

BildungsRegion
Aachen



Tagungsband Bildungstag 2013: Bildung und Gerechtigkeit

Netzwerk- und Fortbildungsveranstaltung
am 18. und 19. November 2013
für alle, die Bildungsverantwortung tragen

StädteRegion
Aachen

BildungsRegion

Aktive Region

Nachhaltige Region

Soziale Region

IMPRESSUM

Herausgeber

StädteRegion Aachen
Der Städteregionsrat
A 43 Bildungsbüro
52090 Aachen

Telefon: 0241/5198-4300

E-Mail: bildungsbuero@staedteregion-aachen.de

www.staedteregion-aachen.de/bildungsbuero

Redaktion

Barbara Wennmacher und Daniele Fettweis

Gestaltung

Hausdruckerei StädteRegion Aachen

Druck

Quick Print

Bildnachweis

Alle Veranstaltungsfotos: Anette Berns

Autorenfotos

Privat

Bildungstag 2013

Bildung und Gerechtigkeit

Tagungsband zum 18. und 19. November 2013
– für alle, die Bildungsverantwortung tragen

Inhaltsverzeichnis

| | |
|----------------|---|
| Impressum..... | 2 |
| Grußworte..... | 7 |

Dokumentation

| | |
|---|----|
| Bildungstag | 9 |
| Abendveranstaltung | 10 |
| Impulsvortrag Prof. Dr. Klaus Hurrelmann..... | 13 |
| Praxistag | 22 |
| Impulsvortrag „Positive Pädagogik“ | 24 |
| Workshop „Kultur des Miteinanders gestalten“ | 30 |
| Workshop „ Vielfalt in der Kita“ | 33 |
| Workshop „Lernzeiten“ | 35 |
| Workshop „Umgang mit Lernblockaden“ | 37 |
| Workshop „Die Eltern sind das Schicksal des Kindes“ | 39 |
| Workshop „Zauberformel Körpersprache“ | 42 |
| Workshop „Was ist Bildung“ | 44 |
| Workshop „Positive Psychology“ | 46 |
| Workshop „und raus bist du“ | 48 |
| Workshop „Gesunde Unterstützung“ | 50 |
| Workshop „Kontaktquelle ICH“ | 52 |
| Workshop „Die Zukunft in die eigene Hand nehmen“ | 54 |
| Workshop „Weg zu gleichberechtigter Teilhabe“ | 56 |

Evaluation

Grußwort

von Wolfgang Rombey und Markus Terodde

Der Bildungstag ist die größte Fach- und Netzwerkveranstaltung im regionalen Bildungsnetzwerk in der StädteRegion Aachen. Er richtet sich an alle, die Bildungsverantwortung tragen und will Anregungen und Handwerkszeug für die Gestaltung von Bildung bieten.

2013 lautete das übergeordnete Thema „Bildung und Gerechtigkeit“: Im Zentrum der Veranstaltung stand die multiprofessionelle und institutionsübergreifende Zusammenarbeit im regionalen Bildungsnetzwerk zur Verbesserung der Bildungschancen und der sozialen Situation junger und erwachsener Menschen.

Mit dem Tagungsband liegt eine umfassende Dokumentation des Bildungstags 2013 mit vielen Hintergrundinformationen vor. Wir bedanken uns bei allen, die an diesem Tagungsband mitgearbeitet haben.

Allen Leserinnen und Lesern wünschen wir viel Freude und Erkenntnis.



Wolfgang Rombey
Vorsitzender der Bildungskonferenz
der BildungsRegion Aachen



Markus Terodde
Dezernent für regionale Entwicklung, Bildung,
Jugend und Kultur; Vorsitzender des Lenkungskreises
der BildungsRegion Aachen



Dokumentation Abendveranstaltung



Bildungstag 2013: Bildung und Gerechtigkeit

Seit Jahren beklagen Bildungsforscherinnen und -forscher die mangelnde Chancengleichheit im deutschen Bildungssystem: Im Vergleich zu anderen europäischen Ländern sind Bildungschancen zu stark vom Sozialstatus abhängig. Deswegen stand im Fokus des Bildungstags 2013 die Fragestellung, wie individuelle Bildungschancen auch auf regionaler Ebene verbessert werden können, wenn man Kräfte bündelt und Erfahrungen und Wissen teilt, und wie neue Perspektiven für unsere Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen entstehen können.

Das Bildungsbüro richtet den Bildungstag seit 2009 in Zusammenarbeit mit dem Bildungswerk Aachen aus. 2013 war zum ersten Mal auch das Lehrerbildungszentrum der RWTH Aachen als Kooperationspartner beteiligt. Die Veranstaltung richtet sich an alle, die Bildungsverantwortung tragen – insbesondere an Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte und alle anderen Interessierten und Verantwortlichen aus Kitas, Schulen, Jugendbildungsstätten, der offenen Jugendarbeit, Kommunalverwaltungen, Bildungsberatung, Weiterbildung und Politik.



Montag, 18. November 2013: Abendveranstaltung

Aachener Rathaus, Krönungssaal

Moderation: Alfons Döhler (Bildungswerk Aachen) und Gabriele Roentgen (Bildungsbüro StädteRegion Aachen)

Begrüßung und Auftakt

Markus Terodde, Dezernent für regionale Entwicklung, Bildung, Jugend und Kultur; Vorsitzender des Lenkungskreises der BildungsRegion Aachen

kommt für Deutschland in einer Studie zu ähnlichen Ergebnissen. Auch hierzulande bringe jeder investierte Euro siebenfache Rendite. Ich formuliere weniger marktliberal: Wir wollen entlang der Bildungskette die bestmögliche individuelle Förderung für jedes einzelne Kind.



Bildung und Gerechtigkeit – ein herausforderndes Thema, wozu ich Sie alle ganz herzlich begrüße: Menschen aus Kitas, Schulen, Offenen Ganztagschulen, Beratungsstellen, außerschulischen Lernorten und Weiterbildungseinrichtungen - Sie sind in der Tat diejenigen, die vor Ort mit den Kindern und Jugendlichen arbeiten, und mit ihrer täglichen Arbeit über die Qualität der regionalen Bildungslandschaft entscheiden. Eine Binsenweisheit zwar, aber eine, die man sich immer bewusst machen muss, gerade wenn man in der Verwaltung arbeitet. Umso schöner, dass sich auch für den morgigen Praxistag im Berufskolleg Alsdorf 200 Akteure angemeldet haben. Heute Abend interessiert Sie sicherlich in erster Linie, was Professor Klaus Hurrelmann zu sagen hat, den ich hiermit herzlich begrüße. Bitte erlauben Sie mir einige Vorbemerkungen.

Bildung ist für den Einzelnen unverzichtbar für die Persönlichkeitsentfaltung ebenso wie für gesellschaftliche Teilhabe und hat statistisch gesehen sogar positive Auswirkungen auf die Gesundheit. Nüchterner ist die gesellschaftspolitische Perspektive: Gute Bildung trägt zur Leistungsfähigkeit und zum Wohlergehen unserer Region bei. Ökonomie-Nobelpreisträger James Heckman führt dazu aus: „In die Kleinen zu investieren, bringt den größten wirtschaftlichen Nutzen.“ Die Bertelsmann Stiftung

Ein großes Ziel, denn seit Jahren beklagen die Bildungsforscher die mangelnde Chancengleichheit im deutschen Bildungssystem. Und der zentrale Befund der ersten PISA-Studie lautet: „In keinem anderen OECD-Land hängt der Bildungserfolg so stark von der sozialen Herkunft ab.“ Und: Bildungsbenachteiligung, die in den frühen Kinderjahren beginnt, zieht sich wie ein dunkler Faden durch das ganze Leben. Hierzu habe ich als Schulpflegschaftsvorsitzender einer Aachener Grundschule, eine sogenannte Brennpunktschule, eigene Eindrücke erwerben können. Und ich habe selber erfahren können, was es bedeutet, wenn Schule sich darauf professionell einstellt. Die gute Nachricht: Es ändert sich etwas. Die nicht so gute: Die Dinge ändern sich langsam. Das zeigen Studien wie der Chancenspiegel der Bertelsmann Stiftung oder der nationale Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“.

Haben wir auf regionaler Ebene die Ressourcen, die Kompetenzen und die Kraft, etwas zu bewegen? Das ist die Frage, die wir uns heute stellen wollen. Die Erfahrung in kommunalen Bildungsnetzwerken zeigt: Wenn man Kräfte bündelt, Erfahrungen und Wissen teilt, dann entstehen gute Perspektiven für unsere Kinder und Jugendlichen. Ein gutes Bildungsnetzwerk bietet Unterstützung, ist für Sie Dienstleister und Moderator.

Zur Entwicklung des regionalen Bildungsnetzwerks: Wo stehen wir mit der BildungsRegion Aachen? Ich behaupte ziemlich mutig, dass wir auch nach Ende des Bundesförderprogramms „Lernen vor Ort“ ohne Qualitätsverlust weiterarbeiten werden. In den letzten Wochen haben die verantwortlichen politischen Gremien einstimmig wegweisende Beschlüsse gefasst. Und für den Mut, in Zeiten leerer Kassen erhebliche Gelder in die Hand zu nehmen, sind wir der kommunalen Politik mehr als dankbar. Auch heute sind Vertreter aus dem Stadtrat, aus dem Städteregionstag und den Kommunen hier. Nochmals an dieser Stelle vielen Dank.

Damit können wir den Aufgabenkatalog entlang der Bildungskette weiter bearbeiten, von der Schulentwicklung, den Übergängen in der frühen Bildung bis zu den Bildungspartnerschaften in der kulturellen Bildung und im Bereich der MINT-Disziplinen Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik. Auch die Arbeit im Übergang Schule-Beruf-Studium geht weiter, insbesondere durch die Förderung im Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss: Übergang Schule-Beruf in NRW“. Und die erfolgreiche Bildungszugabe wird es 2014 ebenfalls geben – mit zusätzlichen Mitteln für das Karlsjahr. Diese Vereinbarungen werden wirken, da sie die Rückendeckung aller zehn Kommunen, der Bürgermeisterkonferenz und des Arbeitskreises der Schul- und Bildungsdezernenten haben. Und an dieser Stelle möchte ich dem Beigeordneten Werner Birmanns aus Würselen stellvertretend für die Kollegen meinen Dank aussprechen. Auch von ihnen haben wir neben einiger berechtigter Kritik viel Unterstützung erfahren.

Meine Damen und Herren, verlässliche Strukturen sind notwendig, aber immer nur Mittel zum Zweck. Wir müssen die zentrale Frage beantworten: Wie profitieren Sie, wie profitieren die Kinder und Jugendlichen von unserem Engagement? Ganz kurz unsere Antwort anhand von konkreten Beispielen, die mir besonders wichtig sind:

Schulentwicklungsbegleitung

Über 30 Schulen nutzen unsere Schulentwicklungsbegleitung. Anlässe sind zum Beispiel die Zusammenlegung, Auflösung und Neugründung von Schulen oder inhaltliche Schwerpunkte. 2013 wurden kommunale Schulent-



wicklungsprozesse aufgrund struktureller oder demografischer Herausforderungen in Aachen, Herzogenrath, Monschau und Stolberg professionell unterstützt. Fünf Schulen in der StädteRegion sind auf dem Weg zur Kulturschule. Professionelle Unterstützung erhalten sie dabei vom Bildungsbüro und von der Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW.

Städteregionale Empfehlungen für Offene Ganztagschulen

Die städteregionale OGS-Konferenz hat konkrete Empfehlungen zur Arbeit in Offenen Ganztagschulen entwickelt. Diese Empfehlungen stehen allen Beteiligten in der Region zur Verfügung und können die flächendeckende Qualitätssicherung in der Region fördern.

Übergang Schule-Beruf-Studium

Das Landesvorhaben „Kein Abschluss ohne Anschluss: Übergang Schule-Beruf in NRW“ wird flächendeckend die Berufs- und Studienorientierung Jugendlicher begleiten. Im neuen Übergangssystem durchlaufen alle Schülerinnen und Schüler vergleichbare verbindliche Orientierungsphasen.

Der Berufswahlpass wurde flächendeckend eingeführt. Und in 15 Schulen ist die Potenzialanalyse pilotartig nach den Standards des Landesvorhabens durchgeführt worden, das heißt: Rund 1600 Schülerinnen und Schüler konnten im vergangenen Schuljahr das Angebot nutzen. Für das nächste Schuljahr werden insbesondere für die Gymnasien Partnerschaften mit Betrieben organisiert, um dort ausreichend Plätze zur Verfügung zu haben – wirklich eine gewaltige Herausforderung, bei der wir natürlich die Unternehmen in der Region mitnehmen wollen und müssen.

Jugendbeteiligung

Eine besondere Erfolgsgeschichte schreibt die Jugendpartizipation mit den Veranstaltungen „Was geht?! – die Werkstatt für Jugendbeteiligung und Jugendpolitik“ und dem Schülervertretungstag. Jetzt gehen wir noch einen Schritt weiter: In Zusammenarbeit mit fünf Modellkommunen – Alsdorf, Baesweiler, Eschweiler, Herzogenrath und Stolberg – will das Bildungsbüro mit der Koordina-



tionsstelle Jugendpartizipation zum Beispiel neue Formate zur Ansprache der Jugendlichen entwickeln und gemeinsame Aktionen zu den Kommunalwahlen und zur Erstwählermobilisierung durchführen. Das ist eine tolle Arbeit, die da geleistet wird. Und diese Arbeit bringt frischen Wind in unsere Verwaltung und auch in die ein oder andere Institution in der Region.

Förderung außerschulischer Bildungspartnerschaften

Von der Bildungszugabe profitierten 2013 etwa 50.000 Kinder und Jugendliche. Sie konnten mit unserer finanziellen Unterstützung Angebote außerschulischer Lernorte in den Bereichen Kunst und Kultur, Sport sowie MINT und Nachhaltigkeit nutzen.

150 Kinder aus Aachen, Alsdorf, Baesweiler und Eschweiler konnten an den städteregionalen Ferienakademien teilnehmen.

Förderung der MINT-Disziplinen

In den MINT-Disziplinen fördern wir entlang der Bildungskette von der Kita bis zur weiterführenden Schule, zum Beispiel mit dem „Haus der kleinen Forscher“, der „Klasse(n)kiste“ oder durch die enge Zusammenarbeit mit außerschulischen Lernpartnern. An vielen Schulen gibt es mittlerweile MINT-Koordinatoren, für die Anfang 2014 eine Konferenz geplant ist.

Schultheatertage

Die Bewerbungsphase für die Schultheatertage 2014 läuft gerade. Auch 2014 rechnen wir damit, dass etwa 2.000 Kinder und Jugendliche Theater in all seinen Facetten erleben und gestalten können. Und für die Kinder und Jugendlichen in den Schulen bedeutet das: Stücke auswählen, Kulissen bauen, Kostüme schneidern, proben und das unterstützt nicht nur von den Lehrerinnen und Lehrern, sondern von vielen Theaterprofis. Ein Superprojekt, wie ich finde.



Klar ist: All das wäre nicht möglich ohne die ausgezeichneten Bildungspartner hier in der Region – da sind wir bestimmt besonders gut bestückt: Theater, Museen, Kunst- und Musikschulen, Exploregio.net und viele andere.

Wo wir überregional unterwegs sind, bekommen wir positives Feedback zu unserem Bildungsnetzwerk. Die BildungsRegion Aachen ist mittlerweile bundesweit bekannt und wird häufig als gutes Beispiel angeführt. Das liegt nicht zuletzt an den hervorragenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die wir zum größten Teil – und darüber bin ich wirklich froh – dauerhaft halten können.

Die BildungsRegion lebt und wird gelebt!

Meine Damen und Herren, ich danke allen, die zur guten Qualität der Bildung beitragen. Das sind in erster Linie Sie, die hier versammelt sind, die dafür sorgen, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene Perspektiven und Bildungschancen erhalten. Ich danke auch dem Berufskolleg Alsdorf, das dem Praxistag morgen ein Dach über dem Kopf gibt und natürlich der Stadt Aachen, die uns den Krönungssaal zur Verfügung stellt.

Danke an alle, die diesen Bildungstag auf die Beine gestellt haben: dem Team im Bildungsbüro, das wirklich tolle Arbeit leistet, und den diesjährigen Kooperationspartnern Bildungswerk Aachen und Lehrerbildungszentrum der RWTH Aachen. Und nicht zuletzt danke ich Wolfgang Rombey, ohne den es das städteregionale Bildungsbüro nicht gäbe. Er wird uns als Vorsitzender der Bildungskonferenz weiterhin mit Rat und Tat zur Seite stehen.

Meine Damen und Herren, ich wünsche Ihnen, dass die heutige Abendveranstaltung und der morgige Praxistag inspirierend wirken und Anregungen für Ihre praktische Arbeit geben. Nun bitte ich Professor Hurrelmann auf die Bühne. Danke.



Impulsvortrag Professor Dr. Klaus Hurrelmann

Senior Professor of Public Health and Education der Hertie School of Governance, Berlin

Deutschland hat mit Blick auf Bildungsgerechtigkeit noch immer einen großen Nachholbedarf. Zu sehr determinieren die soziale Lage und der Bildungsstand des Elternhauses die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Gleichzeitig erleben Eltern, Kinder und Pädagogen einen enormen Druck, die Chance auf Wohlstand und Teilhabe über hohe Bildungsabschlüsse zu wahren. Welche Konsequenzen hat das für das einzelne Kind, welche für unsere Gesellschaft? Wer sind die besonderen Verlierer und wo können die Weichen anders gestellt werden?

In seinem Vortrag führte Klaus Hurrelmann das Auditorium im Aachener Krönungssaal von der differenzierten Bestandsaufnahme zu den aus seiner Sicht notwendigen Reformen. Diese sind für den Bildungs- und Gesundheitsforscher nur denkbar, wenn die heute noch so oft getrennten Welten von Elternhaus, Kindergarten, Schule, Jugendhilfe und Sozialarbeit zusammengeführt werden. Diesen Bildungspartnerschaften gilt die aktuelle Forschung von Klaus Hurrelmann, immer mit dem Ziel, Strategien zur Prävention von sozialen und gesundheitlichen Benachteiligungen zu entwickeln.

Klaus Hurrelmann

lehrt in den Bereichen Gesundheits- und Bildungspolitik. Der Sozialwissenschaftler promovierte mit einer Arbeit aus der Schulforschung und habilitierte sich mit der Schrift „Erziehungssystem und Gesellschaft“. Er war Professor für Bildungsforschung an den Universitäten Essen und Bielefeld, bevor er sich zusätzlich der Gesundheitsforschung zuwandte und 1994 maßgeblich an der Etablierung der ersten deutschen School of Public Health in Bielefeld mitwirkte. Zwölf Jahre lang war Hurrelmann Sprecher des Sonderforschungsbereiches 227 „Prävention und Intervention im Kindes- und Jugendalter“ und leitete den deutschen Teil der international vergleichenden Gesundheitsstudie „Health Behavior in School Children“ im Auftrage der Weltgesundheitsorganisation.

Ein aktueller Forschungsschwerpunkt von Klaus Hurrelmann liegt in der strategischen Verbindung von Bildungs-, Sozial- und Gesundheitspolitik, um umfassende Interventionsstrategien zur Prävention von sozialen und gesundheitlichen Benachteiligungen zu entwickeln.

Mehr zum Profil von Professor Dr. Klaus Hurrelmann: www.hertie-school.org/de

Bildung als Treibstoff für eine gerechtere Gesellschaft: Überlegungen zur Kooperation von Elternhaus, Schule und Jugendhilfe

Erster Teil: Die Ausgangslage

1. These: Bildung wird in hoch entwickelten Gesellschaften immer mehr zu einer Schlüsselkompetenz, sowohl für jeden Einzelnen als auch für das gesamte Gemeinwesen. Eltern fühlen sich unter einem hohen „Statusdruck“. Hierdurch steigt die individuelle Verantwortung der Kinder und Jugendlichen für die eigene Bildungsbilanz weiter an.

Vergleichende Studien machen deutlich, wie stark die Wirtschaft von der Bildung und Qualifikation der arbeitenden Bevölkerung abhängig ist. Im internationalen Wettbewerb zählt die Kompetenz der Arbeitskräfte und sie bestimmt die Produktivität und Innovationsfähigkeit eines Landes. Aber auch die Qualität des zivilgesellschaftlichen Zusammenlebens wird mit steigendem Bildungsgrad gefördert, ebenso die politische Partizipation und damit die Stärke der Demokratie. Bis hin zur höheren sozialen Kohäsion und zur niedrigeren Kriminalität reichen die Auswirkungen guter Bildung auf der kollektiven Ebene.

„Eine Bevölkerung, die gut gebildet ist, ist miteinander solidarischer.“

Auf individueller Ebene sieht es ebenso aus. Wer eine gute Bildung hat, erzielt später ein höheres Einkommen, ist vor Arbeitslosigkeit deutlich besser geschützt, besitzt einen höheren sozialen Status und gesellschaftliches Ansehen, auch stärkeren Einfluss auf soziale Belange, partizipiert politisch kompetenter und effektiver und hat eindeutig auch Vorteile bei seiner Gesundheit und lebt länger.

Nach gesellschaftlichem Verständnis haben Kinder und Jugendliche heute die individuelle Verantwortung für Erfolg oder Misserfolg ihrer schulischen Laufbahn ganz persönlich zu tragen. Ihr persönliches Leistungsverhalten entscheidet über ihre Position in Schule und Beruf, also über die Hierarchie von Belohnungen und Statuspositionen in der ganzen Gesellschaft. Jeder Einzelne hat es nach dieser „Leistungsphilosophie“ unserer Gesellschaft in seiner eigenen Hand, was aus ihm wird. Versagen gilt als ein individuell anrechenbares Verhalten – ebenso wie Erfolg. Das Problem ist: Wer heute keinen Erfolg im Bildungssystem hat, wer zum Beispiel keinen Schul- oder



Ausbildungsabschluss erwirbt, der hat weitaus schlechtere Chancen als vor 20 oder 30 Jahren, in den Arbeitsmarkt und in eine einigermaßen sichere Berufsposition hinein zu kommen.

Durch die Bildungsexpansion der letzten Jahre bei gleichzeitiger Arbeitsmarktkrise entsteht eine große „Statusangst“ bei Eltern und Kindern. Viele Eltern sind heute der Auffassung, schon mit dem Eintritt in die Grundschule beginne die Berufslaufbahn ihres Kindes, werde die entscheidende Weiche für den späteren gesellschaftlichen Erfolg gestellt. Eine „Schonzeit“ für Kinder gibt es heute nicht mehr. Entsprechend nervös und unruhig reagieren sie schon auf die kleinsten Störungen in der Leistungskarriere und ordern bezahlten Nachhilfeunterricht, wenn die ersten schlechten Beurteilungen ihrer Kinder ausgesprochen werden.

„Es ist zu viel Druck im Bildungskessel. Er beschädigt Kinder, Eltern und Lehrer.“

Seit den 1950er-Jahren beobachten wir einen ständigen Anstieg der Anteile von Schülerinnen und Schülern eines Jahrgangs, die in anspruchsvolle weiterführende Schulformen übergehen. Damit ist formal das Anspruchsniveau an Bildungsgänge und Qualifikationszertifikate angestiegen. Der Mittlere Abschluss, der heute von rund 40 Prozent eines Jahrgangs erworben wird, gilt immer mehr

als Mindeststandard, der Hauptschulabschluss hat kaum noch einen Wert. Was wirklich zählt, ist das Abitur. Nach aktuellen Erhebungen wünschen es fast 70 Prozent der Eltern von Schulkindern für ihren eigenen Nachwuchs. Gegenwärtig schaffen am Ende der Schullaufbahn aber „nur“ rund 50 Prozent dieses hochgeschätzte Zertifikat. Die Folge: Bei vielen Jugendlichen sind am Ende der Schullaufbahn Versagensgefühle entstanden, weil sie das von den Eltern gesetzte Bildungsziel nicht erreicht haben.

Parallel zu dieser Expansion von anspruchsvollen Bildungsgängen und -zertifikaten ist etwa von 1990 bis 2009 der Arbeitsmarkt geschrumpft. Die Arbeitslosenquote lag hoch. Die objektive Chancenstruktur für Jugendliche war damit über zwei Jahrzehnte so beschaffen, dass etwa ein Fünftel der jungen Generation faktisch keine Möglichkeiten für den Einstieg in tragfähige Berufslaufbahnen hatte, vor allem diejenigen, die keine oder keine guten Bildungsabschlüsse nachweisen konnten.

Obwohl sich diese Lage seit 2010 entspannt, ist es nicht verwunderlich, dass die Elternhäuser auch heute noch sehr nervös auf Rückschläge in der Schullaufbahn und Rückstufungen in der Leistungskarriere ihrer Kinder reagieren. Zu Recht wittern Väter und Mütter hierin eine Gefährdung ihres erreichten sozialen Status. Sie sehen realistisch, dass es heute sehr schwierig ist, der jungen Generation das gleiche Niveau von wirtschaftlicher und sozialer Sicherung zu bieten, wie es für sie selbstverständlich war und ist. Wenn ihre Kinder trotz formal höherer Schulabschlüsse und besserer Schulleistungen keine aussichtsreichen beruflichen Laufbahnen einschlagen können, dann entsteht bei ihnen eine „Statusangst“, die Sorge, es könne mit Wohlstand und wirtschaftlicher Sicherheit bergab gehen.

Die Unsicherheit der Eltern überträgt sich auf die Kinder. Sie wollen im Schulsystem auf Gedeih und Verderb funktionieren und schlagen alle möglichen Optimierungsstrategien für ihre Leistungen ein. Viele folgen dem schulischen Unterricht nur mechanisch und schielen ausschließlich auf die Zensuren und Zeugnisse. So entsteht eine instrumentalisierende Haltung der Schulbildung gegenüber. Man richtet sich auf die schulische Leistungstätigkeit wie auf eine industrielle, quasi den Gesetzen von Lohnarbeit folgende Arbeit ein. Man absolviert die „schulische Lernarbeit“ mehr oder weniger zwanghaft und mechanisch. Der „Lohn“ ist das Zeugnis mit dem Tauschwert für (vermeintlich) erfüllende Erlebnisse im späteren Leben, dem „Erwachsenenleben“. Wird aber ein Abschlusszeugnis mit hohem Tauschwert im Beschäftigungssystem nicht erreicht, dann sind Frustrationen für die Selbstdefinition und in der Folge Belastungen für Selbstwertgefühl und Gesundheit vorgezeichnet. Die Schulzeit kann unter diesen Umständen im schlimmsten Fall als eine „verlorene Lebenszeit“ empfunden werden, da sie den instrumentellen Wert des Zugangs zum Beschäftigungssystem nicht einlöst.

2. These: Es ist dringend notwendig, über eine Neubestimmung von Bildung und in diesem Zusammenhang auch von Erziehung nachzudenken. Bildung und Erziehung ergänzen sich und sind eng miteinander verflochten.

Da sich immer mehr durchsetzt, Bildung nach dem Grad des erreichten Bildungs- und Schulabschlusses zu messen, ist eine Neudefinition des Inhaltes und des Wertes von Bildung dringend notwendig. In Deutschland herrscht das traditionelle Verständnis vor, Bildung und Erziehung seien zwei unterschiedliche Dimensionen der Beeinflussung der menschlichen Persönlichkeit. Unter Erziehung wird die grundlegende Arbeit verstanden, die vor allem Eltern zu erledigen haben und die sich auf die Formung der Persönlichkeit des Kindes richtet. Die grundlegenden Strukturen der Persönlichkeit in ihrer emotionalen, sozialen und psychischen Konstellation gelten als wichtigstes Ziel des erzieherischen Handelns.

**„Wir müssen früher anfangen.
Bildung beginnt nicht mit sechs Jahren.“**

Es liegt in der Tradition des Deutschen Wohlfahrtsstaates, Erziehung als die vornehmste und wichtigste Aufgabe von Eltern zu definieren. Im Grundgesetz der Bundesrepublik ist sinngemäß festgelegt, dass Eltern das „natürliche Recht“ auf die Erziehung und Pflege ihrer Kinder besitzen. Traditionell sind es die Elternhäuser, die in den ersten sechs Lebensjahren allein den Erziehungsprozess der Kinder zu gestalten haben, bevor dann der Bildungsprozess in den Schulen pflichtgemäß gesteuert beginnt. Unter Bildung werden traditionell die Wissensvermittlung und das Training von Kompetenzen in verschiedensten intellektuellen und kognitiven Bereichen verstanden. Im Unterschied zur Erziehung geht es demnach bei Bildung also nicht mehr um die grundlegende Strukturierung der Persönlichkeit, sondern um die Weiterentwicklung und Ausformung ganz konkreter und spezifischer Fähigkeiten und Kompetenzen. Es wird eine Arbeitsteilung zwischen Familie und Schule unterstellt, bei der Familien für die Erziehung und Schulen für die Bildung verantwortlich sind.

Nehmen wir noch den großen Bereich des pädagogischen Handelns hinzu, die Jugendhilfe. In diesem Bereich geht es nach traditionellem Verständnis wiederum um eine ganz spezifische Aufgabe der Erziehung. Jugendhilfe und mit ihr Sozialarbeit und Sozialpädagogik sind nach traditionellem Verständnis verantwortlich für die Korrektur von fehlgelaufenen Erziehungsprozessen. Ihre Aufgabe ist es nicht, bestimmte Fähigkeiten und Kompetenzen im Wissen und fachlichen Können zu vermitteln. Das ist die zentrale Aufgabe der Schule. Die Jugendhilfe tritt immer dann auf den Plan, wenn es zu Störungen in der Persönlichkeitsentwicklung gekommen ist, welche die Leistungsfähigkeit eines Kindes oder Jugendlichen und auch die weitere gesunde Entwicklung zu beeinträchtigen drohen.

Seit einigen Jahren kommen Zweifel auf, ob diese strikte Arbeitsteilung zwischen Familie, Schule und Jugendhilfe wirklich realistisch anzutreffen und sinnvoll ist. Nach meinem Eindruck haben die internationalen Vergleichsstudien der Leistungen von Schülerinnen und Schülern, die so genannten Pisa-Studien, stark zur Veränderung des Denkens beigetragen. Durch diese Studien wurde nämlich klar, wie groß der Einfluss des Elternhauses gerade in Deutschland auf die schulischen Bildungsprozesse und Schulabschlüsse der Kinder ist. In kaum einem anderen Land ist der Einfluss der sozialen Herkunft auf den Bildungserfolg so groß wie bei uns. Was das bedeutet ist ganz klar: Im Elternhaus wird faktisch keineswegs nur erzogen, sondern auch gebildet. Auf alle Fälle werden im Elternhaus die Grundlagen dafür gelegt, dass Bildungsprozesse unterschiedlich gut auf Erziehungsprozesse aufbauen können. Ganz offensichtlich bereiten Eltern ihre Kinder unterschiedlich gut auf die Bildungsarbeit in der Schule vor.

Aktuelle Kinder- und Jugendstudien haben ergänzend auf die große erzieherische Bedeutung der Schule aufmerksam gemacht. Vom ersten Tag der Grundschule an wirkt dieses soziale System durch seine Formen des Umgangs und der Interaktion auch als Erziehungssystem. Für viele Kinder und Jugendliche kann die Schule zu einer außerordentlich prägenden Instanz von persönlichen Merkmalen werden, die zunächst einmal gar nichts mit dem Leistungsprozess zu tun haben. Kurz: Auch in der Schule ergänzen sich Bildung und Erziehung auf das Engste, auch wenn im Unterschied zur Familie die Bildungsdimension einen Vorrang gegenüber der Erziehungsdimension hat.

Ähnliches gilt auch für die Jugendhilfe: So sehr ihr Schwerpunkt auf der Erziehung und genau genommen auf der Korrektur von fehlgelaufenen Erziehungsprozessen liegt, so relevant ist ihre Arbeit für die Bildung. Ein Kind oder ein Jugendlicher kann im schulischen Bereich nur dann kreativ lernen, sich Wissen aneignen und Fähigkeiten und Kompetenzen aufbauen, wenn dafür die persönlichen Voraussetzungen gegeben sind. Mit einer Persönlichkeits- oder Entwicklungsstörung, und dazu gehören ganz stark auch gesundheitliche Beeinträchtigungen, lässt sich schlecht lernen und kaum ein Bildungsprozess erfolgreich aufbauen. Auch in diesem Bereich können wir damit feststellen, wie stark Erziehung und Bildung ineinander übergehen und eine Einheit bilden.

Da wir in der deutschen Sprache und Wissenschaft nun einmal die Unterscheidung zwischen Erziehung und Bildung haben, sollten wir konstruktiv mit ihr umgehen. Beide pädagogischen Aktivitäten nehmen Einflüsse auf die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung von Kindern und Jugendlichen vor. Es handelt sich um unterschiedliche Arten von Einflüssen, die sich aber gegenseitig ergänzen und sogar gegenseitig bedingen. Nur dasjenige Kind, das eine starke und stabile Persönlichkeitsstruktur hat, sozial, körperlich und psychisch gesund ist und sich wohl fühlt, kann sich mit Erfolg einem Bildungsprozess stellen. Umgekehrt ist eine gute

Bildung eine Garantie dafür, die eigene Persönlichkeit kompetent zu entwickeln und eine persönliche Autonomie zu entfalten.

„Wir gucken bei Bildung nicht mehr auf Inhalte. Es zählt nur der Abschluss.“

Betrachten wir unter dieser Perspektive noch einmal die Tendenz zu immer höheren Schulabschlüssen, müssen wir kritisch feststellen: Dieser Druck wird dann kontraproduktiv, wenn es nicht mehr um Inhalt und Qualität der Bildung geht, sondern nur noch um den Erwerb eines gesellschaftlich anerkannten Abschlusses, mit dem sich ein sozialer und beruflicher Status erreichen und sichern lässt. Wenn es in einer Gesellschaft nicht mehr um die Qualität, also die erreichten Kompetenzstufen im Bildungsprozess geht, sondern allein um die formalen, rechtlich zertifizierten Abschlüsse, dann ist nicht garantiert, dass sie mit einer inhaltlichen Bildung und Erziehung im Sinne einer Stärkung der Persönlichkeit verbunden sind. Dieses Risiko ist heute, wie in These 1 zum Ausdruck gebracht, ohne Zweifel gegeben.

3. These: Kinder und Jugendliche haben alle diese Mechanismen der Leistungsoptimierung verinnerlicht und gehen erstaunlich pragmatisch mit den Anforderungen um. Sie zahlen dafür aber einen gesundheitlichen „Preis“.

In den Gesundheitswissenschaften gehen wir heute von einem Gleichgewichtsmodell der Bestimmung des Gesundheitszustandes eines Menschen aus. Gesundheit ist danach die gelungene Balance zwischen den inneren Anforderungen von Körper und Psyche, die aufeinander abgestimmt werden müssen, und den äußeren Anforderungen der sozialen und physischen Umwelt, die ebenfalls miteinander harmonisiert werden müssen. Gelingt das komplexe Wechselspiel zwischen den inneren und den äußeren Anforderungen, dann kann – immer nur vorübergehend und stets prekär – das Stadium einer relativ hohen Gesundheit erreicht werden. Kommt es zu einem Übermaß von inneren und äußeren Anforderungen, denen die subjektiven Bewältigungsfähigkeiten im physiologischen, psychologischen und sozialen Bereich nicht entsprechen, dann kippt die Balance zwischen Schutzfaktoren und Risikofaktoren.

Der von der Weltgesundheitsorganisation Europa initiierte „Jugendgesundheits-Survey“, der in 35 europäischen Ländern aufeinander abgestimmt durchgeführt wird, zeigt ein ungeschminktes Bild vom gegenwärtigen Zustand der Gesundheits-Krankheits-Balance bei Schülerinnen und Schülern. Danach haben wir es heute in allen westlichen Ländern mit wenigen Infektionskrankheiten und im Vergleich zu älteren Generationen auch wenigen chronischen Krankheiten bei Kindern und Jugendlichen zu tun. Viel stärker ist die Belastung durch Gesundheitsstörungen, die sich aus einer fehlenden Balance zwischen inneren und äußeren Anforderungen, aus einer fehlenden Balance zwischen den Systemen

Körper, Psyche, soziale Umwelt und physische Umwelt, ergeben. Insbesondere sind das Ernährungsverhalten, das Bewegungsverhalten und das Stressmanagement von Angehörigen der jungen Generation in einem unbefriedigenden Zustand, so dass es in der Folge zu psychosomatischen, sozio-somatischen und öko-somatischen Störungen der Gesundheit kommt.

Bildhaft kann man auch von einem hohen „Entwicklungsdruck“ der Kinder und Jugendlichen sprechen. Die Anforderungen, das eigene Leben in Familie, Schule und Freizeit zu meistern, erscheinen ihnen sehr hoch, zugleich wird von ihnen eine höchst individuelle Gestaltung ihres eigenen Lebens erwartet. Eine Fülle von Entwicklungsaufgaben, allen voran der Erwerb hoher Bildungsabschlüsse und Qualifikationen, drängt sich in einer kurzen Zeit; die Pubertät verlagert sich gleichzeitig immer weiter im Lebenslauf nach vorne. Dieser hohe Entwicklungsdruck führt bei einem Teil der Kinder und Jugendlichen zu Gesundheitsstörungen.

4. These: Die Kluft zwischen den leistungsstarken und den leistungsschwachen Jugendlichen wird größer. Etwa 20 Prozent der Kinder und Jugendlichen gehören zu den sozial „Abgehängten“.

Besonders viele Symptome der Belastung und Anspannung sind bei Kindern und Jugendlichen zu identifizieren, die im Bildungssystem nicht mit der Mehrheit mithalten können und bei Zeugnissen und Abschlüssen schlecht abschneiden. Nach der World Vision Kinderstudie und der Shell Jugendstudie handelt es sich um etwa 20 Prozent der Kinder und Jugendlichen. Sie spüren ganz genau, dass es heute kaum möglich ist, mit schlechten Schulabschlüssen in Beruf und Leben weiter zu kommen. Sie stammen meist aus Elternhäusern, in denen auch die Eltern keine guten Bildungsabschlüsse erworben haben und finanzielle Schwierigkeiten bewältigen müssen. Bei Kindern und Jugendlichen aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Elternhäusern, darunter etwa zur Hälfte aus solchen mit einem Migrationshintergrund, ist der Anteil von gesundheitlichen Störungen, von körperlichen wie psychischen Krankheiten weitaus höher als im Durchschnitt. Bei ihnen häufen sich Teilleistungsstörungen, Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätssyndrome, Ernährungs- und Stoffwechselkrankheiten bis hin zu Diabetes und Übergewicht, Störungen des Immunsystems bis hin zu schweren Allergien oder Krankheiten wie Asthma und Neurodermitis, mangelnde Anregungen aller Sinne mit der Folge von Motorik- und Haltungsschwächen sowie psychische und psychosomatische Belastungen.

„Armut ist das Einfallstor für misslingende Bildung.“

„Nicht in die Familie, sondern in Institutionen, von denen Kinder unmittelbar profitieren, muss staatliches Geld fließen.“

Diese Kinder und Jugendlichen sind durch ihr niedriges Niveau von Leistungsfähigkeit und schulischer Abschlusskompetenz gekennzeichnet. Viele von ihnen haben sich in der Schule früh aufgegeben. Ihnen geht es psychisch und gesundheitlich nicht gut. Bei ihnen bündeln sich außerdem alle Probleme, die beim Kompetenzprofil der jungen Generation auftreten können: Die Schreib- und Rechentechniken sind gering, ebenso die kulturellen, naturwissenschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Kenntnisse; die Fähigkeit zur englischen Sprache ist gering ausgeprägt, auch die informationstechnischen Kompetenzen sind niedrig. Nicht nur im fachlichen Bereich, sondern auch im sozialen und persönlichen Bereich sind diese Jugendlichen weit zurück. Teamfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, Freundlichkeit, Höflichkeit, Kontaktfähigkeit und Toleranz sind niedrig, und bei den persönlichen Kompetenzen fallen sie leider allzu oft durch Unzuverlässigkeit, geringe Lern- und Leistungsbereitschaft, niedrige Ausdauer, wenig Durchhaltevermögen und Belastbarkeit, unzureichende Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit, geringe Verantwortungsbereitschaft und Selbstständigkeit und ein unzureichendes Maß von Kreativität, Flexibilität und Selbstkritik auf.

5. These: Unter den 20 Prozent schulisch und sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen sind heute immer mehr männlichen Geschlechts. Die jungen Männer sind dabei, zu den Bildungs- und Modernitätsverlierern zu werden.

Die aktuellen Jugendstudien zeigen, wie sehr sich die Mädchen auf der „Überholspur“ im Bildungssektor befinden. Sie bleiben deutlich weniger sitzen als die Jungen, haben erheblich weniger Nachhilfeunterricht und sind motivierter, sich gute Abschlüsse zu verschaffen. Diese Entwicklung zeigt sich in den World Vision Kinderstudien schon im Grundschulalter. Bei den 12- bis 25-Jährigen in den Jugendstudien haben sich die schon in der Grundschule erkennbaren unterschiedlichen Bildungsaspirationen von Jungen und Mädchen weiter verfestigt.

Der Hintergrund hierfür ist auch erkennbar: Die jungen Frauen haben eine viel flexiblere Lebensführung als die jungen Männer. Sie wollen vieles vom Leben: Sie möchten eine gute Bildungslaufbahn durchlaufen, um anschließend Karriere zu machen. Anschließend wünschen sie sich eine Kombination von beruflicher Tätigkeit, Partnerschaft, Familie und Kindern. Fast 80 Prozent von ihnen orientieren sich an diesem anspruchsvollen, sehr flexiblen Muster der Lebensführung. Bei den jungen Männern hingegen sind es nur knapp 40 Prozent, die sich eine gleichmäßige Orientierung an Beruf und Familie und eine entsprechende Arbeitsteilung mit einer späteren Partnerin vorstellen können. Die Mehrheit von ihnen orientiert sich am traditionellen Männerbild, das dem Mann die Rolle des vollbeschäftigten Haupternehmers der Familie zuschreibt und ihn von Aufgaben der Haushaltstätigkeit und der Kindererziehung völlig freistellt.

„Nicht mehr lange und wir reden von der Benachteiligung des Mannes im Beruf.“

„Sechzig Prozent der Jungen halten am traditionellen Männerbild fest.“

Hier scheinen die Ursachen zu liegen. Die jungen Männer tun sich schwer damit, ihre soziale Rolle in der modernen Gesellschaft zu definieren und ein neu gefasstes Verständnis von Männlichkeit aufzubauen. Zugespitzt lässt sich sagen, sie haben ein weniger unternehmerisches Verhältnis zu ihrem künftigen Leben als die jungen Frauen und trauen sich weniger zu als diese. Der relative Leistungsabfall der jungen Männer ist ein Symptom für die für sie schwierig gewordene Bewältigung der Entwicklungsaufgaben. Die Rollenunsicherheit hängt mit Problemen bei der Einstellung zum Körper, zur Ablösung von den Eltern, dem Aufbau von Partnerbeziehungen, dem Finden einer souveränen Freizeitrolle und dem Aufbau einer Konsumenten- und einer Bürgerrolle zusammen. Das Festhalten an der traditionellen Männerrolle geht ganz offensichtlich einher mit Schwierigkeiten, sich von den Eltern zu lösen und neue Bindungen zu den Angehörigen der eigenen Generation aufzubauen – eine der ganz zentralen alterstypischen Aufgaben, vor denen Jugendliche stehen.

Zweiter Teil: Die Herausforderungen

1. These: Das gesamte Bildungssystem sollte strukturell so umgestaltet werden, dass es den gesundheitsschädlichen Statusdruck bei Eltern, Kindern und Jugendlichen reduziert.

Im vorschulischen Bereich benötigen wir nach internationalem Vorbild ein flächendeckendes Netz von Einrichtungen zur Ergänzung der Familienerziehung und zur Vorbereitung auf die Grundschule. Das Fachpersonal in diesen Einrichtungen sollte eine akademische Ausbildung haben, um den hohen Anforderungen an Lernimpulse in den ersten Lebensphasen gerecht zu werden. Auch die Verzahnung der Elementarausbildung mit der Grundschulausbildung sollte schnellstens hergestellt werden, um einen in sich stimmigen und harmonisch aufeinander aufbauenden Bildungsprozess in den ersten zehn Lebensjahren zu ermöglichen. Zur Verstärkung dieser Ansätze ist die Ausweitung der Betreuungs- und Förderangebote in den Nachmittag, also die Etablierung von Ganztagskindergärten und -schulen notwendig, was in Verbindung mit außerschulischen Anbietern von Bildungsprogrammen erfolgen kann.

„Kinder brauchen vom ersten Tag an nicht nur die Eltern, sondern „das ganze Dorf.“

Wir stehen in Deutschland vor der Herausforderung, die veränderte Rolle der Eltern in der Erziehung ihrer Kinder endlich als Chance wahrzunehmen. In allen hoch entwickelten Ländern der Welt beobachten wir eine zeitliche Ausweitung der professionell geleiteten Erziehung gegenüber der Laienerziehung durch Mütter und Väter. Im internationalen Vergleich legen wir traditionell in Deutschland ein ungewöhnlich großes Gewicht auf die Laienerziehung durch Eltern, wie sich an der vorherrschenden Halbtagschule und an der im Grundgesetz festgeschriebenen dominanten Rolle der Mütter und Väter für die Erziehung von Kindern ablesen lässt. Aber auch wir können den globalen Trend zur Auslagerung von Erziehungs- und Bildungsprozessen aus der Institution Familie in spezielle und dafür gesellschaftlich organisierte Systeme nicht aufhalten. Deshalb gehört einer gut gestalteten und mit der sozialen Umwelt eng verflochtenen Ganztagschule die Zukunft. Sie kann aber nur betrieben werden, wenn die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer mitsamt ihrer Arbeitsbedingungen in der Schule grundlegend hierauf umgestellt wird.

„Übergänge: Für starke Schüler eine Herausforderung, für schwache ein Stolperstein.“

Da die 16 Bundesländer in zentralen Fragen der Bildungspolitik nicht miteinander und auch nicht mit dem Bund kooperieren, haben wir heute immer noch ein stark gegliedertes Schulwesen mit einer wissenschaftsorientierten und praxisfernen Allgemeinbildung an Gymnasien, die zur Hochschulreife führt, und einer wissenschaftsfernen Praxis an Hauptschulen, Realschulen und Berufsschulen, die in die Berufspraxis überleitet. Schülerinnen und Schüler werden nach Abschluss der Grundschule schematisch auf diese Einrichtungen des mehrgliedrigen Schulsystems aufgeteilt und stehen danach kaum noch in Kontakt zueinander. Dadurch bilden sich in sich geschlossene Lernmilieus, in denen der weitere Bildungsweg vorgezeichnet erscheint und deshalb nur wenige individuelle Förderungen einsetzen.

„Nach der Grundschule werden Schulen gebraucht, die alle Abschlüsse anbieten. Das muss nicht die Einheitsschule sein.“

Ein politisch konsensfähiges Konzept ist die Umstellung des heutigen fixierten Laufbahnmodells auf ein offenes Zwei-Wege-Modell im weiterführenden Schulbereich. Dieses Reformmodell sieht eine Zusammenfassung aller Schulformen neben dem Gymnasium zu einer integrierten Sekundarschule oder Gemeinschaftsschule

vor, die alle Schulabschlüsse vermittelt. Es geht dabei nicht nur um eine mechanische Zusammenlegung von Hauptschulen und Realschulen und/oder Gesamtschulen, sondern auch um gleiche Mittelzuweisung und Ressourcenausstattung und die gleiche Lehrer- und Lehrerinnenzuweisung und -bezahlung, und es geht vor allem um ein neuartiges projektorientiertes Lehr- und Lernkonzept mit einem hervorragend geschulten Lehrerkollegium, mit einem in sich stimmigen Schulkonzept mit professioneller Leitung.

Dieser Reformschritt stellt eine bildungspolitisch und pädagogisch durchaus lösbare Aufgabe dar, die bei Kooperationsbereitschaft der Länder schnell bewältigt werden kann. Der in den ersten beiden Thesen erwähnte Statusdruck würde deutlich reduziert werden, wenn Eltern und Kinder nicht mehr wie bisher nach drei Jahren Schulzeit auf ein „Grundschulabitur“ eingerichtet sein müssten, das über die weitere Schullaufbahn der Kinder entscheidet. Voraussetzung ist, dass beide Schulformen von den Eltern völlig frei wählbar sind, und beide müssen die pädagogische Verpflichtung haben, ihre einmal aufgenommene Schülerschaft zu halten, intensiv zu fördern und die Leistungs- und Entwicklungspotenziale jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin so weit wie möglich zu entfalten. Wichtig ist auch: Beide Schulformen müssen eine eigene Oberstufe haben, sonst lässt sich dieses Modell nicht umsetzen.

2. These: *In den Bildungseinrichtungen sollte die Diagnose des Lern- und Entwicklungsstands jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen verbessert werden, um die individuelle Förderung darauf aufzubauen. Nur so kann für die 20 Prozent Benachteiligten und die jungen Männer unter ihnen ein gezieltes Bildungs- und Erziehungsprogramm entwickelt werden.*

Heute stehen hervorragend ausgebaute diagnostische Instrumente zur Verfügung, die verstärkt eingesetzt werden sollten, um die besonderen Fähigkeiten jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen identifizieren zu können. Darauf sollten dann gezielt die Förderansätze aufbauen. Besonders die 20 Prozent der benachteiligten Jugendlichen haben einen solchen Ansatz dringend nötig.

Viele der scheinbaren Schwächen der jungen Leute bergen das Potenzial, zu Stärken gewandelt zu werden.

Wichtig ist eine gezielte Jungenförderung. Die Kunst dieser Förderung besteht darin, die tief verankerten Muster der geschlechtsorientierten männlichen Lebensführung als Ausgangspunkt zu nehmen. Sollen Mädchen und Jungen in ihren Leistungs- und Kompetenzentwicklungen positiv beeinflusst werden, ist in einem ersten Schritt an die Ausgangslage anzuknüpfen, die sich aus ihrer genetischen Disposition ergibt. Es ist eine geschlechtersensible Arbeitsweise erforderlich, die sehr einfühlsam das typisch Männliche und das typisch

Weibliche an den jeweiligen Verhaltensweisen identifiziert. Diese Ausgangssituation dient dazu, stereotype Verfestigungen der Rollenmuster zu überwinden und durch weiterführende flexiblere Muster abzulösen. Für Mädchen ist das gelungen, aber darüber wurden die Jungen völlig vergessen.

**„Es muss männlich werden,
an sich selbst zu arbeiten.“**

Bei der Leistungsförderung von Jungen und jungen Männern kommt es darauf an, an ihre Aktivitätsorientierung anzuknüpfen, um sie im Laufe der Förderarbeit durch eine Empathie- und Gemeinschaftsorientierung zu ergänzen. Ziel einer Jungen- und Männerarbeit muss es sein, die Fixierung auf die Rollenstereotype abzubauen. Immer mehr Männer leiden darunter, dass ihnen das Klischee der „Agency“ angeheftet wird, obwohl sie nur wenige Möglichkeiten zu dessen Realisierung in ihrer Umwelt haben und obwohl sie zugleich spüren, dass ihre inneren Ressourcen und Anlagen mehr als nur eine Agency-Orientierung wünschen. Ziel der Männerarbeit muss es sein, die Gestaltung der Geschlechtsrolle „Mann“ in die Regie jedes einzelnen Angehörigen des männlichen Geschlechts zu geben. In einer individualisierten Gesellschaft ist es heute ohne weiteres möglich, eine kreative Kombination der beiden Pole von Agency und Community zu erreichen. Genau dieses sollte das zentrale Thema der pädagogischen Jungenförderung werden.

3. These: *Nur eine selbstständige Schule wird den heutigen selbstständigen Schülerinnen und Schülern gerecht. Schulen sollten sich als pädagogische Dienstleistungseinrichtungen und als Bildungszentren verstehen, die Eltern intensiv mit einbeziehen und mit allen anderen pädagogisch relevanten Professionen zusammenarbeiten*

Nur eine autonom pädagogisch handlungsfähige Bildungsinstitution ist in der Lage, den veränderten Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen gerecht zu werden. Die traditionelle Schulorganisation ist hierfür nicht geeignet. Das Schulsystem in Deutschland trägt immer noch das Muster alter militärischer Organisation aus dem vorvorigen Jahrhundert, konzipiert nach der Idee, dass die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ein reglementierbarer Akt sei, der staatlich überwacht und gesteuert wird. Schulen wurden zu Beginn des vorigen Jahrhunderts in wohlmeinender Absicht in die hierarchischen Strukturen eines bürokratischen staatlichen Verwaltungssystems eingegliedert. Sie sind gewissermaßen die unterste Instanz eines Behördenapparates, die durch Weisungen „von oben“ gesteuert werden soll. Eine solche Organisationsstruktur des Schulsystems ist von ihrem ganzen Aufbau her nicht in der Lage, sich flexibel den Aufgaben der Leistungs-

und Sozialförderung der Schülerinnen und Schüler zu stellen.

Wir brauchen Bildungseinrichtungen, die kompetent, sensibel und liebevoll auf die Bedürfnisse und die Lebenslage der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Eltern eingehen. Das ist nur möglich, wenn jeder einzelnen Bildungsinstitution, jedem einzelnen Kindergarten und jeder einzelnen Schule, jeder Berufsbildungsstätte und jeder Hochschule, die notwendige Selbstständigkeit eingeräumt wird, um auf die Anforderungen ihrer spezifischen Klientel zu reagieren. Die Bildungseinrichtungen brauchen dazu

1. eine finanzielle Budgetsicherheit, also einen eigenen finanziellen Verfügungsspielraum für alle zentralen und pädagogisch wichtigen Entscheidungen,
2. die weitgehende Autonomie bei der Zusammensetzung ihres Fachkollegiums und
3. die entsprechende Freiheit der Definition ihres pädagogischen Arbeitsprogramms und ihrer didaktischen Konzeption und Förderphilosophie.

Um auf die Klientel einzugehen, die sich an der Schule konkret einfindet, sollten die verantwortlichen Lehrkräfte in enger Abstimmung mit Eltern, Schülern und Schülerinnen ein jeweils spezifisches Förderprogramm von der Eingangsdiagnostik bis zum Schlusstest entwickeln können.

Schulen sind in organisationssoziologischer Sicht Dienstleistungseinrichtungen des Typs der „people processing organizations“. Sie sind soziale Systeme, die die Aufgabe der Beeinflussung und Veränderung persönlicher Kompetenzen ihrer Klienten haben und dafür Erziehungs- und Bildungsaktivitäten kombinieren. Ihr Auftrag ist die kognitive und soziale Bildung der Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern. Es handelt sich um einen komplexen Auftrag, da es wohl keine vielschichtiger Arbeit gibt als die, einen Menschen in der Entwicklung seiner persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten sensibel zu begleiten, ihn anzuregen und anzuleiten. Bildung und Erziehung setzen in einer offenen, demokratischen Gesellschaft mit großen Freiheitsspielräumen von Kindern und Jugendlichen hohe Professionalität bei Lehrerinnen und Lehrern und den anderen pädagogischen Professionen voraus.

4. These: Die gesundheitlichen Voraussetzungen des Leistens und Lernens müssen viel stärker als bisher beachtet werden. Gesundheits- und Leistungsförderung für Schülerinnen und Schüler sollten eine Einheit bilden.

Neben den kulturellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des kognitiven Lernens sind unbedingt seine psychischen und physiologischen Fundierungen zu berücksichtigen. Ohne subjektive Leistungsmotivation und ohne die körperlich gegebene Bereitschaft, in

der Schule zu lernen, lässt sich auf Dauer kein Schulerfolg erzielen. Gesundheitliche Störungen blockieren die schulische Arbeitsfähigkeit. Die Gesundheit der Kinder ist eng mit der Qualität schulischer pädagogischer Arbeit verbunden. Unsere Studien zeigen, dass der Schulerfolg, zusammen mit der Einschätzung der eigenen schulischen Kompetenz, die entscheidende Vermittlerrolle zwischen den Merkmalen der Schule und der persönlichen Gesundheit zukommt. Schülerinnen und Schüler, die sich kompetent und in der Schule wohl fühlen, sind gegen die Folgen von Anforderungsstress gut geschützt. Die Ergebnisse weisen auf die Bedeutung der Schulkultur und des gesamten sozialen Klimas in der Schule für die intellektuellen Leistungen der Schülerinnen und Schüler hin. Wollen wir die schulische Leistungsfähigkeit verbessern, müssen wir also innerhalb der Schule besonders die Organisationskultur und die Umgangsformen verbessern.

5. These: Ohne eine nachhaltige Stärkung der Lehrkräfte und ohne eine Kooperation von Schulen mit den Elternhäusern und der Jugendhilfe können Schülerinnen und Schüler nicht erfolgreich erzogen und gebildet werden.

Viele Lehrerinnen und Lehrer sind unter den heutigen Arbeitsbedingungen strukturell überfordert. Ein deutliches Signal hierfür sind die immer früher eintretenden Berentungen aus gesundheitlichen Gründen. Etwa die Hälfte der Lehrerinnen und Lehrer wird schon mit 60 Jahren in den Ruhestand versetzt, das Dienstalter von 65 Jahren erreicht praktisch kein Lehrer und keine Lehrerin. Damit liegen diese Werte unter den Durchschnittswerten in der öffentlichen Verwaltung. Lehrerinnen und Lehrer dürften damit unter denjenigen Berufsgruppen in Deutschland sein, die gesundheitsbedingt die höchsten Belastungen aufweisen.

„Wir dürfen Bildungsförderung nicht auf dem Rücken des Personals betreiben.“

Noch problematischer sind die psychischen Belastungen. In vielen Untersuchungen wurden starker Zeitdruck, hohe Verantwortung sowie Überforderung durch Arbeitsmenge und komplizierte Aufgaben als besonders anspannend herausgearbeitet. Der Lehrerberuf ist ein komplexer Dienstleistungsberuf mit genau dem Profil von Belastungen, das hierfür charakteristisch und unvermeidbar ist. Die psychischen Belastungen kumulieren im Erschöpfungssyndrom (Burn-Out), das durch eine nachlassende Leistung bei eingeschränkter Wahrnehmung, angespanntem Verhalten und nachlassender Motivation bei zunehmender sozialer Isolation und emotionaler Verunsicherung gekennzeichnet ist.

Die pädagogische Arbeit des „people processing“ verlangt eine kontinuierliche, auf jedes Individuum ausgerichtete Konzentration mit hohem Einfühlungsvermögen. Die Vielzahl der Kontakte aber, die durch die heutige

Unterrichtsorganisation im 45-Minuten-Turnus zustande kommt, bewirkt eine permanente soziale Überforderung und verunmöglicht enge persönliche Kontakte. Lehrkräfte erhalten auch nur selten direkte Rückmeldungen über ihren Erfolg. Die Anerkennung über die geleistete Arbeit gegenüber den Schülerinnen und Schülern erfolgt im Schulalltag nur selten und meist indirekt. Die Wertschätzung von Eltern wird oft erst nach dem Schulabgang der Kinder ausgesprochen. Im kollegialen Austausch ist ein Lob unüblich. Schließlich fehlt eine professionelle fachliche Supervision durch geschulte Kräfte, wie sie bei anderen Berufen in „people processing organizations“ wie Ärztinnen, Sozialarbeitern, Pflegepersonal, Therapeuten und Beraterinnen üblich und teilweise sogar vorgeschrieben ist. Ohne diese fachliche Überprüfung muss es zwangsläufig zu Fehleinstellungen kommen.

Schon aus diesen Erkenntnissen lässt sich schließen, dass eine Organisationsreform überfällig ist. Für Lehrerinnen und Lehrer geht es um die Verbesserung der

Arbeitsbedingungen durch Organisationsentwicklung und die Steigerung der Arbeitsplatzqualität der Schule, auch um eine Veränderung der Aus- und Weiterbildung mit Training im sozialen Lernen. Nur dann kann erwartet werden, dass Schulen mit Elternhäusern und Einrichtungen der Jugendhilfe dauerhaft zusammenarbeiten. Wie dargestellt wurde, sind erfolgreiche Lernprozesse im schulischen Kontext oft nicht möglich, weil Kinder mit ihren täglichen Entwicklungsaufgaben im Alltag überfordert sind. Schulpädagogische und sozialpädagogische Interventionen müssen deshalb direkt aufeinander bezogen werden. Für Sozialarbeit und Sozialpädagogik ergibt sich hieraus, eng mit der Schul- und Unterrichtspädagogik zusammen zu arbeiten. Ein isoliertes Nebeneinanderherarbeiten der beiden pädagogischen Linien ist unproduktiv, weil erst durch die Verknüpfung von sozial-emotionalen mit kognitiv-intellektuellen Impulsen die Lernkapazitäten freigesetzt werden, die ein Kind und ein Jugendlicher zur Verfügung hat.

Dienstag, 19. November 2013: Praxistag

Berufskolleg Alsdorf, 13.30 – 18.30 Uhr

Der Praxistag ist eine Fortbildungsveranstaltung für pädagogische Fachkräfte und alle, die Bildungsverantwortung tragen. Über 200 Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben Impulsvorträge, Workshops und den Marktplatz besucht und die Gelegenheit zum Austausch genutzt. Die Workshops boten praxisnahe Informationen und die Möglichkeit zum intensiven Austausch mit Kolle-

ginnen und Kollegen aus unterschiedlichen Bereichen des Bildungsnetzwerkes. Ziel der Workshops ist die aktive Erarbeitung von Ideen und Lösungen für die gemeinsame Arbeit. Die Impulsvorträge boten einen umfassenden Einblick in ausgewählte Themenbereiche und reichlich Gelegenheit, Fragen an die Referenten zu stellen.





Impulsvortrag: Positive Pädagogik – Durch kulturelle Bildung zu mehr Bildungsgerechtigkeit

mit Prof. Dr. Olaf-Axel Burow (Universität Kassel)



Im Gefolge von PISA ist der Schwerpunkt der Schul- und Unterrichtsentwicklung auf die Optimierung der „harten“ Fächer gelegt worden, während die musisch-ästhetischen Fächer in den Hintergrund getreten sind. Dabei zeigen zahlreiche Untersuchungen, dass die Entwicklung und Ausbildung des „kulturellen Kapitals“ ein entscheidender Schlüssel für schulischen und beruflichen Erfolg ist. Der Vortrag zeigte, dass kulturelle Bildung in diesem Sinne nicht nur der umfassenden Potenzial- und Persönlichkeitsentwicklung dient, sondern auch einen wichtigen Beitrag zur Überwindung der skandalösen Bildungsungleichheit leisten kann, die die öffentliche Schule – auch nach dem neuesten Chancenspiegel der Bertelsmann Stiftung – nach wie vor auszeichnet. Kulturelle Bildung ist die Grundlage für die Ausbildung kreativer Persönlichkeiten und dringend benötigter Innovationskompetenzen.

Im Anschluss an den Vortrag gab es die Möglichkeit zu einem vertiefenden Austausch in Gruppen und eine moderierte Diskussion.



Warum brauchen wir kulturelle Bildung in der Schule? Ein Plädoyer

Themenbeitrag von Prof. Dr. Olaf-Axel Burow. Erstveröffentlichung 6.1.2010 anlässlich des „mixed up“-Wettbewerbs des Bundesverbands Kultureller Jugendbildung (BKJ).

Kulturelle Bildung bietet vielfältige Anregungen, das klassische Modell der Unterrichtsschule zu überwinden. Durch neuartige Formen des Lehrens und Lernens, wie zum Beispiel beim Atelierunterricht oder in Kunst- und Lebenskunstprojekten im Sozialraum wird die Schule insgesamt bereichert.

Obwohl es beginnend bei der Reformpädagogik¹ eine lange Tradition kultureller Bildung in der Schule gab, blieb diese doch meist randständig. Die Bedeutung dieses Bereiches für die Schule nimmt erst seit kurzem zu – und zwar mit dem Ausbau von Ganztagschulen

und der Entwicklung von Bildungslandschaften. Durch den erweiterten Zeitrahmen und einen Bildungs- bzw. Erziehungsauftrag, der Ganztagschule nicht nur als Unterrichtsschule, sondern auch als Lebens- und Erfahrungsraum² definiert, wird die Bedeutung kultureller Bildung in der Schule stärker wahrgenommen. Unter www.bkj.de finden sich reichhaltige Informationen über entsprechende Schulprojekte. Umfassend dargestellt ist die Bedeutung kultureller Bildung für die Schule bei Max Fuchs (2008). Daher konzentriert sich dieser Artikel auf sieben zentrale Gründe, warum wir kulturelle Bildung in der Schule benötigen.

1. Kulturelle Bildung – eine Vorbedingung für Chancengleichheit

Noch bedrückender als der mittlere Rang, den deutsche Schulen bei den internationalen Schulleistungsvergleichsstudien (PISA) einnehmen, ist die wiederholt bestätigte Erkenntnis der mangelnden Förderung benachteiligter Schülergruppen. Die daraus resultierende Forderung nach besserem Sprach-, Mathematik- und Naturwissenschaftsunterricht greift allerdings zu kurz, weil sie den Blick auf einen begrenzten schulischen Fächerkanon verengt. Wie der Darmstädter Elitenforscher Michael Hartmann aufgrund eigener empirischer Untersuchungen sowie im Anschluss an die soziologische Feldtheorie Pierre Bourdieus herausgearbeitet hat, liegt ein zentraler Grund dafür, dass ein Viertel aller 15-Jährigen nicht schreiben kann und etwa 15 Prozent eines Jahrgangs komplett abgehängt werden, in beschränkter kultureller Bildung: Entscheidend für soziale Selektion oder Erfolg ist aus soziologischer Perspektive der „Habitus“ – verstanden als die bereits in der Kindheit antrainierten und geformten Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsschemata sowie die inkorporierten, im Körper verankerten Gewohnheiten, die wie „Automatismen“ das Auftreten und Handeln der Person bestimmen.

Hartmann zufolge bestimmt der klassenspezifisch geprägte Habitus als Produkt spezifischer Klassenlagen durch die dauerhaft übertragenen Dispositionen den Spielraum des Verhaltens der Akteure. Wenn es stimmt, dass der Habitus entscheidend durch die soziale Herkunft und die entsprechende kulturelle Praxis geformt wird, dann ist kulturelle Bildung für alle eine Voraussetzung für die gleichberechtigte Teilhabe an der Gesellschaft. Denn: Der in einer bestimmten Klasse erworbene Habitus definiert den Lebensstil und die Distinktionsstrategien zwischen den Klassen. Nur die Kenntnis dieser Strukturierungs- und Reproduktionsmechanismen ermöglicht Freiheitsgewinne. Kulturelle Bildung in der Schule ist aus dieser Perspektive eine Voraussetzung zur Erschließung dieser Freiheitsgewinne!

2. Kulturelle Bildung – ein Weg zur inklusiven, begabungsförderlichen Schule

Der Begriff der Inklusion entstand Anfang der 1990er-Jahre, wobei die Internationale Konferenz der UNESCO, die 1990 in Thailand stattfand, einen sehr wichtigen Moment darstellte. Im Rahmen dieser Konferenz, die unter dem Motto „Bildung für alle“ stattfand, wurde erstmalig das englische Wort „inclusion“ statt „integration“ benutzt. Zentrales Prinzip der inklusiven Pädagogik ist die Wertschätzung der Diversität in Bildung und Erziehung. Befürworter der Inklusion gehen von der Tatsache aus, dass Heterogenität die Normalität darstellt. Aus ihrer Sicht sind alle Schüler „Sonderschüler“, in dem Sinn, dass jede/jeder über besondere Begabungen und Limitierungen verfügt. Deshalb plädieren sie für die Schaffung einer Schule für alle, welche die Bildungs- und Erziehungsbedürfnisse aller Schüler zu befriedigen hat. Dies ist keine illusionäre Forderung, denn bereits heute folgen laut Wilfried Bos, dem

Leiter des Dortmunder Instituts für Schulentwicklungsforschung, 95 Prozent aller Schulsysteme weltweit dem Modell 6:3:3. Also: Sechs Jahre gemeinsames Lernen in der Primarstufe, drei Jahre in der Sekundarstufe und dann die leistungs- und neigungsbezogene Trennung in der Sekundarstufe II. Deutschland nimmt hier mit seinem ständisch orientierten Selektionssystem eine Sonderstellung ein.

Unterstützt wird die Forderung nach einer inklusiven Schule durch die Begabungsforschung, wie sie der amerikanische Sozialpsychologe Howard Gardner mit seinem Konzept der „multiplen Intelligenzen“ vorgestellt hat. Ihm zufolge ist schulische Bildung derzeit verengt durch eine fast ausschließliche Fokussierung auf sprachliche und logische Intelligenzen. Dabei käme es darauf an, neben der sprachlichen und logisch-mathematischen Intelligenz, auch musikalisch-rhythmische, bildlich-räumliche, körperlich-kinästhetische, inter- oder intrapersonelle sowie existenzielle Intelligenzen zu fördern. Die verschiedenen Angebote der kulturellen Bildung haben sich als besonders geeignet erwiesen, genau diese Lücken zu schließen und zu einer Erweiterung des schulischen Lern- und Leistungsbegriffs beizutragen, der hilfreich ist, den unterschiedlichen Begabungen der Schüler/innen gerecht zu werden.

3. Kulturelle Bildung – eine Antwort auf Anforderungen der globalisierten Wissensgesellschaft

Der amerikanische Wirtschaftsgeograf Richard Florida³ behauptet in seinem Buch „The Rise of the Creative Class“, dass in den entwickelten Industrienationen bereits heute bis zu 30 Prozent der Arbeitnehmer/innen mit der Entwicklung oder Anwendung von Neuem beschäftigt sind. Dies führe zur Herausbildung einer neuen „Kreativen Klasse“, die immer mehr Schlüsselpositionen der Gesellschaft besetze. Die „Kreative Klasse“ siedele sich bevorzugt an Orten an, die sich durch die Verbindung von Technologie, Talent und Toleranz auszeichneten. Entscheidend seien offene Begegnungs- und Anregungsräume. Nach Burow⁴ führt das Crossover zwischen vormals getrennten Fach- und Personengruppen zur Bildung „kreativer Felder“.

Kulturelle Bildung in der Schule erfordert demnach den Wandel von der „Unterrichtsanstalt zum Kreativen Feld“⁵. Wie diese Felder funktionieren, zeigt sich besonders eindrücklich am Zusammenfließen von Kunst und Medien im Web 2.0. Pasuchin⁶ verwendet für die neuen Formen von Crossover-Produktion und -kommunikation den Begriff der „Intermedialität“. Am Beispiel von Schülerproduktionen auf YouTube zeigt er, wie Schüler neue Gestaltungs- und Ausdrucksformate entwickeln. Aufgabe der Schule ist es, die Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen und reflexive Gestaltungskompetenzen zu fördern. Mit einer Förderung intermedialer Gestaltungskompetenzen ermöglicht kulturelle Bildung Teilhabe und bietet Hilfen zur aktiven Aneignung neuer Produktions- und Kommunikationsformen einer globalisierten Wissensgesellschaft.

4. Kulturelle Bildung – ein Instrument der Unterrichtsentwicklung

Im Gefolge der ernüchternden Erkenntnisse aus diversen PISA-Studien wird die Dominanz des instruktionistischen Paradigmas in der Unterrichtsschule infrage gestellt und zugunsten einer stärkeren Berücksichtigung der Schaffung situierter Lernumgebungen relativiert. Zudem tritt zunehmend auch die lange unterschätzte Bedeutung informellen Lernens⁷ in den Vordergrund der Betrachtungen. Kulturelle Bildung bietet vielfältige Anregungen und Modelle, sowohl für die Gestaltung situierter Umgebungen wie auch für die Gestaltung von Räumen informellen Lernens, die geeignet sind, die tradierte Grammatik der Unterrichtsschule zu überwinden und Schule durch neuartige Formen des Lehrens und Lernens zu bereichern (z. B. Atelierunterricht, Kunst- und Lebenskunstprojekte im Sozialraum).

5. Kulturelle Bildung – ein Instrument der Schulentwicklung

Schulentwicklung hat sich zu lange darauf beschränkt, nach Wegen zu suchen, um die traditionelle Unterrichtsschule zu optimieren. Wie Burow⁸ gezeigt hat, sind erfolgreiche Schulerneuerer einen anderen Weg gegangen: Funktion statt Konvention lautet ihre Erfolgsformel. Von Montessori bis von Hentig haben sie sich von der Konvention des Schulemachens verabschiedet und stattdessen die Gestaltung der Schule radikal aus Sicht der Kinder neu gedacht. Die Schlüsselfrage lautet: Wie müssen Schule und Lernen unter den Bedingungen einer sich schnell wandelnden globalisierten Wissensgesellschaft organisiert sein? Diese Fragen kann die Schule nicht aus sich selbst heraus beantworten, sondern sie bedarf der Kooperation mit Partnern aus dem gesellschaftlichen Umfeld, wobei Kulturpartner besonders geeignet sind, neue Formen und Inhalte des Lehrens und Lernens zu befördern.

6. Kulturelle Bildung – ein Weg zur Bildungslandschaft

Anknüpfend an Christiakis' Theorie der Wirkungen sozialer Netze und Burows Theorie des „Kreativen Feldes“ zeichnet sich ab, dass Schulen und sonstige Bildungsinstitutionen den notwendigen Wandel nicht aus sich selbst heraus bewerkstelligen können. Christiakis hat gezeigt, dass die in einem Stadtteil, einer Region usw. wirkenden unausgesprochenen Werte und Haltungen eine sehr viel größere Wirkung ausüben als direkte erzieherische Eingriffe. Schule benötigt, um ihre Wirksamkeit zu erhöhen, den Aufbau eines vielfältig gestalteten Netzes von Partnern, um eine regionale oder kommunale Bildungslandschaft aufzubauen. Auch vor dem Hintergrund des demografischen Wandels bietet die Zusammenarbeit mit Kulturpartnern vielfältige, bislang ungenutzte Potenziale, um die Schule zum Kristallisationskern eines sich entwickelnden regionalen „Kreativen Feldes“ zu machen.

7. Kulturelle Bildung – ein Weg zu umfassender Bildung und Persönlichkeitsentwicklung

Im Anschluss an Beuys' erweiterten Kunstbegriff hat Pasuchin⁹ gezeigt, dass durch das Zusammenfließen von künstlerischen und medialen Gestaltungsformen eine neue Perspektive für kulturelle Bildung entsteht: Beuys' erweiterter Kunstbegriff zielte ja darauf ab, Kunst aus dem Ghetto der Museen zu befreien. Indem er dazu aufforderte, die Rezeption und Produktion von Kunst für die Gestaltung des persönlichen Lebens und der sozialen Umwelt zu nutzen, wies er eine neue Perspektive. In analoger Weise geht es in der Medienpädagogik darum, Kompetenzen zu fördern, die sich darin unterstützen, mit Hilfe der Medien das persönliche Leben und die soziale Umwelt kreativ zu gestalten. Die Verbindung beider Bereiche, die durch das Web 2.0 möglich wird, erweitert den Spielraum für Partizipation. Indem kulturelle Bildung auch in anderen Bereichen den Trend zur Intermedialität vollzieht und gestaltet, eröffnet sie neue Möglichkeiten zu umfassender Beteiligung, Bildung und Persönlichkeitsentwicklung, die Schule nutzen kann.

Literatur und weitere Informationen

Brodowski, Michael, u.a. (Hrsg.): Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Opladen 2009

Burow, Olaf-Axel: Die Individualisierungsfalle. Kreativität gibt es nur im Plural. Stuttgart 1999

Burow, Olaf-Axel: Ich bin gut – wir sind besser. Erfolgsmodelle kreativer Gruppen. Stuttgart 2000

Burow, Olaf-Axel, Pauli, Bettina: Ganztagschule entwickeln. Von der Unterrichtsanstalt zum Kreativen Feld, Schwalbach/Ts. 2006

Burow, Olaf-Axel: Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück. Weinheim 2011

Burow, Olaf-Axel: Digitale Dividende. Ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude und Kreativität in der Schule. Weinheim 2014

Flitner, Andreas: Reform der Erziehung. München 1992

Florida, Richard: The Rise of the Creative Class. New York 2002

Hartmann, Michael: Eliten und Macht in Europa. Frankfurt 2007

Hentig, Hartmut v.: Die Schule neu denken. München 1996

Fuchs, Max: Kulturelle Bildung. Grundlagen – Praxis – Politik. München 2008

¹ Flitner 1992; ² V. Hentig 1996; ³ Florida 2002; ⁴ Burow 1999/2000; ⁵ Burow & Pauli 2006; ⁶ Pasuchin 2006; ⁷ Overwien 2009; ⁸ Burow 2009; ⁹ Pasuchin 2006

Pasuchin, Iwan: Thesen zur „Intermedialen künstlerischen Bildung“. Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, S. 1-6. 9/2006

Der Autor



Olaf-Axel Burow, geb. 1951 in Berlin-Charlottenburg, hat an der TU Berlin promoviert und habilitiert. 1984 bis 1994 war er wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Hochschule der Künste Berlin, Hochschuldozent an der Universität Gießen. Seit 1997 lehrt er als Professor für All-

gemeine Erziehungswissenschaften an der Universität Kassel. Seine Forschungsschwerpunkte: Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft, Kreativitätsforschung, Partizipationsdesign, Evolutionäre Personal-, Schul- und Organisationsentwicklung, Ganztags- und Kulturschulentwicklung.

Kontakt: www.olaf-axel-burow.de

Impulsvortrag: Faire Bildungschancen für alle – Herausforderungen und Lösungsansätze

mit Ulrich Kober (Programmleiter Integration und Bildung, Bertelsmann Stiftung)

Deutschlands Schulwesen bietet nicht allen Kindern und Jugendlichen gerechte Bildungschancen. Der „Chancenspiegel“ der Bertelsmann Stiftung und der Universitäten Dortmund und Jena zeigt, dass alle Bundesländer im Blick auf die Chancengerechtigkeit ihrer Schulsysteme Handlungsbedarf haben.



Der Königsweg zu fairen Chancen besteht darin, Kinder und Jugendliche besser individuell zu fördern. In Anlehnung an die Arbeit der „Change Leadership Group“ in den USA (vgl. R. Kegan u. a.: Change Leadership. A Practical Guide to Transforming Our Schools) gab der Vortrag Anregungen, wie individuelle Förderung stärker in der Schulkultur, in den Kompetenzen der Akteure und den

Rahmenbedingungen, in denen Bildungseinrichtungen arbeiten, verankert werden kann. Themenschwerpunkte waren u.a. Inklusion, Lehrerfortbildung und Gestaltung von Ganztagschulen.



Faire Bildungschancen für alle: Herausforderungen und Lösungsansätze

Themenbeitrag von Ulrich Kober

Unter dem Motto „Faire Bildungschancen für alle“ geht es im Impuls darum, wie mehr Bildungsgerechtigkeit im Schulsystem geschaffen werden kann. Der zentrale Lösungsansatz liegt darin, individuelle Förderung im Schulsystem und in den einzelnen Schulen stärker zu verankern.

Gründe und Ziele

Chancengerechtigkeit ist eine zentrale Herausforderung für das Schulwesen. Denn der Schulerfolg ist in Deutschland weiter stark von der Herkunft abhängig, wie z.B. der

„Chancenspiegel“ der Bertelsmann Stiftung und der Universitäten Dortmund und Jena zeigt. So ist die Chance auf einen Gymnasialbesuch für ein Kind aus einer Akademikerfamilie um 4,5 mal höher als für ein Kind aus einer Arbeiterfamilie. Bei der Lesekompetenz beträgt der Leistungsrückstand benachteiligter Kinder bereits im vierten Schuljahr ein gutes Jahr gegenüber privilegierten Kindern.

Der Impuls vertiefte das Oberthema des Bildungstags „Bildung und Gerechtigkeit“ im Blick auf das Schulsystem. Ziel war es, Wege aufzuzeigen, wie Schulen sich so wei-

terentwickeln können, dass sie bessere Bildungschancen eröffnen, und Bildungsverantwortliche auf unterschiedlichen Ebenen dafür zu sensibilisieren, wo die Hebel für die Verankerung von individueller Förderung in den Schulen sind.

An drei Stellen muss – im Anschluss an die Erkenntnisse der Change Leadership Group um Prof. Kegan aus den USA zu schulischen Reformprozessen – zeitgleich angesetzt werden, um Schulen nachhaltig stärker fördernd auszurichten: erstens an der Kultur bzw. den Haltungen der Akteure, die sich in Richtung auf Inklusivität entwickeln muss, zweitens an den Kompetenzen der Lehrkräfte, insbesondere im Bereich des Unterrichts und des Classroom Managements, und drittens an den Rahmenbedingungen, unter den die Akteure arbeiten, wobei hier insbesondere der Ausbau der Ganztagschulen und die Einführung differenzieller Mittelzuweisung an Schulen als zentrale Aspekte zu nennen sind.

In Bezug auf den notwendigen Kompetenzaufbau erhalten regionale Bildungsverantwortliche und Lehrkräfte in dem Impuls Informationen über das regional organisierte Fortbildungsangebot „Vielfalt fördern“ für individuelle Förderung, das Schulen mit Sekundarstufe I in Anspruch nehmen können. Dabei handelt es sich um eine in Kooperation mit der Universität Münster entwickelte und von Moderatoren der Kompetenzteams angebotene Fortbildungsmaßnahme für ganze Kollegien im Bereich der Unterrichtsentwicklung, das über zwei Jahre die Lehrkräfte modular in den Feldern Teamarbeit, Diagnostik und Didaktik fortbildet (www.vielfalt-foerdern.nrw.de).

Widerstände beim Bemühen, die Schulen stärker in Richtung auf individuelle Förderung zu entwickeln, können sich durch widerstrebende Haltungen und mangelhafte Ressourcen ergeben. Die Schwierigkeiten können überwunden werden, wenn die Belastungen der Beteiligten reduziert, intrinsische und extrinsische Anreize für Veränderungen geschaffen und mehr Ressourcen bereitgestellt werden. Zu den Anreizen für Lehrkräfte gehören beispielsweise passgenaue Fortbildungsangebote, mit denen sie sich weiter professionalisieren können. Äußere Anreize für die Weiterentwicklung von Schulsystemen setzen Rechtsansprüche der Eltern in den Feldern Inklusion und Ganztags. Mehr Ressourcen für die Schulen können bereitgestellt werden, wenn knappe Steuermittel weni-

ger in individuelle Transfers wie Eltern- und Betreuungsgeld oder Ehegattensplittung fließen, sondern stärker in Institutionen investiert werden.

Literatur und weitere Informationen

Bertelsmann Stiftung u.a. (Hrsg.): Chancenspiegel 2013, Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. Gütersloh 2013

Kegan, Robert u.a.: Change Leadership. A Practical Guide to Transforming Our Schools. San Francisco 2006

Kober, Ulrich: Regionale Schulentwicklung für faire Bildungschancen, in: Schulen in der Region – Region in der Schule, hrsg. von Buchen, Herbert u.a. Stuttgart 2012

Der Autor



Ulrich Kober, Jahrgang 1964, hat Theologie und Philosophie in Frankfurt/M. und Bogotá sowie Sozialwissenschaften in München und an der London School of Economics studiert. Als Mitglied des Jesuitenordens tätig im schulischen und außerschulischen Bil-

dungsbereich in Dresden, Berlin und Medellín. Seit Ende 2000 bei der Bertelsmann Stiftung (dort u.a. Mitglied der Projektleitung „Selbstständige Schule“ und aktuell Leiter des Programms „Integration und Bildung“).

Workshop: Kultur des Miteinanders gestalten – Montessori Kinderhaus und Familienzentrum St. Martin (Gießen)

mit Mechtild von Niebelschütz

(Leiterin Montessori Kinderhaus und Familienzentrum St. Martin)



Das Integrative Montessori Kinderhaus und Familienzentrum St. Martin in Gießen ist eine Kindertagesstätte, in der Kinder mit und ohne Behinderung ganztags betreut und gefördert werden. Auf der Grundlage der Montessori-Pädagogik erhält jedes Kind eine individuelle Förderung und Entwicklungsunterstützung, auch Kinder mit besonderen Begabungen. Ein zentraler Aspekt ist dabei die Zusammenarbeit mit den Familien und Ehrenamtlern und insgesamt das Thema „Soziales Netzwerk“.

In dem Workshop zeigte die Referentin zum einen die Gelingensbedingungen auf dem Weg von der Kita zum Familienzentrum an Praxisbeispielen auf. Besondere Aufmerksamkeit galt dabei diesen Themen: Familienarbeit,

Einbindung von Ehrenamt, Inklusion und soziale Netzwerke. Dabei floss die Sicht der Teilnehmenden mit ein: Welche Erfahrungen haben sie gemacht? Wo sehen sie bei der Entwicklung Hürden und Stolpersteine? Wie kann ein gutes Miteinander auf Augenhöhe gelingen?



Kultur des Miteinanders gestalten

Zusammenfassung der Workshop-Inhalte von Daniele Fettweis an Stelle eines Themenbeitrags

Wie kann Inklusion gelingen? Drei Beispiele

Ein stark sehbehinderter kleiner Junge kommt neu in die Kita. Schon bald wird ein Problem deutlich: Der Junge orientiert sich häufig in Richtung des Lichteinfalls, in diesem Fall vor eine viel genutzte Tür mit einem Glasfenster. Für Hereinkommende ist er kaum zu sehen und läuft Gefahr, gestoßen zu werden. Nach dem die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen dies erkannt haben, wird ein Schreiner gebeten, in eine kaum benutzte Nebentür eine zweite, größere Lichtöffnung zu bringen.

Zweites Beispiel: Ein Junge ist auf eine Sauerstoffflasche angewiesen. Deshalb brauchte er bislang ständige Be-

gleitung. In der Kita wird ihm ein Bobbycar-Anhänger für seine Flasche gebaut. Mit dem Ergebnis, dass dieses Kind zum ersten Mal in seinem Leben eigene Wege gehen kann. Ein enormer Schritt für sein Selbstbewusstsein. Zwei kleine Maßnahmen, die den Eltern signalisieren: Hier ist ihr Kind an einem guten Ort.

Ein drittes Beispiel: Eine integrative Gruppe spielt in der Turnhalle. Die Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren möchten ein Wettrennen veranstalten. Dabei nehmen sie ihre Unterschiedlichkeit wahr und überlegen sich, wie sie für Chancengleichheit sorgen können. Diskutierend kommen sie auf die Idee, dem Kind im Rollstuhl einen Vorsprung einzuräumen.

Was zeigen diese Beispiele aus dem Alltag verschiedener inklusiver Institutionen? Zum einen, es gibt für alles ein erstes Mal. Jedes Kind, das neu in eine Einrichtung kommt, hat andere Bedürfnisse, Einschränkungen und Fähigkeiten. Dadurch lernen Erzieher und Erzieherinnen ständig hinzu und der zur Verfügung stehende Schatz an Erfahrungen wird kontinuierlich größer. Und: Die grundlegende Fragestellung lautet nicht: Wie muss sich das Kind verhalten, damit es zu uns passt, sondern, was müssen wir verändern, damit das Kind sich entwickeln kann. Dazu braucht es im Sinne Montessoris die genaue Beobachtung der kindlichen Stärken und des Unterstützungsbedarfs.

Beispiel Nummer drei verweist zudem auf einen weiteren zentralen Punkt: Je größer die Divergenz, desto leichter gelingt Inklusion. Sind die Kinder in einer Gruppe stark verschieden – hochbegabt und lernschwach, behindert oder nicht behindert, mit oder ohne Migrationshintergrund – verringert sich das Bedürfnis, sich abzuheben. Viele Freundschaften zeigen, dass gerade die Unterschiedlichkeit gesucht und als Bereicherung erfahren wird. Schwächere Kinder können sich an Stärkeren orientieren und in der gemeinsamen Suche nach Lösungen wachsen soziale Kompetenz und die Fähigkeit zur Empathie. Diese gewünschte Divergenz gilt auch für das Mitarbeiterteam und seine professionellen Hintergründe sowie für die Elternschaft.

Was kennzeichnet Familienzentren?

Im zweiten Teil des Workshops stellte von Niebelschütz, das von ihr geleitete Familienzentrum St. Martin in Gießen vor und fasste punktuell die Rahmenbedingungen für eine gelingende Kultur des Miteinanders zusammen. Zum Hintergrund: Das integrative Montessori-Kinderhaus und Familienzentrum St. Martin hat sich aus einer heilpädagogischen Einrichtung heraus entwickelt und bietet heute über 70 Kindern im Alter von zwei bis zehn Jahren eine ganztägige Betreuung. Jedes Kind wird individuell nach seinem Leistungsvermögen gefördert.

Die Entwicklung zu einem Familienzentrum, ist ein Weg, den man mit vielen gemeinsam gehen muss. Wie ein Familienzentrum auszusehen hat, kann nicht von oben verordnet werden. Es ist ein Prozess, den das Team, der Träger, Kinder und Eltern gemeinsam gestalten und mit vielen Kooperationspartnern abstimmen. Jedes Familienzentrum ist eingebunden in sein spezifisches Umfeld und wirkt ganz bewusst in diesen Sozialraum.

Die Analyse des Sozialraums steht am Anfang

Nicht nur auf dem Weg zu einem Familienzentrum, sondern auch im laufenden Betrieb ist die Bestandsaufnahme von entscheidender Bedeutung. Mit welchen Familien haben wir es zu tun, was brauchen sie und was gibt es schon an Angeboten vor Ort? Stimmt unser Bauchgefühl mit dem tatsächlichen Bedarf überein? Dazu erfolgt im Gießener Familienzentrum im dreijährigen Rhythmus eine ausführliche Elternbefragung. Hinsichtlich der Umsetzung darf der realistische Blick auf die eigenen Ressourcen nicht

fehlen. Angebote in die Diskussion zu bringen, für die es keine Kapazitäten gibt, beispielsweise die Öffnung der Einrichtung am Wochenende, sollten vermieden werden.

Das Miteinander braucht eine wertschätzende Haltung und klare Spielregeln

Pädagogische Arbeit kann nur gelingen, wenn sie auf einer Beziehung aufbaut. Dies gilt nicht nur für die Arbeit mit den Kindern, sondern bezieht die Eltern bzw. die Erziehungsberechtigten mit ein. Die Tatsache, dass mit jedem Kind auch eine Familie ins Zentrum kommt, muss allen Mitarbeitenden bewusst und in der Haltung verinnerlicht sein. Die tägliche Arbeit wird durch dieses partizipative Miteinander anstrengend und bereichernd gleichermaßen. Für neue Eltern gibt es in der Kita St. Martin Elternpatenschaften, für Kinder Kinderpaten, um das Kennenlernen und Eingewöhnen zu erleichtern. Die willkommene Anwesenheit der Eltern als Erziehungspartner und die große Anzahl von Kindern im Zentrum machen klare Regeln und Rituale für alle notwendig. Ein QM-System, in dem alle qualitätsrelevanten Prozesse beschrieben sind und regelmäßige interne Audits sind für alle Beteiligten ein verlässlicher Rahmen und Korrektiv.

Familienzentren brauchen und schaffen Gemeinschaft

Heutige Eltern sind in der Regel stark zeitlich belastet. Deswegen ist es wichtig, ihnen Angebote zu machen, die keine zusätzliche Arbeit bedeuten, sondern die als Entlastung erlebt werden. Dazu zählen einfache Dinge wie beispielsweise gemeinsames Basteln von Adventskränzen oder Chorsingen bis hin zu Ausflügen und Freizeitfahrten. Immer geht es darum, Begegnungsmöglichkeiten zu schaffen mit der Chance zum informellen Dialog. Ein ständiger Ort dafür ist im Familienzentrum St. Martin das Elterncafé. Hier treffen sich spontan und nicht gebunden an Zeiten Eltern zum Gespräch. Gerade auch der Austausch der Familien untereinander ist für ein funktionierendes soziales Netzwerk wichtig. Aber auch der kurze Weg, um mit Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen über ein akutes Problem sprechen zu können, nimmt Druck aus dem Alltag der Familien. Ein solches Elterncafé braucht keine teure Ausstattung, eine Kaffeekanne auf dem Tisch ist Einladung genug.

Mit wachem Blick und offenen Ohren

Das genaue Hinschauen und Zuhören ist die Basis der pädagogischen Arbeit. Nur so können die Stärken und Kompetenzen jedes Kindes erkannt und individuell gefördert werden. Doch auch die Familien müssen in den Blick genommen werden. Was können sie zu der Entwicklung ihres Kindes beitragen, wobei brauchen sie Unterstützung? Um diesen Hintergrund zu bekommen, besuchen die Gießener Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen jedes Elternhaus. Das hat wenig mit Kontrolle, aber viel mit dem Aufbau von Vertrauen und Verständnis zu tun. Und auch die Kinder merken, Elternhaus und Familienzentrum sind nicht zwei getrennte Welten.

Die Vielfalt als Bereicherung verstehen und nutzen

Inklusives Arbeiten heißt, jeden Mensch liebevoll so anzunehmen wie er ist. Die Vielfalt als Normalität begreifen. Das beinhaltet auch einen anderen Blick auf Begabung und Förderung. Wenn Inklusion ernst genommen wird, dann so Mechtild von Niebelschütz, sind alle Menschen in einem System zu sehen, in dem sie besondere Förderungen erfahren. So gilt die Unterstützung im Familienzentrum St. Martin den hochbegabten Kindern ebenso wie den lernschwachen. Die Verschiedenheit bereits im frühen Kindesalter wertzuschätzen und als gegenseitige Ergänzung zu erleben, ist Ziel der inklusiven Pädagogik.

Familienzentren leben mit offenen Türen

„Ich darf an der Tür klingeln und es öffnet jemand, der weiter weiß.“ Der Gießener Alltag, u.a. als Partner der Kinderherzklarinik, zeigt: Es sind nicht nur die Angebote, die Familienzentren auszeichnen, sondern vor allem ihre Offenheit. Der Weg zu ihnen muss niederschwellig sein. Die Menschen im Viertel, im Stadtteil sollen wissen, hier finde ich ein offenes Ohr und kompetente Beratung ebenso wie spontane Hilfe in Notfällen. Dafür ist die Vernetzung mit vielen Partnern im Sozialraum enorm wichtig. Diese offene Tür ist aber auch eine Herausforderung an die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen. Sie müssen eine positive Haltung dazu finden, dass ihnen bei der Arbeit über die Schulter geguckt wird und kein Tag wie der andere ist.

Das Miteinander braucht neue Ideen

Die Nähgruppe der Mütter und die Kochgruppe der Väter im Zentrum erfreuen sich gerade eines hohen Zuspruchs. Ob dies in zwei Jahren noch so sein wird, ist ungewiss. Familienzentren, die sich eng am Bedarf ihrer Klientel orientieren, leben mit ständigen Veränderungen. Auch hier ist die Haltung das entscheidende: Das Neue muss als positive Herausforderung und nicht als Belastung gesehen werden.

Ein Familienzentrum braucht Partner

Familienzentren sind heute mehr als nur ein Ort der ganz-tägigen Betreuung. In ihnen findet Begegnung, Beratung, Bildung und gezielte Förderung statt. Ein Angebot, das Vernetzung und interdisziplinäre Kooperationen im Ein-

zugsgebiet voraussetzt. Von großem Vorteil beispielsweise erweist sich in der Gießener Arbeit die enge Zusammenarbeit mit Therapeuten im Haus. Wichtig auch die Kooperation mit Schulen, Vereinen, Tagespflegeeinrichtungen, dem Allgemeinen Sozialen Dienst u.ä. Die eigenen Angebote abzustimmen mit denen anderer Einrichtungen und sie damit einem großen Kreis von Familien zugänglich zu machen, ergibt sich aus der regelmäßigen Bestandsaufnahme im Netzwerk.

Das Ehrenamt will und muss gepflegt werden

Ehrenamtler und Ehrenamtlerinnen sind ein Geschenk und eine Herausforderung gleichzeitig. Damit eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe funktioniert, müssen die Kompetenzen geklärt und verbindliche Regelungen getroffen werden. Nur wenn ihnen sinnvolle Aufgaben zuteilwerden und ihre Arbeit deutlich wertgeschätzt wird, kommt langfristiges Engagement zustande. Gute Erfahrung hat das Gießener Haus mit Presseartikeln gemacht, in denen zur Mitarbeit aufgerufen wurde.

Mit Konzept und Mut unterwegs sein

Bei einem Familienzentrum sitzen alle in einem Boot. Ein verbindendes Selbstverständnis und konzeptionelle Klarheit sind zur Steuerung unerlässlich. Da das Ziel der Reise oft im Neuland liegt, braucht es Mut, viele Dinge auszuprobieren.

Kontakt

Integratives Montessori Kinderhaus
und Familienzentrum St. Martin
Mechtild von Niebelschütz
Tel. 0641/2001-800
Montessori.kinderhaus@skf-giessen.de

Workshop: Vielfalt in der Kita – sie bereichert uns und fordert uns heraus

mit Elke Pfeiffer (LVR-Landesjugendamt)

Die gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung ist ein Bildungs- und Erziehungsangebot in einem Lebensraum, in dem Menschen gemeinsam miteinander agieren und sich über das Vertrautwerden näher kommen.

In Artikel 24 der seit 2009 in Kraft getretenen UN-Behindertenrechtskonvention erkennen die Vertragspartner das Recht von Menschen mit Behinderung auf vollen Zugang zu allen Lebensbereichen, insbesondere auch zu

Bildung, an. Damit dieses Recht auch umgesetzt werden kann, muss ein integratives Bildungssystem entwickelt bzw. weiterentwickelt werden. Die Teilhabe von Kindern mit Behinderung und der Abbau von Barrieren sind wichtige gesellschaftliche Ziele. Die gemeinsame Erziehung ist in NRW gesetzlich verankert: Kinder mit Behinderung sollen gemeinsam mit Kindern ohne Behinderung betreut und gefördert werden.

Im Rahmen des Workshops beschäftigen sich die Teilnehmenden mit der Frage, welcher Rahmen in Kindertageseinrichtungen bereitgestellt werden muss, damit alle Kinder gemeinsam gut betreut werden können.



Auf dem Weg zu einer inklusiven Tageseinrichtung für alle Kinder

Themenbeitrag von Elke Pfeiffer

In den Tageseinrichtungen spiegelt sich die Vielfalt einer Gesellschaft wider, hier begegnen sich unterschiedliche Jungen und Mädchen und deren Familien. Die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sind aufgefordert, diese Vielfalt zu begleiten und zu fördern und somit alle Kinder auf ihrem individuellen Entwicklungsweg zu unterstützen. Durch Spiel- und Lernzusammenhänge, die auf den unterschiedlichen Entwicklungsniveaus der Kinder, die erforderlichen Lernbedingungen, Lernstrategien und Lernhilfen zur Verfügung stellen, können sich Kinder selbstständig und frei bewegen, handeln und entwickeln. Mädchen und Jungen mit Behinderung wird häufig diese Selbsttätigkeit nicht zugetraut. Sie benötigen diese

jedoch, um sich im Lebensraum einer Kindertagesstätte mit ihren individuellen Möglichkeiten gut einbringen zu können und dadurch zu wachsen. Alle Kinder, egal auf welchem Entwicklungsniveau sie sich befinden, erhalten die Möglichkeit sich entfalten zu können.

Dieser Paradigmenwechsel zeigt auch erste Spuren in der Gesetzgebung in NRW: Das Gesetz zur frühen Bildung und Förderung von Kindern in NRW (Kinderbildungsgesetz-KiBiz) ermöglicht die Aufnahme von Kindern mit Behinderung in Regeleinrichtungen. Was bisher noch fehlt, ist eine Beschreibung, wie die notwendigen Rahmenbedingungen (Personal, Gruppengröße und Weiteres) aussehen muss, damit Häuser für alle Kinder entstehen können.

Was bedeutet Inklusion für den Bereich der Tageseinrichtungen für Kinder?

Inklusion im frühen Kindesalter fördert Autonomie und soziale Mitverantwortung,

- wenn man darf, was man kann
- wenn man bekommt, was man braucht
- wenn man ermutigt wird, über sich hinaus zu wachsen.

Für den Bereich der Tageseinrichtungen ist unter anderem der Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention von großer Bedeutung. Durch diesen Artikel über die Rechte von Menschen mit Behinderung erkennen die Vertragspartner deren uneingeschränktes Recht auf Bildung an. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage von Chancengleichheit zu verwirklichen, sind die Vertragspartner aufgefordert, ein integratives / inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen zu gewährleisten. Dazu benötigen vor allem junge Menschen gute Lebens- und Lernbedingungen, denn: „Dabei sein ist nicht alles“.

Eine inklusive Betreuungsmöglichkeit sichert auf Dauer allen Kindern gemeinsame Erlebnisse und Entwicklungschancen, unabhängig von Art oder Schwere der Behinderung. Dadurch wird die Möglichkeit geschaffen, dass alle Kinder gleichberechtigt mit allen anderen Kindern ihren Platz finden.

Kinder mit Behinderung brauchen in der Regel mehr Zeit für Lern- und Bildungsprozesse; aber auch Spielprozesse innerhalb der Gruppe brauchen Zeit. Insbesondere

im Elementarbereich sollte jeder Zeitdruck vermieden werden, damit Kinder ihrem Entwicklungsstand entsprechend an Lern- und sozialen Prozessen teilhaben, bzw. sie gestalten können.

In der Kindergruppe erleben alle Kinder eine Bandbreite von unterschiedlichen Persönlichkeiten. Dadurch werden eigene Stärken und Schwächen erlebt und jedes Kind in seiner Einmaligkeit gestärkt. In der heutigen Zeit ist es gesellschaftlich von großer Bedeutung, wenn wir Kindern auf ihrem Lebensweg Vertrauen in die eigenen Stärken vermitteln.

Inklusion vollzieht sich nicht von selbst. Gemeinsames Leben und Erleben in der frühkindlichen Erziehung kann nur gelingen, wenn Fachkräfte diese Prozesse begleiten.

Die Autorin



Elke Pfeiffer, Diplom-Sozialpädagogin und Supervisorin, arbeitet beim LVR-Landesjugendamt Rheinland im Schwerpunktbereich „Gemeinsame Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung im Elementarbereich“.
Kontakt: elke.pfeiffer@lvr.de

Workshop: Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung organisieren

mit Frank Lohse (Fachberater für (offene) Ganztagschulen)

Inhaltlicher Fokus dieses Workshops waren die Möglichkeiten, Grenzen und Veränderungsmöglichkeiten beim Thema „Von den Hausaufgaben zu den Lernzeiten“. „Best practice“-Beispiele zu bereits gelebten und erfolgreichen Prozessen und Informationen zu aktuellen Forschungsergebnissen boten einen Ideenpool für alle Beteiligten.

In dem Workshop gingen die Teilnehmenden auch der Frage nach, wie Haus- bzw. Schulaufgaben oder Lernzeiten zu einer Chancen(un)gerechtigkeit beitragen, bezogen auf die Kinder, die Eltern, aber auch auf die eigenen Ansprüche als Lehrkraft und pädagogische Fachkraft.



Von den Hausaufgaben zu den Lernzeiten – ein ebenso strapaziertes, wichtiges wie alltägliches Thema in der offenen Ganztagschule

Themenbeitrag von Frank Lohse

Hausaufgaben: Wenige Themen in der Schule bieten so viel Zündstoff auf so vielen unterschiedlichen Ebenen, aber auch wenige Themen bieten so viel Möglichkeiten, z.B. bei dem Punkt der Verzahnung von Vor- und Nachmittagskräften oder der individuellen Förderung. Das Thema Hausaufgaben ist bei allen beteiligten Personen, ob Schülern, Eltern, Lehrkräften oder pädagogischen Fachkräften, äußerst emotional besetzt.

Vor allem weicht die Wirklichkeit nicht selten von den Ansprüchen aus dem Schulerlass ab. Zum Beispiel sagt die BASS, 12-31, dass Schüler und Schülerinnen an Aufgaben wachsen, die „in ihrem Schwierigkeitsgrad und Umfang“ ihre jeweilige „Leistungsfähigkeit berücksichtigen und von ihnen selbstständig, d.h. ohne fremde Hilfe, in angemessener Zeit gelöst werden können.“ Nur leider sieht der Alltag vieler Schüler und Schülerinnen, vieler pädagogischer Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, als auch von vielen Lehrkräften ganz anders aus.

Wenn man dann noch die Ergebnisse der Kinderstudie im Rahmen der Begleitung der OGS (Beher u.a. 2007, S. 179-307; Nordt, Röhner 2008) heranzieht, muss vielerorts die gängige Praxis hinterfragt werden. In der Studie fallen die Antworten der Kinder auf die Frage, wo sie am meisten und am liebsten gelernt haben, eindeutig aus: bei den Angeboten, die sie selber mitgestaltet, die sie selber ausgesucht und bei denen sie mit anderen Kindern zusammen gearbeitet und gespielt haben.

Hier können sie „Bildungserlebnisse“ klar beschreiben und genau erklären, was sie gelernt haben, was sie bisher nicht konnten und was sie noch erreichen wollen. In selber Studie wird deutlich, dass sich den Kindern dagegen der Sinn der Hausaufgaben oftmals nicht erschließt. Zumindest haben sie nicht den Eindruck, durch sie viel zu lernen, sondern eher, irgendeine Aufgabe in einer bestimmten Zeit machen zu müssen.

Die Kinder benötigen Aufgaben, die ihr Interesse wecken, die in verschiedenen Zusammenhängen und über unterschiedliche Zugänge vermittelt werden. Sie sollen Neues probieren und ebenso an Fehlern lernen.

Bei Hausaufgaben ist das „Haus“ zu streichen

Interdisziplinäre Kooperation beim Thema „Hausaufgaben – Lernzeiten“ ist daher wie in allen Bereichen geboten, um Bildungsgerechtigkeit zu fördern. Ohne gemeinsame Absprachen und Vereinbarungen über Methoden und Inhalte, über die Frage, wie diese begleitet werden sollen, gegenseitige fachliche Unterstützung und klare Strukturen bzgl. des Ablaufs und Durchführung kann nicht zum Wohle der Kinder gehandelt werden. Nur wenn diese Punkte gemeinsam innerhalb einer Schule angegangen und umgesetzt werden, kann Druck von Kindern (und somit von Eltern und den anderen Beteiligten) genommen und sie in ihrer Entwicklung bestmöglich unterstützt werden.

Mittlerweile machen sich immer mehr Schulen auf den Weg, den Blick auf das Thema zu verändern und einige sind schon so weit, klassische Hausaufgaben ganz abzuschaffen. Wobei hier nicht die „Aufgaben“, sondern das „Haus“ wegfällt und vertiefende Lernzeiten sowohl im Vor- als auch im Nachmittagsbereich eingesetzt werden. In dem Workshop sollen Ideen und Möglichkeiten ausgetauscht werden, wie erste Schritte in einer Offenen Ganztagschule (hier ist die komplette Schule mit gemeint) angegangen werden können. Sowohl die Schwierigkeit des häufig vorherrschenden Personalengpasses als auch des enormen Arbeitsdrucks sollen in den Blick genommen werden.

In der Praxis

Erste Schritte können die Bildung von festen Tandems, bestehend aus pädagogischer Fachkraft und Lehrkraft, sein. Diesen muss sowohl von Schulleitungs- als auch von Trägerseite Kooperationszeiten explizit zur Verfügung gestellt werden – hier reichen oft 15 Minuten pro Woche aus.

Neben der Verbesserung der internen Kommunikation ist die Einsetzung von „Übergabebüchern“ auch für die Außenanbindung in Bezug auf dieses gemeinsame Thema

absolut hilfreich. Darüber hinaus ist es auch ein sichtbares Zeichen für die Kinder, dass sich Vor- und Nachmittags-teams austauschen.

Gemeinsam mit dem Gesamtkollegium müssen gute Erfahrungen ausgetauscht und bewährte Aufgaben(-stellungen) geteilt werden. So entstehen schon innerhalb eines Kollegiums eine Vielzahl an zu wiederholenden Methoden.

Die Einbeziehung von „älteren“ oder starken Schüler als Unterstützung bei der Hausaufgabenbegleitung im Nachmittag sollte genauso mit überlegt werden, wie der verstärkte Einsatz von selbstkorrigierenden Übungen.

In einigen Schulen bzw. Kommunen gibt es erfolgreiche Kooperationen mit Studienseminaren, die Studenten für die Aufgabenbegleitung einbinden. Andere Schulen greifen auf pensionierte Lehrkräfte zurück.

Literatur und weitere Informationen

Karin Beher, Hans Haenisch, Claudia Hermens, Gabriele Nordt, Gerald Prein, Uwe Schulz: Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim 2007

Der Autor



Frank Lohse ist Diplom-Sozialpädagoge und arbeitet seit Jahren als Fachberater für offene Ganztagschulen bei Betreute Schulen Aachen-Land e.V. und freiberuflich als Referent und Coach. Er ist auf Landesebene in verschiedenen Steuergruppen und Qualitätszirkeln tätig, die

sich mit den unterschiedlichen Themenfeldern von Schulentwicklung beschäftigen.

Workshop: Über den Umgang mit Lernblockaden und Leistungsverweigerung durch ressourcenorientierte Lernberatung

mit Annette Marquardt
(EOS-Potenzialberaterin)

„Streng dich doch endlich mal an!“ Eltern und Lehrkräfte machen häufig die Erfahrung, dass Kinder oder Jugendliche trotz vorhandener Intelligenz nicht „ihr Bestes“ geben, selbst wenn Nichtversetzung droht. Nichts scheint sie zum Arbeiten motivieren zu können und sie nutzen jede Möglichkeit, um ihren (schulischen) Pflichten auszuweichen. Unterstützung suchen viele Eltern in Nachhilfemaßnahmen. Und wer sie sich nicht leisten kann? Muss der „auf der Strecke“ bleiben?

Tatsache ist, dass trotz teurer Nachhilfe bei einigen Jugendlichen die schulischen Leistungen nicht besser werden. Häufig liegt die Ursache darin, dass ihre Selbstregulationsfähigkeiten nicht hinreichend berücksichtigt bzw. geschult werden. Dazu braucht es nicht notwendigerweise teure Zusatzkurse; mit Grundkenntnissen darüber, wie aus guten Anlagen Leistung wird, und einem wertschätzenden pädagogischen Blick können alle am Erziehungsprozess Beteiligten jedem Jugendlichen helfen, durch die Fokussierung auf seine Stärken seine Schwächen zu überwinden.



Streng dich doch mal endlich an – Über den Umgang mit Lernblockaden und Leistungsverweigerung

Themenbeitrag von Annette Marquardt

Viele Erwachsene, die intensiveren Umgang mit jungen Menschen haben, kennen Kinder bzw. Jugendliche, die mit ihren schulischen Leistungen weit hinter ihrem Potenzial zurück bleiben. Um den Teufelskreis aus Lustlosigkeit, Frustration, Leistungsverweigerung und Versagen zu durchbrechen, werden, basierend auf dem Entwicklungsorientierten Selbstmanagement (EOS) nach Prof. Kuhl (Osnabrück) sowie dem Zürcher Ressourcenmodell (ZRM) nach Storch/Krause, Aspekte thematisiert wie:

- Wie kann ich mich selbst motivieren?
- Wie gelingt es mir, meine Ziele zu erreichen?
- Wie kann ich meine Stärken nutzen, um meine Schwächen zu besiegen?

„Kein Kind darf verloren gehen!“ Diese von Politik und Verbänden immer wieder zu hörende Forderung ist leichter aufgestellt als umgesetzt. Vermutlich hat sich

jeder schon einmal vorgenommen, etwas in seinem Leben zu ändern, dann sogar mit vielen Mühen versucht, die Vorsätze in die Tat umzusetzen, um schließlich doch das persönliche Scheitern konstatieren zu müssen.

Motivationsforscher und -forscherinnen sind sich darüber einig, dass der wichtigste Schritt, um persönliche Ziele erfolgreich umzusetzen, darin besteht, sich selbst zu erforschen, was man gegenwärtig wirklich braucht und will, daraus dann ein positiv formuliertes Ziel zu bilden und einen genauen Plan zu entwickeln, mittels welcher persönlicher Ressourcen die Realisierung des Ziels gesichert werden kann.

Anders formuliert: Wie baue ich ein stabiles positives Selbstwertgefühl auf, das Voraussetzung für erfolgreiches Selbstmanagement ist? Wie entdecke und trainiere ich meine Selbstregulationsfähigkeiten?

Nach der PSI-Theorie (Persönlichkeits-System-Interaktion, Kuhl) sollte man zunächst wissen, wie Handlung entsteht (Handlungskreis), um sich dann genauer zu prüfen, von welchen „Motivationsmotoren“ man selber angetrieben wird. Dabei kann der Einbezug von Attributionstheorien (z.B. Ziegler) hilfreich sein. Im Vordergrund steht die Erforschung eigener Stärken, die bei der Arbeit an der Zielerreichung bzw. Handlungsumsetzung eingesetzt werden. Die Umsetzung eines Plans in Handlung ist noch erfolgreicher, wenn entsprechend dem ZRM auch das Unbewusste mit erforscht und dienbar gemacht wird, z.B. durch die Arbeit mit positiven Markern, und die Ziele als Haltungsziele formuliert werden.

Je mehr am Erziehungsprozess Beteiligte über ressourcenorientierte Lernberatung wissen und den „liebenden pädagogischen Blick“ auf den Einzelnen zu Erziehenden geübt haben, desto weniger Schulversager, Nicht-Versetzte bzw. Problemschüler und -schülerinnen dürfte es geben. Dabei muss nicht jeder Lehrer, jede Lehrerin eine psychologische Ausbildung haben oder jedes Elternteil „Nachhilfelehrer“ sein. Viel wichtiger wäre es, wenn im Erziehungsprozess jede Institution bzw. jede Einzelperson die je eigenen Stärken einsetzen und alle miteinander kooperieren würden.

In den letzten Jahren sind bereits viele Schritte in diese Richtung unternommen worden, beispielsweise beim Übergangmanagement vom Kindergarten zur Grundschule, von der Grundschule zur weiterführenden Schule. Die Integration vor allem von sportlichen und musischen Aktivitäten in die Ganztagsbetreuung hilft manchem Kind, Frustrationen des Schulmorgens durch Erfolge am Nachmittag zu kompensieren. Aber immer noch bleiben zu viele Ressourcen ungenutzt, um Lernfreude und Lernerfolg zu fördern.

Durch die Auseinandersetzung mit Basiskenntnissen aus Theorien zur Motivationsforschung und Trainings von Selbststeuerungskompetenzen sowie durch die Bearbeitung von konkreten Fallbeispielen intensivieren die Teilnehmenden ihre Diagnose- und Förderkompetenzen. Der Austausch über die gemachten Erfahrungen unterstützt den Reflexionsprozess, welche der kennengelernten und erprobten Elemente in die eigene Unterrichtspraxis und Schule übernommen werden können. Die gemeinsame Arbeit in einem Workshop kann den kollegialen Austausch bis hin zur Bildung von Netzwerken anstoßen, was sowohl den zu Erziehenden zugutekommt als auch den am Erziehungsprozess Beteiligten, weil sie wissen, dass sie mit ihren Fragen und Unsicherheiten nicht allein sind und wo sie Hilfen anfragen können.

Literatur und weitere Informationen

Kuhl, Julius, Müller-Using, Susanne, Solzbacher, Claudia et al (Hrsg.): Bildung braucht Beziehung. Selbstkompetenz stärken – Begabung entfalten. Freiburg i.Br. 2011

Martens, Jens-Uwe, Kuhl, Julius: Die Kunst der Selbstmotivierung: neue Erkenntnisse der Motivationsforschung praktisch nutzen. Stuttgart 2009

Storch, Maja, Krause, Frank: Selbstmanagement – ressourcenorientiert. Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM). Bern 2011

Storch, Maja, Kuhl, Julius: Die Kraft aus dem Selbst. Bern 2013

Storch, Maja, Nussbaum, Astrid: Ich pack's! – Selbstmanagement für Jugendliche. Ein Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell. Bern 2011

www.majastorch.de

www.psych.uni-osnabrueck.de/mitarbeiter/jkuhl/jkuhl.html

www.zrm.ch

www.impart.de

Die Autorin



Annette Marquardt, StD' i.R. und Beraterin für Begabungsförderung, EOS-Potenzialberaterin, 35 Jahre Lehrerin für Deutsch und Erdkunde am Gymnasium Haus Overbach. Mittelstufenleiterin. Förderung von Hochbegabten, besonders von Underachievern; LRS-Lehrerin, Betreuung

von Kindern mit AD(H)S. Moderatorin für Begabungsförderung Bezirksregierung Köln, Leiterin des Netzwerks Begabungsförderung der StädteRegion Aachen, Ko-Leiterin im Kompetenzteam Aachen. Durchführung von Lehrerfortbildung, Einzelfallanalysen und -coaching.

Kontakt: marquardtannette@t-online.de

Workshop: Die Eltern sind das „Schicksal“ des Kindes!? Elternarbeit als Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit

mit Burkhard Wahl (Elternbegleiter und seniorTrainer)

Kinder werden geboren und können mit Hilfe der Spiegelneuronen von klein auf alles nachmachen, was sie wahrnehmen. Die erwachsenen Bezugspersonen, insbesondere Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen, sind ihre „Spiegel“, die für die Kinder wichtig sind, um sich selbst zu erfahren und zu fühlen. Elternarbeit ist ein wichtiger Schlüssel zu Bildungsgerechtigkeit, bringt aber Heraus-

forderungen und Fragen mit sich: Wie können Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte ihre Elternarbeit gestalten, damit alle Kinder durch ihr Elternhaus gestärkt werden? Und wie gelingt die Kontaktaufnahme und die Elternarbeit mit „schwierigeren“ Eltern? Warum „kämpfen“ manche Eltern und Kinder mit mir? Warum nehmen viele Eltern meine Unterstützung nicht an? Wie kann ich Eltern mit ihrer Erziehungs- und Fachkompetenz in meine Bildungsziele mit einbeziehen? Zu diesen und anderen Herausforderungen aus dem Bildungs- und Erziehungsalltag konnten die Teilnehmenden sich austauschen und mit ihrer Kompetenz neue Lösungen finden oder sich an alte erinnern.



Dieser Workshop richtete sich insbesondere an Akteure, die an der Umsetzung des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW“ in der StädteRegion Aachen beteiligt sind.

Die Eltern sind das „Schicksal“ des Kindes – Elternarbeit als Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit

Themenbeitrag von Burkhard Wahl

Heute wissen wir, dass Kinder schon nach der Zeugung und die gesamte Schwangerschaft hindurch von der Umwelt und natürlich auch von ihren Eltern beeinflusst werden. Ist das Kind erwünscht oder nur geduldet? Gibt es Stress in der Beziehung? Wie stark ist die Mutter physisch und vor allem psychisch belastet?

Wie verläuft die Geburt? Wie ist der erste Kontakt zum Kind? Gibt es ein liebevolles „Welcome“? Wird das Geschlecht des Kindes angenommen? Welche Erwartungen und Wünsche werden an das Kind gestellt, ausgesprochen oder unausgesprochen? – Dies ist ein Teil von dem,

was Kinder schon ganz früh beeinflusst und ein Leben lang prägt. Und was auch jeden von uns geprägt hat und noch heute beeinflusst!

Kinder sind die geborenen Nachahmer und Entdecker. Sie können mit Hilfe der Spiegelneuronen von klein an alles nachmachen, was sie wahrnehmen. Wenn sie sich über ein drei bis vier Wochen altes Baby beugen und mit dem Mund „Grimassen“ schneiden, wird das Baby versuchen dies nachzuahmen. Nach der Geburt sind im Gehirn nur die überlebenswichtigen Nervenverbindungen angelegt. Nur der Mensch wird mit einem äußerst lernfähigen und durch eigene Erfahrungen formbaren Gehirn geboren.

Durch jeden Kontakt und jede Erfahrung werden im Frontalhirn neue Nervenverknüpfungen hergestellt und deshalb sind Babys, Kinder und Jugendliche so lange von den wichtigsten erwachsenen Bezugspersonen abhängig.

Das bedeutet, wenn ich Kinder unterstützen will, muss ich mich um die erwachsenen Bezugspersonen wie Eltern, Erzieher und Erzieherinnen, Lehrer und Lehrerinnen kümmern, denn Kinder tun in ihrer Liebe zu ihren Bezugspersonen alles für diese Menschen. Die einzige Motivation für Kinder ist, wie kann ich die Aufmerksamkeit und Liebe meiner Erwachsenen bekommen bzw. erhalten. Sie imitieren das, was die Erwachsenen ihnen vorleben und nicht das, was sie ihnen sagen. Für Kinder sind Erwachsene immer allmächtig, allwissend, gut und richtig. Dies alles wird mit zunehmendem Alter und zunehmender Entwicklung im intellektuellen, psychosozialen und körperlichen Bereich immer weniger. Die Kinder entwickeln mit und mit ein eigenes Bewusstsein über sich und eine eigene Vorstellung von der Welt. Wenn wir Erwachsene für die Entwicklung unserer Kinder eine derart wichtige und prägende Stellung ausfüllen, wie können wir dann diese Personen achtsam und liebevoll in ihrer jeweiligen Kompetenz stärken?

„Perfekte“ Eltern gibt es nicht

Schauen wir uns diese „Klientel“ an. Wie sind die heutigen Erwachsenen – Eltern, Erzieher, Erzieherinnen, Lehrer, Lehrerinnen? Unter welchen Vorbildern und mit welchen „Spiegeln“ wachsen Kinder heute auf? Wir kennen zwei Gegensätze: auf der einen Seite Kinder, die bei ihren Bezugspersonen verwaarlosten, dazu gehört auch die emotionale Verwaarlostung, und auf der anderen Seite die überbehüteten Kinder mit den so genannten „Helikoptereltern“. Und dann gibt es alle Zwischenformen mit der recht großen Gruppe der scheinbar „normalen und problemlosen“ Eltern und Bezugspersonen. An dieser Stelle ist es mir ganz wichtig anzumerken, dass es keine Eltern auf dieser Welt gibt, die in der Erziehung alles richtig machen. Eltern können und müssen auch nicht alles perfekt ausführen. Hier gilt es auch, die Eltern zu entlasten und zu entspannen. Zumal es viele Mütter und Väter gibt, die diesen Anspruch haben.

Welche Folgen zeigt Überbehütung für ein Kind? Wenn die Erwachsenen für ein Kind das tun, was es selber machen kann, hat es keine Chance, diese Dinge selbst zu lernen und zu beherrschen. Es kann nicht auf eigene Lösungen und Lösungswege kommen, auf die wir vielleicht nie gestoßen wären. Die Exploration und Kreativität der Kinder wird „abgewürgt“. Sie lernen durch eigenes Handeln und eigene Erfahrung. Wenn wir die Kinder diese Erfahrungen nicht erleben, erfüllen, ergreifen lassen, können sich im Gehirn auch nicht die neuronalen Bahnungen bilden, damit diese Erfahrungen und Fähigkeiten jeder Zeit abrufbar und gekonnt sind. Das gilt für alle Bereiche – intellektuell, motorisch, emotional, psychosozial. Es gibt Zeiten, da müssen Eltern in einer Rundumversorgung alles für ein Baby und Kleinkind tun. Und dann kommt bald der eigene Griff nach dem Breilöffel oder der Einwortsatz:

„Alleine!!!“ Hier wird es spannend und wichtig, wie die Erwachsenen entscheiden. Lasse ich es zu, dass sich mein Kind den Brei im Gesicht verschmiert und versucht etwas in den Mund zu bekommen, oder sage ich nein oder ignoriere sogar die Botschaft des Kindes. Ruhe ich in so oder einer ähnlichen Situation in mir oder stehe ich unter Druck und Stress – das Essen brennt gerade an, das Telefon klingelt, ich will unbedingt noch etwas erledigen, Zeitdruck, Gefühlsstress, Beziehungsstress, meine eigenen Kindheitserlebnisse, ... Für Väter und Mütter manchmal ziemlich schwer! Das Kind hat in einer solchen Proberphase die Chance, neue Fertigkeiten, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl zu entwickeln. „Ich kann das! Meine Mutter traut mir das zu!“ Außerdem ist es wichtig für die Herausbildung des Charakters und die Qualität der Beziehung, der Bindung zwischen Eltern und Kind.

Das Selbstvertrauen braucht „Steine“ zum Wachsen

Wird das Kind häufig gebremst und darf nicht diese Erfahrungen machen, wird ihm neben den fehlenden Fertigkeiten nonverbal vermittelt: Ich traue dir das nicht zu! Das Kind denkt und fühlt, ich bin zu klein, zu ungeschickt, zu dumm, hilflos, abhängig, ... Je älter das Kind wird, ergeben sich andere Situationen und Lernchancen – waschen, anziehen, wecken, Fahrrad fahren, klettern, alleine Bus fahren, ... Die meisten Erwachsenen wollen den Kindern alle Steine aus dem Weg räumen. Das Kind glaubt dann, es kann alleine nicht in der Welt bestehen und die Welt ist zu gefährlich. Die Welt besteht aber aus Steinen und nur durch diese Steine kann der Mensch wichtige Lernerfahrungen machen, seine Grenzen und seine Kraft finden. Wenn das Kind zu behütet aufwächst, geht es kraftlos, orientierungslos, ziellos in die Welt, da immer jemand für das Kind gearbeitet, gedacht, geplant hat. Wie schade, wenn jemand für mich alle Steine wegräumt!

Bei der Verwaarlostung von Kindern sind die Folgen ähnlich. Das Kind erlebt eine Grenzenlosigkeit, mit der es überfordert ist. Es muss sich selbst Strukturen geben und sein „Leben“ entscheiden. Das ist eine permanente Überforderung und führt zu Unstrukturiertheit, zu Minderwert, fehlender Bindung. Es findet keine hinreichende psychosoziale Entwicklung statt. Das sind die Menschen, die nur ganz schwer etwas „auf die Reihe“ kriegen und häufig auch nicht mehr beziehungsfähig sind, da die entsprechende Bindung und Empathie fehlen. Kinder brauchen Grenzen und die adäquate Rückmeldung ihrer Handlungen durch die Bezugspersonen. Kinder brauchen ständig deutliche Signale, um Kurs zu halten und immer mehr ihren eigenen Kurs zu finden. „Eltern fungieren als eine Art Leuchtturm. Sie senden in regelmäßigen Abständen deutliche Signale aus, damit Kinder im Laufe der Zeit lernen, einen sicheren Kurs zu halten – man könnte auch sagen, um zu kooperieren, ohne mehr als nötig von sich selbst aufzugeben.“ (Jesper Juul)

Wir Erwachsenen, die heute in irgendeiner Form die Verantwortung für Kinder tragen, haben auch die oben beschriebenen Phasen und Situationen in unterschiedlichen Ausprägungen erlebt. Diese Erfahrungen bestimmen bis

heute unser Leben. Eine Unterstützung für die Erwachsenen und die ihnen anvertrauten Kinder ist es, sich selbst an seine Negativerlebnisse der Kindheit zu erinnern und sich die eigene Prägung bewusst zu machen. Somit müssen wir nicht unsere eigene Kindheit unreflektiert wiederholen, – sonst geschieht folgendes: Ich, damals „Opfer“, werde heute zum „Täter“. Die Eltern sind das „Schicksal“ des Kindes.

Literatur und weitere Informationen

Bauer, Joachim: Schmerzgrenze. München 2011

Bauer, Joachim: Lob der Schule. Hamburg 2007

Gerald Hüther, Gerald, Nitsch, Cornelia: Wie aus Kindern glückliche Erwachsene werden. München 2013

Parlow, Georg: Zart besaitet. Wien 2006

Pennac, Daniel: Schulkummer. Köln 2009

Schmitz, Michael: Elitestudent. München 2012

Spiegel, Hartmut, Selter, Christoph: Kinder & Mathematik. Velber 2003

Winterhoff, Michael: Warum unsere Kinder Tyrannen werden. Gütersloh 2008

Winterhoff, Winterhoff: Tyrannen müssen nicht sein. Gütersloh 2009

Der Autor



Burkhard Wahl, 64 Jahre, verheiratet, drei erwachsene Kinder, arbeitete fünf Jahre als Lehrer an einer Grundschule, danach 38 Jahre an einem Gymnasium. Während dieser Zeit galt seine Unterstützung nicht nur den Schülern und Schülerinnen, sondern ebenso den Eltern und Kollegen, da diese die Schlüsselrolle im Gedeihen der Kinder spielen. Im vergangenen Jahr machte er Ausbildungen als seniorTrainer und als Elternbegleiter. Mit seinem Wissen und seiner Erfahrung will Wahl Eltern, Erzieher und Lehrer stärken und liebevoll in ihrer Kompetenz unterstützen.

Workshop und Themenbeitrag mit finanzieller Unterstützung des Landes Nordrhein-Westfalen und des Europäischen Sozialfonds.

Mit finanzieller Unterstützung des Landes Nordrhein-Westfalen und des Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Ministerium für Arbeit,
Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen



Workshop: Zauberformel Körpersprache - Unterstützung geben in der Phase der Berufsorientierung

mit Andreas Kunz (Lehrer an der arturo-Schauspielschule, Köln)



Im Übergang von Schule zu Beruf werden die jungen Menschen mit für sie neuen Situationen konfrontiert, in denen häufig ihre Selbstbestimmtheit und ihr Selbstbewusstsein auf eine harte psychische wie auch physische Probe gestellt werden.

den in großen Unternehmen zusammengestellt werden. Dieser Workshop richtete sich insbesondere an Akteure, die an der Umsetzung des Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW“ in der StädteRegion Aachen beteiligt sind.

Der Workshop vermittelte praktisches Handwerkszeug an die Teilnehmenden, die Jugendlichen im Übergang Schule-Beruf-Studium unterstützen und ihnen Selbstbewusstsein für diese Orientierungsphase geben wollen. Es gilt, eine bewusste Wirkung zu erzeugen, die wirkt. Auf der Basis von Übungen wurde diese Wirkungstechnik einstudiert, so dass sie an die Zielgruppe weiter vermittelt werden kann. Anhand der Übungen zeigte der Referent gleichzeitig die Hitliste der körpersprachlichen Wirkungsverluste. Neben diesem Thema flossen Einstellungsperspektiven und Analyseinstrumente aus der Industrie ein, mit deren Hilfe Einstellungsjahrgänge von Auszubilden-

Workshop und Themenbeitrag mit finanzieller Unterstützung des Landes Nordrhein-Westfalen und des Europäischen Sozialfonds.

Mit finanzieller Unterstützung des Landes Nordrhein-Westfalen und des Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Ministerium für Arbeit,
Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen





Die besondere Bedeutung der Körpersprache in Bewerbungsgesprächen

Themenbeitrag von Andreas Kunz

Im Übergang von Schule zu Beruf werden die jungen Menschen mit für sie neuen Situationen konfrontiert, in denen häufig ihre Selbstbestimmtheit und ihr Selbstbewusstsein auf eine harte psychische wie auch physische Probe gestellt werden. Sie verlassen den geschützten und bekannten Schulraum und bewegen sich in für sie unbekanntem Terrain.

sprächen und einer 20-jährigen Berufstätigkeit dennoch meine persönliche Gewinnformel zeigen? Vielen Firmen ist es inzwischen bewusst, dass Schüler und Schülerinnen auf Bewerbungsgespräche inhaltlich häufig sehr gut vorbereitet werden. Begriffe wie Flexibilität, Teamfähigkeit, Anpassungsvermögen, Einsatzbereitschaft usw. sind beliebte Schlagwörter in den Gesprächen und werden herunter gebetet wie Vokabeln. Doch stimmt das mit der tatsächlichen Einstellung des Jugendlichen überein? Habe ich tatsächlich einen jungen Menschen vor mir, der in meinen Betrieb „passt“? Dabei spielt das intuitive Lesen der Körpersprache meines Gegenübers eine entscheidende Rolle.

Begriffe wie Natürlichkeit, bei sich bleiben, nichts vorspielen, Authentizität sind beliebte Schlagwörter in modernen Bewerbungsgesprächen. Doch wie bei sich bleiben, wenn die eigenen Stressmuster in den Körper schießen? Wie kann ich ohne die Erfahrung von 60 Bewerbungsges-

Auch in einem solchen professionellen Setting kommt es immer wieder zu Bauchentscheidungen von Seiten der Ausbildungsleitung und deren Einstellungsoptionen. Auch spielen Gruppenkonstellationen eine wichtige Rolle, die der einzelne Bewerber bzw. die Bewerberin nicht kennt, die aber für den gesamten Ausbildungsjahrgang eine Rolle spielen.

Der Dialog mit dem eigenen Körper

Dies betrifft eindeutig den Dialog und die Kooperation mit dem eigenen Körper und der körperlichen Verbindungsfähigkeit zu den Mitbewerbern bzw. Mitbewerberinnen und demjenigen, der das Bewerbungsgespräch leitet. Ohne diese non-verbale Kooperationsfähigkeit stellt sich bei meinem Gegenüber kein positives Bauchgefühl ein.

„Jedes Gespräch ist nur so gut, wie das Gefühl, das es hinterlässt.“ Ein berühmtes Zitat aus der Kommunikationswissenschaft, das im Workshop zum Leben erweckt wurde. Was heißt das eigentlich ganz konkret und wie kann ich meine Wirkung diesbezüglich steigern, vor allem in Situationen, wo es drauf ankommt? Wenn es gut läuft, dann brauche ich mir über meine Gewinnformeln keine Gedanken zu machen. Aber was passiert eigentlich mit mir, wenn es nicht gut läuft, wenn es keine gefühlte gemeinsame Wellenlänge gibt? Wie verändert sich meine Körpersprache in Stresssituationen und wie kann ich bewusst damit arbeiten? Diese Selbstreflexion führt spannenweise dazu, dass ich relativ schnell erkennen kann, was die Person gegenüber von mir braucht, sodass ich bei ihm oder ihr trotz meiner Ängste und Befürchtungen eine gute Wirkung erzielen kann.

In diesem Workshop geht es um einfache und fundamentale Grundlagen einer gelingenden körpersprachlichen Kooperation mit dem Gesprächspartner oder der Gesprächspartnerin. Zwei fundamentale Grundlagen einer gelingenden körpersprachlichen Kooperation sind der Rapport und die Gesichtshälftenerkennung. Der Rapport, übersetzt „gutes körperliches Einvernehmen“, ist ein wichtiges intuitives Analyseverfahren über das limbische System des Körpers. Dabei gilt es, mindestens drei Körpermerkmale des anderen in seine Körpersprache zu übersetzen und seinem Gegenüber anzubieten, damit der oder die ein Gefühl des Wohlgefallens in sich erzeugen kann. Wichtig dabei, nicht spiegeln, sondern in seinen Körper übersetzen, sonst wirkt das Ganze aufgesetzt und nicht kongruent.

Die Gesichtshälftenerkennung geht von der Wirkung der zwei unterschiedlichen Gesichtshälften aus. Welches ist die eher emotionalere Seite, welches die sachorientiertere Seite und welche von beiden Seiten bietet mein Gesprächspartner, meine Gesprächspartnerin als „kommunikative Schokoladenseite“ an? Dahinter steckt die alte Redensweisheit: „Sprich mich nicht von der falschen Seite an!“ Hier steckt das Körpergedächtnis dahinter und welche Gesichtshälfte emotional tiefer mit dieser Gedächtnisform verbunden ist.

Es sind uralte kommunikative Wirkungsmuster, die auch heute noch eine unglaubliche Wirkung haben. Diese Grundlagen sind leicht erkennbar, weil sie auf der unbewussten Ebene schon lange ablaufen und in diesem Workshop nur genau beleuchtet werden. So können die bewusst gemachten Verbindungs- und Wirkungsstrategien leicht weitervermittelt werden, weil das sowieso schon alle immer gemacht haben, nur unbewusst und wenn es in einem Gespräch gut läuft. Bei jungen Menschen kommt dieses Thema gut an, weil es sich auch prima zum gekonnten Flirten eignet oder wie man beispielsweise Lehrer oder Lehrerinnen dazu „verführen“ kann, dass er oder sie einen mehr mag. Diese Grundlagen eignen sich übrigens auch hervorragend für eine differenzierter Analyse und Sensibilisierung im Rahmen von körperlichem Mobbing.

Eine Schwierigkeit dabei ist der bewusste Umgang mit einer körpersprachlichen Strategie, die bisher unbewusst abläuft. Versuche ich sie manipulativ einzusetzen, bleibt die entsprechende Wirkung aus. Es bedarf ein wenig des inneren Mutes, eine solche Strategie bewusst in stressigen Situationen einzusetzen, da sie den gewohnten körperlichen Stressmustern häufig entgegenläuft und nicht zum vertrauten körperlichen Repertoire gehört. Alles in allem eine Arbeit, die sich lohnt und viel Freude macht.

Literatur und weitere Informationen

Bauer, Joachim: Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneuronen. Hamburg 2006.

Kunz, Andreas, Rauch, Norbert, Schneider, Jost: „Schülergespräche und Lernberatung – Das Praxisbuch. Donauwörth 2013

Mamsell, Michael: Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation. Frankfurt a. M. 2009.

Der Autor



Andreas Kunz, staatl. anerkannter Schauspieler und freiberuflicher Kommunikationstrainer, geb. 1966 in Quakenbrück, kaufmännische Ausbildung, Studium der Verwaltungswissenschaften mit Schwerpunkt Arbeitskommunikation an der FH Köln, Ausbildung zum staatl.

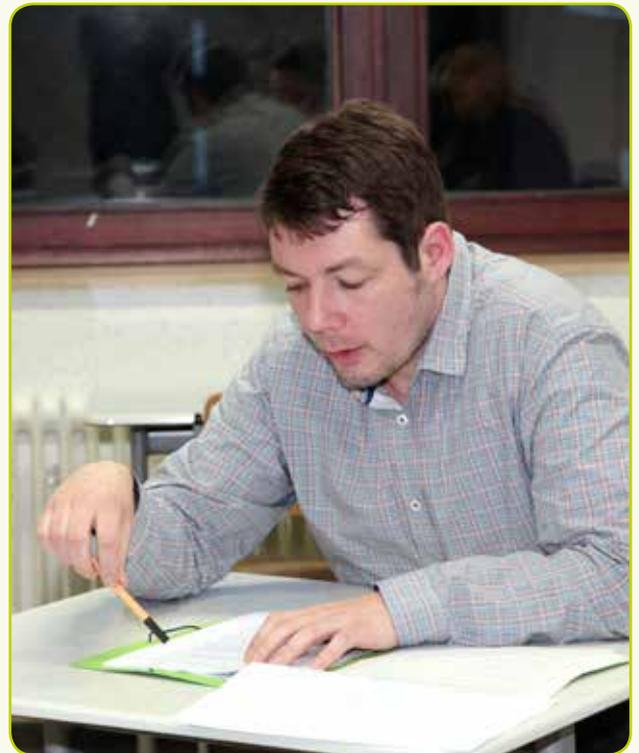
anerkannten Schauspieler, NLP Master und Social Groupwork (AASWG), seit 2011 Lehrer an der arturo-Schauspielschule in Köln für Körpersprache.

Kontakt: as.kunz@gmx.net

Workshop: Was ist Bildung? Einführung in die biografieorientierte Bildungstheorie

mit Prof. Dr. Tim Unger (Universitätsprofessor für das Fach Erziehungswissenschaft der Philosophischen Fakultät der RWTH Aachen University)

Ziel des Workshops war es, die Teilnehmenden mit dem Ansatz der biografieorientierten Bildungstheorie vertraut zu machen. Gemeint ist hiermit Folgendes: Bildung hat wesentlich damit zu tun, dass Menschen sich reflexiv mit ihrer Biografie, d.h. ihren lebensgeschichtlich entwickelten Selbst- und Weltverhältnissen auseinandersetzen können. Im Workshop wurde im Stile einer Forschungswerkstatt der Auszug eines autobiografisch-narrativen Interviews analysiert. Die Teilnehmenden konnten zentralen Aussagen biografieorientierter Bildungstheorien am Fall kennenlernen und diskutieren.



Was ist Bildung? Einführung in die biografieorientierte Bildungstheorie

Themenbeitrag von Prof. Dr. Tim Unger

Viele Soziologen und Philosophen diagnostizieren das Leben in unserer Gesellschaft mit Hilfe von Kategorien wie „Beschleunigung“, „Komplexität“, „Unbestimmtheit“ usw. Sie zeigen auf, dass sich in der zweiten Moderne die Anforderungen und Chancen deutlich verändert haben, wie sich Menschen als Menschen entwerfen können und müssen. Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht stellt sich dann allerdings erneut die Frage, was „Bildung“ überhaupt noch bedeuten kann.

Der im Workshop anhand eines Interviewtranskripts vorgestellte Ansatz der biografieorientierten Bildungsforschung begreift Bildung als einen Prozess der Freiheitserweiterung. Dieser Prozess vollzieht sich in der Form des reflexiven Umgangs mit der eigenen Biografie, d.h. dann, wenn sich Menschen mit ihren lebensgeschichtlich entwi-

ckelten Selbst- und Weltverhältnissen auseinandersetzen. Freiheitserweiterung bedeutet in diesem Zusammenhang das Erfahren von Differenz in Bezug auf die eigene Identität. Sie hat zu tun mit einem gedanklichen Loslösen von den mitunter rigiden Bindungen an die in der eigenen Sozialisation erfahrenen Zuschreibungen, dieser so und so bestimmte Mensch zu sein.

Identitätsentwicklung und Lebensorientierung verstehen

Der biografieorientierten Bildungsforschung geht es um die Fragen, wie sich Menschen in den sozialweltlichen Geflechten als Menschen entworfen haben und vor allem, welche Freiheitsprozesse sich in den Reflexionen auf diese Erfahrungen aktuell vollziehen. Der Bildungstheo-

retiker Winfried Marotzki beschreibt dieses Forschungsinteresse wie folgt: „Ziel qualitativer Forschung ist das Aufzeigen von Strukturen des Verhältnisses des Subjektes zu sich und seiner Lebenswelt. Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung als qualitative Bildungsforschung gewinnt ihren Ort, indem sie sich auf individuelle Lern- und Bildungsprozesse bezieht und versucht, den verschlungenen Pfaden biographischer Ordnungsbildung unter den Bedingungen einer sich rasant entwickelnden Moderne (bzw. Postmoderne) zu folgen. In einer Gesellschaft, die sich durch Pluralisierung von Sinnhorizonten und Lebensstilen auszeichnet, kann erziehungswissenschaftliche Biographieforschung ein Wissen über verschiedene individuelle Sinnwelten, Lebens- und Problemlösungsstile, Lern- und Orientierungsmuster bereitstellen und in diesem Sinne an einer modernen Morphologie des Lebens arbeiten“ (Marotzki 2006, S. 113). Die von Marotzki entwickelte strukturelle Bildungstheorie legt den Schwerpunkt also darauf, die Signatur moderner Gesellschaften, die Erfahrungen von Kontingenz und Unbestimmtheit, bildungstheoretisch auszubuchstabieren: „Der durchgehende Gedanke, den wir hier verfolgen, ist der, dass Bildung nicht (länger) als Überführung von Unbestimmtheit in Bestimmtheit gedacht werden kann. Daraus folgt natürlich nicht, dass auf die Herstellung von Bestimmtheit verzichtet werden soll“ (Jörissen, Marotzki 2009, S. 20). Unbestimmtheiten sind jedoch gerade deshalb bildungsrelevant, weil sie das Wissen der Welt- und Selbstaufordnung eines Menschen fragil werden lassen können. Infolgedessen können die Routinen und Gewohnheiten der Wirklichkeitsaufordnung vom Akteur selbst zur Disposition gestellt werden.

Gegenwärtig steht die bildungstheoretische Forschung vor weiterführenden Problemstellungen, denen sich auch der biografieorientierte Bildungsansatz stellen muss. Insbesondere stellt sich die Frage nach der theoretischen Rechtfertigung des Anspruchs auf Freiheitserweiterung: Kann Erziehungswissenschaft überhaupt noch ihr Versprechen auf die Möglichkeit von Bildung begründen (vgl. Schäfer 2011)? Wie relevant ist Bildung überhaupt in modernen Arbeitswelten (vgl. Unger 2011)? Inwieweit kann das kritische Potenzial, das dem Bildungsbegriff zukommt, angesichts der Disziplinierungs- und Kontrollmechanismen der modernen Gesellschaft angemessen artikuliert, geschweige denn eingelöst werden (vgl. Pongratz 2013, 2010)?

Literatur und weitere Informationen

Jörissen, Benjamin, Marotzki, Winfried: Medienbildung. Eine Einführung. Bad Heilbrunn 2009

Marotzki, Winfried: Bildungstheorie und Allgemeine Biographieforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann, Marotzki, Winfried. (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. S. 59-70. Wiesbaden 2006

Pongratz, Ludwig A.: Unterbrechung: Studien zur Kritischen Bildungstheorie. Opladen, Berlin & Toronto 2013

Pongratz, Ludwig A.: Sackgassen der Bildung. Pädagogik anders denken. Paderborn 2010

Schäfer, Alfred: Das Versprechen der Bildung. Paderborn 2011

Unger, Tim: Vom Chaoten zum Geschäftsführer – biografie- und bildungstheoretische Analyse einer modernen Erwerbsbiografie. In: Frenz, Martin, Schlick, Christopher M., Unger, Tim. (Hrsg.): Moderne Beruflichkeit. Empirische Untersuchungen in der Energieberatung. S. 91-137. Bielefeld 2011

Der Autor



Dr. phil. Tim Unger ist seit September 2012 Universitätsprofessor für das Fach Erziehungswissenschaft der Philosophischen Fakultät der RWTH Aachen University. In seiner Forschung beschäftigt er sich mit Bildungswirklichkeiten. Bildung begreift er als solche Lernprozesse, bei denen Menschen ihre Selbst- und Weltbezüge ändern und reflektieren. In seinen Untersuchungen zu Bildungswirklichkeiten geht es beispielsweise um die Fragen, inwieweit Bildung in der modernen Erwerbsarbeit überhaupt möglich ist.

Workshop: Positive Psychology und stärkenorientierte Beratung

mit Simone Bayer (Bildungsbüro StädteRegion Aachen) und Randall Birnberg



Die „Positive Psychology“ unterstützt den Ansatz einer positiven Lernumgebung: Menschen lernen dann am besten, wenn sie persönlich gesetzte Ziele erreichen, die ihren Stärken entsprechen. Lehrende können dies unterstützen, indem sie loben, Kooperationen unterstützen und konstruktives Feedback fördern. In diesem Workshop wurden die Elemente aus dem Ansatz „Positive Psychology“ mit Elementen der kompetenzorientierten Beratung verbunden, die auf die Stärken des Ratsuchenden fokussiert und eine strikte Klientenzentrierung voraussetzt. Der Workshop ging der Frage nach, ob und wie Bildungsgerechtigkeit auch durch stärkenorientierte Beratungsangebote gefördert werden kann.



Der Workshop beim Praxistag des Bildungstags wurde geleitet von Simone Bayer und Randall Birnberg.

Randall J. Birnberg:

geboren und aufgewachsen in Chicago, USA. Er machte einen B.A. in den Fächern Psychologie, Marketing und Public Relations, gefolgt von einem M.A. in Geisteswissenschaften mit den Schwerpunkten Linguistik, Politik und Philosophie. Er arbeitete über zehn Jahre als Lehrer in New Mexico, bevor er nach Aachen kam und dort zunächst als Sprachencoach tätig wurde. Seit 1999 widmet er sich dem Ansatz der „Positive Psychology“ und ist internationaler Coach für Unternehmen.

Positive Psychology und stärkenorientierte Beratung

Themenbeitrag von Simone Bayer

Neueste Forschungen zeigen: Den Weg zum eigenen Glück zu finden, ist möglich. Die „Positive Psychology“ geht davon aus, dass Menschen glücklicher sind, wenn sie ihre Stärken zu nutzen wissen. Oft sind es nur kleine Stellschrauben, die gedreht werden müssen, damit ganze Systeme einen neuen, positiven Drive bekommen. Welche Grundlagen aus den Ansätzen „Positive Psychology“ und der kompetenzorientierten Beratung sind essenziell für gelingende Beratungsgespräche?

Rolle und Grundhaltung als Beratender, als Beraterin

Während das allgemeine Verständnis von Beratung oftmals nahelegt, Beratung sei ein Gespräch oder eine Anleitung, mit dem Ziel, eine Aufgabe oder ein Problem über das Erteilen von (gut gemeinten) Ratschlägen zu lösen, distanziert sich eine klientenzentrierte und stärkenorientierte Beratung von diesem Gedanken. Unter Berücksichtigung seiner individuellen und systemischen Bezüge, steht

der Ratsuchende im Mittelpunkt des Beratungsverfahrens. Kerngedanke ist, dass persönliches Wachstum ausschließlich von innen heraus passieren kann. Ratschläge, im oben genannten Sinne, bewirken – so die Annahme – keine Veränderung des inneren Erlebens einer Person und haben somit i.d.R. keinen Einfluss auf sein Handeln oder Verhalten. Bei einer kompetenzorientierten Beratung ist es zentral, die komplexe Lebenssituationen von Ratsuchenden ernst zu nehmen und in der Beraterrolle jederzeit zu wissen, dass der bzw. die Ratsuchende selber – und niemand anders – der Experte für das eigene Leben ist. Es besteht zu jeder Zeit, für die Dauer des Vertrags, eine wertschätzende Haltung gegenüber dem Ratsuchenden und allem, was er oder sie im Laufe seines bzw. ihres Lebens entwickelt hat. Eine positive Unterstützung erfahren Ratsuchende durch die Grundhaltung des Beraters, dass jede Person einen ihr eigenen Schatz an Erfahrungen, Fähigkeiten und Talenten im Leben entwickeln konnte. An diese Stärken knüpft kompetenzorientierte Beratung an. Gemeinsam mit den Ratsuchenden werden auf dieser Basis Handlungsmöglichkeiten erarbeitet. Die Beratung aktiviert die Ressourcen der Ratsuchenden und Stärken werden gestärkt. Dadurch wird das Erleben von Selbstwirksamkeit und das Vertrauen in die eigene Problemlösekompetenz unterstützt, Entscheidungskompetenz entwickelt und die Selbstverantwortung der Ratsuchenden gefördert.

Kompetenzorientierte Beratungsgespräche führen

Vorbereitung auf das Beratungsgespräch: Fragen Sie sich wie es Ihnen heute geht und was Sie für sich tun können, damit Sie sich im Gespräch wohl fühlen. Liegen Ihnen schon Informationen über den Ratsuchenden oder die Ratsuchende vor und was wissen Sie schon jetzt über das Anliegen des Gesprächs? Wäre es besser im Sinne der Klientenzentrierung, sich schon jetzt aktiv von einer Lösungshypothese zu verabschieden? Überlegen Sie sich Gestaltungsmöglichkeiten für den Gesprächseinstieg.

Während des Gesprächsverlaufs helfen offene Fragen. Das genaue Zuhören ist zentral. Offene Fragen zu stellen, unterstützt diesen Prozess. Die Teilnehmenden im Workshop haben in einer praktischen Übung geübt, eigene Hypothesen zurückzuhalten. Stattdessen ist es besser sich rück zu vergewissern, ob man das Erzählte richtig verstanden hat. Einen Sachverhalt in eigenen Worten wieder geben, hilft dabei oft. Auch kann auf Wiederholungen und Schlüsselbegriffe geachtet werden, und der Berater bzw. die Beraterin kann versuchen zu klären, was diese für den Ratsuchenden bedeuten. Zentral ist das Verständnis darüber, dass es keine objektive Wirklichkeit gibt. Daher geht es in der Beratung nicht um den Wahrheitsgehalt einer erzählten Geschichte, sondern ausschließlich um die Sinnsuche und das, was die Erzählenden preisgeben. Werden Ressourcen im Beratungsgespräch angesprochen, sollten diese vom Beratenden verstärkt werden. Methoden, die eingesetzt werden und im Workshop erprobt wurden sind: Visualisierungen (Ein Bild zum Thema malen lassen, mit Symbolen arbeiten), Positionswechsel (Stühle tauschen, Stühle aufstellen), helfende Rituale gemeinsam entwickeln.

Es ist hilfreich, sich für das Gesprächsende 5-15 Minuten Zeit zu nehmen. Hilfreich für beide im Gespräch Beteiligten ist es, wenn der oder die Ratsuchende die Gesprächsergebnisse zusammenfasst. Vereinbarungen für das weitere Vorgehen können getroffen werden.

Auch die Nachbereitung eines Gesprächs ist wichtig. Hierbei wird das Gespräch reflektiert, die eigenen Methoden und der Verlauf des Gesprächs überdacht. Auch die eigenen Hypothesen zu überdenken und sich Fragen für ein möglicherweise anstehendes, weiteres Gespräch zu notieren, gehören in diese Schlussphase. Gegebenenfalls sollte das Beratungsgespräch dokumentiert werden.

Literatur und weitere Informationen

Martin Seligman: Flourish – Wie Menschen aufblühen: Die Positive Psychologie des gelingenden Lebens. Köln 2012

Christopher Peterson: A primer in Positive Psychology. Oxford 2006

Norman Doidge: The brain that changes itself. Penguin Books US. 2008

Mihaly Csikszentmihalyi: Flow. The Psychology of optimal Experience. Stuttgart 2013

Klaus Lumma: Die Teamfibel. Hamburg 1994

Ian Stewart, Vann Joines: Die Transaktionsanalyse. Eine neue Einführung in die TA. Freiburg 1997

Sabine Weinberger: Klientenzentrierte Gesprächsführung: Lern- und Praxisanleitung für psychosoziale Berufe. Weinheim 2013

Die Autorin



Simone Bayer studierte Soziologie, Psychologie und Betriebspädagogik an der RWTH Aachen und ergänzte das geisteswissenschaftliche Studium durch verschiedene Zusatzausbildungen in den Bereichen Beratung, Kompetenzentwicklung und Kommunikation. Seit 2005 arbeitet

sie freiberuflich als Trainerin und Beraterin. Im Bildungsbüro der StädteRegion Aachen koordiniert sie seit 2010 das Handlungsfeld Bildungsberatung, schult Bildungsberatungslotsen und leitet Fortbildungsreihen für Bildungsberaterinnen und -berater.

Workshop: „... und raus bist du!“ Sensibilisierung für gesellschaftliche Ausgrenzung

mit Mercedes Pascual Iglesias (Multiplikatorin für vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung der Integrationsagentur Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Mittelrhein e.V.)

Geschlecht, Herkunft, Aussehen, soziale Schicht, körperliche und geistige Verfasstheit oder sexuelle Orientierung können Merkmale sein, aufgrund derer Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene diskriminiert werden. Dafür sollte in dem Workshop durch Informationen und Übungen auf der Grundlage des Anti-Bias-Ansatzes sensibilisiert werden.

Anti-Bias ist ein erfahrungsorientierter Ansatz der Antidiskriminierungsarbeit. Das englische Wort „Bias“ bedeutet Voreingenommenheit, Schiefelage oder Vorurteil. Das Anti-Bias-Training macht emotional und sachlich begreif-



bar, wie Diskriminierung funktioniert – für diskriminierte und für diskriminierende Personen. Es regt dazu an, diese Mechanismen bewusst zu verlernen und Handlungsalternativen zu diskriminierenden Kommunikations- und Interaktionsformen zu entwickeln. In der Anti-Bias-Arbeit wird Diskriminierung im Kontext vorherrschender gesellschaftlich geteilter Bilder und Bewertungen untersucht.



Wo Diskriminierung Alltag ist – muss Antidiskriminierungsarbeit ansetzen

Themenbeitrag von Mercedes Pascual Iglesias

„In Kindergärten, Schulen und Universitäten sowie am Arbeitsplatz sind Diskriminierungen weit verbreitet und wirken sich negativ auf den Bildungserfolg, die Leistungsfähigkeit und Arbeitsmotivation der Betroffenen aus.“ Das ist das Ergebnis der 450 Seiten starken Studie der Antidiskriminierungsstelle (ADS) des Bundes, die im August 2013 veröffentlicht wurde. Die Untersuchung fordert Lehrer und Lehrerinnen dazu auf, eine systematische Antidiskriminierungsarbeit in Bildungseinrichtungen – jenseits von kurzlebigen Projekten – zu initiieren und zu etablieren.

Der Anti-Bias-Ansatz kann hilfreich sein, um sich als einzelne Lehrkraft und als Team dieser Aufgabe zu stellen. Das englische Wort „Bias“ bedeutet Voreingenommenheit, Schiefelage und Vorurteil. Diese Zutaten, aus denen Diskriminierung besteht, in den kritischen Blick zu nehmen und zu verändern, ist das Ziel der Anti-Bias-Arbeit. Die Reflektion der persönlichen Erfahrungen als Person, die selbst benachteiligt wurde und selbst benachteiligt hat, ist ein

notwendiger erster Schritt um diskriminierende Ideologien zu erkennen. Anti-Bias zielt nicht nur auf persönliche Veränderungsprozesse, sondern auf den Abbau von gesellschaftlicher und struktureller Diskriminierung.

Beleidigung trifft Ignoranz

Auf Schulhöfen werden Jugendliche von Mitschülern und Mitschülerinnen als „Schwuchtel“ beschimpft. Viele Lehrer bzw. Lehrerinnen schauen weg, konstatiert die Studie. Ein Drittel der Lehrenden macht sich gar selbst über nicht-heterosexuelle Lebensformen lustig. Jeder vierte Schüler und jede vierte Schülerin mit Migrationshintergrund fühlt sich in der Schule benachteiligt.

Wegschauen oder mitmachen sind demnach keine seltenen Verhaltensmuster. Was bedeutet es für einen Schüler oder eine Schülerin beleidigt zu werden und keiner interveniert?

Selbst Ältere erinnern sich noch an Schulsituationen, die schmerzhaft waren, besonders weil ihnen niemand zur Hilfe kam. Melanie, eine Workshop-Teilnehmerin erzählte, wie sie stets als Letzte auf der Bank im Sportunterricht saß. „Ich schämte mich, weil ich so dick war. Keiner wollte mich haben. Mir tat aber auch die Mannschaft leid, die mich schließlich bekam.“ Sandra, eine andere Teilnehmerin, wurde trotz einer Lähmung der linken Hand und des Arms von ihrer Sportlehrerin auf den Barren gezwungen. Sie machte sich zum Gespött ihrer Mitschüler und Mitschülerinnen.

Einzelfälle? In Anti-Bias-Workshops werden Situationen geklärt. Nicht jedes schlechte Benehmen ist eine Diskriminierung. Ein deutscher Lehrer ist kein Rassist, wenn er einem Schüler namens Enes das Rauchen auf dem Schulhof verbietet. Straft er ihn allerdings noch mit dem Satz, das könne er zu Hause in der Türkei machen, verkompliziert sich die Sache.

Der Anti-Bias-Ansatz richtet sich nicht ausschließlich gegen Rassismus, sondern gegen jegliche Art von Diskriminierung und kann deshalb einen wesentlichen Beitrag zur inklusiven Entwicklung in Schule leisten, die ohne Diskriminierungsschutz kaum gelingen wird.

Mensch zweiter Klasse

Für die Betroffenen ist Diskriminierung eine persönliche Alltagserfahrung. Aufgrund konkreter Ausgrenzungen, Beleidigungen und Verletzungen, so die ADS, verdichtete sich das Gefühl, als „Mensch zweiter Klasse“ behandelt zu werden. Viele Schüler und Schülerinnen bekämen außerdem zu hören, selbst das Problem und Schuld zu sein. Oft würden sie nicht ernst genommen werden. In der Anti-Bias-Arbeit werden diese Vorgänge als verinnerlichte Unterdrückung beschrieben, auf deren anderer Seite eine verinnerlichte Dominanz steht.

Denn wo es Menschen zweiter Klasse gibt, gibt es Menschen erster Klasse. Kinder aus finanziell schwachen Familien, so die ADS-Studie, seien auch von Diskriminierung betroffen, weil ihnen in der Schule eingeredet würde, sie endeten wie ihre Eltern.

Gehegt und gepflegt – Vorurteile von klein auf

Bereits in Kindertageseinrichtungen existieren Vorurteile unter Kindern beispielsweise über Hautfarben, Armut und körperliche Merkmale. Vorstellungen von „Familien-Normalität“ bei Erziehenden sowie Skepsis gegenüber Mehrsprachigkeit können dazu führen, dass Kinder, die

als „anders“ wahrgenommen werden, sich bereits in der Kita nicht zugehörig fühlen. Die Fachstelle Kinderwelten in Berlin hat ein pädagogisches Konzept der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung entwickelt, das Kindern hilft, ihre Identität in der Kita zu finden und zu stärken. Wie im Alltag und nicht als exotischer Ausflug die Vielfalt der Kinder erlebbar wird, ist Kern der Anti-Bias-Arbeit mit kleinen Kindern. Die Frage nach Fairness und nach Schutz vor Diskriminierung stellt sich im Bildungssystem von Beginn an.

Pädagogische Fachkräfte, Lehrer und Lehrerinnen brauchen dafür Zeit und Räume, um das eigene Diversitätsbewusstsein weiterzuentwickeln und um diskriminierungskritisch zu werden und in einem herausfordernden Schulalltag zu bleiben. Dabei kann der Anti-Bias-Ansatz helfen, hinter vermeintlich individuellem Fehlverhalten auch strukturelle und institutionelle Diskriminierung transparent zu machen und zu reduzieren.

Literatur und weitere Informationen

„Vielfalt“ – Bildungsmagazin der Arbeiterwohlfahrt Mittelrhein, kostenloses Abonnement: viel-falt@awo-mittelrhein.de

www.kinderwelten.net

www.fippev.de/t3/uploads/media/wie_vielfalt_schule_machen_kann_skms2011_mit_anhang.pdf

<http://integrationsagentur-awo.de/wcms/ftp//i/integrationsagentur-awo.de/uploads/bildungsmagazin-herbst-2013.pdf>

Die Autorin



Mercedes Pascual Iglesias ist Multiplikatorin für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung und Redakteurin von „Vielfalt – Das Bildungsmagazin“ der Arbeiterwohlfahrt Mittelrhein e.V. Sie begleitet Bildungseinrichtungen mit dem Index für Inklusion und dem Anti-Bias-Ansatz in der

Antidiskriminierungsarbeit und der inklusiven Weiterentwicklung. Außerdem konzipiert und moderiert sie Fortbildungen und Veranstaltungen.

Kontakt: mercedes.pascual-iglesias@awo-mittelrhein.de

Workshop: Gesunde Unterstützer statt hilflose Helfer

mit Dipl.- Psych. Michaela Wiese (Schulpsychologischer Dienst der Stadt Aachen)

Wer für andere Menschen da ist und diese unterstützt, sollte in erster Linie darauf achten, dass es ihm selber gut geht. Denn nur gesunde und starke Persönlichkeiten können eine brauchbare Unterstützung für Menschen in Not sein. Aber wie sorgt man gut für sich selbst? Im Workshop ging es darum, die individuellen Kraftquellen aufzuspüren und die psychische Stabilität (Resilienz) zu erhalten und aufzubauen.



Gesunde Unterstützer statt hilflose Helfer

Themenbeitrag von Michaela Wiese

Den Begriff des „hilflosen Helfers“ hat Wolfgang Schmidbauer zum ersten Mal 1977 in seinem Buch „Die hilflosen Helfer“ thematisiert. Gemeint sind Personen, die sich in hohem Maße für andere Menschen einsetzen und ihr eigenes Glück, ihre eigenen Bedürfnisse darüber vergessen. Dadurch werden sie zu hilflosen Helfern, denn wer dauerhaft nicht auf sich selber achtet wird krank und selber hilfsbedürftig. Die Reflektion darüber, wie die jeweilige Motivation des Helfens entstanden ist, welche Werte hinter dem Wunsch für andere da zu sein stehen, ist der erste Schritt der Selbstfürsorge. Anschließend folgt die Suche nach aktiven Bewältigungsstrategien, um neue Kräfte im Arbeitsalltag sammeln zu können. Wie sieht die individuelle Selbstfürsorge aus? Bei der Suche nach der Antwort auf diese Frage ist es hilfreich, die Schlüsselfaktoren der Resilienz (psychische Stabilität) zu kennen. Sie ist ein wichtiger Prädiktor für psychische Gesundheit.

Laut Versorgungsbericht der Bundesregierung erreichen bundesweit 72 Prozent aller Lehrerinnen und Lehrer krankheitsbedingt nicht die gesetzliche Regelaltersgrenze. Etwa 50 Prozent der krankheitsbedingten vorzeitigen Pensionierungen erfolgen aufgrund von psychischen und psychosomatischen Erkrankungen. Auch der Gesundheitszustand von Erziehern und Erzieherinnen ist Besorgnis erregend. Prof. Dr. Jungbauer von der Katholischen Hochschule in Aachen führte eine umfangreiche Studie

durch, bei der fast 850 Erzieherinnen zu den Belastungen ihres Berufs befragt wurden. Fast ein Fünftel (18,9 Prozent) leidet demnach unter sehr starken beruflichen Stressbelastungen und gilt damit als Hochrisiko-Gruppe für Burnout. In Bezug auf das Thema des Bildungstags „Bildung und Gerechtigkeit“ kann man sich fragen, ob diese Entwicklungen im Sinne der pädagogischen Fachkräfte gerecht sind.

Gerechtigkeit definiert einen idealen Zustand des sozialen Miteinanders, in dem alle Parteien die Chance haben, sich frei zu entfalten. Gerade im Kontext „Bildung und Gerechtigkeit“ werden meist Kinder und Jugendliche in den Blick genommen. Das Thema „Gesunde Unterstützer statt hilflose Helfer“ beleuchtet auch einmal die Seite derer, die hinter dem Bildungserfolg der zukünftigen Generationen stehen. Wenn diese Menschen gesund und gestärkt ihrer Arbeit nachgehen, dann sind sie Modell für Kinder und Jugendliche. Wenn „die Großen“ gut für sich selber sorgen, zeigen sie „den Kleinen“, wie Bewältigungsstrategien aussehen können und steigern somit deren psychische Stabilität (Resilienz) fürs weitere Leben.

Bildung, darin sind sich die meisten Bildungstheorien einig, lässt sich umschreiben als das reflektierte Verhältnis zu sich, zu anderen und zur Welt. Reflektion ist der erste Schritt zur Gesunderhaltung. Denn nur durch Bewusst-

werdung entsteht eine Veränderungsmotivation. Ein Grundprinzip aus der lösungsorientierten Kurzzeittherapie lautet: „Wenn etwas gut funktioniert, mach mehr davon. Wenn etwas nicht funktioniert, hör auf damit, tu etwas anderes.“ In diesem Sinne sollten nicht brauchbare Verhaltensweisen über Bord geworfen werden und die brauchbaren vermehrt werden.

Was können brauchbare Verhaltensweisen sein? Roland Storath und Arthur Engelbrecht beschreiben in ihrem Buch „Erziehen: Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe: In Krisen helfen“ das Integrative Modell BASIC-PH. Jeder Buchstabe steht dabei für eine Bewältigungsstrategie:

- B = Belief (Sinn aus dem Glauben schöpfen)
- A = Affect (Gefühle ausdrücken)
- S = Social (Gemeinschaft, Sozialer Austausch)
- I = Imagination (Künstlerisch aktiv werden oder passiv Kunst/ Musik konsumieren)
- C = Cognition (Die Situation durchdenken, kognitive Analyse)
- PH = Physical (Essen, Trinken, Schlafen, Sport)

Welche der Bewältigungsstrategien hilfreich sind, das hängt von den Vorlieben, Erfahrungen und persönlichen Ressourcen jedes Einzelnen ab. Wichtig ist es, die Bewältigungsstrategien wieder zu entdecken und so schnell wie möglich für sich umzusetzen.

Das aktive Verhaltensmanagement führt letztlich zu mehr Ausgeglichenheit im Berufsalltag und im Privatleben. „Der Sinn des Gebens“ ist wieder mit Freude für alle Beteiligten verbunden.

Literatur und weitere Informationen

De Shazer, Steve: Der Dreh. Überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeittherapie. Heidelberg 2012

Engelbrecht, Arthur, Storath, Roland: Erziehen: Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe: In Krisen helfen. Berlin 2005

Jungbauer, Johannes, Ehlen, Sebastian (in Begutachtung): Stressbelastungen und Burnout-Risiko bei Erzieherinnen in Kindertagesstätten. Ergebnisse einer Fragebogenstudie. Zeitschrift für Sozialpädagogik.

Schmidbauer, Wolfgang: Das Helfersyndrom. Hilfe für Helfer. Reinbek 2007

Welter-Enderlin, Rosemarie, Hildenbrand, Bruno: Resilienz. Gedeihen trotz widriger Umstände. Heidelberg 2012

Die Autorin



Michaela Wiese ist Diplom-Psychologin und arbeitet seit 2009 im Schulpsychologischen Dienst der Stadt Aachen. Ihre Themenschwerpunkte sind Schulentwicklung, Supervision, Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte sowie Inklusion. Sie ist Mitglied im Arbeitskreis Schulentwicklung sowie im Arbeitskreis Inklusion des Bildungsbüros der StädteRegion Aachen.

Workshop: Kontaktquelle ICH - für umfassende Bildung und echte Chancen

mit Birgit Bieleit (pädagogisch-therapeutische Beraterin)

Gerald Hüther sagt, dass Lernen und Entwicklung nur auf der Grundlage von sicheren Beziehungen gelingen kann. Wenn das stimmt, stellt sich die Frage, ob und wie pädagogische Fachkräfte, die später im Leben von „schwierigen“ Kindern dazukommen, einen Mangel an Sicherheit ausgleichen können. Durch ein tieferes Verständnis der Reiz-Reaktions-Schleifen von Selbsteinschätzung, Erwartungshaltung und Enttäuschung ist es möglich, unabhängig von äußeren Geschehnissen die innere Sicherheit zu stärken. Dadurch wird Beziehungsarbeit ein professionelles Instrument für Bildungsgerechtigkeit.



Der Workshop befasste sich mit folgenden Fragen:

- 1) Was sind Bedeutung und Funktionsweise unserer Gefühle und Stimmungen?
- 2) Welches sind die Kernelemente für veränderungswirksame pädagogische Beziehungen?



Kontaktquelle ICH – Für umfassende Bildung und echte Chancen

Themenbeitrag von Birgit Bieleit

In meiner langjährigen Arbeit hat sich immer wieder herausgestellt, dass die tollsten pädagogischen Konzepte und Interventionsideen nichts bewirken, wenn ich mich nicht vorrangig als Person in der Auseinandersetzung zur Verfügung stelle. Was heißt das?

Das bedeutet, dass ich an allererster Stelle klären muss, als welche Person ich mich zur Verfügung stellen will, und das völlig unabhängig davon, was mein pädagogisches Ziel ist. Das bedeutet, die einzig wichtige Frage, die ich klären muss, ist die, ob ich Freund oder Feind sein will, Verbündeter oder Gegner! Die Antwort fällt leicht, wenn ich mir die Chancen für Lösungswege als Verbündeter oder als Gegner vor Augen führe.

Wenn ich als Gegner oder Gegnerin auftrete, kann der Andere nur instinktiv auf Verteidigung oder Flucht schalten, weil Gegnerschaft Angriff bedeutet und auf der Instinktebene nur als Lebensgefahr interpretiert werden kann (unsere instinktiven Überlebensmechanismen können

keine Inhalte verstehen, sondern nur Gegnerschaft oder Freundschaft erspüren). Der Andere findet dann keinen Ansatzpunkt, um die Bereitschaft zu entwickeln, kooperieren zu wollen oder Einsicht zu zeigen.

Wenn der Andere mich als Verbündeten oder Verbündete wahrnimmt, kann Raum für die Wahrheiten entstehen, die zu der schwierigen Situation dazugehören. Dazu gehören auch alle Gefühle wie Wut, Ärger, Unsicherheit, Schwäche und der reflektierende Ausdruck bester Absichten.

Es gibt einen einfachen Trick, mit denen man dem inneren Protest „... aber, da muss man doch hart durchgreifen...!“ den Wind aus den Segeln nehmen kann, nämlich: „Ich will Verbündeter sein und gleichzeitig ganz deutlich Position beziehen gegen das berechtigt unerwünschte Verhalten.“ Die Beziehungsebene muss bedingungslos sein, damit ich auf der Verhaltensebene klar Position gegen etwas beziehen kann.

Welche Haltung habe ich als Verbündeter?

- Kein Kind (Mensch) fühlt sich gerne schlecht.
- Kein Kind fügt einem anderen extra und gerne Schaden zu.
- Wenn ein Kind das tut, zeigt das, dass es noch keinen anderen Weg gelernt hat.
- Kinder sind in permanenter Entwicklung und brauchen für neue, schwierige Situationen Lernchancen.

In der Praxis kann sich diese Haltung in folgenden Schritten vollziehen:

1. Stresssituationen / Eskalation wahrnehmen und beenden. Unterbrecher finden, nicht Lösungen suchen.
2. Besinnung auf die eigene Wahrnehmung. Wege finden, die innere Haltung zu klären (s.o.) und die Beziehung an die erste Stelle zu setzen.
3. Erneute Kontaktaufnahme und Beziehungs-Ja und Verhaltens-Stopp anbieten.
4. Konsequenzen mitteilen (statt Sanktionen verhängen), gemeinsame Lösungen entwickeln, Wiedergutmachungen ersinnen, Erprobungsfelder für das „nächste Mal“ kreieren.

Manchmal sind außerfamiliäre Erwachsene die ersten Menschen im Leben eines Kindes, die sich um eine Beziehung mit dem Kind bemühen. Diese Chance zu nutzen, bedeutet Bildungsgerechtigkeit schaffen.

Meine Thesen

1. Die Verantwortung für die Beziehung hat immer der Erwachsene (Wie sollte ein Kind sagen können, dass es eine gute Beziehung zu einem Erwachsenen haben will?).
2. Lösungen ergeben sich immer von selbst, wenn wir auf der Beziehungsebene im selben Boot sitzen.
3. Beziehungsarbeit ist ganzheitlich, einbeziehend, „sowohl-als-auch“ akzeptierend und schützt vor einschränkenden theoretischen Richtig-Falsch-Beurteilungen.
4. Beziehungsarbeit schwächt nicht, sondern stärkt die natürliche pädagogische Autorität.

5. Beziehungsarbeit ist leicht, Sinn stiftend, manchmal tief berührend und das Herz öffnend.

Literatur und weitere Informationen

Aarts, Maria: Aus eigener Kraft. DVD. 2009

Omer, Haim: Autorität durch Beziehung. Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung, Göttingen 2013

Omer, Haim, Schlippe, Arist v.: Stärke statt Macht: Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde: Göttingen 2010

Hüther, Gerald: Ohne Gefühl geht gar nichts. DVD. 2009

Kensington, Ella: Robin und das Positive Fühlen. Walchwil 2009

Die Autorin



Birgit Bieleit ist ausgebildete pädagogisch-therapeutische Beraterin (Gestalttherapie) und NLP-Master Gesundheit und Business. Zu ihren Schwerpunkten gehört mental-emotionales Stressmanagement, im pädagogischen Bereich bei allem, was mit Schulstress zu tun hat

(Prüfungsangst, Mobbing, Schulangst, Auswirkungen auf das Familienleben ...). Das Thema Beziehungsarbeit stellt sich dabei für sie immer mehr als die Essenz für veränderungswirksame Interventionen heraus. Ihre Tätigkeitsfelder sind: Coaching, Supervision, Fortbildungen. Birgit Bieleit ist seit 2000 in eigener Praxis tätig.

Kontakt: www.bieleit.com

Workshop: Die Zukunft in die eigene Hand nehmen lernen – mehr Bildungsgerechtigkeit herstellen

mit Ulrich Golüke (Gründer des Netzwerks „The Blue Way“)

Gerechtigkeit baut auf Teilhabe und Befähigung zur eigenen Zukunftsgestaltung auf. Herkömmliche „akademische“ Denkweisen und Routinen sind zu oft eine Barriere für Menschen, die an diese nicht gewöhnt sind. Menschen, nicht nur aus bildungsbenachteiligten Milieus, werden damit vom gesellschaftlichen Diskurs ausgeschlossen, ihre Wünsche, Ideen, Sorgen nicht gehört, ihre Fähigkeiten nicht respektiert. Dagegen setzt die Arbeit mit Szenarien im Unterricht: Jugendliche werden ermutigt, gefordert und lernen Werkzeuge zum Mitgestalten, Mitreden und Einmischen kennen. Jugendliche bestä-

tigen, dass sie mit dieser Methode einen Weg aus dem Gefühl des eigenen Ausgeliefert-Seins finden konnten. Im Workshop erhielten die Teilnehmenden eine kurze theoretische Übersicht zur Szenarien-Methode und probierten selbst einige Elemente aus.



Die Zukunft in die eigene Hand nehmen lernen – ein Beitrag zur Herstellung von mehr Bildungsgerechtigkeit

Themenbeitrag von Ulrich Golüke

Bildung und Bildungsgerechtigkeit sind traditionell Leistungen, die ein „(Bildungs)System“ „liefern“ soll. Um bessere Bildung und mehr Bildungsgerechtigkeit zu bekommen, muss in dieser Logik die Gesellschaft das Bildungssystem verbessern, umgestalten, auf den Prüfstand stellen, kurz und gut optimieren. Wir alle wissen, wie zäh sich Systeme dieser Art Eingriffen widersetzen. Um trotzdem vorwärts zu kommen, sollten wir also auch Ideen verfolgen, die unabhängig von den (großen) Systemveränderungen, die ohne Zweifel notwendig sind, anfangen, Bildung zu verbessern und Bildungsgerechtigkeit zu erbringen.

Gerechtigkeit baut auf Teilhabe und Befähigung zur eigenen Zukunftsgestaltung auf. Herkömmliche „akademische“ Denk- und Herangehensweisen erweisen sich vielfach (nicht nur in der Schule) als eine Barriere für Menschen, die an diese nicht gewöhnt sind. Menschen aus bildungsbenachteiligten Milieus empfinden sich – und werden teilweise dadurch – vom gesellschaftlichen Diskurs ausgeschlossen. Ihre Wünsche, Ideen, Sorgen werden nicht gehört.

Gestaltbare alternative Zukünfte

Die Arbeit mit Szenarien im Unterricht kann Jugendliche ermutigen, die oft nicht das Gefühl haben, ihre Zukunft zu gestalten und mitreden zu können. Für eine mit Jugendlichen gemeinsam zu findende zukunfts offene und relevante Fragestellung werden, über ein erprobtes und für die Schule angepasstes Verfahren, wesentliche Achsen der künftigen Entwicklung und wichtige Bedingungsfaktoren identifiziert und dann „Geschichten“ zu möglichen Zukünften entworfen. So wird ein „Raum einer künftigen Entwicklung“ aufgespannt – und damit das Augenmerk auf die Gestaltbarkeit dieser Entwicklung gelenkt.

In mehreren Unterrichtsvorhaben war die wichtigste Erkenntnis der Jugendlichen, dass sie so einen Weg aus dem Gefühl des eigenen Ausgeliefert-Seins finden konnten. Hierin liegt gerade eine Chance auch für bildungsbenachteiligte Jugendliche, da der wesentliche Zugang über die eigenen Fantasien und Fragen – und nicht über das schon Vorgedachte und vielleicht als unverstündlich Erlebte – eröffnet wird.

Schüler und Schülerinnen werden mit Hilfe des Szenarioprozesses befähigt, ihre eigene zukünftige Lebenswelt und deren Anforderungen erfahrbarer und auch „steuerbarer“ zu gestalten. Fähigkeiten und Fertigkeiten hierzu werden beim Durchlaufen eines Szenarios erworben.

Die Durchführung eines Szenarios im Unterricht fördert in Verbindung mit einem systematischen Erwerb von Wissen auch methodisches Handeln. Den Schüler und Schülerinnen wird bewusst, dass sie mit ihrem Wissen etwas Praktisches anfangen können, bzw. sie ihr erworbenes Können unter Beweis stellen dürfen. Daher sind Wissensvermittlung und Kompetenzorientierung in einem Szenarioprozess nicht als Gegensätze zu verstehen, sondern bedingen einander.

Der Szenarioprozess, der immer kompetenzorientiert ist, trägt dafür Sorge, dass der Aufbau von Wissen in systematischer Weise mit der Möglichkeit verknüpft wird, Wissen selbsttätig anzuwenden und berührt daher den Kern jeder Pädagogik, „für das Leben und nicht für die Schule“ zu lernen.

Literatur und weitere Informationen

Ausführliches Material auf: www.szenarien-in-schulen.net

Der Autor



Ulrich Golüke studierte Ende der 70er Jahre System Dynamic in Dartmouth, USA, und arbeitet seit gut 20 Jahren mit Szenarien und Nachhaltigkeit. Seit 2000 arbeitet er freiberuflich mit Firmen, Universitäten, Stiftungen, Studenten und Studentinnen, Schülern und Schülerinnen.

Kontakt: www.blue-way.net

Workshop: Auf dem Weg zu gleichberechtigter Teilhabe – Wie kann außerschulisches soziales Lernen inklusive Gemeinschaftsbildung in der Schule unterstützen?

mit Claus-Bernhard Pakleppa (Schulberater, im Auftrag des Deutschen Jugendherbergswerks – Landesverband Rheinland e.V.)

In inklusiven Klassen mit sehr heterogener Schülerschaft ist soziales Lernen unverzichtbar. Unter bestimmten Voraussetzungen kann außerschulisches soziales Lernen die Schule dabei unterstützen. Im Workshop wurden die Ergebnisse einer aktuellen Studie dazu vorgestellt. Daran wurde gemeinsam zu folgenden Fragen gearbeitet:

- Was sind Gelingensbedingungen für ein gelungenes soziales Lernen von GL-Klassen im Unterricht, im Ganztage und auf Klassenfahrt?
- Wie lassen sich die Erfahrungen an unterschiedlichen Lernorten miteinander verknüpfen?



- Welche Anforderungen ergeben sich daraus an die Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischen Partnern?
- Wie wollen wir die Wirklichkeit von Klassenfahrten und deren Verhältnis zum Schulalltag in Zukunft gestalten?



Auf dem Weg zu gleichberechtigter Teilhabe: Wie kann außerschulisches soziales Lernen inklusive Gemeinschaftsbildung in der Schule unterstützen?

Themenbeitrag von Claus-Bernhard Pakleppa

Die Herausforderungen, vor denen Gesellschaft heute steht, lassen sich nicht als Einzelkämpfer lösen. Kooperation und Zusammenarbeit werden immer wichtiger, um so komplexe Herausforderung wie z. B. Chancengleichheit im Bildungssystem bewältigen zu können.

Soziales Lernen ist dabei ein Versuch, Gruppenbildungsprozesse positiv zu beeinflussen. Es ist kein Selbstzweck, am Ende steht das Ziel, möglichst schnell und möglichst effektiv mit einer Gruppe fachlich arbeiten zu können. Inklusion ist dabei nur scheinbar eine zusätzliche Herausforderung. Denn wenn man die Heterogenität, die jede noch so gleichförmig erscheinende Lerngruppe aufweist, ernst nimmt, bleibt der grobe Weg zur gemeinsamen Basis der gleiche.

Die Bildung eines „Common Ground“, einer Basis der Zusammenarbeit, ist die Voraussetzung und das Fundament, damit eine Gruppe erfolgreich fachlich zusammenarbeiten kann. Der Common Ground ist die gemeinsame Plattform, von der aus Dialoge für Möglichkeiten erst entstehen können. Ohne aktive Gestaltung des Common Ground sind Störungen, Sabotagen und Widerstand zu erwarten.

Je heterogener eine Gruppe ist, desto unerlässlicher wird diese Voraussetzung zwar, aber für eine erfolgreiche Zusammenarbeit ist jede Gruppe auf eine gemeinsame Basis angewiesen.

Zur Gestaltung des Common Ground und damit zur Gestaltung des Teams, braucht es Orte und Plätze der Auszeit

außerhalb des eigenen Systems! Außerschulische Lernorte können die Bildung des Common Ground unterstützen und intensivieren.

Dabei stellen sich folgende Fragen:

- wie muss der außerschulische Lernort gestaltet sein,
- wie muss das, was dort passiert gestaltet sein,
- und wie muss es mit den Inhalten des Schulalltags verknüpft sein,

damit die Bildung des Common Ground unterstützt wird.

In einer qualitativen Studie zum Sozialen Lernen, die das Deutsche Jugendherbergswerk – Landesverband Rheinland e.V. 2012 in Auftrag gab, wurden vor allem Lehrerinnen und Lehrer dazu befragt, was sie unter Sozialem Lernen verstehen und was ihrer Meinung nach Gelingensbedingungen für Soziales Lernen sind. Aus den Gesprächen konnten sechs Anforderungen an Soziales Lernen herausgearbeitet werden, die die Befragten als essenziell für dessen Gelingen sahen:

1. Führungsvorbilder: klare, transparente und konsequente Führung der Erwachsenen

„Dass Kinder ein Gespür dafür bekommen, wie kann ich das machen: ‚Guck doch mal, wie wir Lehrer miteinander umgehen.‘ (Gesamtschule)

Das heißt für außerschulisches Lernen:

- Entlastung für Lehrer und Lehrerinnen durch kompetente Teamer
- Einbindung der Lehrenden
- Möglichkeit zum Rollenwechsel
- Implementierung in den Schulalltag ermöglichen

2. Spielregeln einüben: (gut moderierte) Formen zum Aushandeln und Ausprobieren der Regeln mit der Möglichkeit, Fehler zu machen

„Der Klassenrat ist die Grundlage SLs: Ein Schüler ist Moderator, einer Protokollführer. Das findet einmal im Monat statt.“ (Gesamtschule)

Das heißt für außerschulisches Lernen:

- Orientierung und Übersicht über das Programm
- Transparenz über Ziele und Methoden

3. Besinnungszeit: Ruhe für die individuelle und gemeinsame Reflexion über sich selber und die Anderen

„Man muss Zeit haben. Soziales Lernen heißt ja, man muss etwas aushandeln.“ (Realschule)

Das heißt für außerschulisches Lernen:

- Zeit und Ruhe
- Reflexion ermöglichen

4. Kompetenz- und Realitätscheck: authentische Grenzerfahrungen und echte Reibungspunkte für die Gruppe

„Die Jungen wollen sich messen und ihre Kraft testen. [...] Wenn man den Kindern das nicht gibt, nimmt man ihnen das Gefühl der Sicherheit. [...] Wir brauchen mehr Jungenwelten.“ (Gesamtschule)

Das heißt für außerschulisches Lernen:

- Reibungspunkte und (geschützte) Grenzerfahrungen in der Natur
- Wettkämpfe von Teams
- Echte Aufgaben und Ziele

5. Beziehungssicherheit: wertschätzende Sicherheit durch stabile Beziehungen

„Die Schüler untereinander müssen eine Beziehung aufbauen und die Schüler zum Lehrer, bzw. erst mal den Mut haben, eine Beziehung überhaupt einzugehen. Erst dann kann eine Entwicklung stattfinden.“ (Förderschule)

Das heißt für außerschulisches Lernen:

- Verlässliches Umfeld (gute Atmosphäre, präzise Herbergseltern, klare Werte)
- Schutzräume

6. „Umkehrungserfahrungen“: Hier geht es darum, durch Perspektivwechsel ganz neue Seiten an sich und den Anderen kennen zu lernen

„Der K. ist durch den No Blame-Ansatz vom Rädelführer beim Mobbing zum Hauptunterstützer des Opfers geworden.“ (Gesamtschule)

Das heißt für außerschulisches Lernen:

- Gegenprogramm zur Schule
- individuelle Stärken erfahrbar machen und nutzen (für jeden etwas)

Auf der Grundlage dieser sechs Anforderungen wurden Qualitätsstandards für Klassenfahrtsprogramme entwickelt und in dem Qualitätssiegel „Soziales Lernen intensiv“ zusammengefasst. Mit diesem Siegel hat das Deutsche Jugendherbergswerk – Landesverband Rheinland Klassenfahrtsprogramme von Jugendherbergen im Rheinland ausgezeichnet, die das Soziale Lernen besonders gut unterstützen.

Nun ist die einzelne Klasse nur ein Teil des Gesamtsystems Schule. Wenn man das mit in den Blick nimmt, wird sichtbar, dass auch die Lehrkräfte eine Gruppe bilden, die

fachlich erfolgreich zusammenarbeiten möchte. Das Kollegium benötigt ebenso eine gemeinsame Basis, von der aus agiert wird. Hinzu kommt die Vorbildfunktion für Schülerinnen und Schüler. Ein Kollegium, das als Team agiert, vermittelt dadurch glaubwürdig den Wert von Teamgeist. Auf Grundlage dieser Überlegungen hat das Deutsche Jugendherbergswerk – Landesverband Rheinlandin Zusammenarbeit mit der Stiftung Partner für Schule das Angebot „klasseKLASSE – Besser lernen im Team!“ entwickelt. klasseKLASSE begleitet und unterstützt bei der systematischen Gestaltung des Sozialen Lernens in Übergängen (z. B. in Klasse 5), indem es die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler aktiv aufgreift, um dann vor diesem Hintergrund das außerschulische Lernen (die Klassenfahrt) gezielt für diese Ziele nutzbar zu machen. Das Angebot besteht aus den vier Bausteinen: kostenfreier Beratungsprozess; Workshop für Lehrer und Lehrerinnen; Klassenfahrtskonzept; Netzwerk „Zukunftsschulen NRW“.

Literatur und weitere Informationen

„klasseKLASSE – Besser lernen im Team!“:
www.klasseklasse.nrw.de

Klassenfahrten mit Qualitätssiegel „Soziales Lernen intensiv“:
http://rheinland.jugendherberge.de/de-DE/Klassenfahrten/Soziales_Lernen

www.zukunftsschulen-nrw.de

Studie: „Qualitative Wirkungsanalyse, Soziales Lernen im schulischen & außerschulischen Bereich“
www.djh-rheinland.de/docs/kataloge/studie_soziales_lernen.pdf

Weitere Informationen Klassenfahrten allgemein:
www.djh-rheinland.de

Weitere Informationen zu Common Ground Workshops:
www.partnership-for-development.org

Der Autor



Claus-Bernhard Pakleppa: Studium der Ethnologie (Diplom) und Sozialpädagogik (M.A.) in Köln und Heidelberg; Ausbildung in systemischem Coaching und Beratung; 20 Jahre Erfahrung in der Arbeit mit Schule als Prozessbegleiter, Berater, Trainer und Coach, Gründer und

geschäftsführender Partner bei SYNERGIE Soziale Bildung und partnership for development GmbH



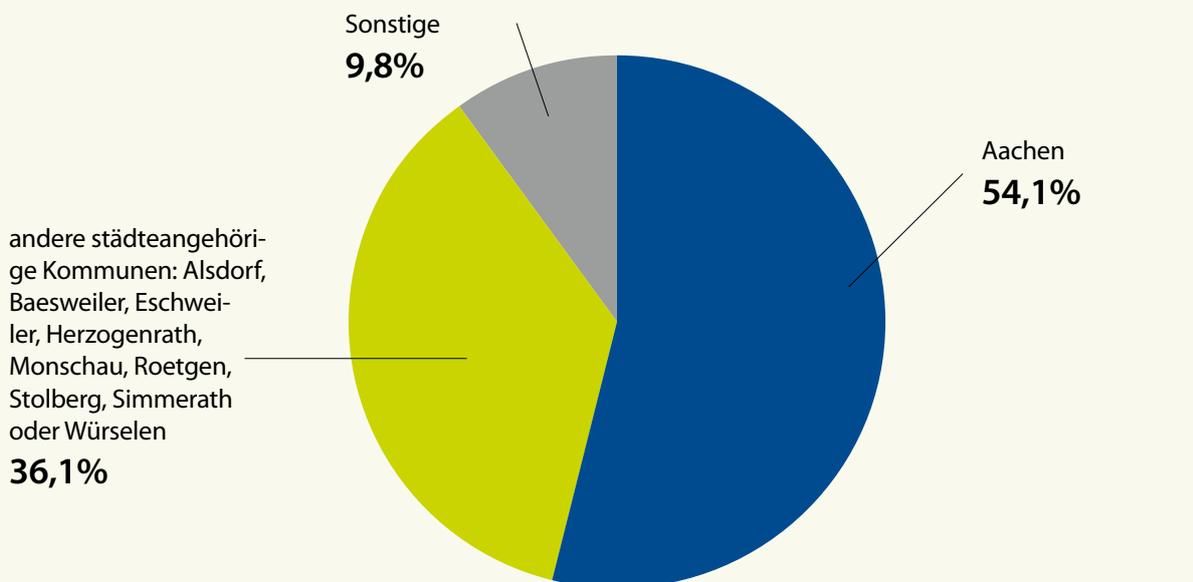
EVALUATION des Bildungstags 2013

durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer:
Auswertung der Fragebögen
zur Abendveranstaltung und zum Praxistag

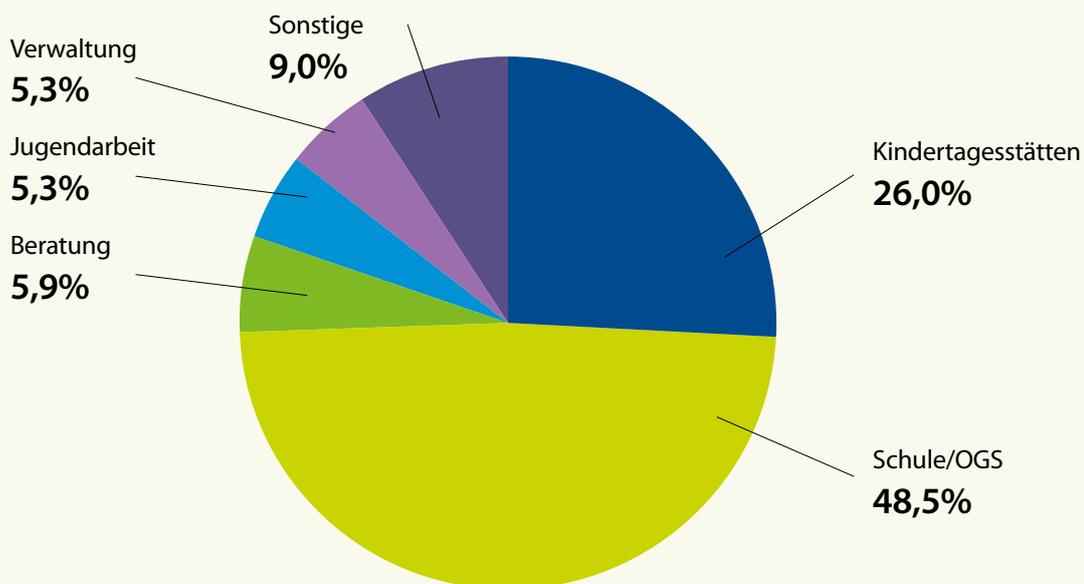


Evaluation der Abendveranstaltung am 18. November 2013

Aus welchen Städten und Gemeinden kommen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer?



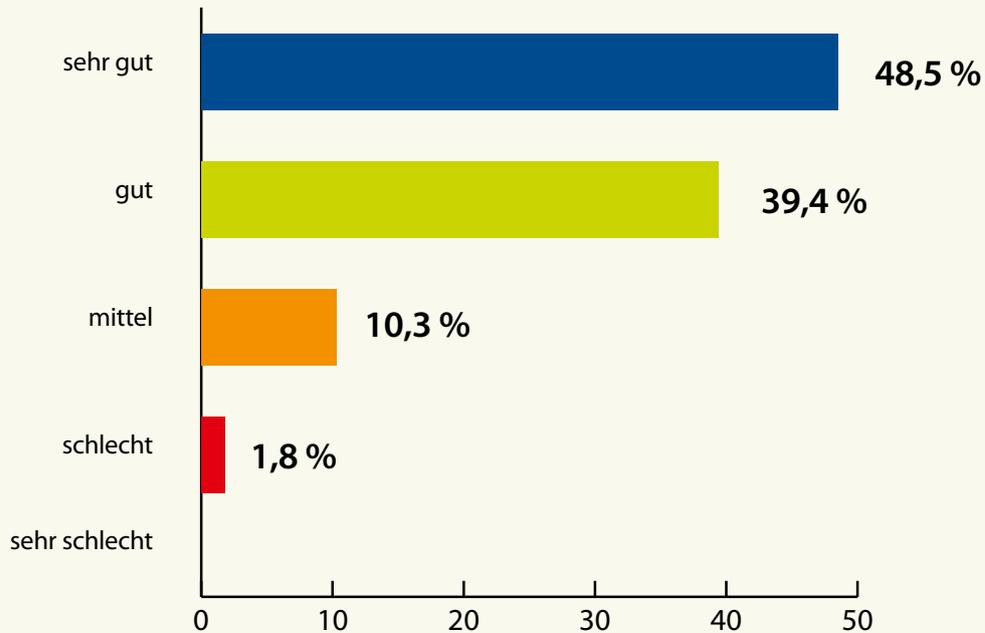
In welchen Bereichen übernehmen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Bildungsverantwortung – hauptberuflich oder ehrenamtlich?



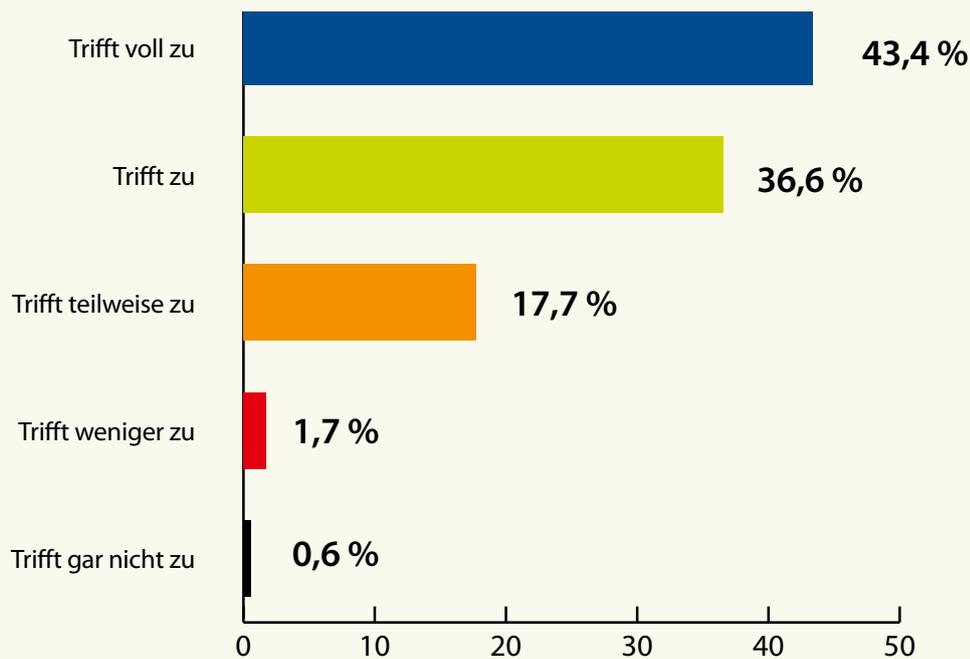
Die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Abendveranstaltung arbeiten in Schulen oder Kindertageseinrichtungen oder Schulen (insgesamt fast 75 %), in der Jugendarbeit, Verwaltung, Beratung oder bei einem Bildungsträger. Oder sie studieren, sind in der Ausbildung, arbeiten in der U3-Betreuung, an außerschulischen Lernorten, als Dozenten an Hochschulen oder in der Erwachsenenbildung oder sie kommen als interessierte Eltern, Rentner/innen, Ehrenamtler...

Evaluation der Abendveranstaltung am 18. November 2013

Bewertung der Abendveranstaltung insgesamt durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer

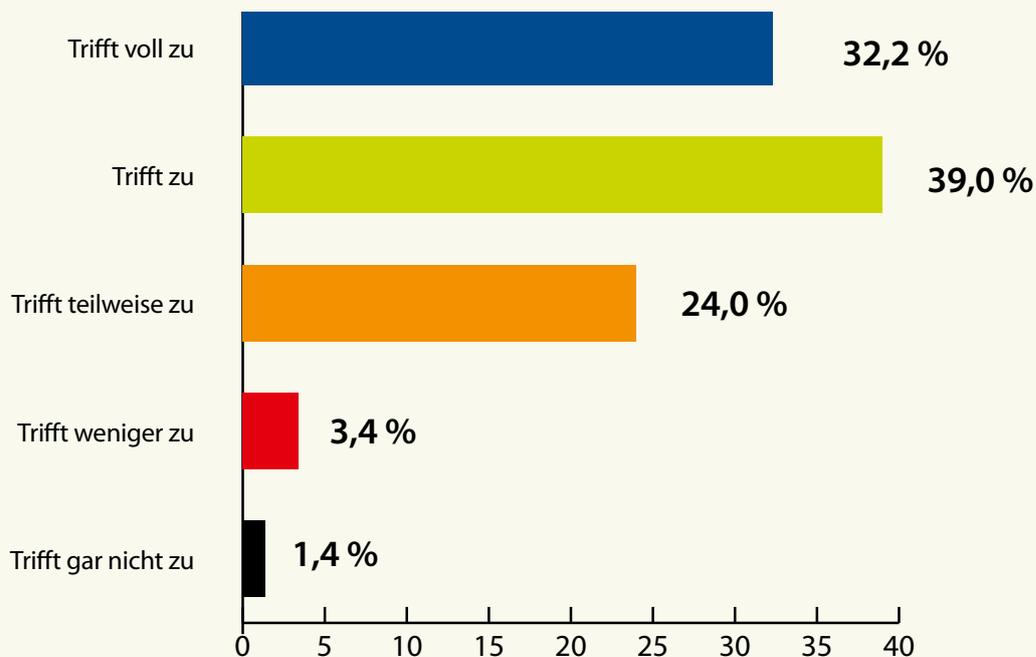


Von den Inhalten des Bildungstags profitiere ich für meine berufliche/ehrenamtliche Tätigkeit oder für mich persönlich.

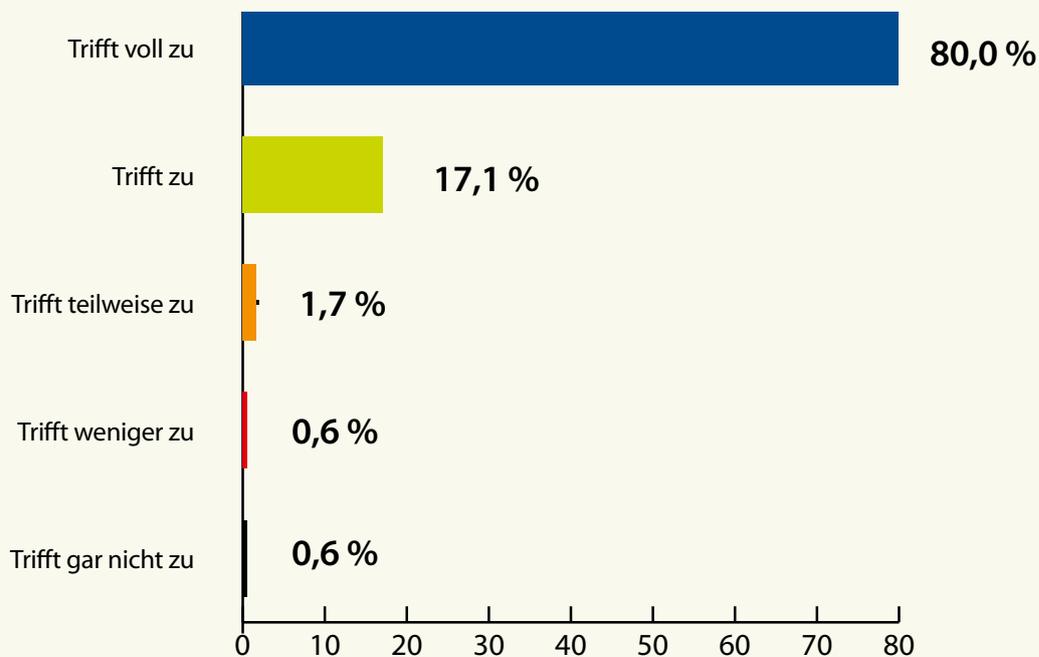


Evaluation der Abendveranstaltung am 18. November 2013

Der Praxistag fördert die interdisziplinäre Zusammenarbeit im regionalen Bildungsnetzwerk.

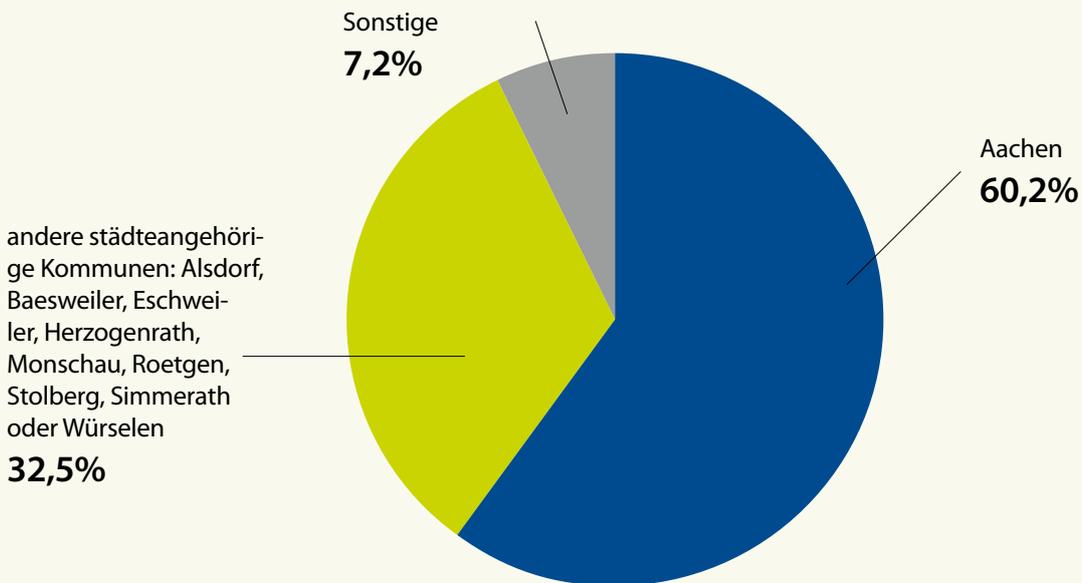


2014 sollte aus meiner Sicht wieder ein Bildungstag stattfinden.

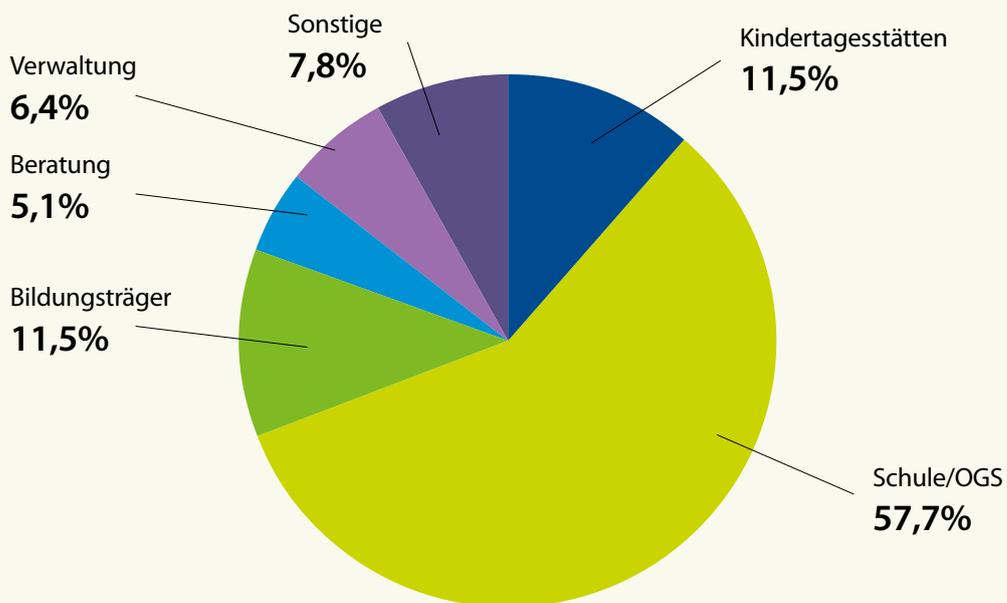


Evaluation des Praxistags am 19. November 2013

Aus welchen Städten und Gemeinden kommen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer?

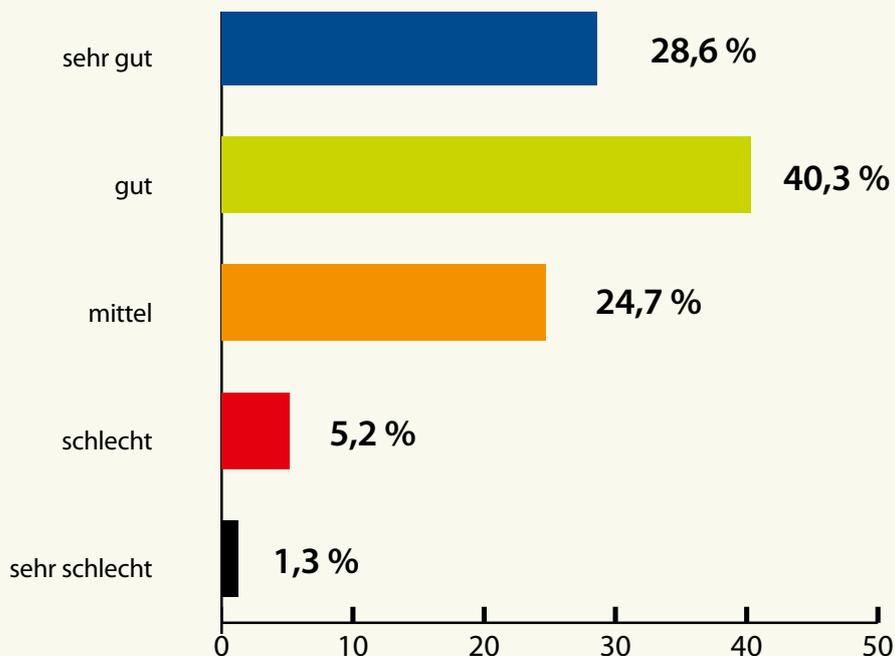


In welchen Bereichen übernehmen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Bildungsverantwortung – hauptberuflich oder ehrenamtlich?

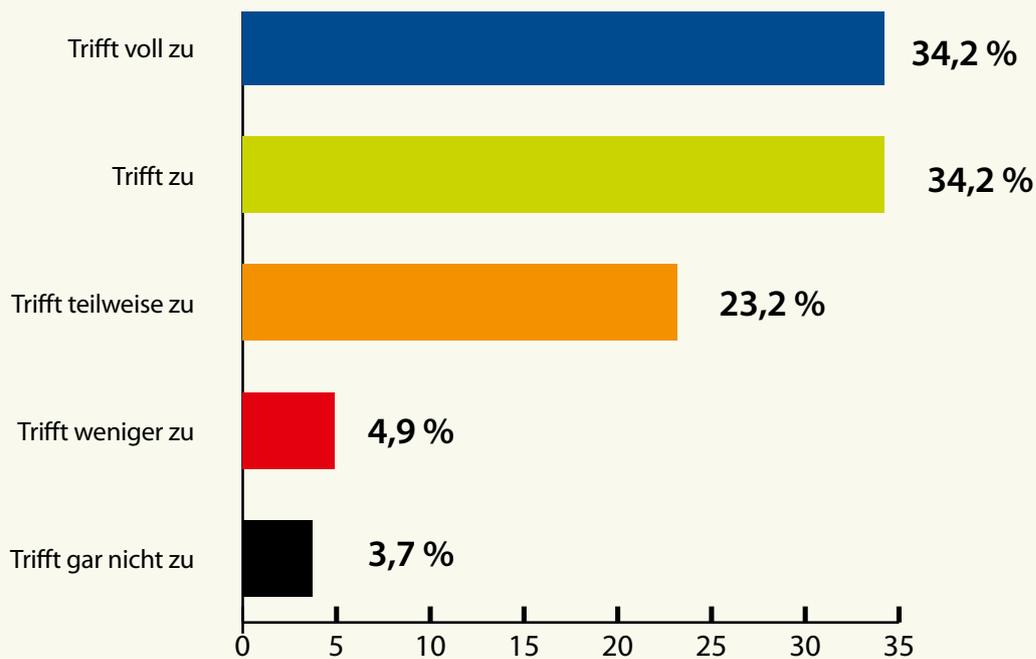


Evaluation des Praxistags am 19. November 2013

So bewerten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer den Praxistag insgesamt:

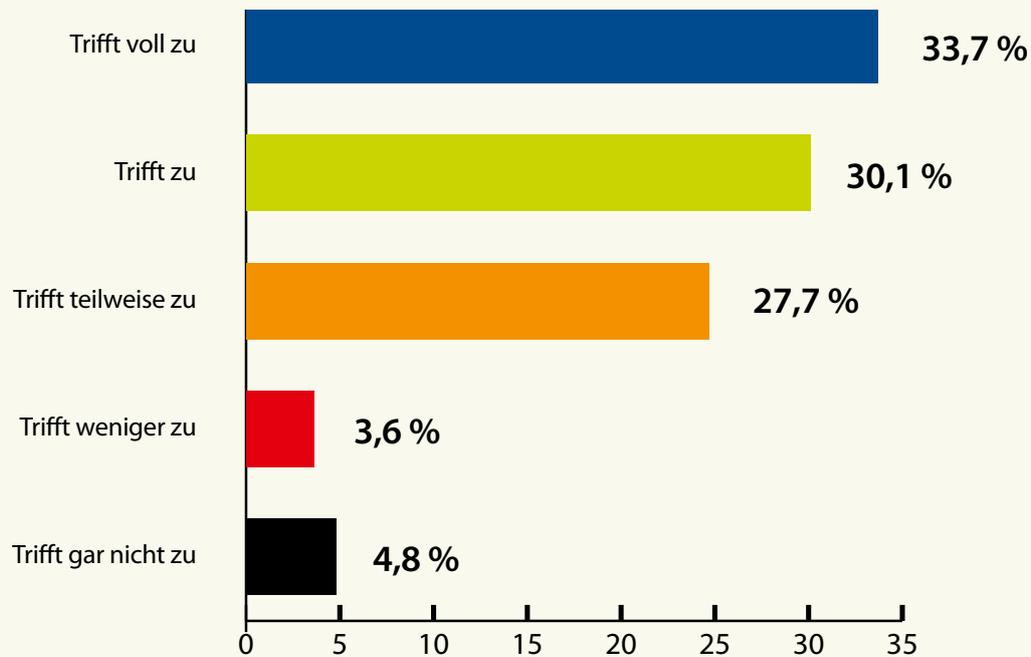


Von den Inhalten des Bildungstags profitiere ich für meine berufliche/ehrenamtliche Tätigkeit oder für mich persönlich.

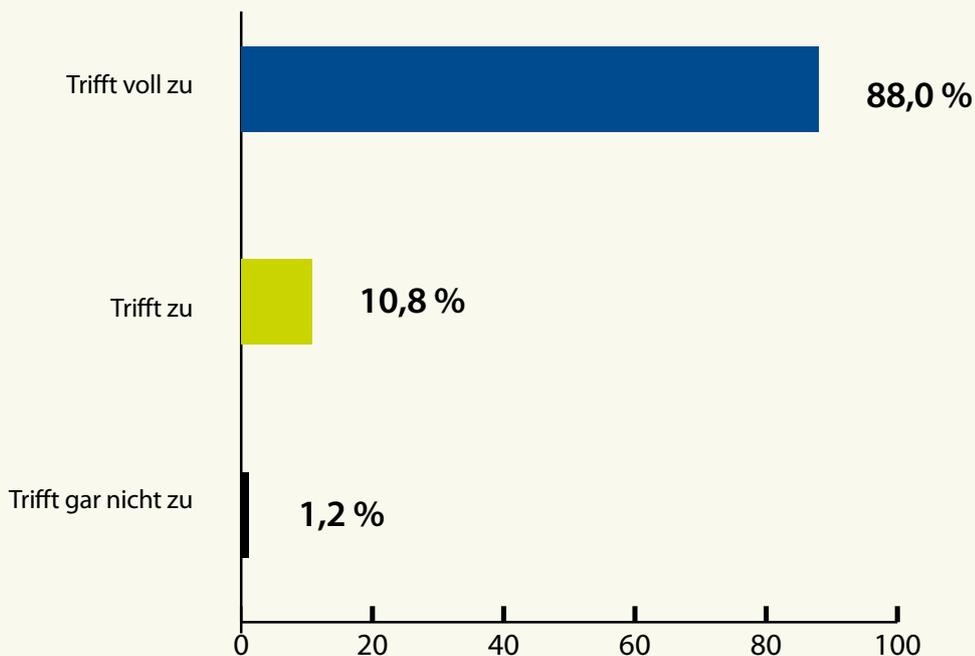


Evaluation des Praxistags am 19. November 2013

Ich habe interessante und praxisnahe Informationen erhalten.



2014 sollte aus meiner Sicht wieder ein Bildungstag stattfinden.





Sie haben Fragen?

StädteRegion Aachen
Der Städteregionsrat
Dezernat für regionale Entwicklung, Bildung, Jugend und Kultur
Bildungsbüro
52090 Aachen

Verantwortlich

Dr. Sascha Derichs, Gabriele Roentgen

Gestaltung

Druckerei StädteRegion Aachen

Druck

Quick Print

www.staedteregion-aachen.de/bildungsbuero

Damit Zukunft passiert.
www.staedteregion-aachen.de