: 2 Flipchartpapiere zusammenkleben oder Tapetenrolle.
- In die Figur werden Symbole eingezeichnet und beschrieben, z. B. Ohren: Er/sie soll zuhören können. Augen: Er/sie soll erkennen, wie es mir geht. Herz: Er/sie soll Gefühl haben usw. (Es gibt sehr viele Möglichkeiten. Die Kinder/Jugendlichen brauchen aber häufig Hilfestellung. Manchmal ist es wichtig, in einer Gruppe länger zur Verfügung zu stehen und die Diskussion zu strukturieren und zu lenken, damit auch ein Ergebnis herauskommt).
- Die Ergebnisse werden präsentiert.
- In der Auswertung ist es wichtig darauf hinzuwirken, dass auch ich Freund/in von anderen bin. Ich also nicht nur „fordern“ kann. Die anderen erwarten auch etwas von mir: Gegenseitigkeit von Freundschaft.

D.4 Gutes Lernen/schlechtes Lernen

- Die Lehrkraft erklärt den Schüler/innen noch einmal, warum gemeinsam erstellte Klassenregeln wichtig für den Unterricht und das Schulklima sind. Anschließend wird erklärt, wie die Regeln erstellt werden.
- Alle Schüler/innen haben zunächst 10 Minuten Zeit, sich alleine auf einem DIN A4 Papier jeweils mindestens vier Gedanken zum „guten sowie zum schlechten Lernen“ aufzuschreiben: In welcher Atmosphäre können sie gut bzw. sie weniger gut lernen? Was sollte nicht passieren, damit ich gut lernen kann? Was hilft mir, damit ich gut lernen kann? (z. B. Ruhe/Lärm; alle haben Hausaufgaben gemacht/vergessen; Unterrichtsmaterialien wurden von Schüler/in mitgebracht/vergessen usw.).
- Anschließend setzen sich die Schüler/innen in Kleingruppen (ca. 4–6 Schüler/innen pro Gruppe) zusammen. Sie vergleichen ihre Überlegungen, diskutieren und fassen sie anschließend zusammen. Die Zusammenfassung wird pro Gruppe auf ein Flipchartpapier geschrieben (z. B. 1. Tag der Fortbildung).

- Anleitung und Rückbesinnung am 2. Fortbildungstag: Noch einmal wird über die Überlegungen bzgl. der Regeln innerhalb der gesamten Gruppe reflektiert, anschließend gehen die Schüler/innen zurück in ihre Kleingruppen vom 1. Tag und diskutieren noch einmal ihre Ergebnisse vom Vortag. (Zeit: 10 Minuten).
- Die Schüler/innen kommen alle wieder im Plenum zusammen. Jede Gruppe hat ca. 5 Minuten Zeit ihre Gedanken und Überlegungen vor allen anderen TN zu präsentieren.
- Negativbotschaften werden umformuliert: z.B. „Ich kann nicht gut lernen, wenn andere Schüler/innen immer dazwischen reden“ zu: „Ich kann gut lernen, wenn alle Schüler/innen sich melden, einander zuhören und ausreden lassen“.
- Dopplungen zusammenfassen.
- Aus Forderungen/Wünschen werden Regeln formuliert z.B.: „Wir lassen die Anderen ausreden und hören ihnen aufmerksam zu“.
- Die Schüler/innen nehmen eine Mehrpunktwertung vor (siehe unten). Anschließend werden die Regeln der Reihe nach aufgeschrieben, die die meisten Punkte erhalten haben. Mindestens 5, maximal 9 Regeln.

D.5 Mehrpunktwertung

Die Schüler/innen erhalten einfarbige Klebepunkte z.B. in Rot. Jede/r Schüler/in soll nun die Punkte an die Regeln verteilen, die er/sie für sich am wichtigsten findet. Die Anzahl der Klebepunkte pro TN richtet sich nach der Anzahl TN und der Anzahl der Regeln. Richtwert: bei 25 Schüler/innen und 5 Regeln erhält jede/r Schüler/in 3 Klebepunkte, bei 10 Regeln 4 Klebepunkte usw.

D.6 Umsetzung der Klassenregeln – was tun, wenn sie nicht eingehalten werden? – Konsequenzen

- Die Lehrkraft spricht mit den Schüler/innen darüber, wie die Umsetzung der erarbeiteten Klassenregeln im Schulalltag geschehen kann, was man tun kann, damit sie auch eingehalten werden – welche Konsequenzen es geben kann, wenn sie nicht eingehalten werden.
- Anschließend werden die Schüler/innen in Kleingruppen, ca. 4–6 Schüler/innen pro Gruppe eingeteilt. Sie erhalten 15 Minuten Zeit sich innerhalb ihrer Gruppe Gedanken zu machen, welche Maßnahmen ergriffen werden sollen, wenn gegen die Regeln verstoßen wird. Ihre Überlegungen schreiben sie auf ein Flipchartpapier.
- Anschließend hat jede Gruppe im Plenum ca. 5 Minuten Zeit ihre Überlegungen zu präsentieren.
- Die Lehrkraft erstellt eine „Mind Map“ (siehe unter diesem Punkt) zu dem Thema.
- Die Schüler/innen bewerten die verschiedenen Konsequenzen bei Regelverstoß mit Klebepunkten.
- Anschließend Diskussion und Zusammenfassung des Ergebnisses. Das Flipchart mit den Ergebnissen zu den Maßnahmen bei Regelverstoß wird im Klassenraum aufgehängt.

D.7 Mind Map

Erstellung einer „Mind Map“ zur besseren Veranschaulichung der Konsequenzen bei Regelverstoß: Auf ein Flipchartpapier wird in die Mitte des Papiers das Thema geschrieben, in diesem Fall: „Regeln und Konsequenzen bei Nichteinhaltung“. Anschließend werden Striche vom zentralen Thema in alle Richtungen gezeichnet. Zu jedem Strich wird eine Regel dazu geschrieben. Anschließend werden bei jeder Regel mehrere Querstriche gezogen und die entsprechenden Konsequenzen bei einem Regelverstoß dazu geschrieben.

E) Literaturliste zum Thema: Spiele, Spielkarteien, Spielpädagogik

In dieser Liste befinden sich Angaben zur Literatur, die zum Thema Spiele, Spielkarteien und Spielpädagogik nützlich sein können. Natürlich stellt diese Auflistung keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern ist vielmehr eine kleine Auswahl, die als Anregung zur weiteren Beschäftigung mit dem Thema zu verstehen ist. Die Kommentierung ist rein subjektiv.

Baer/Berker, Böseke u.a.: Remscheider Spielkartei – 24 thematische Spielketten mit über 200 Spielen zum sozialen Lernen, div. Aufl., Münster o. J.

Seit 20 Jahren ein Klassiker unter den Spielkarteien. Die Spiele sind für den Einsatz im Bildungsbereich geeignet, da sie sich an Themen wie Kooperation, Kommunikation ... orientieren. Empfehlenswert.

Bayerischer Mütterdienst d. Ev.-Luth. Kirche: Steiner Spielkartei – Elemente zur Entfaltung von Kreativität, Spiel und schöpferischer Arbeit in Gruppen, 3. Aufl., Münster 1992

Diese Kartei ist ein Buch, das noch zerschnitten werden muss. Inhaltlich ist sie sehr auf pädagogische Gruppenarbeit ausgerichtet. Bei den Kategorien der Spiele finden sich u. a. auch Wahrnehmung, Ausdruck, Phantasie, Geschicklichkeit. Empfehlenswert.

Breucker-Rubin/Gerwin/Schüssler: Kinder-Spielkartei, 4. Aufl., Münster 1992

Fritz: Mainzer Spielkartei, div. Aufl., Mainz o. J.

Auch eine Kartei, die auf Pädagogische Gruppenarbeit zielt. Die Mainzer Kartei hat dabei aber auch die Kindergruppenarbeit im Blick.

Pöllinger/Dickert: Spielträume: Das Spielebuch für Allrounder, Bd. 1, 2. Aufl., Neuss 1997, Bd. 2, 2. Aufl., Neuss 1997

Aus der Praxis der verbandlichen Jugendarbeit entwickelte Spielesammlung. Alles was erprobt und als gut befunden wurde, findet sich in diesen Bänden. Besonders hilfreich ist das tabellarische Verzeichnis. Neben der Einordnung der Spiele in unterschiedliche Kategorien gibt es hier in übersichtlicher Form Hinweise zu Zielgruppe, Gruppengröße, Zeit und Raum. Ein starkes Tool. Sehr empfehlenswert.

Rachow: Ludus & Co: Didaktische Spiele für alle, die in und mit Gruppen arbeiten, Neuland Verlag für lebendiges Lernen, o.O. o.J. (1997/98?)

Diese Kartei wurde speziell für die Erwachsenenbildung entwickelt. Die Spiele sind also auf Seminarabläufe abgestimmt. Eine Kartei für Profis. Empfehlenswert.

Scheuerl: Das Spiel; 1. Band: Untersuchungen über sein Wesen, seine Pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen, Reihe: Pädagogik, 11. Aufl., Weinheim und Basel 1990; 2. Band: Theorien des Spiels, Reihe Pädagogik, 11. Aufl., Weinheim und Basel 1991

Diese Bände liefern die Theorie. Eine inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Spiel als Phänomen, seiner psychologischen Funktion und zur Spielpädagogik. Für alle, die wissen wollen, was sie tun.

Thiesen: Freche Spiele – Starke Spielideen gegen Frust und Lustverlust in Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung, Reihe: Beltz Praxis, Weinheim und Basel 1994

Vopel: Handbuch für Gruppenleiter/innen – zur Theorie und Praxis von Interaktionsspielen, Reihe: Lebendiges Lernen und Lehren, 6. Aufl., Hamburg 1992

Vopel: Anwärmspiele, Reihe: Lebendiges Lernen und Lehren, 4. Aufl., Hamburg 1992

Vopel: Interaktionsspiele, Reihe: Lebendiges Lernen und Lehren, sechs Bände, 7. Aufl., Hamburg 1992

Vopel: Interaktionsspiele für Jugendliche, Reihe: Lebendiges Lernen und Lehren, fünf Bände, 4. Aufl., Hamburg 1992

Vopel: Selbstakzeptierung und Selbstverantwortung, Interaktionsspiele zur Persönlichkeitsentwicklung, Reihe: Lebendiges Lernen und Lehren, drei Bände, 4. Aufl., Hamburg 1991

Die Reihe der von Vopel herausgegebenen Bücher ist lang. Für alle möglichen Zielgruppen sind hier die Spiele aufbereitet und nach Inhalten sortiert. Allen Werken gemeinsam ist das Interaktionspiel. Wichtig ist hierbei das aufeinander Eingehen der Teilnehmenden. So finden sich auch Themen wie Kommunikation, Kooperation und Konflikte. Es geht vielfach aber auch über den Austausch innerer Einstellungen und Werte. Bei Vopel wird das Spiel zum Experiment und überschreitet dabei auch schon einmal die Grenze zur Therapie. Daher ist der Umgang mit Interaktionsspielen kein Kinderspiel und das Handbuch für Gruppenleiter/Spielleiter absolut angebracht.

Wallenwein: Spiele: Der Punkt auf dem i, Kreative Übungen zum Lernen mit Spaß, Reihe Beltz Weiterbildung, 4. Aufl., Weinheim und Basel 2001

Ein Buch für die Bildungsarbeit. So sind auch die Spiele nach Seminarbeginn, Pause, Aktivierung, Lern- und Kreativspiele (u.a.) sortiert. Die Einleitung sowie die kurzen Einleitungen in die Spielkategorien liefern den theoretischen Hintergrund.

Zeitschriften:

Gruppe & Spiel: Zeitschrift für kreative Gruppenarbeit, Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, Seelze (Velber)

Praxis Spiel und Gruppe: Zeitschrift für Gruppenarbeit, Matthias Grünwald Verlag, Mainz

3.

Klassenrat

Dagmar Schreiber, Katja Witt, Anke Kliewe
democaris e.V.





Inhaltsverzeichnis

1. Was ist der „Klassenrat“?
2. Welche Rahmenbedingungen braucht der Klassenrat?
3. Rolle/Verantwortung der Schüler/-innen
4. Rolle der Lehrerin/des Lehrers
5. Ablauf des Klassenrats
6. Regeln für den Klassenrat
7. Stolpersteine
8. Mögliche Themen für den Klassenrat
9. Erfahrungen einer Grundschule
10. Fazit



Hilfreiche Kopiervorlagen

1. Was ist ein „Klassenrat“?

Der Klassenrat ist eine institutionalisierte, regelmäßige Zusammenkunft aller Schüler/-innen einer Klasse (+ Lehrer/-in) mit deutlich strukturiertem Ablauf und klarer Rollenverteilung, mit dem Ziel, soziales Verhalten, Verantwortungsbewusstsein, Problemlösefähigkeiten und Gemeinschaftsgefühl einzuüben.

Für die meisten Kinder und Jugendlichen ist die Schule der Bereich, der neben dem Elternhaus ihr Leben bestimmt. Hier sollen sie lernen, eigenständig zu denken, für die eigene Meinung einzutreten und sich zu behaupten sowie mit anderen zurechtzukommen, zuzuhören, auf andere zuzugehen oder sich zurückzunehmen für ein gemeinsames Ziel.

Probleme, die das Zusammenleben in der Klasse betreffen, sind für Kinder und Jugendliche höchst bedeutsam und sie sind in der Regel bereit, bei der Lösung von Problemen zu kooperieren, wenn sie bei einer Entscheidung mitgewirkt haben – selbst wenn die Lösungen die gleichen sind, die der Lehrer oder die Lehrerin zuvor viele Male ergebnislos vorgeschlagen hat.

Eine Schulklasse kann ein fast unerschöpfliches Reservoir an originellen Ideen zur Lösung von zwischenmenschlichen Problemen darstellen, wenn man den Kindern bzw. Jugendlichen erlaubt und sie ermutigt, ihre Vorschläge zum Ausdruck zu bringen. Gerade Schülerinnen und Schüler, die etwas am Rande stehen, haben hier eine Chance, wertvolle Beiträge für die Gemeinschaft beizusteuern.



Alle diese Dinge greift die Methode des Klassenrates auf. Wichtig ist eine klare, gleich bleibende, für Schüler/-innen verlässliche Struktur. Sobald das Procedere eingeübt ist, fühlen sich die Schülerinnen und Schüler sicher genug um auch „schwierige“ Themen zu besprechen. Mit der Zeit wächst in der Klasse eine entsprechende Kultur des Umgangs miteinander.

Der Klassenrat ist der Ort, wo Schüler/-innen

- sich jenseits von Leistungsanforderungen austauschen
- Pläne und Vorhaben organisieren
- Verantwortung übernehmen
- konstruktive Rückmeldungen üben
- positive Verstärkung erfahren
- Konflikte austragen und lösen
- einander in Situationen helfen, in denen der/die Einzelne nicht weiterkommt
- demokratische Prozesse lernen und leben



2. Welche Rahmenbedingungen braucht der Klassenrat?

Die Einführung des Klassenrates sollte möglichst über eine gemeinsame Einführungseinheit (z. B. Start-Workshop, Klassenrats-Training, o. ä.) geschehen. So ist es möglich, die Methode jahrgangsgemäß vorzustellen, Meinungen darüber auszutauschen und gegebenenfalls Regeln miteinander zu bestimmen. Darüber hinaus hat sich die Einhaltung folgender Rahmenbedingungen bewährt:

- Der Klassenrat findet regelmäßig (1 x wöchentlich) statt, möglichst nicht in Randstunden.
- Der Klassenrat findet im Stuhlkreis statt, jeder kann jeden anschauen.
Die Erfahrung hat gezeigt, dass die Veränderung der räumlichen Gegebenheiten ausgesprochen wichtig ist, damit die Schüler bereit sind, sich auf „das Andere = den Klassenrat“ einzulassen. Der Stuhlkreis hat damit die Funktion eines Signals und sollte in jedem Fall realisiert werden.
- Die Leitung/Moderation übernimmt im wöchentlichen Wechsel jeweils ein Schüler/eine Schülerin, die so genannten „Klassenrats-Präsidenten“.
- Themen, die sich im Verlauf der Zeit zwischen zwei Sitzungen des Klassenrates angesammelt haben (Kummerkasten, Klassenratsheft, Wandzeitung o. ä.) müssen in die Tagesordnung aufgenommen und besprochen werden.
- Alle Teilnehmer – auch die anwesende Lehrperson – sind gleichberechtigt, allerdings muss und darf sie eingreifen, wenn Regeln verletzt werden und durch die Schüler/-innen keine Situationsklärung erfolgt/erfolgen kann.
- Jedes Mitglied der Klasse hat ein Vorschlags- und Antragsrecht, Mitglied der Klasse ist auch die Lehrperson.
- Am Ende einer jeden Klassenrats-Sitzung ernennt/bestimmt der amtierend Präsident den nächsten Präsidenten, der wiederum seine beiden Protokollführer und seine Regelwächter ernennt.

- Die Ergebnisse und Beschlüsse jeder Sitzung werden von den zwei Protokollanten dokumentiert.
- Der Regelwächter hat die Aufgabe, zu Beginn jeder Klassenratsstunde die Klassenratsregeln sichtbar im Klassenzimmer aufzuhängen und während der Sitzung für die Einhaltung zu sorgen.
- Wie die Themensammlung erfolgen soll (z. B. Wandzeitung, Klassenratsbuch oder -ringbuch, Themenbriefkasten), bestimmt jede Klasse in der Einführungsphase des Klassenrates selbst.
- Die Struktur des Klassenrates bleibt immer gleich – es sei denn, die Klasse beschließt gemeinsam eine andere Struktur.

3. Rollen/Verantwortung der Schüler/innen?

In der Einführung/Diskussion mit den Schülern/Schülerinnen wird für alle deutlich, dass jeder Schüler/ jede Schülerin während des Klassenrats Verantwortung übernimmt und ein Gelingen des Klassenrats genau davon abhängt.

Die Teilnehmer am Klassenrat

- bringen eigene Themen ein
- positionieren/äußern sich aktiv zu den einzelnen Themen
- vertreten ihre Meinung
- unterbreiten Lösungsvorschläge bei Konflikten/Problemen
- übernehmen gemeinsam definierte Aufgaben
- halten sich an die gemeinsam erarbeiteten Regeln.

Der/die Klassenrats-Präsident/-in = der/die Moderator/-in

- legt auf der Grundlage aller gewünschten Themen die Tagesordnung fest und gibt sie bekannt
- ruft nacheinander die Tagesordnungspunkte auf, achtet darauf,
 - die Reihenfolge der Wortmeldungen einzuhalten (mit Hilfe der Protokollführer!)
 - das Wort zu erteilen
 - alle Meinungen zu beachten
 - Zwischenrufe nicht zuzulassen
 - Abweichungen vom Thema zu verhindern
 - Störungen aufzugreifen
 - die Diskussion kurz zusammenzufassen
 - die für die Versammlung zur Verfügung stehende Zeit einzuhalten
- führt gegebenenfalls einen Beschluss durch Abstimmung herbei
- gibt den Präsidenten für die nächste Sitzung bekannt (Möglichkeiten: nach Alphabet, nach Freiwilligkeit..., wichtig: jeder kommt dran!)
- beendet die Sitzung pünktlich.



Die Protokollführer = 2 Schüler/-innen (gemeinsam)

- führen eine Rednerliste und signalisieren dem Präsidenten, wer jetzt das Rederecht bekommt
- fertigen ein schriftliches Protokoll an und legen dieses im Protokollbuch ab

Die Verteilung der Aufgaben der Protokollführer muss spätestens vor Beginn der Sitzung klar geregelt sein, kann aber auch in der Einführungsstunde generell festgelegt werden (**Festlegen:** Wer übernimmt was?).

Der Regelwächter/die Regelwächterin

- bringt vor jedem Klassenrat die Gesprächsregeln sichtbar an (Achtung: Zugriff auf Material sichern)
- sorgt durch ein gemeinsam festgelegtes Achtungszeichen für die Einhaltung der Regeln.

Wichtig dabei ist, dass die Rollen tatsächlich von jedem in der Klasse rollierend wahrgenommen werden.

4. Rolle der Lehrerin/des Lehrers

Zunächst muss die Lehrerin/der Lehrer den Klassenrat einführen und erklären, in das Verfahren einweisen und mit den Schülern gemeinsam Regeln erarbeiten.

Wenn sich die Gruppe noch nicht kennt oder ungeübt im Umgang mit Selbstpräsentation oder eigener Meinungsäußerung ist, ist es zu Beginn auch wichtig, den Prozess des Kennenlernens und/oder Vertrauensbildens zu fördern, am Besten auf spielerische Weise.

Bis sich der Ablauf der Ratssitzungen eingespielt hat, trägt der/die Lehrende dafür Sorge, dass die festgelegten Regeln eingehalten werden (immer nur, wenn der Regelwächter darin Unterstützung braucht). Ist dieser Anfangsprozess erfolgreich, wird die Verantwortung an die Schüler übergeben.

Wann und wie viel Verantwortung übergeben wird, ist ganz wesentlich vom Alter und den Kompetenzen der Gruppe abhängig.

So kann es in der Sekundarstufe I völlig ausreichend sein, kurz die Grundkonzeption zu erläutern, den Klärungsprozess der genauen Verfahren und Regeln aber sofort an die Schüler zu übergeben.

In der Anfangsphase ist es besonders wichtig, methodische Kompetenzen zu schulen, die das selbständige Durchführen des Rates ermöglichen. Überforderung oder Unterforderung von Verantwortungsträgern sollten die Lehrpersonen erkennen und darauf reagieren, um Demotivierung vorzubeugen. Eine Reflexion mit den Schülern nach Durchführung des Klassenrats bietet sich an, um Informationen zur Passung von Anforderung und Aufgabe zu bekommen.

Der Klassenrat zeichnet sich dadurch aus, dass seine Teilnehmer gleichberechtigt sind. Daraus erwächst für den Lehrenden eine veränderte Rolle, die größtmögliche Gleichberechtigung anstrebt. Lehrpersonen haben dabei eine schwierige Rolle, da sie abwägen müssen, wann die jeweilige Situation ein erzieherisches/pädagogisches Eingreifen erfordert. Kurze Aufzeichnungen darüber, wann man warum eingegriffen hat, können zum eigenen Hinterfragen des „Loslassens“ der Verantwortung an die Schüler sinnvoll sein.

Wesentlich ist auf jeden Fall die Vorbildfunktion des Lehrers/der Lehrerin, zu der gehört, sich ebenfalls an die vereinbarten Regeln zu halten (beispielsweise Melden und Warten, bis man an der Reihe ist). Auch müssen eigene Punkte, die thematisiert werden sollen, vorher angemeldet werden, wie es die Schüler/-innen machen.

Bei der Erörterung von Problemen kann Beratung notwendig sein, doch Ergebnisse sollten nicht vorgegeben, der Prozess der Lösungsfindung nicht vorweggenommen werden.

Im Gegenteil bietet sich hier die Möglichkeit für Lehrende, in die Rolle von Lernenden zu schlüpfen, denn auch sie haben nicht immer die beste Lösung parat.

Bis sich der Klassenrat eingespielt hat, ist der Lehrer/die Lehrerin für die Einhaltung der Regeln zuständig. Durch geeignete Fragen verhilft er/sie zur Klärung in zweierlei Hinsicht:

- Der Lehrer/die Lehrerin fragt nach, wenn es einem Schüler/einer Schülerin nicht gelungen ist, seine/ihre Meinung klar genug auszudrücken (z.B. „verstehst du mich richtig, meinst du...“).
- Der Lehrer/die Lehrerin sorgt von Zeit zu Zeit dafür, dass die erzielten Ergebnisse deutlich gemacht und festgehalten werden:
 - Wovon sind wir ausgegangen?
 - Was hat sich bisher dazu ergeben?
 - Was bleibt weiterhin zu fragen?

5. Ablauf des Klassenrats

Der Klassenrat besteht im Wesentlichen aus drei Teilen:

- a) der Anerkennungsrunde,
- b) dem Abarbeiten der Tagesordnung
(die sich aus offenen gesammelten Themen der Klasse ergibt) und
- c) dem Ende mit Verkünden der gefassten Beschlüsse.

a) Anerkennungsrunde

Für die Meisten ist es ganz ungewohnt, Anerkennung auszudrücken. Die Lehrperson kann im Vorfeld Beispiele sammeln, die sich auf konkretes Verhalten beziehen, statt z.B. auf Kleidung oder allgemeine Aussagen.

Es soll miteinander besprochen werden, wie gegenseitige Anerkennung dazu helfen kann, eine positive Atmosphäre von gegenseitiger Unterstützung zu schaffen.

Hilfreich ist die Einführung einer Formel, mit der jedes Kind seine Anerkennung beginnt:

„Ich möchte ... (Name) meine Anerkennung dafür ausdrücken, dass sie (oder er) ... (etwas Bestimmtes) getan hat.“

„Mir hat gefallen, dass...“

Sobald die anfängliche Unsicherheit überwunden ist, freuen sich die Kinder/Jugendlichen auf die Anerkennungsrunde.

b) Tagesordnung abarbeiten, in der Reihenfolge der Punkte

Die Tagesordnungspunkte werden vom Moderator in der Reihenfolge aufgerufen, wie sie auf der Liste stehen bzw. im Klassenratsbuch stehen.

Derjenige, der ihn aufgeschrieben hat, wird vom Moderator gefragt:

Du hast Punkt x auf die Tagesordnung gesetzt. Besteht das Problem immer noch?

Falls ja: Erkläre, was du damit meinst!

Dann wird zunächst der oder die „Verursacher“ des Problems gefragt:

Wie siehst du das Problem? (Wichtig: Jeder darf ausreden!)

Hast du einen Lösungsvorschlag?

Falls ein Vorschlag kommt, wird darüber gleich abgestimmt!

Andernfalls oder falls keine Mehrheit zustande kommt: Lösungsvorschläge sammeln, alle werden direkt befragt, der Reihe nach:

Wir sammeln jetzt Lösungsvorschläge.

Es geht rechts von mir los, dann kommen alle der Reihe nach dran. Vorschläge wortgetreu an die Tafel schreiben.

Vorschläge laut vorlesen, dann jeden Vorschlag einzeln zur Abstimmung stellen. Zahl der Stimmen daneben schreiben.

Dann: Klasse über die Vorschläge abstimmen lassen.

Kommt keine Mehrheit zustande: zweimal im Kreis herumfragen nach Vorschlägen und Kommentaren und ggf. erneut abstimmen lassen. Die Beteiligten werden gefragt, ob sie mit dem Lösungsvorschlag einverstanden sind.

Regelungen haben immer vorläufigen Charakter. Wenn sie sich bewähren, gelten sie weiterhin, falls nicht, werden sie verändert oder verworfen.

Wichtig für alle im Zusammenhang mit Lösungsvorschlägen:

- Ein Lösungsvorschlag muss mit dem Problem sinnvoll verknüpft sein, indem er z.B. den Gesichtspunkt der Wiedergutmachung oder der Behebung eines entstandenen Schadens beinhaltet.
- Er muss respektvoll sein und darf nicht einzelne oder mehrere erniedrigen, demütigen oder dem Gespött überlassen.
- Er muss angemessen sein, d.h. er muss dem entstandenen Schaden entsprechen und nicht darüber hinausgehende Arbeit verlangen.

c) Beendigung des Klassenrats

Der Klassenrats-Präsident Lehrer beendet den „Klassenrat“, wenn die Zeit um ist, auch wenn nicht alle Punkte behandelt wurden (ggf. gibt der Lehrer ein vorher vereinbartes Zeichen). Offen gebliebene Punkte werden beim nächsten „Klassenrat“ behandelt. (Protokollführer muss diese Punkte an den Anfang der nächsten Tagesordnung setzen). Alle gefassten Beschlüsse werden am Ende noch einmal genannt.

Ich beende jetzt den Klassenrat.

Wir haben folgende Beschlüsse gefasst: ...

6. Regeln für den Klassenrat

Für die Arbeit mit dem Klassenrat ist immer ein vertrauensvolles Klima Voraussetzung – unabhängig von Klassenstufe und Schulform. Schüler müssen erfahren, dass sie in der Gruppe und von den Lehrkräften angenommen sind, sich sanktionsfrei äußern können, ihnen verantwortliches Verhalten zugetraut wird, ihre Mitwirkung gewünscht ist und dass sie gemeinsam etwas bewirken können.

Damit die Regeln des Klassenrates auch von allen akzeptiert und gelebt werden, sollten sie in der Einführungsphase gemeinsam erarbeitet und als Sichthilfe angefertigt werden. Bewährte Regeln aus bisherigen Klassenratserfahrungen sind (nur als Hilfestellung) hier aufgelistet:

Allgemeine Regeln

- Zu Beginn jeder Klassenratssitzung werden die Beschlüsse und/oder Unaufgearbeitetes aus der vorangegangenen Sitzung vorgelesen.
- Wird ein Beschluss nicht eingehalten, wird dieser erneut auf die Tagesordnung gesetzt. Die Verantwortung, die Schüler damit übernommen haben, wird dadurch immer wieder bewusst gemacht.
- Klassenlehrer geben nur so lange und so viel Unterstützung wie nötig. Ältere Schüler, denen in ihrer Schulzeit bisher wenig Möglichkeiten zur Mitwirkung eingeräumt worden sind, brauchen oft mehr Hilfe.

Gesprächsregeln

Eine Rednerliste einzuhalten, nacheinander und nicht durcheinander zu sprechen, andere nicht zu unterbrechen, sich auf das Wesentliche zu beschränken und sich kurz zu fassen, fällt nicht nur Schülern schwer. Hier hilft nur die ständige Übung.

Im Normalfall sorgt der Präsident für die Einhaltung der Gesprächsregeln, im Notfall/am Anfang hilft der Lehrer als Coach (wenn er vom Präsidenten um Hilfe gebeten wird).

Hier einige typische Gesprächsregeln für den Klassenrat:

- Nur der Moderator = Präsident erteilt das Wort.
- Wer etwas sagen möchte, meldet sich und wird von den Protokollanten in die Rednerliste aufgenommen.
- Bei Konflikten werden zunächst die direkt Beteiligten gehört.
- Das Rederecht wird z. B. durch einen kleinen Softball symbolisiert. Dieser wird dem Schüler zugeworfen, der „dran“ ist (nur am Anfang notwendig).
- Ein „Sprechstein“ kann auch noch die Diskussion älterer Schüler und Erwachsener unterstützen. Ein angenehm in der Hand liegender Stein kann nicht nur das Einhalten der Gesprächsregeln fördern, sondern auch die Konzentration auf die Gesprächsinhalte.
- Der/die Klassenrats-Präsident/-in steuert die Redezeit (z. B. Viel-Redner unterbrechen, Schüchterne unterstützen, ihnen Zeit geben), hier kann der Lehrer als Coach eingreifen.
- Es wird nur zu dem jeweiligen Tagesordnungspunkt gesprochen.
- Gesprächspartner müssen sich immer direkt ansehen und ansprechen.
- Niemand darf ausgelacht oder lächerlich gemacht werden.
- Wer das Wort hat, darf nicht gestört oder unterbrochen werden.
- Aussagen werden nicht gewertet, auch nicht durch den Lehrer/die Lehrerin.
- Werden Regeln nicht eingehalten, weist der/die Regelwächter/-in mit einem stummen Fingerzeig auf die sichtbaren Regeln.



7. Stolpersteine

Bei der Einführung und Gestaltung des Klassenrats lauern einige Gefahren, die dazu führen könnten, das ganze Vorhaben zum Scheitern zu bringen:

- Wichtig ist eine langfristige Einbindung in das Schulprogramm der Schule. Deshalb muss sich die Schule zuerst fragen, ob sie bereit ist, den Klassenrat wirklich längerfristig durchzuführen.
- Der Klassenrat darf nicht als Plattform für Belehrungen und Moralpredigten benutzt werden. Es ist wichtig, als Lehrerin/Lehrer so objektiv und vorurteilsfrei wie möglich zu sein.
Das soll nicht heißen, dass Lehrkräfte keinen Beitrag leisten dürfen. Sie können ebenfalls Themen auf die Tagesordnung setzen, Meinungen äußern und mit abstimmen – sie sollten sich jedoch ihrer (Vorbild-)Rolle und ihrer „informellen“ Macht immer bewusst sein.
- Der Klassenrat darf nicht als Tarnung für zusätzlich Kontrolle missbraucht werden (Achtung – die Gefahr ist sehr groß). Kinder und Jugendliche durchschauen solche Tricks und verweigern die Kooperation.
- Der Klassenrat muss regelmäßig stattfinden und nicht nur bei „schwerwiegenden Problemen“. Schüler/-innen gewöhnen sich durch eine regelmäßige klare Durchführung daran, Probleme bereits in den Anfängen zu besprechen und gar nicht erst „groß“ werden zu lassen. Durch eine subjektive Unterscheidung von wichtig und unwichtig, vielleicht sogar noch durch die Lehrkraft, wird diese Lernchance vertan.
- Nicht jeder Konflikt/jedes Problem kann im Klassenrat gelöst werden. Auch hier muss die Lehrerin/der Lehrer loslassen können und zusammen mit den Schülern bei scheinbar unlösbaren Problemen die Frage stellen: „Scheinbar finden wir keine Lösung, was machen wir jetzt?“
- Wenn ein Lösungsvorschlag der Klasse ganz und gar nicht den Vorstellungen/Werten der Lehrkraft entspricht, jedoch nicht gegen gesetzliche Bestimmungen oder die Schulordnung oder die selbst erarbeiteten Regeln verstößt, sollte die Lehrkraft im Vertrauen auf ihre Schüler diese Lösung zulassen.



8. Mögliche Themen für den Klassenrat

Im Klassenrat sollten alle Themen Platz finden, die in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine Rolle spielen. Auch hier wird die Haltung der Lehrerin/des Lehrers großen Einfluss darauf haben, mit welcher Offenheit die Themen, Probleme oder Konflikte von den Schülern auf die Tagesordnung des Klassenrats gesetzt werden.

- Regeln (z. B. für den Klassenrat)
- Konflikte in der Klasse
- Ordnungsmaßnahmen
- Dienste
- Klassenreisen
- Umfang von Hausaufgaben
- Aufgaben des Klassensprechers
- Umgang Jungen/Mädchen
- Drogen
- Fernsehsendungen/Videos
- Computerspiele
- Hobbys
- Umgang miteinander
- Probleme mit Lehrern
- Klassenraumgestaltung
- Wandertage
- Feste
- Weihnachtsfeier
- Konflikte mit älteren/jüngeren Schülern
- Umgang mit Gewalt
- Probleme mit Eltern
- Fragen des Gruppendrucks in der Klasse
- Musik/Bücher
- Zivilcourage

9. Erfahrungen einer Grundschule

Die Anne-Frank-Grundschule in Sperenberg hat nach einem Workshop für Lehrkräfte zum Thema Klassenrat im Herbst 2005 den Klassenrat an der Schule eingeführt (ab Klasse 3).

Die Kommentare der Schülerinnen und Schüler nach etwa einem Jahr Klassenrat finden Sie jeweils mit diesem Symbol im Text:



Kl. 3 Kl. 4 Kl. 6

Fazit der Lehrer/-innen und der Schulleitung

Wir wollen im nächsten Schuljahr weitermachen.

Der Klassenrat wurde von den Klassen sehr gut angenommen.

Man merkt als Lehrer/-in, welche Schwierigkeiten die Kinder beim Formulieren ihrer Meinung auf sachlicher Basis haben. Es ist sehr erstaunlich, welche Probleme die Kinder bewegen und es ist wichtig, dass diese zur Sprache gebracht werden können.

Im neuen Schuljahr werden wir zusammen mit den Kindern überlegen, welche Aufgaben noch besser wahrgenommen werden müssen. Ein Problem war oft noch das „Dazwischenreden“ und die Verteilung der Rollen.

Aber Demokratie will gelernt sein und mit dem Instrument Klassenrat sind wir auf dem richtigen Weg und können eine sehr positive Bilanz ziehen.

Iris Lieschke (Klassenlehrerin) und Elisabeth Uhlig (Schulleiterin)

Kontaktadresse:

Anne Frank Grundschule
Puschkinstraße 6
15838 Am Mellensee/OT Sperenberg
Tel. 033703/7 74 39

10. Fazit

- Je früher die Methode „Klassenrat“ eingeführt wird, desto größer sind die Aussichten, dass Schüler/-innen lernen, mit „Worten zu handeln“ statt mit Gewalt.
- Der Weg zu einem funktionierenden Klassenrat benötigt viel Geduld und Unterstützung durch die Klassenlehrer.
- Klassenrat muss gelernt und immer wieder geübt werden.
- Demokratische und gewaltfreie Regeln des Zusammenlebens können sich nur durchsetzen, wenn sie Gegenstand offener und bewusster Auseinandersetzung werden, wie dies im Klassenrat möglich ist.
- Schüler/-innen, die im Klassenrat erleben, dass sie ernst genommen werden, übernehmen eher Verantwortung für sich und ihr eigenes Lernen.
- Ein guter Klassenrat erhöht die Chancen für einen von den Schüler/-innen angenommenen und aktiv mitgetragenen Unterricht.



Vorbereitung (z. B. Zettel für den Briefkasten oder die Wand):

Ich finde gut, dass...

Name: _____ Datum: _____

Ich schlage vor,

Name: _____ Datum: _____

Mich stört, dass...

Name: _____ Datum: _____

Ich möchte gern von _____, dass

Name: _____ Datum: _____

Protokoll

Datum: _____ Zeit: _____

Abwesend: _____

■ Präsident/-in/Moderator/-in: _____

■ Protokollführer/Protokollführerin: _____

■ Regelwächter/Regelwächterin: _____

Die Vereinbarungen des Protokoll vom _____ wurden

eingehalten

nicht eingehalten, (welche, durch wen, warum)

Tagesordnungspunkte heute	
1.)	
2.)	
3.)	
4.)	
5.)	

Vereinbarungen zu den Themen: Wer macht was mit wem bis wann?

Ämter für die nächste Sitzung:

- Präsident/-in/Moderator/-in: _____
- Protokollführer/Protokollführerin: _____
- Regelwächter/Regelwächterin: _____

Rückblick auf die heutige Klassenratsstunde:	+1	0	-1
Gab es bei diesem Klassenrat viele Störungen?			
Worauf müssen wir beim nächsten Mal besser achten?			

Welche Themen konnten wir heute nicht besprechen? (Beim nächsten Klassenrat zuerst!):

Thema Nr.: _____

Fürs Protokoll:

Datum:

_____(Unterschrift) _____
 Protokollführer/-in

4.

Gruppenfeedback

Elke Klein
KoBra.net



Feedback braucht Partizipation

Die Mitwirkungsbereitschaft von Kindern und Jugendlichen zu wecken und zu entwickeln, erfordert mehr denn je, ihnen Verantwortung für das eigene und das gemeinsame Lernen in angemessener Weise zu übertragen. In diesem Sinne gewinnt auch Feedback als professionelles Instrument einer konstruktiven und alle Beteiligten einbeziehenden Prozessgestaltung in schulischen Zusammenhängen immer größere Bedeutung.

Partizipation braucht den Dialog! Ohne die Entwicklung einer Feedback-Kultur, ohne die Verwendung unterschiedlichster Feedbackmethoden auf unterschiedlichen Ebenen wird eine echte Partizipation von Schülerinnen und Schülern kaum möglich sein.

In der Konsequenz bedeutet das zum einen die Abkehr von traditioneller, oft einseitiger Rückmelde-Gewohnheit von Lehrenden, die den Lernenden häufig lediglich als Feedback-Nehmer definieren, zum anderen eine Orientierung an individuellen und gemeinsamen Stärken.

Feedback, so verstanden und gehandhabt, befördert eine Beziehungskultur, die

- konstruktive Kritik einer „Aburteilung“/verbalen Vernichtung des Gegenübers entgegensetzt,
- auch wenn sie Schwächen benennt, an Stärken orientiert ist,
- die Bewältigung gemeinsamer Aufgaben zum Gegenstand gemeinsamen Nachdenkens und Handelns macht.

Feedback unterstützt den Reflexionsprozess aller Beteiligten

Feedback bedeutet in diesem Sinne Wertschätzung des Einzelnen, weil es individuelle Interessen, Bedürfnisse und Befindlichkeiten artikuliert und berücksichtigt.

- Schüler und Schülerinnen erleben es, ernst genommen zu werden, erfahren so individuelle Zuwendung und Annahme, was die Entwicklung eines positiven Selbstbildes fördert.
- Lehrer/innen erfahren mehr Akzeptanz durch Schüler/innen und deren Eltern und so eine Verbesserung ihrer professionellen Tätigkeit.

Feedback bedeutet darüber hinaus Wertschätzung der Gemeinschaft, weil es unterschiedliche Sichtweisen miteinander in Beziehung setzt.

- Schüler/innen erleben sich als Teil der Gruppe, können Zugehörigkeitsgefühl entwickeln, lernen Grenzen zu setzen und können so Selbstvertrauen entwickeln.
- Lehrer/innen erleben sich zunehmend als Manager und Berater von und in Lernprozessen, arbeiten stärkenorientiert und gewinnen so an Akzeptanz.

Feedback bedeutet aktive Beziehungsarbeit, weil es das Aushandeln von Vereinbarungen, das Verabreden notwendiger Maßnahmen, das Festlegen individueller Verantwortlichkeiten etc. einschließt und die individuellen Stärken der Beteiligten nutzt.

- Schüler/innen erleben in reflektierten Gruppenprozessen
 - die Berücksichtigung eigener und fremde Anteile daran,
 - Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Selbst- und Fremdwahrnehmung,
 - unterschiedliche Kommunikations- und Kooperationsituationen,
 - eine umgehende Klärung auftretender Störungen und Missverständnisse.
- Lehrer/innen erleben sich in diesem Prozess als Moderatoren, die kompetent agieren, statt (auf Missstände) zu reagieren, sie gewinnen professionelle Distanz und damit ihre Souveränität zurück.

Damit Feedback für alle Beteiligten als Bereicherung erlebt wird, müssen folgende Bedingungen bzw. Voraussetzungen geschaffen werden:

Bei pädagogischen Fachkräften bedarf es:

- der Überzeugung, dass partizipatives Lehren und Lernen wesentliche Grundlagen moderner Bildungs- und Erziehungsprozesse sind. In deren Mittelpunkt muss die Vermittlung unterschiedlichster Kompetenzen unter Einbeziehung sowohl individueller als auch gruppenspezifischer Bedürfnisse und Ressourcen der Beteiligten stehen,
- einer Rollenveränderung bei Lehrenden und Lernenden, die auf eine stärkere Beteiligung von Schülern und Schülerinnen auf unterschiedlichen Ebenen abzielt,
- einer erkennbaren Dialogbereitschaft zwischen allen Beteiligten und Vertrauen in die Fähigkeiten des jeweils anderen,
- des variablen Einsatzes geeigneter Instrumente und Methoden, die die Gestaltung eines angemessenen Kommunikations- und Arbeitsklimas befördern,
- des pädagogischen Konsenses, Beteiligung von Schülerinnen und Schülern zur Norm erheben zu wollen und diese im ständigen Dialog miteinander auszuhandeln,
- der erklärten Absicht, Beziehungen stärker als bisher transparent machen zu wollen.

Schülerinnen und Schülern ist zu vermitteln:

- Feedback muss von allen Beteiligten gewollt sein, weil Feedback-Geben und Feedback-Nehmen zusammen gehören und nur in diesem Zusammenhang eine konstruktive Kommunikation fördern.
- Feedback macht Sinn, weil es einem klar definierten Ziel untergeordnet ist und Konsequenzen hat.
- Feedback muss trainiert werden, weil ein wertschätzender Umgang miteinander die Grundlage einer effektiven Zusammenarbeit und Ausgangspunkt für die Korrektur störender Verhaltensweisen ist. Der differenzierten Schulung der Wahrnehmung von Gefühlen, Bedürfnissen, von Stärken und Schwächen kommt hierbei eine wichtige Bedeutung zu.
- Feedback basiert auf Vereinbarungen und verbindlichen Absprachen, die einen größtmöglichen Schutz für Feedback-Geber und Feedback-Nehmer garantieren.

Feedback-Regeln

Feedback-Geben und Feedback-Nehmen gehören zusammen.

*

Jeder hat das Recht darauf, ernst genommen und angehört zu werden.

*

Gutes Feedback bezieht sich immer auf hilfreiche Verhaltensweisen.

*

Müssen störende Verhaltensweisen benannt werden, sollten Möglichkeiten für Veränderungen/Verbesserungen als Vorschlag oder Idee formuliert werden.



Feedback geben (sachlich und freundlich)

Ich möchte dir sagen, wie ich dich sehe ohne dich zu verletzen:

1. Das habe ich beobachtet... (Sprich von dir)

konkrete Handlung oder Situation beschreiben (keine Analyse, keine Bewertung)

„Das habe ich beobachtet...“, „ Das ist mir aufgefallen...“

2. So ist es mir dabei gegangen (positive Wahrnehmung/Gefühl zuerst, dann erst Problematisches ansprechen)...

"Mir gefällt an dir ...", "Du kannst gut ...", "Ich finde gut, dass du ..."

„Nicht gefallen hat mir...“

3. Das könnte ich mir für die Zukunft vorstellen ...

Keine Änderungen fordern, konkrete Vorschläge unterbreiten

"Ich mag nicht ...", „Vielleicht könntest du ..."

TIPP: Gib Feedback, wenn der andere es auch hören kann, wenn er dazu in der Lage ist ...



Feedback nehmen

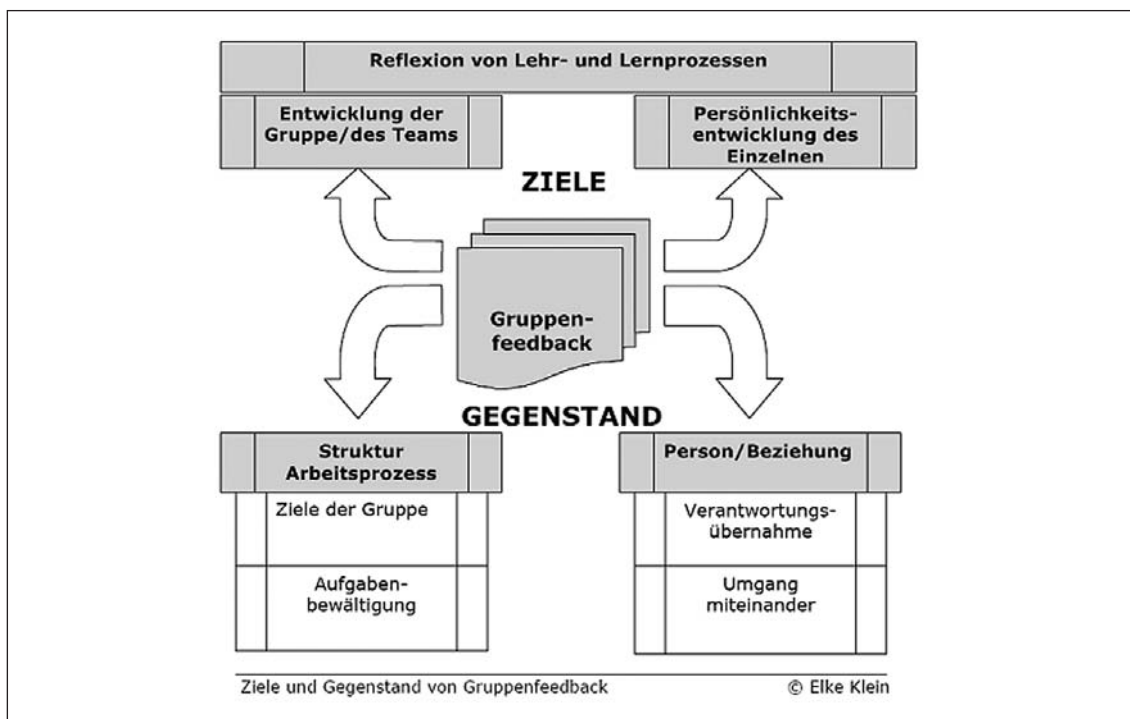
Ich nehme gegebenes Feedback ernst, aber ich entscheide selbst, wie ich darauf reagiere.

1. Ich respektiere dich und nehme dein Feedback ernst.
2. Wenn ich nicht verstehe, was du meinst, frage ich nach.

TIPP: Feedback annehmen heißt nicht, dass du es befolgen musst! Was und wie du etwas verändern willst, kannst nur du entscheiden.

Gruppenfeedback

Neben dem bisher überwiegend praktizierten klassischen Feedback zwischen Schüler/innen und Lehrer/innen muss auch im Interesse einer aktiven Schülerpartizipation Gruppenfeedback zum festen Bestandteil im Lehr- und Lernprozess werden. Als ein wichtiges Instrument zur Unterstützung von Teamprozessen gibt es wie kaum ein anderes Instrument differenzierten Aufschluss über Gruppenprozesse (Arbeitseffektivität, Qualität der Zusammenarbeit etc.) und individuelle Befindlichkeiten und erleichtert das Vermitteln und Vereinbaren von Gruppennormen. Die Rückmeldung von Gleichaltrigen thematisiert subjektive Sichtweisen auf der Schülerebene und eröffnet den Heranwachsenden neue und lehrerunabhängige Perspektiven und Möglichkeiten der Wahrnehmung unterschiedlicher Befindlichkeiten und Interessen, des Aushandelns gemeinsamer Verabredungen unter Berücksichtigung von Einzel- und Gruppeninteressen.



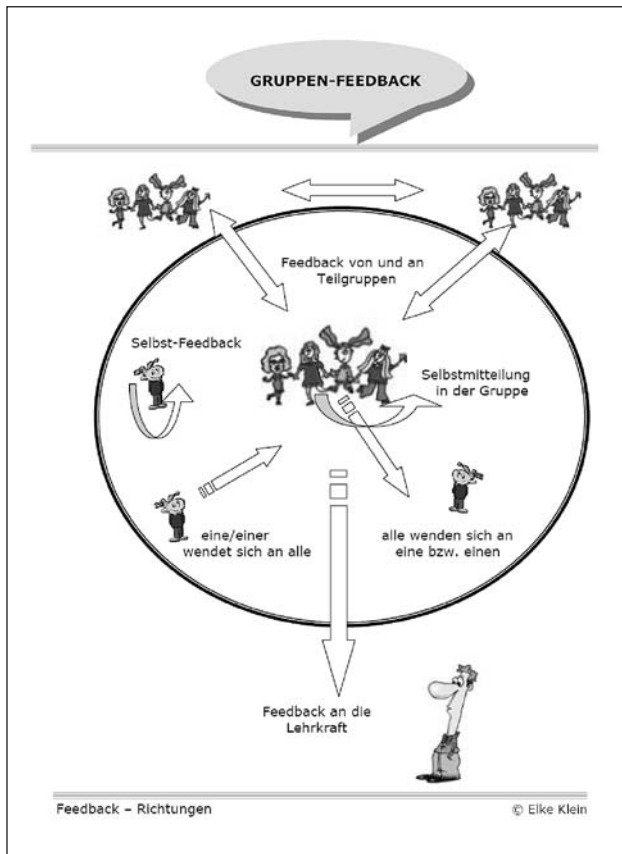
Lernen und arbeiten in der Gruppe bedeutet

- die Einbeziehung aller Mitglieder in die Aufgabenbearbeitung,
- die Berücksichtigung und Klärung unterschiedlichster Sichtweisen,
- eine differenzierte Reflexion sowohl auf der Sach- als auch Beziehungsebene.

Dem Lehrer/der Lehrerin kommt hierbei mehr und mehr die Rolle des Managers von Lehr- und Lernprozessen zu, der durch methodisch variables und gezieltes Feedback sowohl die Gruppenentwicklung als auch die Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen fördert und gleichzeitig Handlungsalternativen mit der Gruppe entwickeln und abstimmen kann. Voraussetzung dafür, dass dieses gelingt, ist jedoch zum einen die Fähigkeit der Schüler/innen in Gruppen zu arbeiten, zum anderen eine partizipationsbejahende Haltung des Lehrers/der Lehrerin.

Feedback – Methoden und Instrumente des Gruppenfeedbacks

Ein sinnvolles Feedback verlangt vielfältige und variabel einzusetzende Methoden und Instrumente. Dieses behutsam und gezielt einzusetzen ist unabdingbare Voraussetzung für ein Gelingen. Um individuelle Beziehungen (zur Lerngruppe, zum/zur Lehrer/in) bzw. individuelle Befindlichkeiten (z.B. über die Wirkung gewählter Methoden, den zu vermittelnden „Stoff“) in einem Gruppenfeedback zu thematisieren, sind unterschiedliche Blickrichtungen möglich, z. B.:



- das Verhalten des Einzelnen in der Gruppe (Selbst- und Fremdeinschätzung)
- Gruppenprozesse/Teamarbeit
 - Kommunikation
 - Kooperation
 - Wertschätzung
- der Arbeitsprozess
 - Organisation Aufgabenverteilung, -erledigung
 - Beitrag des Einzelnen
 - Lösungsfindung
 - Arbeitsergebnis der Gruppe
 - Präsentation von Gruppen-ergebnissen.

Geeignete Methoden (z.B. schriftliche Befragungen) und Instrumente (z.B. interaktive Kleinformen, offene oder geschlossene Fragebögen zu unterschiedlichen Teilaspekten) gibt es eine Vielzahl. Nachfolgend werden exemplarisch einige Beispiele aufgeführt:

Feedback-Richtung	Ziel	Instrument
Eine/Einer wendet sich an alle	Gruppenklima Vereinbarungen treffen	Mein Wohlgefühl in der Gruppe (AB I-III sind in Kopplung einzusetzen)
Alle wenden sich an eine bzw. einen	Ermutigung, Rückenstärkung	Sandwich-Feedback
Selbstmitteilung in der Gruppe	Selbst- und Fremdeinschätzung	Die Kurve kriegen
Feedback von und an Teilgruppen	Reflektion der Präsentation von Arbeitsergebnissen	Tolle Kiste
Feedback an die Lehrkraft	Arbeitsorganisation und Umgang miteinander	Zielscheibe



Unser Wohlgefühl in der Gruppe (I)



Gruppeneinschätzung

Gruppenmitglieder:

LICHTBLICKE



Bitte überlegt gemeinsam, was euch an eurer Gruppenarbeit gut gelungen ist und was euch besonders gefallen hat.

© Elke Klein

Unser Wohlgefühl in der Gruppe (II)



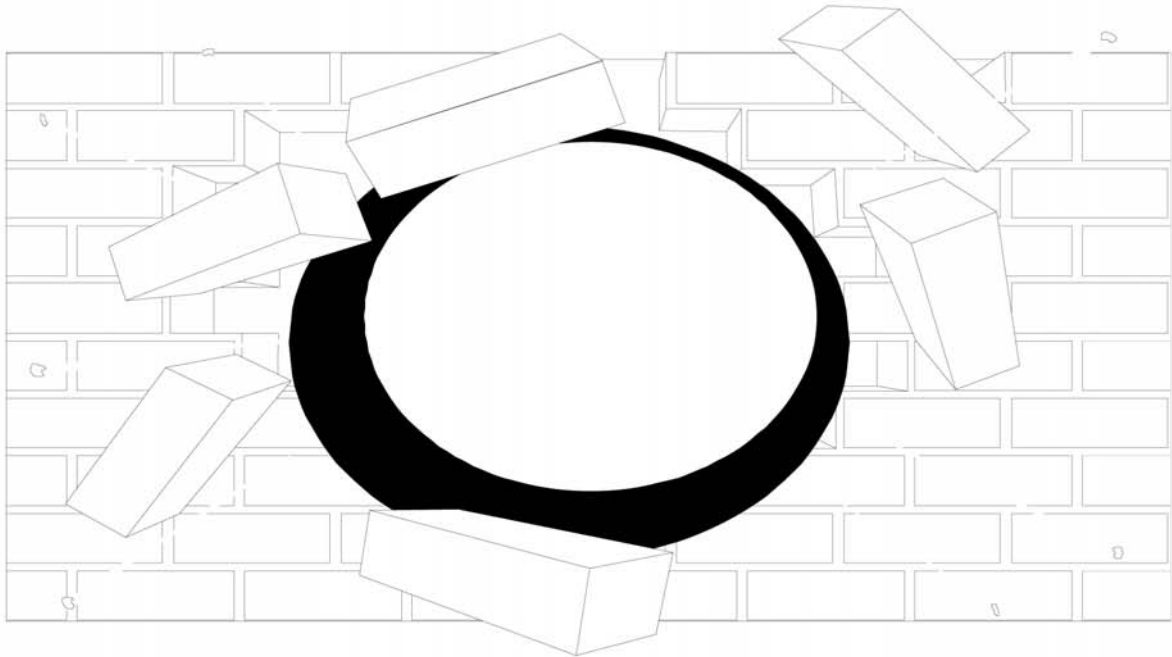
Mein Wohlgefühl

Name: _____

Datum: _____

Gruppe: _____

Das macht mich bei der Gruppenarbeit regelmäßig wütend...



Was müsste sich in der Gruppe ändern, damit du dich während einer Gruppenarbeit wohler fühlst? (Verhalten)



Was könntet ihr gemeinsam tun, um die Zusammenarbeit zu verbessern?



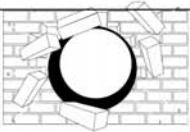


Unser Wohlfühl in der Gruppe (III)



Auswertung in der Gruppe

Gruppenmitglieder:



Das stört uns bei der Gruppenarbeit ...

1.

2.

3.



Unsere Zusammenarbeit werden wir verbessern, indem wir...
(z.B. Aufgabenverteilung, Arbeitsplanung...)

1.

2.

3.



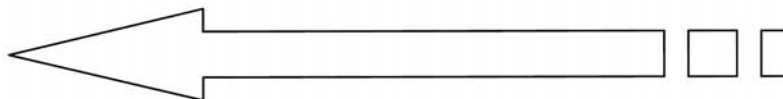
Damit sich alle in der Gruppe wohl fühlen, werden wir...
(Verhalten)

1.

2.

Sandwich - Feedback für

von



+ Dadurch könnten wir erreichen...

+ Wir würden dich unterstützen durch ...

Hör bitte auf damit...

+ das hat uns an dir gefallen...

+ Das hat uns an deiner Arbeit besonders gefallen...

Gewinn

Angebot

Störung

persönliche Stärken

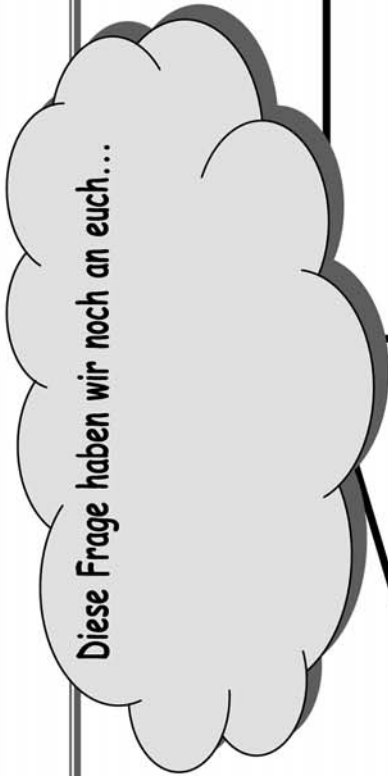
Arbeitsgrundlage

Datum

Unterschrift

© Elke Klein

Tolle Kiste

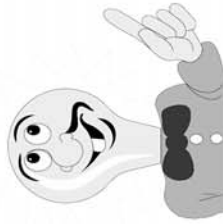


Diese Frage haben wir noch an euch...

unser Gruppen-Feedback für

Das hat uns an euch gefallen...

Das war besonders interessant...


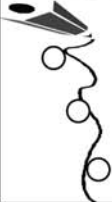
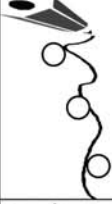
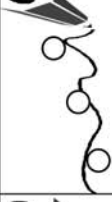
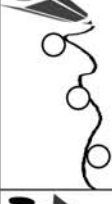

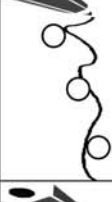


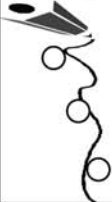
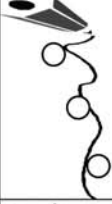
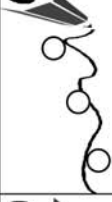
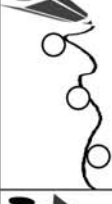

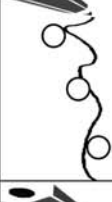


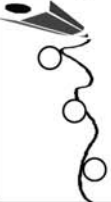







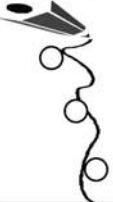







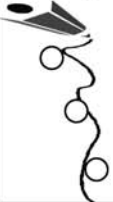
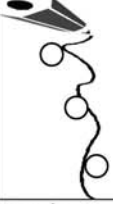










Vielleicht könntet ihr beim nächsten Mal...

Das fanden wir nicht so gut...

Feedbackgeber:

Die Kurve kriegen...

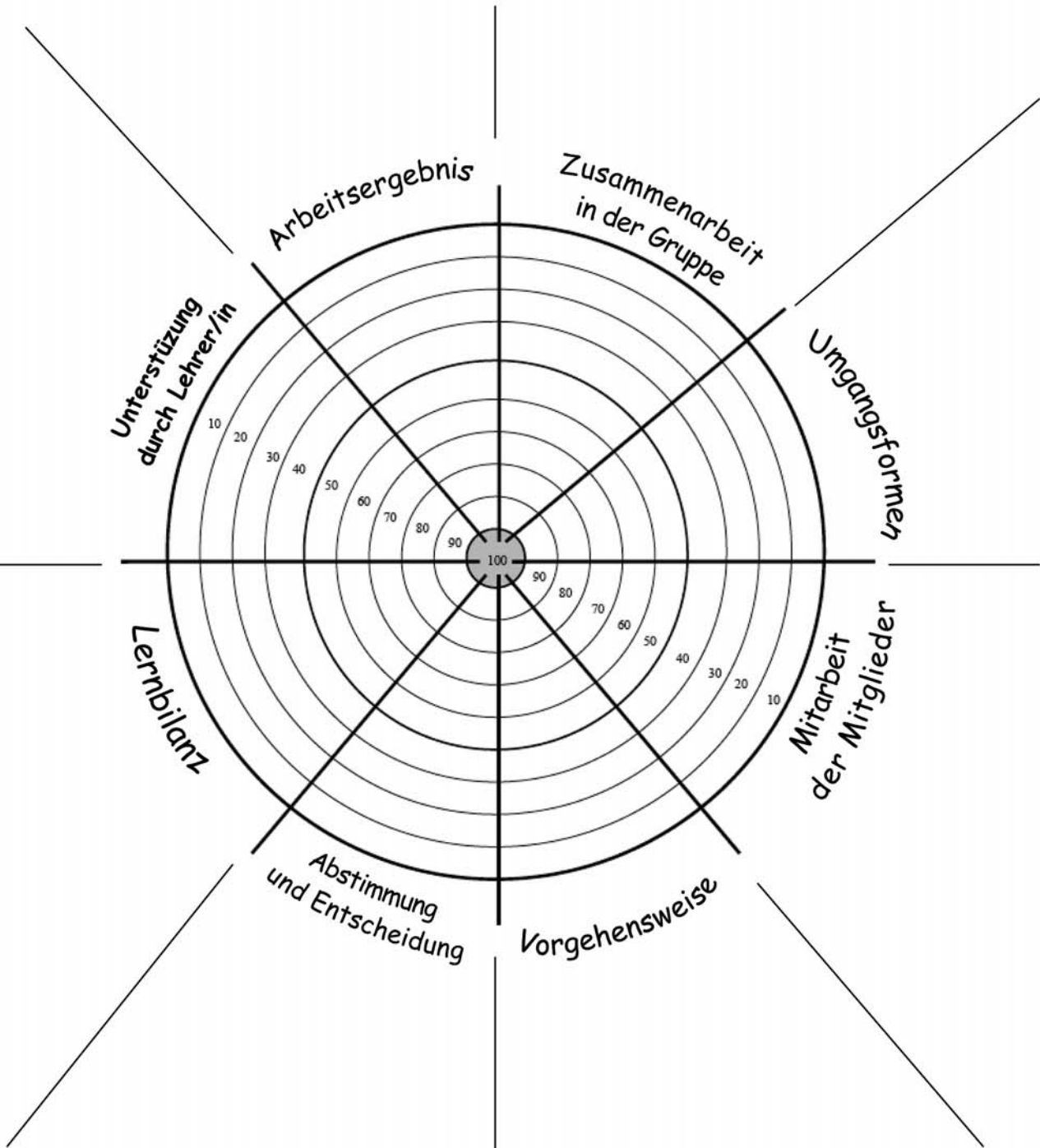
	Ich habe gut mit den anderen zusammen gearbeitet.	Ich habe mich in Diskussionen eingebracht.	Ich habe die vereinbarten Regeln eingehalten.	Ich habe meine Aufgaben zuverlässig erfüllt.	Ich habe den anderen gut zugehört und sie respektiert.	Ich habe andere ermutigt.	Ich habe anderen Hilfe und Unterstützung angeboten.	
								
Selbsteinschätzung 								
Fremdeinschätzung durch 								
Fremdeinschätzung durch 								
Fremdeinschätzung durch 								
 Für alle gilt: Ehrlichkeit und Fairness!	 selten - manchmal - meistens						Schätze dich selbst ehrlich hinsichtlich deiner Gruppenarbeit ein. Lasse dich anschließend von den anderen Mitgliedern deiner Gruppe einschätzen. Scheue dich auch nicht davor, die anderen um eine Begründung zu bitten.	

© Elke Klein



Zielscheibe (individuell)

Bitte mache in jedem Teilbereich ein Kreuz zur Bewertung. Je näher das Kreuz in Richtung Mitte (100 Punkte) platziert wird, desto mehr drückst du deine Zufriedenheit aus. Bitte begründe ganz kurz deine Entscheidung.



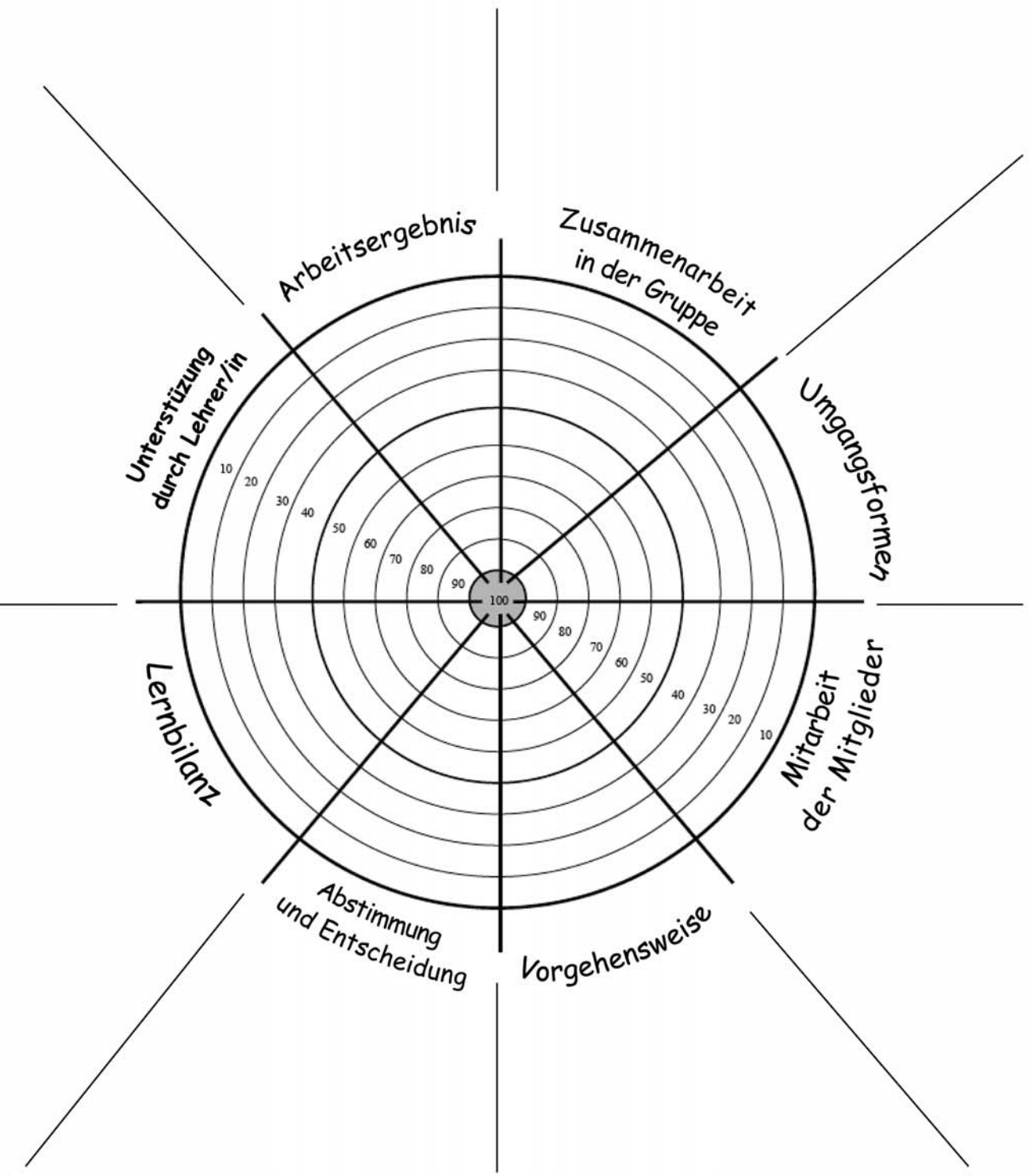
Vergleicht und diskutiert eure persönliche Wertung und haltet eure gemeinsame Einschätzung in der Gruppenzielscheibe fest.

© Elke Klein

Zielscheibe (Gruppe)



Bitte einigt euch in der Gruppe auf eine gemeinsame Einschätzung und begründet auch hier ganz kurz eure Entscheidung.



© Elke Klein

Voraussetzungen für das Gelingen von Feedback



Wissen: Was ist Feedback? Was kann es bewirken?

Kenntnisse: Feedback-Regeln

Kommunikative Kompetenzen



**Was soll ein Feedback bringen?
Welche Veränderungen soll es geben?**



- **Welches Ziel verfolge ich mit einem Gruppenfeedback?**
- **Was soll von den Gruppenmitgliedern reflektiert werden?**
 - **Engagement des einzelnen Schülers/der einzelnen Schülerin**
 - **Gruppenprozess**
Kooperation
Kommunikation
 - **Arbeitsprozess/ - ergebnis**
- **Welche Methode, welches Instrument ist dafür geeignet?**
- **Wann soll das Gruppenfeedback erfolgen?**
- **Wie erfolgt die Auswertung, Interpretation der Ergebnisse?**



Wie wird mit Feedback verfahren?

- **Wie soll mit dem Feedback umgegangen werden?**
 - **bleibt in der Gruppe**
 - **wird mit der Gruppe besprochen**
 - **wird in der Klasse besprochen**
 - **wird dokumentiert**
 - ...



Welche Konsequenzen hat es?

- **Welche Vereinbarungen sollen getroffen werden?**
- **In welcher Form werden sie von wem fixiert?**
- **Wann wird was überprüft? Von wem?**
- ...

5.

Die Wir-Werkstatt – eine gute Methode für die Projektarbeit

Hartmut Wedekind
Humboldt Universität Berlin



Projektarbeit und Demokratie lernen

Projektarbeit ist inzwischen ein selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts in den Grund- und weiterführenden Schulen. Für die Herausbildung demokratischer Verhaltensweisen bietet sie hervorragende Möglichkeiten. Als Übungsfeld demokratischen Handelns trägt die Projektarbeit zur Erfüllung folgender ausgewählter pädagogischer Zielsetzung bei:

- das Erlernen von selbstbestimmtem Handeln,
- die Befähigung zur Artikulation der eigenen Interessen,
- die Stärkung der Ich-Kompetenz,
- der Erwerb und die Ausbildung von Sozialkompetenz,
- die Ausbildung von Kritik- und Kommunikationsfähigkeit,
- die Entwicklung von Zivilcourage und
- die Bereitschaft Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

Projektarbeit hilft auch, das eigene Rollenverständnis der jeweiligen Interaktionspartner kritisch zu hinterfragen. Folgende ausgewählte Kriterien verdeutlichen...

... Demokratie lernen und leben bedeutet... ¹²		
	für Kinder	für Lehrer/innen und Erzieher/innen
Verantwortung	übernehmen	übergeben
Selbständigkeit	erlernen	ermöglichen
„Ich“-Stärkung	erfahren	befördern
Toleranz	entwickeln	vorleben
Zivilcourage	aufbauen und zeigen	zeigen und würdigen
Sich einmischen	lernen und praktizieren	fordern und akzeptieren
Mitgestaltung	praktizieren	unterstützen
Mitbestimmung	realisieren	befördern
Mitbeteiligung	betreiben	ermöglichen
Mitdenken	können und wollen	verlangen
Mitreden	können	lassen
Reale Möglichkeiten zur Partizipation	ergreifen	eröffnen
Soziale Kompetenz	erwerben, ausbilden	einbringen
Demokratie	leben, erleben	vorleben, leben, erlebbar machen

¹² vgl.: Burk, K.-H.; Speck Hamdan, A.; Wedekind, H.: Kinder beteiligen – Demokratie lernen? 2003, S. 10

Wertschätzung und Partizipation in der Projektarbeit

Über die Bedeutung der Projektarbeit für die Anbahnung und Entwicklung eines individuellen, Interessen geleiteten und selbständigen Lernens haben viele Autoren und Autorinnen umfassend geschrieben. Stellvertretend seien hier nur John Dewey, Herbert Gudjons, Dagmar Hänsel und Karl Frey genannt. Kilpatrick, ein Schüler von Dewey, beschrieb Projektunterricht mit folgender trefflichen Definition:

„Projektunterricht ist planvolles Handeln von ganzem Herzen, das in einer sozialen Umwelt stattfindet.“¹³

„Planvolles Handeln“ beschreibt die Tätigkeit einer Gruppe oder einer Person, die sich ein Ziel gesetzt hat und dieses schrittweise zu erreichen sucht, antizipiert, verwirft und den Prozess des Tuns analysiert, um weiter das selbst gesteckte Ziel zu erreichen.

„Von ganzem Herzen“ bedeutet, dass die am Projekt Beteiligten sich mit der Aufgabe identifizieren, mit Interesse, Engagement und großer Motivation dabei sind und auch Verantwortung für ihr Tun übernehmen.

„In einer sozialen Umwelt“ findet die Projektarbeit statt, weil in der Regel durch die gemeinsame Arbeit und unter Beteiligung aller die Ziele erreicht werden. Sozial, beschreibt in diesem Fall zugleich Gemeinnützigkeit¹⁴.

Die Beteiligung aller an der Realisierung der gemeinsamen Ziele setzt die Bereitschaft und die Fähigkeit jedes Einzelnen voraus, mitzuarbeiten, mitzudenken, mitzureden, mitzuplanen, mitzuentcheiden und mitzugestalten¹⁵. Partizipation ist damit Ziel und zugleich Erfolgsbedingung für Projektarbeit. Ohne Wertschätzung der Anderen und damit auch der eigenen Person kann Partizipation nicht gelingen, da Beteiligung immer etwas mit Teilen und Teilen wiederum immer auch mit der Anerkennung des Anderen zu tun hat. Wertschätzung und Würdigung des Einzelnen bewusst als Grundprinzip in die Projektarbeit zu integrieren, erweitert damit die ohnedies großartigen pädagogischen Möglichkeiten der Methode und führt dazu, dass jeder Projektbeteiligte sich entsprechend seiner Kompetenzen und Bedürfnisse intensiv an der Arbeit beteiligen kann.

Auf der Suche nach einem methodischen Instrumentarium, das Partizipation und die Bedingungen für erfolgreiches Partizipieren noch stärker in der Projektarbeit berücksichtigt und zugleich die persönlichen Bedürfnisse und Interessen der Beteiligten und vor allem ihre Kompetenzen, die sie für die Arbeit im Projekt mitbringen, wertschätzt, fand ich die im Folgenden beschriebene Großgruppenmethode.

¹³ Kilpatrick 1935, S. 163

¹⁴ vgl. Wedekind 1993, S. 5

¹⁵ vgl. Brückner 2001

Appreciative Inquiry – Wertschätzende Erkundung

Appreciative Inquiry (im Folgenden AI genannt) ist eine Methode und Philosophie, die in den USA um 1994 von David Cooperrider und Dana Withnay „erfunden“ worden ist und seitdem wie „keine andere methodische Innovation ... in den letzten Jahren die Disziplin der Organisationsentwicklung mehr geprägt“ und eine „nahezu explosionsartige Verbreitung gefunden“ hat. „AI ist eine Großgruppenmethode, deren Herzstück wertschätzende Interviews sind – eine Bewegung zu positiver Veränderung hin.“¹⁶

Im Gegensatz zu traditionellen Verfahren der Organisationsentwicklung, die einseitig von der Analyse von Problemen ausgehen, wird hier die Gruppe nicht als defizitäres System betrachtet. Wertschätzung ist Grundprinzip der Methode. Durch diesen positiven Fokus entsteht eine wertschätzende Atmosphäre, wird der Aufbau von AbwehrROUTINEN vermieden und ein positives Innovationsklima entwickelt. Ins Deutsche könnte man AI mit „Wertschätzende Erkundung“ übersetzen oder auch „Erkunden und Entwickeln des Positiven“.

4-Phasen-Prozess der Moderationsmethode Appreciative Inquiry	
1. Discovery	▶ Erkunden, Verstehen, Wertschätzen
2. Dream	▶ Visionieren
3. Design	▶ Gestalten
4. Destiny/Delivery	▶ Umsetzen, Verwirklichen
Grundphilosophie: Wir stärken das, worauf wir unsere Aufmerksamkeit richten.	

Die Wir-Werkstatt

Ausgehend von der AI-Methode wurde die Wir-Werkstatt entwickelt. Wir haben diesen Namen aus zwei Gründen gewählt. Zum einen schafft die gemeinsame wertschätzende Erkundung nach in der Gruppe vorhandenen Kompetenzen ein ausgesprochen gutes Wir-Gefühl. Zum anderen werden gemeinsam mit der Kraft aller Vorhaben realisiert, an denen jedes Kind durch seinen individuellen Beitrag beteiligt ist und somit das Wir die Stärke jedes einzelnen widerspiegelt. Insbesondere bei der Durchführung von Projekten kann mit Hilfe dieser Methode eine wertschätzende Atmosphäre aufgebaut werden, in der die Bedürfnisse und Ideen der Beteiligten aufgenommen und das Projekt unter Nutzung der verschiedenen Kompetenzen der einzelnen Projektbeteiligten gestaltet werden kann. Im Folgenden werden einige ausgewählte Seiten der Wir-Werkstatt vorgestellt. Dankenswerterweise hat das Deutsche Kinderhilfswerk e.V. diese Seiten für die Handrei-

¹⁶ Bosen zur, Matthias; Maleh, Carole, 2001, S. 11

chung zur Verfügung gestellt. Das komplette Heft zur Wir-Werkstatt kann unter www.dkhw.de bezogen werden.

Die Praxisanleitung für die Wir-Werkstatt in der vorliegenden Form ist sowohl für die Grundschulen als auch die weiterführenden Schulen geeignet. Mit der Anwendung der Methode gibt es sehr positive Erfahrungen, u. a. bei der Vorbereitung und Durchführung von thematischen Projektwochen im Unterricht oder bei der Umsetzung von Projekten zur Verbesserung der Schule.

Voraussetzung für die Durchführung ist lediglich ein gemeinsames Ziel, das erreicht werden soll. Das kann z. B. ein Projekttag zu den Themen „Bedeutung des Wassers“ oder „Erkundung unseres Heimatortes“ sein, aber auch ein Projekt zur Klassenraumgestaltung. Die Möglichkeiten sind unbegrenzt. Bei dieser Methode wird viel miteinander kommuniziert und visualisiert. Ich empfehle beim Visualisieren die im folgenden erwähnten Symbole Juwelen, Traumfänger und Hände zu verwenden, weil sie sich als sehr geeignet erwiesen haben. Graphisch können sie natürlich auch anders gestaltet werden.

Methodische Hinweise zu den ausgewählten Seiten

Die Entdeckungsreise beginnt (Seite 68)

Mit dieser Seite soll auf die Philosophie der Wir-Werkstatt eingegangen werden. Die Geschichte der Bremer Stadtmusikanten kann als Metapher genutzt werden. Sie verdeutlicht, dass jeder/jede Stärken besitzt, die in ihrer Gesamtheit zu einer beachtlichen Stärke der Gruppe führt.

Des Weiteren werden zwei Moderationsfiguren vorgestellt, die durch das gesamte Heft führen und entsprechende Moderationshinweise auf den einzelnen Seiten geben.

Wertschätzende Erkundung im Partnerinterview (Seite 69 und 70)

Mit Hilfe des Partnerinterviews sollen die Kinder/Jugendlichen ermutigt werden, über sich und ihre Fragen zum Projekt und über ihre besonderen Stärken ins Gespräch zu kommen. Diese Arbeitsphase schafft zugleich eine freundliche und wertschätzende Arbeitsatmosphäre zu Beginn des Projektes. Die anschließende Vorstellung des Partners vor der gesamten Gruppe unterstreicht noch einmal das Grundprinzip der Methode: Den Anderen mit seinen Besonderheiten, Vorlieben, Stärken durch Wertschätzung anzuerkennen. Diese Interviewrunde, einschließlich des Porträtzeichnens (natürlich ohne künstlerischen Anspruch), macht erfahrungsgemäß Schülerinnen und Schülern jedes Alters Spaß.

Auf der Suche nach den Juwelen (Seite 71)

In einem zweiten Erkundungsschritt tauschen sich die Kinder/Jugendlichen zunächst in Kleingruppen über Stärken der einzelnen Kleingruppenmitglieder bezüglich des Projektes aus. Jedes Gruppenmitglied notiert danach seine Stärken, die es in das Projekt einbringen kann, auf ein Papier-

juwel. Ein Mitglied der Gruppe stellt anschließend der gesamten Gruppe die Stärken der Mitglieder seiner kleinen Gruppe vor.

Im Land der Träume (Seite 72)

Nachdem die Stärken bekannt sind, die sich bezogen auf das Thema des Projektes in der Gruppe befinden, beginnt die Phase der Ideenfindung.

Mit Hilfe einer Fantasiereise können die Schüler aus ihrer realen Umgebung in eine Welt von Vorstellungen begleitet werden, in der sie neue Visionen und Ideen für ihr Vorhaben entwickeln. Es ist eine Phase, in der innere Schranken einmal überwunden werden können. Die anschließende Zusammenschau der Ideen und Träume (Clustern) trägt dazu bei, ähnliche Aussagen zu bündeln und zu einer Gruppenbildung für die anschließende Phase des Modellierens zu kommen.

Jede Hand wird gebraucht (Seite 73)

Nach dem Vorstellen der Ideen sind die Themen für die anschließende Gruppenarbeit weitestgehend eingegrenzt. Bevor in der nachfolgenden Gruppenbildung die Kinder/Jugendlichen sich für eine Gruppe entscheiden, sollten sie intensiv darüber nachdenken, in welcher Gruppe ihre Fähigkeiten besonders gut genutzt werden können und welche Kompetenzen sie in die Arbeit einbringen können. Sie schreiben diese Stärken in die Hand und pinnen sie zu dem Themenfeld, das sie gern mit anderen zusammen bearbeiten möchten. Damit erfolgt eine Gruppenbildung, die sich an den notwendigen Kompetenzen und weniger unter Beachtung bestehender Freundschaften ergibt.

Ergebnisse vorstellen (Seite 74)

Am Ende eines jeden Projektes steht die Präsentation der Ergebnisse. In der Regel sind während der Projektarbeit interessante Ergebnisse entstanden, die auch vorgestellt werden sollten. Zur Präsentation der Ergebnisse sollten Gäste eingeladen werden. Das wertet die Präsentation insgesamt auf und ermöglicht es Anderen mitzuteilen, was geleistet wurde. Zugleich ist es auch eine Wertschätzung der eigenen Arbeit und der erzielten Ergebnisse. Im Vorfeld der Präsentation sollte überlegt werden, wer eingeladen werden soll. Auch sollte darüber nachgedacht werden, wie die Einladung erfolgt und welcher Einladungstext angemessen ist. Auch die Einrichtung des Raumes, in dem die Präsentation durchgeführt wird, sollte thematisiert werden.

Am Ziel der Entdeckungsreise angekommen (Seite 75)

Mit einer wertschätzenden Rückbesinnung soll das Projekt/Vorhaben abgeschlossen werden. Wie zu Beginn soll wieder im Partner-Interview erinnernd erkundet werden, welchen Beitrag jedes Gruppenmitglied zum Gelingen des Vorhabens geleistet hat und welche Stärken dafür eingesetzt wurden. Mit der Übergabe einer Schatzsucherurkunde soll noch einmal verdeutlicht werden, wie wertvoll die einzelnen Stärken für die gesamte Gruppe sind. Wertvoll wie Juwelen. Die Übergabe der Schatzsucherurkunde beendet zugleich auch das Projekt.

Literatur

Burk, K.-H.; Speck Hamdan, A.; Wedekind, H.: Kinder beteiligen – Demokratie lernen? Frankfurt a. M. 2003

Brückner, H.-R.: Partizipation in Grundschulen – Vorschläge der Kinder. In: Jahrbuch 6 des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes; Dokumentation des Bundeskongresses „Aufwachsen 2000“ erschienen Oktober 2001

Dammenhayn, H./Wedekind, H. : Öffnung des Unterrichts in der Grundschule, JA – aber wie? Heft 13. Berlin, Volk und Wissen Verlag GmbH 1993

Wedekind, H./Kessemeier, A./Seitz, A.: Eine Wir-Werkstatt für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen. Material in: Grundschulzeitschrift Heft 157/2002. Friedrich Verlag 2002

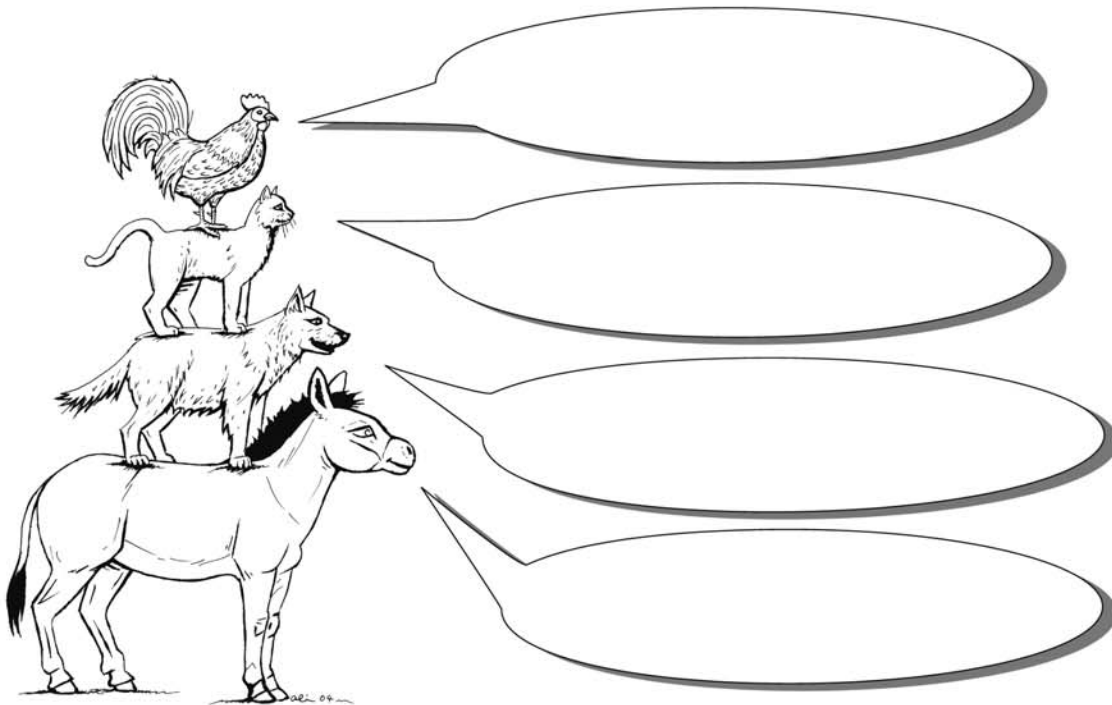
Die Entdeckungsreise beginnt

Hallo! Gemeinsam mit dir und deiner Gruppe wollen wir auf eine interessante Entdeckungsreise gehen und dabei euer Vorhaben umsetzen.



Jedes Kind in deiner Gruppe kann etwas besonders gut. Gemeinsam könnt ihr herausfinden, wo eure Stärken liegen und wie ihr sie für den Erfolg eures Projektes nutzen könnt.

Kennst du die Geschichte der Bremer Stadtmusikanten?
Wenn nicht, lies sie oder lasse sie dir vorlesen.
Schreibe auf, was jedes der Tiere besonders gut kann.



Warum konnten die Bremer Stadtmusikanten die Räuber verjagen?

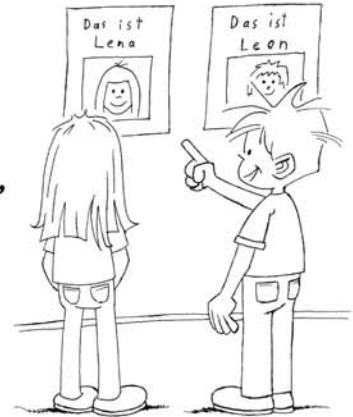
Wenn jeder von euch seine Stärken einbringt, dann könnt auch ihr euer Vorhaben erfolgreich umsetzen.

Wir-Werkstatt - Für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen

Ein Partner-Interview durchführen



Suche dir einen Partner oder eine Partnerin. Erkundet zu zweit im Gespräch, was ihr besonders gut könnt und am liebsten macht. Malt euren Interview-Partner und stellt eure Erkundungen in der Gruppe vor.



Benutze den Notizzettel und schreibe die wichtigen Informationen auf.

Interview von:	mit:
Mögliche Fragen	Platz für die Antworten
1. Wo und wann hast du dich einmal richtig wohlgefühlt?	
2. Was machst du am liebsten?	
3. Was kannst du besonders gut?	
4. Worin kennst du dich besonders gut aus?	

TIPP! Hinweise zum Führen eines Interviews:

1. Nehmt euch Zeit füreinander. Schaut euch beim Reden an.
2. Wenn ihr eine Frage gestellt habt, wartet bis der Gefragte geantwortet hat.
3. Fragt nach, wenn ihr etwas nicht richtig verstanden habt.
4. Vergleicht am Schluss eures Gesprächs, ob das Wichtigste auch aufgeschrieben wurde.

Wir-Werkstatt - Für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen

Das ist: _____



Lieblingsbeschäftigung: _____

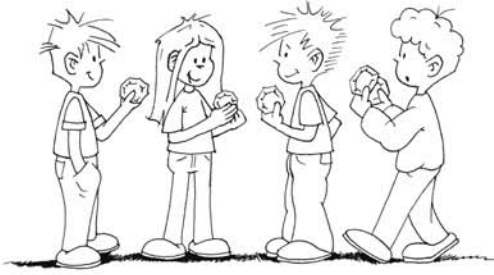
Sie/Er kann besonders gut _____

_____ und weiß viel über _____

Interviewt und gemalt von: _____

Datum: _____ Unterschrift: _____

Wir-Werkstatt - Für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen



Auf der Suche nach Juwelen

Jeder von euch hat Stärken, die zum Erfolg eures Vorhabens beitragen können. Sprecht in einer 4er-Gruppe über euer Vorhaben.

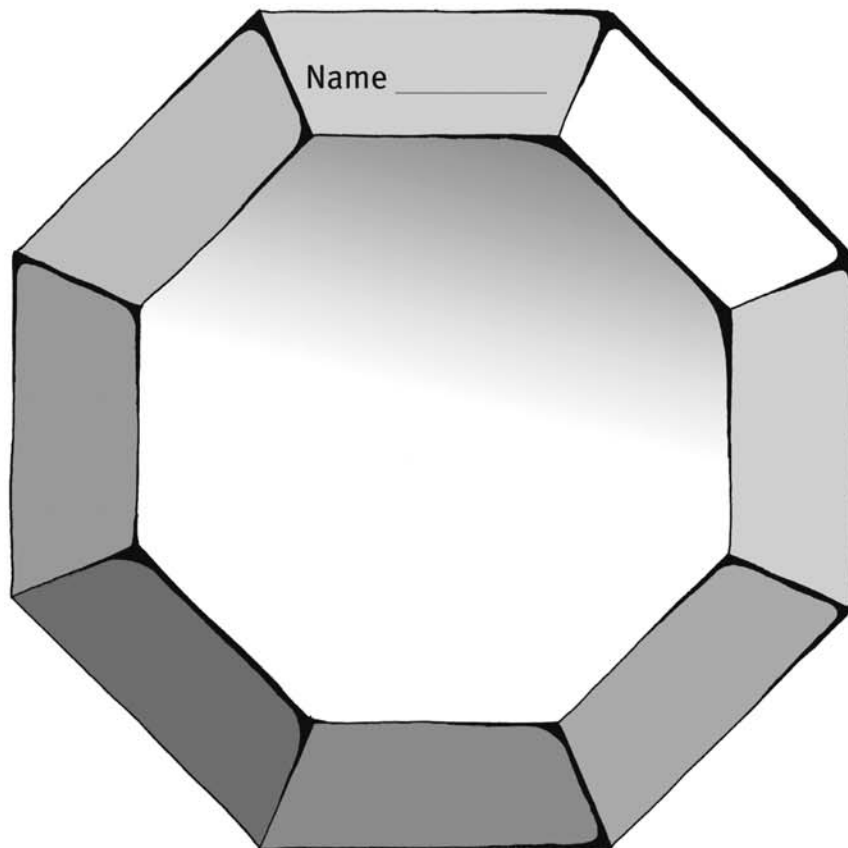
Denkt darüber nach, was ihr besonders gut in das Vorhaben einbringen könnt.

Schreibe oder male nach eurem Gespräch in das Juwel, was du zum Erfolg des Vorhabens beitragen kannst.

Folgende Fragen kannst du dir stellen:

- Was kann ich besonders gut?
- Worüber weiß ich viel?
- Was möchte ich gerne tun?

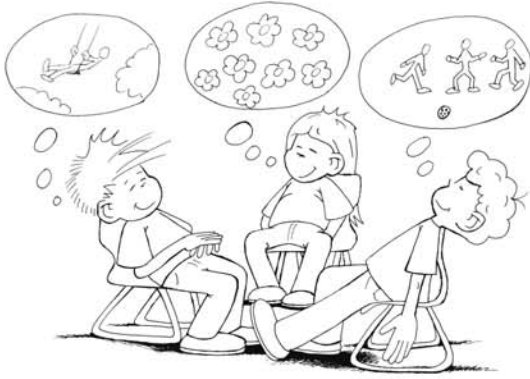
Juwelen sind Edelsteine und sehr wertvoll.



Wir-Werkstatt - Für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen

Schneide das Juwel aus. Stelle es in deiner 4er-Gruppe vor. Sprecht über eure Stärken. Sie sind genau wie Juwelen sehr wertvoll für einen erfolgreichen Abschluss eures Vorhabens.

© 2006 Deutsches Kinderhilfswerk e.V.

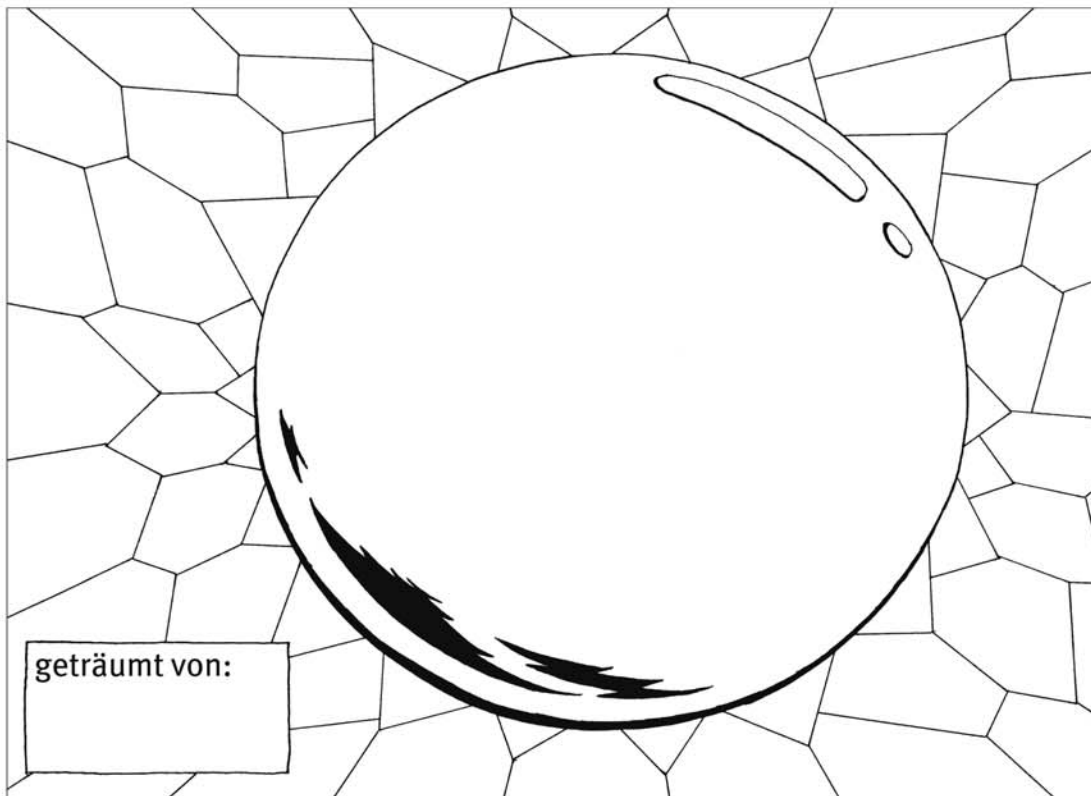


Im Land der Träume

Nachdem ihr eure Stärken kennen gelernt und vorgestellt habt, könnt ihr euch genauere Gedanken über euer Vorhaben machen. Stellt euch vor, was ihr gerne umsetzen wollt.

Bei leiser Musik lässt es sich gut nachdenken und träumen. Lasst euch zu einer Traumreise einladen, auf der ihr über euer Vorhaben nachdenken könnt.

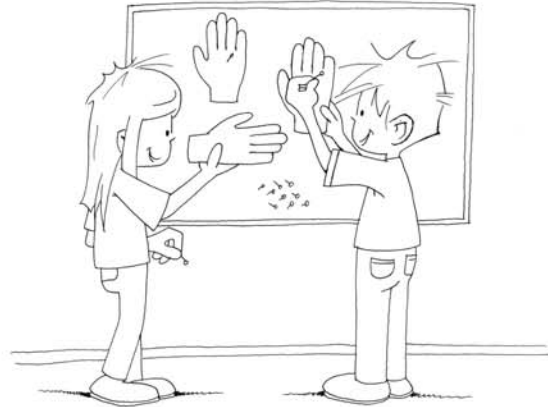
Schreibe oder male dann deinen Traum in die Traumblase im Traumfängernetz. Wenn du mehrere Traumideen hast, entscheide dich für die wichtigste.



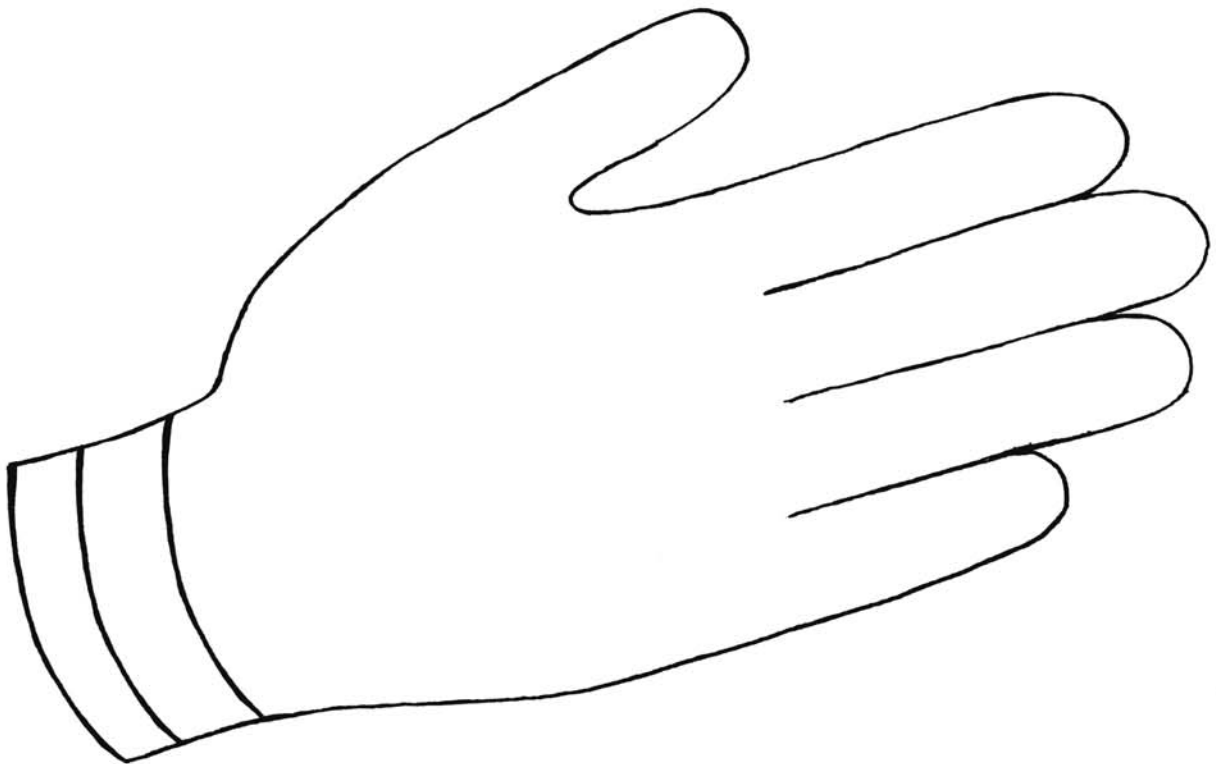
Stellt eure Träume und Ideen vor. Bildet anschließend Gruppen mit gleichen oder ähnlichen Träumen und Ideen.

Jede Hand wird gebraucht

Nun kann es richtig losgehen. Ihr wisst, welche Ideen ihr verwirklichen wollt. Jetzt könnt ihr eure Stärken einbringen. Überlegt, womit ihr das Vorhaben besonders gut unterstützen könnt. Eure Hände werden gebraucht.



Schreibe oder male in die Hand, was du zu eurem Vorhaben besonders gut beitragen kannst und welche Aufgaben du gern übernehmen würdest.



Schneide die Hand aus.
Überlege, welche Gruppe du mit deiner Hand stärken kannst.
Ordne dich der Gruppe zu, in der du deine Stärken am besten einsetzen kannst.

Wir-Werkstatt - Für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen

Ergebnisse vorstellen

*Ihr habt eure Stärken für das Gelingen eures Projektes eingebracht.
Stellt die Ergebnisse vor. Ladet euch Gäste dazu ein. Denn wer etwas Gutes getan hat, soll es auch anderen zeigen.*



Wen würdest du einladen?

Schreibe die Personen und den Grund für die Einladung auf. Tragt die Vorschläge in der Gruppe zusammen und entscheidet, wen ihr einladet.

Gast: _____ weil: _____

Gast: _____ weil: _____

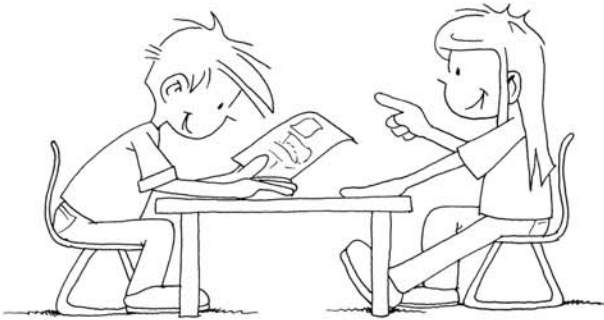
Idee für einen Einladungstext:

Denkt euch pfiffige Einladungen aus.

Ein Tipp zur Gestaltung eures Raumes:

Stellt eure Interview-Ergebnisse, die Juwelen, die Traumfängernetze, die Hände und eure Kunstwerke aus.

Am Ziel der Entdeckungsreise



*Ihr habt euer Vorhaben erfolgreich abgeschlossen.
Setzt euch zu zweit zusammen und sprecht über das, was jeder einzelne für das Gelingen eures Projektes beigetragen hat.*

Haltet eure Erinnerungen und vor allem das, was jeder von euch zum Gelingen des Vorhabens geleistet hat, auf dem Notizzettel fest.
Übertrage die Eintragungen anschließend auf die Schatzsucher-Urkunde.

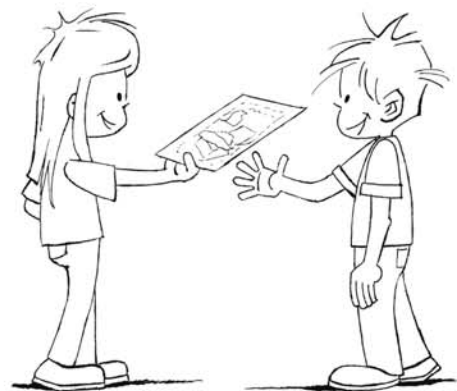
Ich habe gesprochen mit: _____

Für das Gelingen unseres Vorhabens hat sie/er Folgendes beigetragen:

Ihre/seine besonderen Stärken sind: _____

Wir-Werkstatt - Für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen

*In einem großen Abschlusskreis könnt ihr die Urkunden öffentlich übergeben.
Stellt sie aus, damit jeder sehen kann, was ihr geleistet habt und welche Stärken jedes Kind für das Gelingen des Projektes eingebracht hat.*



© 2006 Deutsches Kinderhilfswerk e.V.

SCHATZSUCHER-URKUNDE

IHRE/SEINE
STÄRKEN SIND:

FÜR: _____



SIE/ER HAT FOLGENDES GELEISTET:

MITGLIEDER
DER GRUPPE:

ORT: _____

DATUM: _____

Wir-Werkstatt - Für Kinder, die sich auf ihre Stärken besinnen

6.

Ansprechpartner/innen im Land Brandenburg



Für die in der Broschüre vorgestellten Arbeitsbereiche finden Sie im Land Brandenburg folgende Ansprechpartner/innen¹⁷.

democaris e. V.

Gemeinnütziger Verein zur Förderung von Bildung und Erziehung

Dagmar Schreiber

Berliner Allee 30-32

15806 Zossen/OT Wünsdorf

Tel. 033702/213 45

info@democaris.de

www.democaris.de

KoBra.net

Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe

Rudolf-Breitscheid-Str. 58

14482 Potsdam

Tel. 0331/704 69 55

klein@kobranet.de

www.kobranet.de

Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule, Brandenburg

Geschäftsstelle

Benzstraße 11/12

14482 Potsdam

Tel. 0331/747 80–0

info@raa-brandenburg.de

Die RAA Brandenburg hat in den Schulamtsbezirken regionale Niederlassungen. Die aktuellen Adressen finden Sie unter www.raa-brandenburg.de

Staatliche Schulämter

In den Schulamtsbereichen finden Sie außerdem Fachberater/innen für den Arbeitsbereich Soziales Lernen unter den jeweiligen Schulämtern:

www.bildung.brandenburg.de

www.schulaemter.brandenburg.de

¹⁷ Die Liste der Ansprechpartner/innen erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie finden eine jeweils aktuelle Liste unter www.raa-brandenburg.de/demokratie-macht-schule.

LISUM Berlin-Brandenburg

Ansprechpartnerin für die Themenbereiche Soziales Lernen und Demokratiepädagogik ist im Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg:

Ulrike Kahn
Struweg
14974 Ludwigsfelde
Tel. 03378/209–417
ulrike.kahn@lisum.brandenburg.de

Bei Fragen bezüglich der schulischen Mitwirkungsmöglichkeiten wenden Sie sich bitte an:

**Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Schulische Mitwirkung in Brandenburg/
Gremiengeschäftsstelle**

Silvana Hilliger
Heinrich-Mann-Allee 107
14473 Potsdam
Tel. 0331/866–3508
silvana.hilliger@mbjs.brandenburg.de



