RheinlandPfalz

# RHEINLAND-PFÄLZISCHE GESPRÄCHE ZUR PÄDAGOGIK

**Impulse für den Unterricht der Zukunft**

Foto: Angelika Wolter_pixelio.de

Dokumentation und Vertiefung der vier Veranstaltungen in
Mainz, Koblenz, Speyer und Trier 2014/2015

# INHALT

**Vorwort** 4
Ministerin Vera Reiß

**Beziehungsgestaltung** 6
Professor Dr. Joachim Bauer
Prinzip Menschlichkeit – Schulisches Lehren und Lernen aus Sicht der Hirnforschung

**Wertschätzung** 16
Margret Rasfeld und Schülerinnen
Der geheime Lehrplan Wertschätzung – Beziehung, Partizipation, Verantwortung

**Medienkompetenz** 26
Professor Dr. Gregor Daschmann
The Mobile Natives – Die digitale Medienwelt und wie Kinder und Jugendliche sie erleben

**Lebenswelten** 34
Peter Martin Thomas
Wie ticken Schülerinnen und Schüler? Lebenswelten von jungen Menschen

**Impulse, Reflexion, Unterstützung** 42

**Rückblick und Ausblick** 52
Dr. Birgit Pikowsky

# VORWORT

*Ministerin Vera Reiß,*
*© Doreen Tomkowitz*

Die Bildungsadministration und speziell die Bildungsministerin tut gut daran, mit ihren Lehrkräften, Schulleitungen, Eltern und allen anderen an Bildung Beteiligten von Zeit zu Zeit ins Gespräch zu kommen. Meist geschieht dies bei Dienstbesprechungen, Fachtagungen und Sitzungen in verschiedenen Gremien.

Meine Vorgängerin, die heutige rheinland-pfälzische Finanzministerin Doris Ahnen, und ich haben uns vor etwa zwei Jahren Möglichkeiten überlegt, diese Gespräche einmal ganz anders zu führen. Herausgekommen ist dabei die von Doris Ahnen begonnene und nun von mir weitergeführte Reihe von „Rheinland-Pfälzischen Gesprächen zur Pädagogik", deren erste Runde hier dokumentiert werden soll.

Die etwas andere Art und Weise Gespräche zu führen, hat sich bei den Veranstaltungen in Mainz, Koblenz, Speyer und Trier im vergangenen und in diesem Jahr schon als sehr anregend und erfolgreich erwiesen und ist von allen Beteiligten mit großer Zustimmung aufgenommen worden.

Wir wollten und wollen in dieser Gesprächsreihe nicht die zeitlich aktuellen bildungspolitischen Fragen erörtern, sondern neue Blickwinkel einnehmen. Wir haben tatsächlich über Pädagogik gesprochen und nicht über Schulvergleichsstudien, Schulrankings und Bildungsstandards.

Wir haben über die gesprochen, um die es geht, nämlich über Schülerinnen und Schüler. Und wir wollten mit denen reden, die nahe an Schülerinnen und Schülern dran sind, die Schule jeden Tag gestalten und hautnah erleben. Wir wollten aber auch mit Expertinnen und Experten von außen über Perspektiven und über die Zukunft von Bildung reden und vielleicht ein paar Visionen entwickeln.

Bei der ersten Veranstaltung im Mainzer Landesmuseum hat uns Prof. Dr. Joachim Bauer, Hirnforscher und Facharzt am Universitätsklinikum Freiburg, mit seinem Vortrag „Prinzip Menschlichkeit – Schulisches Lehren und Lernen aus Sicht der Hirnforschung" klar gemacht, dass ohne den Aufbau guter Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern aus neurobiologischer Sicht keine Pädagogik, kein Lernen möglich ist.

Auf der Feste Ehrenbreitstein in Koblenz stellte Margret Rasfeld, Schulleiterin aus Berlin, gemeinsam mit ihren Schülerinnen Alma und Jamila ihren „geheimen Lehrplan Wertschätzung" vor, in dessen Rahmen junge Menschen Selbstorganisation, Verantwortung und Gemeinsinn, Unternehmensgeist, Gestaltungswillen und Handlungsmut lernen.

Im Forum des Historischen Museums der Pfalz in Speyer ging Prof. Dr. Gregor Daschmann, Dekan des Fachbereichs „Sozialwissenschaften, Medien und Sport" der Uni Mainz und Professor für Publizistik der Frage nach, wie die Mobile Natives die digitale Medienwelt von heute erleben und ob die „Kids" von heute informierter sind und mündigere Bürger werden oder ob diese Generation gar an der Informationsflut leidet.

In den beeindruckenden Thermen am Viehmarkt in Trier schließlich erläuterte Referent Peter Martin Thomas, Leiter der Sinus-Akademie, auf anschauliche Art und Weise die zentralen Ergebnisse der Studie „Wie ticken Jugendliche?“. Er setzte sie in Bezug zum Schulleben, wobei deutlich wurde, dass Schule für die Mehrheit der Jugendlichen ein zentraler Lern- und zufriedenstellender Lebensort ist, als Sozialraum dient, aber auch Quelle für Unzufriedenheit im Alltag sein kann.

Wir haben somit Expertinnen und Experten eingeladen, die uns helfen sollten, eingetretene Pfade zu verlassen, andere Wege zu gehen, um vielleicht auf neuen und interessanten Wegen zum Ziel zu gelangen. Wir haben in der direkten Diskussion mit diesen Expertinnen und Experten und mit den Gästen vor Ort Denkanstöße für eine qualitätsorientierte Weiterentwicklung von Schule und Unterricht vermittelt und neue Impulse für die Zukunft gesetzt. Und wir haben dies jeweils einmal nicht in Schulen und Tagungshäusern, sondern in einem ansprechenden Ambiente mit kulturellem Beiprogramm und einem kühlen Getränk zum guten Abschluss getan.

Ich danke allen Referentinnen und Referenten, den Organisatoren im Pädagogischen Landesinstitut und den interessierten Gästen und wünsche mir, dass diese Art der Gespräche ihre Fortsetzung finden kann.

Vera Reiß
Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur

# BEZIEHUNGSGESTALTUNG

## Gelungener Auftakt für Rheinland-Pfälzische Gespräche zur Pädagogik

**Ergebnisse aus der Hirnforschung setzen Impulse für den Unterricht der Zukunft**

*Das Landesmuseum Mainz, © GDKE, U. Rudischer*

Mainz, 7. Mai 2014
Bildungsministerin Doris Ahnen begrüßte am Abend des 7. Mai 2014 rund 160 interessierte Gäste rund um Schule im Landesmuseum Mainz zur Auftaktveranstaltung der Reihe „Rheinland-Pfälzische Gespräche zur Pädagogik – Impulse für den Unterricht der Zukunft".

*Bildungsministerin Doris Ahnen, heutige Finanzministerin, begrüßte die Anwesenden am 7. Mai 2014 im Landesmuseum Mainz, © PL*

*Prof. Dr. Joachim Bauer eröffnete die Reihe der Rheinland-Pfälzischen Gespräche zur Pädagogik mit seinem lebendigen und anschaulichen Vortrag „Prinzip Menschlichkeit – Schulisches Lehren und Lernen aus Sicht der Hirnforschung", © PL*

Den ersten Impuls setzte der Vortrag „Prinzip Menschlichkeit – Schulisches Lehren und Lernen aus Sicht der Hirnforschung" von Prof. Dr. Joachim Bauer, Hirnforscher und Facharzt am Universitätsklinikum Freiburg. „Ohne gute Beziehungen zwischen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern aufzubauen, kann es aus neurobiologischer Sicht keine Pädagogik, kein Lernen geben. Denn soziale Erfahrungen haben massiven und nachhaltigen Einfluss auf das Gehirn, insbesondere auch auf die Motivationssysteme", führte Bauer aus. „Als Person gesehen zu werden, ist Voraussetzung für die biologische Aktivierung der Motivationssysteme", erläuterte er das Konzept des „sozialen Gehirns". Eine besondere Rolle bei der Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen spiele, so Bauer, das System der Spiegel-Nervenzellen: „Im Kern der pädagogischen Beziehung stehen wechselseitige Spiegelungs- und Resonanzvorgänge. Spiegelzellen ermöglichen im pädagogischen Alltag beides: Ausstrahlung und Einfühlung. Sie arbeiten, ohne dass wir nachdenken, und werden durch Sprache und Körpersprache aktiviert. Kinder spüren, ob sie

wahrgenommen werden und welche Resonanz sie in Erwachsenen auslösen", erklärte Bauer weiter. Zur pädagogischen Beziehung gehöre aber auch konstruktive Kritik und das Setzen von Regeln. Eine gute Balance von verstehender Einfühlung und Führung sei das Kernstück der pädagogischen Beziehung.

*Prof. Dr. Joachim Bauer : „Der pädagogische Deal: Menschen sind bereit, für Beachtung und Anerkennung eine Menge zu tun.", © PL*

**Diskussion und Rahmen**

Moderiert von Prof. Dr. Markus Höffer-Mehlmer, Leiter der AQS, entwickelte sich im Anschluss eine angeregte Podiumsdiskussion zwischen Bildungsministerin Doris Ahnen, dem Referenten, Dr. Birgit Pikowsky, Direktorin des Pädagogischen Landesinstituts, und den Gästen. Die Ministerin und Dr. Birgit Pikowsky wiesen auf bereits bestehende unterstützende Fortbildungs- und Beratungsangebote des Pädagogischen Landesinstituts hin. Dabei betonten sie insbesondere die Angebote für schulische Führungs- und Lehrkräfte zur bewussten Gestaltung der Schulleitungsrolle, um Kommunikation und Kooperation im Kollegium in den Blick zu nehmen und herausfordernde Situationen in Unterricht und Schule zu meistern. Von Schulen gut nachgefragt würden zudem berufsbegleitende Angebote für Lehrkräfte und schulische Teams im Bereich des sozialen Lernens sowie Angebote, die eine Reflexion über Schülerinnen und Schüler in professionellem Rahmen ermöglichen. Wertvoll sei auch die Unterstützung durch pädagogische Fachkräfte und die Schulsozialarbeit.

Im Gespräch mit den anwesenden Lehrkräften und Prof. Dr. Joachim Bauer wurde zudem der Nutzen von Supervision unter anderem durch die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen des Pädagogischen Landesinstituts hervorgehoben.

*Podiumsdiskussion im Anschluss an den Vortrag von Prof. Dr. Joachim Bauer (v.l.n.r.): Dr. Birgit Pikowsky (Direktorin PL), Prof. Dr. Markus Höffer-Mehlmer (Leiter AQS), Bildungsministerin Doris Ahnen, Referent Prof. Dr. Joachim Bauer, © PL*

*Prof. Dr. Joachim Bauer mit der damaligen Bildungsministerin Doris Ahnen: „Supervision durch Kolleginnen, Kollegen oder andere Fachkräfte kann helfen, Lehrkräften ein Forum für schwierige Fälle und die Balance zwischen Einfühlung und Führung zu bieten.", © PL*

Während des abschließenden Stehempfangs wurde das Gehörte in kleineren Gruppen ausführlich und intensiv, teilweise gemeinsam mit Referent oder Bildungsministerin, weiter ausgeführt und diskutiert. Dank des Kooperationspartners, der Generaldirektion Kulturelles Erbe, erhielten die Teilnehmenden im Vorfeld zudem die Möglichkeit, Teile der aktuellen Ausstellung „Max Slevogt. Neue Wege des Impressionismus" zu besuchen.

## Die Bedeutung der Beziehung für schulisches Lehren und Lernen

**Eine neurobiologisch fundierte Perspektive**

*Wo Menschen über längere Zeit mit Menschen zu tun haben, entsteht „Beziehung". Was lässt sich über das Beziehungsgeschehen zwischen Lehrenden und Lernenden aus neurobiologischer Sicht sagen? Im Kern der pädagogischen Beziehung sieht Joachim Bauer wechselseitige Spiegelungs- und Resonanzvorgänge. Als deren Produkt beschreibt er zwei pädagogische Komponenten, die in eine Balance zu bringen seien: Einfühlung und Führung. Beide bedürfen einer sorgfältigen Regulierung auf der Nähe-Distanz-Skala.*

*Prof. Dr. med. Joachim Bauer ist Neurobiologe, Facharzt und Psychotherapeut am Universitätsklinikum Freiburg, © J. Bauer*

Den zwischenmenschlichen Prozess, der sich aus unserem Verhalten gegenüber Anderen und aus den mit ihnen gemachten wechselseitigen Erfahrungen ergibt, nennen wir „Beziehung". Beziehungen zwischen Menschen zeigen – wie Menschen selbst – eine individuelle Prägung. Die Qualität von Beziehungen lässt sich beeinflussen. Wo professionelle Akteure für andere Menschen tätig sind, ist die Möglichkeit, zwischenmenschliche Beziehungen zu gestalten, zugleich eine zentrale Aufgabe. Sie stellt sich nicht nur für Pädagogen, sondern in allen Humandienstleistungsberufen. Ebenso wie es nach Paul Watzlawick nicht möglich ist, nicht zu kommunizieren (beziehungsweise sich nicht zu verhalten), so ist es in diesen Berufen nicht möglich, mit seinen Klienten keine Beziehung zu haben.

*Gesehen und wertgeschätzt werden ist Voraussetzung für die Aktivierung der Motivationssysteme des menschlichen Gehirns.*

**Die pädagogische Beziehung: Nicht immer segensreich**

Dass die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden nicht immer segensreich waren beziehungsweise sind, sondern zur Quelle schwerer menschlicher Verletzungen werden können, mussten wir in der Vergangenheit immer wieder schmerzhaft zur Kenntnis nehmen. Der Missbrauch der pädagogischen Beziehung ist kein neues Phänomen. Ich wurde, wie unzählige Schüler(innen) meiner Generation, in meiner Grundschulzeit in der zweiten Hälfte der 50er Jahre von Lehrkräften einer staatlichen Schule noch in einer Weise körperlich misshandelt, die heute jede Lehrkraft vor Gericht bringen würde. Den Tatbestand der Misshandlung erfüllende körperliche Züchtigungen waren Ausdruck der sogenannten „schwarzen Pädagogik" (Alice Miller 1983) und gehörten bis in die 60er Jahre hinein auch in vielen deutschen Elternhäusern zu den üblichen Erziehungsmethoden.

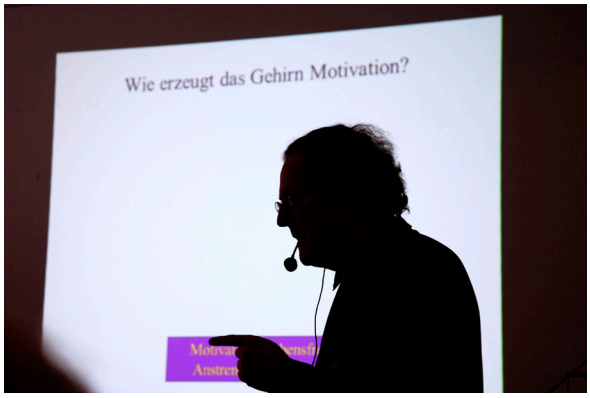
Manchmal begünstigen heftige Gegenreaktionen, mit denen man Missstände beendigen wollte (oder will), ihrerseits neue Missstände. Ein Beispiel sind einige (nicht alle) Entwicklungen, die zur Gegenreaktion gegen die „schwarze Pädagogik" gehörten. Abgeschreckt durch die mit der autoritären Pädagogik verbundene sexuelle Repression propagierten Teile der antiautoritären Bewegung (vor allem die „Kinderladen"-Bewegung der späten 60er und der 70er Jahre) eine weitgehend entgrenzte, auch pädophile Kontakte legitimierende libertäre sexuelle Position (siehe u. a. Daniel Cohn-Bendit 1975, Reinhard Bingener 2010). Inwieweit die Reformpädagogik, deren Wurzeln bis an den Anfang des 20. Jahrhunderts zurückreichen, im Zusammenspiel mit den später hinzugetretenen Impulsen der 68er Bewegung, ein begünstigendes Milieu für – leider erst neuerdings (an)erkannte – Fehlentwicklungen war, muss geklärt und aufgearbeitet werden.

Entwicklungen und Fehlentwicklungen der Pädagogik hatten und haben immer ihre jeweils begünstigenden Milieus: Ohne den preußischen Militärstaat und das autoritäre Milieu

im Deutschen Reich nach 1871 hätte sich keine „schwarze Pädagogik“ entwickeln können. Nachdem wir erkennen, dass die Geschichte der pädagogischen Beziehung immer auch eine Geschichte ihres Missbrauchs war, sind neuerdings Stimmen zu hören, man solle das Konzept der pädagogischen Beziehung im Bereich der Schule ganz aufgeben und Lehren und Lernen auf beziehungsfreie „Professionalität“ reduzieren. Ich werde darlegen, warum es aus neurobiologischer Sicht eine Pädagogik ohne Beziehungsgestaltung ebenso wenig geben kann wie eine Astronomie ohne optische oder eine Chirurgie ohne chirurgische Instrumente. Die Gründe liegen in der Funktionsweise des menschlichen Gehirns.

**Beziehung als neurobiologisch relevante Einflussgröße**

„Is social attachment an addictive disorder?” („Ist soziale Bindung eine Sucht?“) war der Titel eines 2003 vom Hirnforscher Thomas Insel, Direktor des National Institute of Mental Health (NIMH) publizierten Artikels, in dem er eine große Zahl von Studien zusammenfasste und deutlich machte, dass das menschliche Gehirn ein auf gute zwischenmenschliche Beziehungen angewiesenes Organ ist. Diese Erkenntnis ließ in der neueren US Hirnforschung den Begriff des „Social Brain“ entstehen. Bedeutung für einen anderen Menschen zu haben, „gesehen“ und wertgeschätzt zu werden, ist, wie sich herausstellen sollte, weit mehr als ein psychologisches Desiderat. Es ist die Voraussetzung für die biologische Aktivierung der sogenannten „Motivationssysteme“ des menschlichen Gehirns.




*Prof. Dr. Joachim Bauer erläuterte in Mainz, wie Motivation auf neuronaler Ebene entsteht, © PL*

Das menschliche Gehirn, zumal jenes von Kindern und Jugendlichen, verwandelt aus dem Bereich „Beziehung“ kommende Inputs in neurobiologische Reaktionen. Diese zeigen sich in der Freisetzung von Neurobotenstoffen und in Veränderungen im Bereich der Genaktivierung (ein als „Genregulation“ bezeichnetes Phänomen): Wahrgenommen-Werden, soziale Unterstützung, Wertschätzung und die Erfahrung von Gemeinschaft veranlassen die Nervenzell-Netzwerke des Motivationssystems Dopamin (ein Botenstoff für psychische Energie), körpereigene Opioide (Wohlfühlbotenstoffe) und Oxytozin (ein Vertrauens- und Kooperationsbereitschaft förderndes Hormon) zu produzieren. Ein pädagogisches Konzept, welches die Vorgänge ausblenden würde, die mit der persönlichen Begegnung von Lehrenden und Lernenden zu tun haben, wäre daher unprofessionell – jedenfalls aus neurobiologischer Sicht. Ein konsequent unpersönlicher Umgangsstil und ein Verzicht auf jede emotionale Komponente der menschlichen Begegnung haben beim Kind beziehungsweise beim Jugendlichen nicht nur eine Desaktivierung der Motivationssysteme, sondern auch eine Aktivierung der Stress-Systeme zur Folge. Wer also Beziehungsaspekte auszuklammern trachtet, gestaltet trotzdem Beziehung – allerdings auf eine fatale Weise.

*„Eine Möglichkeit für Schule, Räume für den Aufbau von Zugehörigkeit zu schaffen, sind Angebote in den Bereichen Theater, Kunst oder Sport.“ (Bauer am 7. Mai 2014 in Mainz)*

**Nervenzellen für Spiegelung und Resonanz: Das System der Spiegel-Nervenzellen**

Dass Kinder und Jugendliche die Erfahrung der persönlichen Wahrnehmung, also „Beziehung“ brauchen, um Motivation zu entwickeln, ist eine pädagogisch sehr allgemeine Feststellung, sie kann allenfalls als eine Art „Base Line“ dienen. Das Konstrukt der „Beziehung“ bedarf einer näheren Beschreibung, vor allem einer Darstellung seiner wirksamen Kernbestandteile. Kern jeder zwischenmenschlichen, insbesondere der pädagogischen „Beziehung“ ist Spiegelung und Resonanz. Spiegelung und Resonanz sind Phänomene, welche die Beziehungen zwischen Menschen wesentlich unterscheiden von dem Verhältnis, das wir zu nichtbelebten Objekten haben.

Der (vor allem von Männern geäußerte) Verdacht, Spiegelung und Resonanz seien die Grundübel einer Watte-Pädagogik und bedeuteten die Verweigerung von Führung, beruht auf einem Irrtum, dem vor allem solche Personen unterliegen, die selbst keinen guten Zugang zu den Potenzialen ihrer Spiegelsysteme haben (Studien belegen, dass Funktionsstörungen der Spiegelzellen beim männlichen Geschlecht neun Mal so häufig sind wie beim weiblichen). Ich werde deutlich machen, dass das System der Spiegel-Nervenzellen, welches beim Menschen eine (nicht die alleinige!) Voraussetzung für die Fähigkeit des einfühlenden Verstehens ist, zugleich jenes Instrumentarium darstellt, ohne das auch pädagogische Führung nicht funktionieren kann.

Spiegel-Nervenzellen simulieren beziehungsweise imitieren in unserem Gehirn ein Spiegelbild der inneren Vorgänge, die sich in anderen Personen abspielen, vorausgesetzt, diese Personen befinden sich im „Einzugsbereich" unserer fünf Sinne. Sehen wir einen anderen Menschen eine Handlung ausführen, so wird die Beobachtung dieser Handlung in unserem Gehirn Nervenzellen in Aktion setzen, die auch dann aktiv werden müssten, wenn wir die beobachtete Handlung selbst ausführen müssten. Spiegelneurone üben also „heimlich" mit, sie sind die neurobiologische Basis des von Albert Bandura vor vier Jahrzehnten entdeckten „Lernens am Modell". Spiegelzellen arbeiten „präreflexiv", d. h. ohne dass wir bewusst nachdenken müssten.

Spiegel-Nervenzellen springen nicht nur an, wenn wir andere handeln sehen, sie lassen uns auch fühlen was andere fühlen, z. B. Freude oder Traurigkeit, Begeisterung oder Desinteresse, Wohlbefinden oder Schmerz. Unsere Spiegelzellen informieren uns nicht nur über die inneren Vorgänge anderer Menschen, sie können uns auch anstecken. Ein Mensch (z. B. ein Pädagoge), der jede Körperspannung vermissen lässt und gähnt, wird mich (oder die Schüler(innen)) nicht nur spüren lassen, dass er müde ist, er wird meinen eigenen Befindenszustand (beziehungsweise den der Schüler(innen)) verändern. Was unsere Spiegelzellen aktiviert, ist einerseits die Sprache (jeder kennt die suggestiven Resonanzen, die gesprochene Worte in uns auslösen können), mehr noch aber die von uns bewusst oder unbewusst wahrgenommene Körpersprache anderer Menschen (insbesondere Blicke, Mimik, Stimme, Körperhaltung und Bewegungsmuster).

*„Die Körpersprache der Lehrkraft beim Betreten des Raumes ist essenziell. Wichtig dabei: Weder wie eine Gazelle noch wie ein Hase den Raum betreten, eher wie ein Löwe oder eine Löwin und dabei den Blickkontakt halten."*
*(Bauer am 7. Mai 2014 in Mainz)*

**Produkte wechselseitiger Resonanz: Verstehende Zuwendung und pädagogische Führung**

Spiegelungen und Resonanzen beeinflussen – überwiegend implizit – das Geschehen im Klassenzimmer. Lehrkräfte können über das Einfühl-Potenzial ihrer Spiegelneurone etwas von dem spüren, was in ihren Schützlingen vor sich geht. Kinder und Jugendliche nehmen dies ihrerseits wahr! Sie spüren nicht nur, ob sie in Erwachsenen eine Resonanz auslösen, sondern auch, wie sie wahrgenommen werden. Drei zentrale, von Schüler(innen) unbewusst an Pädagogen gerichtete Aufträge lauten:

*„Lass mich spüren, dass ich da bin, dass ich für Dich existiere!"*

*„Zeige mir durch Deine Resonanzen, was meine starken und schwachen Seiten sind!"*

*„Lass mich spüren, ob Du – bei aller Kritik – an mich und an meine Entwicklungspotenziale glaubst!"*

Verstehende Zuwendung, wie sie für Schüler(innen) spürbar wird, wenn Lehrkräfte Resonanz zeigen, ist jedoch nur die eine Seite der pädagogischen Medaille. Lehrkräfte können – und müssen – noch etwas Zweites einbringen: Sie müssen führen. Führung bedeutet, dass Pädagogen die Spiegelneurone ihrer Schüler(innen) dazu bringen, in Resonanz zur Lehrkraft zu gehen. Auch hier kommt es darauf an, das Medium neurobiologischer Resonanzvorgänge zu benutzen:
Sprache und Körpersprache (letztere wird in der

Lehrerausbildung sträflich vernachlässigt). Führung ist jedoch kein Selbstzweck. Sie macht nur Sinn, wenn Pädagogen eine „Botschaft" haben, mit der sie ihre Schüler(innen) „anstecken" wollen. Zur „Botschaft" sollte nicht nur ein didaktisch gut aufbereiteter Wissensstoff gehören (Wissensinhalte als solche sind nicht immer gut resonanzfähig), sondern die Freude, Leidenschaft oder Begeisterung des Pädagogen mit Blick auf das gelehrte Fach.

Dank der erstaunlichen Eigenschaften der Spiegelneurone können Lehrkräfte also einerseits intuitiv erkennen, welche Zustände, Absichten und Motive in ihren Schüler(inne)n in einer gegebenen Situation vorherrschen. Andererseits können sie, wenn sie eine klare menschliche (Wert-)Haltung, Freude am gelehrten Fach und ein gutes didaktischen Konzept haben, führen.

**Die notwendige Justierung von einfühlendem Verstehen und pädagogischer Führung auf der Nähe-Distanz-Skala**

Beide Elemente der pädagogischen Beziehung, einfühlendes Verstehen und Führung, bedürfen einer Justierung auf der Nähe-Distanz-Skala. „Die Dosis macht, ob ein Ding ein Heilmittel oder ein Gift ist" (Paracelsus). Beide pädagogischen Elemente erreichen dann, wenn das Bedürfnis der Lehrenden beziehungsweise des Schulsystems nach emotionaler Distanz krass überwiegt, die Lernenden in einer entsprechend verdünnten, am Ende kaum noch spürbaren Form. Unmittelbare Gefahren (im Sinne einer Traumatisierung) werden sich daraus in der Regel zwar nicht ergeben. Was bei zu großer Distanz auf der Strecke bleibt, ist ein belebender Unterricht und die Motivation der Lernenden. Auch die Motivation der Lehrenden wird in einer solchen Konstellation Schaden nehmen. Zu große Distanz ist jedoch nicht die einzige Gefahr.

*Wer Beziehungsaspekte in der Schule ausklammert, gestaltet trotzdem Beziehung – allerdings auf eine fatale Weise.*

Zu große Nähe zum Kind beziehungsweise zum Jugendlichen ergibt sich nicht nur dann, wenn es um einfühlendes Verstehen geht, sie kann auch das Prinzip der pädagogischen Führung betreffen. Ein sicheres Anzeichen für einen Missbrauch der pädagogischen Beziehung durch zu große Nähe ist gegeben, wenn das Gebot der Unterlassung sexualisierender körperlicher Kontakte oder körperlicher Gewalt missachtet wird.

Unverletzlichkeit des Körpers und die Sexualität markieren zwei Bereiche, die den somatischen Kern der Selbststeuerung und Selbstverantwortung eines Menschen darstellen. Selbststeuerung und Selbstverantwortung sind das Ziel aller Pädagogik und unterstehen daher dem besonderen Schutz der pädagogischen Beziehung. Intime Kontakte oder körperliche Gewalt zwischen Lehrenden und Lernenden machen aus der pädagogischen Beziehung, die Kindern und Jugendlichen helfen sollte, für sich und das eigene Leben Lösungen zu finden, einen Teil des Problems. Sexualisierende Körperkontakte und Gewalt sind daher schwere Grenzverletzungen und zerstören die pädagogische Beziehung. Sie sind auch dann abzulehnen, wenn sie scheinbar (!) vom Kind oder Jugendlichen nicht negativ beantwortet werden oder in scheinbarem (!) gegenseitigem Einvernehmen stattfinden.

*Eine gut austarierte Balance von Einfühlung und Führung ist das Kernstück der pädagogischen Beziehung.*

**Fazit**

Wo Lehrende und Lernende miteinander arbeiten, kommt es immer auch zu persönlichen zwischenmenschlichen Begegnungen. Neurobiologisch gesehen ist die Herausbildung einer zwischenmenschlichen Beziehungsebene zwischen Lehrenden und Lernenden nicht nur eine unvermeidliche Tatsache, sondern eine Chance, Zugang zur Motivation der Lernenden zu finden. Die pädagogische Beziehung beinhaltet jedoch nicht nur Chancen, sondern auch Gefahren. Das interpersonelle Beziehungsgeschehen – und seine immer wieder neue Reflexion und Konzeptualisierung – bleibt eine immerwährende Herausforderung professioneller Pädagogik.

**Literatur**

Bauer, J. (2006): Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone. München

Bauer, J. (2008): Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. München

Bauer, J. (2008): Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren. München

Bauer, J. (2010) : Das Gedächtnis des Körpers. Wie Beziehungen und Lebensstile unsere Gene steuern. Frankfurt

Birgener, R. (2010): Die Lust am Kind. FAZ vom 29. 3. 2010

Cohn-Bendit, D. (1975): Der große Basar. Frankfurt

Insel, T. (2003): Is social attachment an additive disorder? In: Physiology and Behavior, Bd. 79, S. 351 – 357

Miller, A. (1983): Am Anfang war Erziehung. Frankfurt

**Prof. Dr. Joachim Bauer, Neurobiologe, Facharzt und Psychotherapeut am Uniklinikum Freiburg**
**Kontakt: joachim.bauer@uniklinik-freiburg.de**

Dieser (stellenweise überarbeitete) Beitrag ist zuerst erschienen in PÄDAGOGIK, Heft 7-8/2010 (Thema I) mit dem Themenschwerpunkt „Reformpädagogik - Nähe - Distanz". Das Heft ist zum Preis von EUR 9,- zu beziehen über den Pädagogische Beiträge Verlag, Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg oder per E-Mail paedagogik-einzelheft@web.de.

## Aggression und Friedenskompetenz aus Sicht der Hirnforschung

*Welchen Regeln folgt die Aggression? Welche Erfahrungen und Hilfestellungen brauchen Kinder und Jugendliche, um den neurobiologischen Aggressionsapparat mäßigend zu beeinflussen und Friedenskompetenz zu entwickeln? Neurobiologische Erkenntnisse können helfen, pädagogische Konsequenzen für die Schule zu formulieren.*

### Aggression ist kein mysteriöses Phänomen, sondern folgt Regeln

So sehr uns Gewaltausbrüche – wie die an Schulen begangenen Amoktaten – fassungslos machen, und so sehr wir uns verständlicherweise zunächst dem Ansinnen verweigern, ein unentschuldbares Geschehen „erklären" zu wollen (und es damit vielleicht ein Stück weit zu banalisieren), so sehr werden wir uns andrerseits der Einsicht nicht entziehen können, dass Aggression und Gewalt keine mysteriösen Ereignisse sind. Wie alle Naturphänomene, so folgt auch die Aggression bestimmten – oft nicht auf den ersten Blick erkennbaren – Gesetzen. Die Einflussfaktoren für Aggression und Gewalt zu untersuchen und zu benennen, bedeutet nicht, Taten zu entschuldigen. Psychisch durchschnittlich gesunde Menschen besitzen eine – neurobiologisch begründete – Selbststeuerungsfähigkeit. Sie ist die Grundlage dafür, dass wir von jedem Mitmenschen mit Recht erwarten, dass er (oder sie) im eigenen Inneren auftauchende Gewaltimpulse kontrolliert.

Welche Motivationen (früher sprach man von „Trieben") das Verhalten des Menschen steuern, muss heute nicht mehr auf der Basis von Intuitionen – sie sind das Manko verschiedener sozialpsychologischer Theorien – beantwortet werden. Menschliche Motivationen haben in den sogenannten Motivationssystemen eine neurobiologische Basis. An diesen Systemen vorbei gibt es keine Motivation (und keinen „Trieb"). Einem anderen Menschen, von dem man nicht provoziert wurde, Schaden oder Schmerzen zuzufügen, ist „aus der Sicht der Motivationssysteme" bei psychisch durchschnittlich gesunden Menschen kein „lohnendes" Unterfangen. Bei Menschen mit einer psychopathischen Störung liegen Besonderheiten vor, auf die ich in meinem 2011 unter dem Titel „Schmerzgrenze" erschienenen Buch über die menschliche Aggression eingegangen bin. „Lohnend" aus Sicht der Motivationssysteme eines psychisch durchschnittlich gesunden Menschen ist es, sozial akzeptiert zu sein, Anerkennung zu erhalten, sich einer Gruppe zugehörig fühlen zu können oder geliebt zu werden. Damit bestätigt die moderne Neurobiologie *Charles Darwin*, der die „sozialen Instinkte" als stärksten Trieb des Menschen bezeichnete (Darwin befasste sich mit der Aggression, einen „Aggressionstrieb" sucht man bei ihm aber vergebens).

**Zentrales Motivationsziel: Soziale Akzeptanz und Zugehörigkeit**

Kinder und Jugendliche sehnen sich nach Zugehörigkeit. Eine Möglichkeit, wie Schulen diesem Bedürfnis gerecht werden können, besteht darin, Schüler(innen) an das gemeinsame Singen, Musizieren und an den Sport heranzuführen. Die Ausrichtung menschlicher Motivation auf soziale Akzeptanz bedeutet jedoch nicht, dass wir „gut" sind. Menschen sind, um Zugehörigkeit zu erlangen, notfalls bereit, auch Böses zu tun. Junge Menschen – vor allem solche, die in ihren Milieus durch zwischenmenschliche Beziehungen nicht gut verankert sind – neigen dazu, Gruppen zu bilden, deren Identitätsmerkmale in hohem Maße – manchmal ausschließlich – darin bestehen, andere auszugrenzen, zu ärgern oder zu mobben. Das Böse ist hier jedoch nicht Selbstzweck (diesem Fehlschluss sitzen Sozialpsychologen gelegentlich auf), vielmehr vermittelt das gemeinsam ausgeübte Böse ein Gefühl der Zugehörigkeit – ein Mechanismus, in dem „Gutes" (Teil einer Gemeinschaft sein) und „Böses" (andere quälen) eine diabolische Verbindung eingehen. Uns Erwachsenen sind diese Ingroup-Outgroup-Mechanismen nur zu vertraut: Wir kennen benigne Spielarten (Fußballstadion), aber auch maligne Versionen (religiöser Fundamentalismus, Rassismus oder Nationalismus). Aggression ist keineswegs immer etwas „Böses". Diente sie keinem sinnvollen Zweck, so hätte sich das Verhaltensprogramm der Aggression im Verlauf der Evolution kaum erhalten. Zu den frühesten Erkenntnissen der Aggressionsforschung zählte die Beobachtung, dass die Zufügung körperlicher Schmerzen zu den zuverlässigsten Auslösern zählt. Wer die Schmerzgrenze tangiert, wird Aggression ernten. Eine bahnbrechende Beobachtung der modernen Hirnforschung war nun, dass das Schmerz- Wahrnehmungssystem unseres Gehirns (die sogenannte „neuronale Schmerzmatrix") nicht nur auf körperlichen Schmerz reagiert, sondern auch auf soziale Ausgrenzung und Demütigung. Dass soziale Zurückweisung „aus Sicht unseres Gehirns" wie körperlicher Schmerz wahrgenommen wird, erklärt, warum Schülerinnen und Schüler nicht nur dann aggressiv reagieren, wenn sie körperlich angegangen werden, sondern auch dann, wenn sie sich ausgegrenzt oder gedemütigt fühlen. Dies bedeutet nicht, dass wir junge Leute nicht kritisieren oder ihnen nicht klar sagen dürften, was richtig und falsch ist (wir tun dies nach meinem Eindruck heute viel zu wenig). Wir sollten dies aber sachlich tun, ohne den jungen Menschen zu demütigen, lächerlich zu machen oder auszugrenzen.

**Aggression: Unter welchen Voraussetzungen kann sie als soziales Regulativ dienen?**

Da sich Aggression immer dann meldet, wenn Menschen sozial zurückgewiesen werden (oder das Gefühl haben, dass dies geschieht), erweist sich die menschliche Aggression als ein soziales Regulativ. Diese Funktion kann sie jedoch nur einlösen, wenn drei Voraussetzungen erfüllt sind: *Erstens* müssen aggressive Gefühle vom betroffenen Individuum im eigenen Inneren erst einmal als solche wahrgenommen werden. Wer von klein auf für jedes Gefühl des Ärgers oder der Wut hart bestraft wurde, hat oft verlernt, diese Gefühle in sich wahrzunehmen. Anstatt Aggression können dann Gefühle der Depression, selbstschädigendes Verhalten, Essstörungen oder psychosomatische Symptome auftreten. Eine *zweite* Voraussetzung ist, dass unser Ärger an denjenigen (oder an diejenigen) Mitmenschen adressiert wird, von dem (beziehungsweise von denen) die Störung tatsächlich ihren Ausgang nahm. Dass wir Aggression häufig nicht an die „richtige" Adresse richten, sondern auf Unbeteiligte (in der Regel auf Schwächere) „verschieben", hat mit den Machthierarchien zu tun, die unser heutiges menschliches Zusammenleben prägen. Schüler(innen), die zu Hause Vernachlässigung oder Gewalt erfahren, leben das sich daraus ergebende aggressive Potenzial entweder in der Schule oder im öffentlichen Raum aus. Eine *dritte* Bedingung dafür, dass Aggression regulierend wirksam werden kann, ist, dass sie sozial verträglich, d. h. in Dosis und Verabreichungsart angemessen kommuniziert wird. Weil die genannten drei Bedingungen jedoch oft nicht erfüllt sind, büßt die Aggression ihr Potential als soziales Regulativ in vielen Fällen ein.

*Ausgrenzung nimmt das Gehirn wahr wie körperlichen Schmerz; deshalb reagieren wir auch dann mit Aggression.*

**Von der Kunst, Aggression zu kommunizieren**

Aggression, die an die „richtige" Adresse gerichtet und sozial verträglich kommuniziert wird, ist konstruktiv und „gut". Doch dazu muss die Dosis richtig gewählt sein. Die auf den mittelalterlichen Arzt *Paracelsus* zurückgehende Erkenntnis,

dass es oft alleine die Dosis ist, die ein Mittel zum Heilmittel oder Gift macht, gilt auch für die Aggression. Die optimale Dosis ist gewählt, wenn aggressive Impulse über den Weg des Gesprächs kommuniziert werden. Auch hier sind Abstufungen möglich, von der respektvoll-sachlich vorgetragenen Beschwerde bis hin zu einer mit Affekt verstärkten Ansage. Jenseits des Gesprächs (beim puren Geschrei, bei drohendem Auftreten oder gar bei der Anwendung körperlicher Gewalt) geht die kommunikative Funktion der Aggression in der Regel verloren. Aggression in diesem oberen Dosisbereich macht nur Sinn, wenn jemand akut oder vital bedroht ist. In den übrigen Fällen ist überdosierte, insbesondere körperlich ausgetragene Aggression der Ausgangspunkt für Aggressionskreisläufe. Gefühle des Ärgers oder der Wut in sich zu spüren und sie angemessen zu kommunizieren, will gelernt sein. Viele Kinder und Jugendliche haben in ihren häuslichen Milieus dazu keine Möglichkeit. Rollenspiele – z. B. im Sozialkunde-, Ethik- oder Religionsunterricht – können Schüler(inne)n helfen, die Kunst der Kommunikation von Aggression zu erlernen. Kinder und Jugendliche sollten lernen, Wut und Ärger in sich wahrzunehmen und soweit als möglich zu kommunizieren. Wer Aggression auf Dauer nicht kommunizieren darf beziehungsweise kann, wird krank.

**Das Aggressionssystem: „Bottom-Up-Drive" und „Top-Down-Control"**

Was passiert im Gehirn, wenn Menschen Aggression aufbauen? Erste Ansprechstation beim Aufbau eines aggressiven Impulses sind die – beidseits tief im Schläfenlappen des Gehirns gelegenen – Angstzentren (auch „Mandelkerne" genannt). Die uns aus der Verhaltensbeobachtung wohl bekannte Nähe zwischen Gefühlen der Angst und Aggression – Angst kann bekanntlich leicht in Aggression übergehen und umgekehrt – findet also neurobiologisch ihre Entsprechung. Gemeinsam mit einer Aktivierung der Mandelkerne kommt es beim Aufbau von Aggression immer auch zu einer Mobilmachung der Aversions- beziehungsweise Ekelzentren in der sogenannten Inselregion. Abhängig von der Stärke der erlebten Provokation können zusätzlich auch die Stresszentren des Hypothalamus (Aktivierung von Stressgenen mit nachfolgender Erhöhung des Stresshormons Cortisol) sowie die Erregungszentren des Hirnstammes (mit Veränderungen bei Atmung, Puls und Blutdruck) in Aktion treten. Die vier Komponenten (Angst-, Ekel-, Stress- und Erregungszentrum) werden als „Bottom-Up-Drive" des menschlichen Aggressionsapparates bezeichnet (ich spreche gerne von der „Dampfkessel-Komponente"). Bestünde unser Aggressionssystem nur aus diesen vier Komponenten, dann gliche unsere Situation jener von Reptilien.

Was unterscheidet die menschliche Aggression von der des Reptils? Simultan mit jeder Aktivierung des „Bottom-Up-Drive" kommt es beim Menschen zur Mit-Aktivierung eines Nervenzellnetzwerkes im Stirnhirn, im sogenannten „Präfrontalen Cortex". Die Aufgabe dieses Netzwerkes besteht darin, Informationen darüber abzuspeichern und verfügbar zu halten, wie Dinge, die ich selbst tue, aus der Perspektive anderer Menschen wahrgenommen werden. Neuroforscher bezeichnen die Funktion dieses Netzwerkes als „Top-Down-Control" (ich spreche gerne vom „Moralischen Kontrollzentrum"). Ob und wie stark eine erlebte Verletzung oder Provokation mit einer aggressiven Reaktion beantwortet wird, entscheidet ein Kompromiss, der im Gehirn zwischen „Bottom-Up-Drive"- und „Top-Down-Control"-Netzwerken „ausgehandelt" wird. Diese Kompromissbildung kann unbewusst oder bewusst ablaufen (meist handelt es sich um eine Kombination von beidem). Sie kann – je nach Situation – einen Sekundenbruchteil, wenige Sekunden, Stunden oder Tage dauern. Wie die aggressive Reaktion ausfällt, hängt zum einen von der Stärke des „Bottom-Up-Drives" ab, zum anderen von der Funktionstüchtigkeit der „Top-Down-Control". Beide Stellgrößen sind keineswegs – insbesondere nicht im Sinne einer genetischen Disposition – biologisch vorgegeben. Vielmehr unterliegt sowohl der „Bottom-Up-Drive" als auch die „Top-Down-Control" dem massiven Einfluss sozialer Erfahrungen. Ihr auf die Hirnstrukturen durchschlagender Einfluss ist zu keiner Zeit größer als in den Jahren der Kindheit und Jugend. Nichts prägt das Gehirn derart tiefgreifend und nachhaltig wie die pädagogischen Erfahrungen, die ein Kind oder Jugendlicher in den ersten 18 Lebensjahren macht (oder nicht macht).

**Die neurobiologische Bedeutung von Beziehung und Erziehung**

Um die Dampfkesselkomponente des Aggressionsapparates mäßigend zu beeinflussen, bedarf ein Kind beziehungsweise Jugendlicher verlässlicher Beziehungen, die ihm von seinen bedeutsamen Bezugspersonen (Eltern, Ersatzeltern, Pädagogen) gewährt werden. Haltgebende zugewandte Beziehungen, erlebtes Vertrauen, Wertschätzung und Liebe aktivieren im Körper des Kindes und Jugendlichen verschiedene Botenstoffe, darunter das Bindungs- und Vertrauenshormon Oxytozin. Oxytozin hat einen dämpfenden Effekt auf die Erregbarkeit der Mandelkerne – und damit auf den „Bottom-Up-Drive". Von mindestens ebenso großer Bedeutung – mit Blick auf die Friedenskompetenz junger Menschen – ist jedoch der zweite genannte Faktor, nämlich eine funktionstüchtige neuronale „Top-Down-Control". Deren Funktionstüchtigkeit ist der für die Selbststeuerungsfähigkeit eines Menschen entscheidende Faktor. Sie hängt davon ab, ob das präfrontale Netzwerk die Informationen darüber, wie sich andere bei dem, was ich tue, fühlen, auch tatsächlich gespeichert hat und abrufbar bereithält. Bei Geburt sind die im Stirnhirn gelegenen Netzwerke, die später als „Top-Down-Control" des Aggressionssystems dienen werden, ein noch „unbeschriebenes Blatt". Aufgrund ihrer spät einsetzenden neuronalen Reifung können diese Netzwerke erst im zweiten bis dritten Lebensjahr beginnen, Informationen darüber zu speichern, wie andere Menschen erleben, was der kleine Mensch selbst tut. Wie finden nun aber diese Informationen den Weg in das Gehirn des Kindes? Sie tun dies im Rahmen eines jahrelangen Prozesses, den wir Erziehung nennen. Die zentralen Merkmale dieses Prozesses bestehen darin, dass wir das Kind – ab dem zweiten bis dritten Lebensjahr – liebevoll, aber auch konsequent anleiten, die Regeln zu erlernen, die Voraussetzung für gelingende Gemeinschaft sind: Impulskontrolle (im Dienste der Gemeinschaft), (auf andere) Warten und (mit anderen) Teilen.

Erziehung zur Einhaltung sozialer Regeln ist – ausweislich der Konstruktionsmerkmale unseres Gehirns – alles andere als ein gegen die „Natur" des Kindes gerichtetes Programm. Im Gegenteil: Wer sie einem Kind oder Jugendlichen erspart, versündigt sich an der Reifung des Präfrontalen Cortex des noch jungen Gehirns.

**Zwei Säulen der pädagogischen Arbeit**

Ein nicht geringer Teil der pädagogischen Arbeit besteht also darin, jene frontalen Partien des menschlichen Gehirns in Funktion zu bringen, die unser Gehirn vom Reptiliengehirn unterscheiden. Eltern, die diese Arbeit oft nicht nur nicht mehr leisten wollen (oder können), sondern sich nicht selten sogar darin gefallen, entsprechende Bemühungen der Schule zu sabotieren, erweisen ihren Kindern einen Bärendienst. Keine Frage: Ohne Liebe geht nichts. Aber sie alleine reicht nicht. Jede gute Erziehung steht, neurobiologisch betrachtet, auf zwei Säulen: Erstens braucht jeder junge Mensch – vom ersten Lebenstag an – einfühlende Zuwendung und Unterstützung. Die zweite Säule ist eine im zweiten bis dritten Lebensjahr beginnende, schrittweise Anleitung des Kindes zur Einhaltung sozialer Regeln. Diese pädagogische Aufgabe muss bis zum Abschluss der Adoleszenz fortgeführt werden und gehört zu dem, was schulischen Lehrkräften (und Eltern) die meiste Kraft abverlangt. Bekanntlich geht die gesellschaftliche Tendenz dahin, diese mühevolle Arbeit immer stärker von der Familie auf die Vorschule und auf die Schulen zu übertragen. Solange wir in Deutschland allerdings nicht genügend vorschulische Einrichtungen und keine Ganztagsschulen haben, wachsen weiterhin Jahrgänge junger Leute heran, denen zu einem nicht geringen Teil beides fehlt: Zuwendung, Ermutigung und Förderung auf der einen und Anleitung zur Einhaltung sozialer Regeln auf der anderen Seite.

*Notwendig ist: Zuwendung, Ermutigung und Förderung auf der einen und Anleitung zur Einhaltung sozialer Regeln auf der anderen Seite.*

**Literatur**

Bauer, Joachim: Schmerzgrenze – Vom Ursprung alltäglicher und globaler Gewalt. München 2011.

Bauer, Joachim: Lob der Schule. München 2007.

**Prof. Dr. Joachim Bauer, Neurobiologe, Facharzt und Psychotherapeut am Uniklinikum Freiburg**
**Kontakt: joachim.bauer@uniklinik-freiburg.de**

Dieser Beitrag ist zuerst erschienen in PÄDAGOGIK, Heft 11/2012 mit dem Themenschwerpunkt „Gewaltprävention". Das Heft ist zum Preis von EUR 6,50 (zuzügl. Versandkosten) zu beziehen über den Pädagogische Beiträge Verlag, Rothenbaumchaussee 11, 20148 Hamburg oder per E-Mail paedagogik-einzelheft@web.de

# WERTSCHÄTZUNG

## Der geheime Lehrplan Wertschätzung – Weil neues Denken neues Handeln braucht

*Festung Ehrenbreitstein in Koblenz, © GDKE, U. Pfeuffer*

Koblenz, 22. Mai 2014
„Die Wissensgesellschaft von morgen braucht Menschen, die neugierig und offen sind, die sich lebenslang eigenverantwortlich weiterbilden und ihr Potenzial entfalten, mit der Fähigkeit zusammenzuarbeiten, mit Begeisterung für ihre Aufgabe. Die Grundlagen dazu müssen in der Schule gelegt werden." Mit dieser zentralen Botschaft warb die Leiterin der Evangelischen Schule Berlin Zentrum, Margret Rasfeld, bei der zweiten Veranstaltung der Reihe „Rheinland-pfälzische Gespräche zur Pädagogik – Impulse für den Unterricht der Zukunft" auf der Festung Ehrenbreitstein in Koblenz am 22. Mai 2014 für ein stärker schülerzentriertes Konzept von Schule und Unterricht.

*Doris Ahnen, damalige Bildungsministerin, begrüßte die anwesenden Lehrkräfte zum zweiten Rheinland-Pfälzischen Gespräch zur Pädagogik, © PL*

*Margret Rasfeld, Leiterin der Evangelischen Schule Berlin Zentrum, und ihre Schülerinnen präsentieren das Konzept ihrer Schule, © PL*

Gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Buchautorinnen Alma und Jamila präsentierte Margret Rasfeld mehr als 150 interessierten Gästen aus Schulen und schulnahen Einrichtungen in der Region Koblenz ihr Schulkonzept, das im folgenden Artikel beschrieben wird.

*Alma und Jamila, zwei der drei Autorinnen des Buches „Wie wir Schule machen. Lernen wie es uns gefällt", stellen ihre Anforderungen an guten Unterricht vor, © PL*

„Die Schulen in Deutschland sind mit rund zehn Millionen Schülerinnen und Schülern sowie über 800.000 Lehrkräften sozusagen das größte Unternehmen der Republik“, führte Referentin Rasfeld den Anwesenden die Bedeutung von Schule vor Augen: Wertschätzung und Potenzialentfaltung seien Kernelemente des erfolgreichen und wissen schaftlich begleiteten Schulkonzeptes der Evangelischen Schule Berlin Zentrum. „Wir trauen den Menschen viel zu, den Jugendlichen und den Erwachsenen“, so Rasfeld weiter, die betonte, wie wichtig es sei, individuelle Lernwege zu ermöglichen und Jugendlichen Verantwortung zu übertragen. Exemplarisch stellte sie das Format „Projekt Verantwortung“ vor, bei dem alle Schülerinnen und Schüler der Jahrgänge 7 und 8 zwei Jahre lang eine verantwortliche Aufgabe im Gemeinwesen übernehmen. „So lernen junge Menschen Selbstorganisation, Verantwortung und Gemeinsinn, Unternehmensgeist, Gestaltungswille und Handlungsmut. Damit fördern wir, was sonst zu kurz kommt und häufig beklagt wird: die Metakompetenzen für die Zukunft“, betonte Margret Rasfeld.

*Tilbert Müller, Senior-Experte am PL und Moderator des Gesprächs, leitet die Diskussion ein, © PL*

*Dr. Birgit Pikowsky (l.) und Ministerin Doris Ahnen beantworten Fragen des Moderators und des Publikums, © PL*

Dem spannenden und kurzweiligen Vortrag der Schulleiterin und ihrer Schülerinnen folgten bei einem Stehempfang im reizvollen Ambiente der Festung lebhafte Diskussionen in kleinen Gruppen.

*Die Diskussionsrunde im Überblick, © PL*

## Der geheime Lehrplan Wertschätzung – Beziehung, Partizipation, Verantwortung

Wertschätzung ist eine Haltung. Wertschätzung bedeutet, aus der Fülle heraus und mit Herzkraft zu handeln, den Blick zu fokussieren auf Stärken und Ressourcen. Wo Wertschätzung als grundlegender Geist gelebt wird, spüren Menschen das, was in der UN-Kinderrechtskonvention so treffend „sense of belonging" und „sense of dignity" genannt wird. Beziehung, Verbundenheit und Gestaltbarkeit sind neurobiologisch die Grundbedingungen zur Potenzialentfaltung. Bleiben diese beiden Bedürfnisse unerfüllt, rutscht man in einen Zustand, in dem man nicht mehr das Beste aus sich herausholen kann. Die grundlegende Vision der Evangelischen Schule Berlin Zentrum (esbz) ist daher eine wertschätzende Lern-, Schul- und Beziehungskultur, die zu Gemeinsinn und Verantwortung, Kreativität und Unternehmensgeist inspiriert und befähigt. Diese basiert auf Zutrauen und Vertrauen in die Potenziale aller Menschen und – ebenso wichtig – Mut zum Musterbruch und Vertrauen in ergebnisoffene Prozesse. Denn Sinn und Autonomie als Kern der Potenzialentfaltung sowie Komplexität und kreative Energie sind nicht steuerbar. Die Logik der Standardisierung und Effizienzorientierung, die in unseren Schulen häufig die Kultur bestimmt, gefährdet diese Haltung.

*Jede zählt, jeder ist einzigartig.*
*Jeder kann etwas!*
*Und jeder kann beginnen!*

*Margret Rasfeld ist Leiterin der Evangelischen Schule Berlin Zentrum, Innovationsexpertin, Referentin und Autorin, © PL*

**Weil neues Denken neues Handeln braucht**

Schulen sind wirkmächtige Institutionen, die Einstellungen und Haltungen maßgeblich prägen. Die Wissensgesellschaft von morgen braucht Menschen, die neugierig und offen sind, sich lebenslang eigenverantwortlich weiterbilden und ihr Potenzial entfalten mit der Fähigkeit zusammenzuarbeiten, mit Leidenschaft, Visionskraft und Begeisterung für die – oft selbst gewählte – Aufgabe. Kreativität entsteht in *Frei-Räumen* offenen Denkens, wenn nicht alles vorherbestimmt ist. Kreativität braucht Raum zum Scheitern ohne Beurteilung. Doch: Querdenken, Unternehmensgeist, Mut, Risikobereitschaft, Handeln werden in unseren Schulen eher nicht aktiv gefördert. Der Schulalltag ist oft geprägt durch eine Hierarchie von Fächern, zerstückelt in Häppchen, Konformität wird höher bewertet als Heterogenität und Fragmentierung statt Interdisziplinarität bestimmt das Lernen. So ist der heimliche Lehrplan „tu das, was dir aufgetragen wird". Das aber bedeutet: Die Grundbedingungen für Innovation, nämlich Autonomie, Selbstdenken, Urteilskraft, Persönlichkeitsstärke, Mut, maximale Interdisziplinarität werden unterlaufen. So wird oft noch der tradierte Erfüllergeist des Industriezeitalters gefördert.

Nicht nur in der Schule, auch in vielen Unternehmen und Organisationen steht die Transformation der bisherigen Beziehungs-, Lern- und Führungskultur ganz oben auf der Agenda. Der Begriff „Potenzialentfaltung" gewinnt immer mehr an Bedeutung. Das Schulkonzept der esbz ist ein Konzept der Potenzialentfaltung. Es wird seit Jahren erfolgreich umgesetzt und wissenschaftlich evaluiert. Kürzlich erhielt das Konzept den renommierten KARG-Preis für seine herausragende Eignung als Konzept auch zur Hochbegabtenförderung.

**Zutrauen und zumuten**

An der esbz sind Anerkennung und Wertschätzung zentral verankert und prägen den Geist der Lern- und Schulkultur. Wir trauen den Menschen viel zu, den Jugendlichen und den Erwachsenen. Als Gemeinschaftsschule stehen wir für die Wertschätzung der Vielfalt. Kinder mit Behinderungen haben genauso einen Platz wie Hochbegabte. Jede zählt, jeder ist einzigartig. Vielfalt macht stark. Wir schnüren kein Korsett aus Tests und Standards, sondern ermöglichen individuelle

Lernwege, nehmen uns Zeit für das Wichtigste, nämlich für Beziehungen der Lernenden untereinander und zwischen Lernenden und Lehrenden.

**Fazit**
Wertschätzung von *Diversity* und die Entwicklung einer Kultur der Potenzialentfaltung sind Themen, die Unternehmen und Schulen gleichermaßen angehen müssen, wollen sie zukunftsfähig sein. Der Mensch, Sinn und Werte müssen in den Mittelpunkt – das ist der eigentliche Kulturwandel – eine Haltungsänderung und damit eine starke Innovation. Dafür braucht es Schulleitungen und Lehrkräfte, die als Führungskräfte authentisch und aus innerer Überzeugung heraus handeln. Dazu gehören ein Ethos als klare innere Ausrichtung (wofür stehen wir) sowie Reflexion über das eigene Führungsverhalten. Besonders wertvoll ist ein solcher Reflexionsprozess gemeinsam, z. B. durch Supervision, denn dadurch können Vertrauen und Verbundenheit entstehen.

**Das Strukturmodell der esbz**
Die esbz ist eine Gemeinschaftsschule. Die Kinder kommen in der 7. Klasse, da die Grundschulzeit in Berlin sechs Jahre beträgt. Die esbz nimmt ***alle*** Kinder auf und arbeitet bis Klasse 10 ohne äußere Leistungsdifferenzierung. Das Zu- und Vertrauen in die Kinder und Jugendlichen zeigt sich in hohen Freiheitsgraden selbstbestimmten Lernens in jahrgangsgemischten Gruppen und durch das Lernen an herausfordernden Aufgaben. Auch in der Beziehung zu den Eltern, innerhalb des Kollegiums, in der Schulleitung ist das Achten und Wertschätzen der Verschiedenheit wesentlicher Kern der Schulkultur.

Als Gemeinschaftsschule und als Evangelische Schule haben wir den Auftrag und Anspruch, die Kinder und Jugendlichen möglichst individuell zu fördern. Heterogenität ist ausdrücklich gewünscht, die Kinder sollen gemeinsam mit- und voneinander lernen. Wir handeln nach dem Grundverständnis ***Jede zählt, jeder ist einzigartig!*** Wir wollen jedes Kind als Kind Gottes in seiner Einzigartigkeit wahrnehmen und achten, fördern und fordern. Die Kinder lernen in der Sekundarstufe I in jahrgangsgemischten Gruppen ohne äußere Differenzierung. Jedes Kind hat und entwickelt andere Stärken. Beziehung, Coaching, Ermutigung und Wertschätzung sowie die Erfahrung, dass jeder gebraucht wird und jeder für das große Ganze seinen Beitrag leisten kann, ermöglichen Erfahrungen des Gelingens und des über sich Hinauswachsens.

Bei der Entwicklung unseres Strukturmodells haben wir uns von folgenden Überlegungen leiten lassen:

- Kern aller menschlichen Motivation ist es, Anerkennung, Wertschätzung und Zuwendung zu finden und zu geben (siehe auch Prof. Dr. Joachim Bauer). Eine wertschätzende Beziehungskultur ist deshalb zentrales Element der esbz.

- Vertrauen und Wertschätzung entstehen durch Freiheit, nicht durch Zwang. Deshalb sind Lernarrangements so angelegt, dass das Kind als Subjekt der eigenen Lernprozesse im Zentrum steht.

- Begeisterung und Sinnhaftigkeit sind Schlüssel für erfolgreiches Lernen. Die entscheidenden Erfahrungen machen Menschen dann, wenn sie sich gemeinsam mit anderen um etwas Wichtiges kümmern.

Daraus hat sich eine Struktur ergeben, in der etwa die Hälfte der Lernzeit im Klassenverband mit den Klassenlehrkräften gearbeitet wird, die andere Hälfte ist wählbar und findet in unterschiedlichen Gruppen statt. In jedem Jahrgang sind Gelegenheitsstrukturen für das Lernen im Leben verankert.

**Bildung für nachhaltige Entwicklung – Sinn gebender Auftrag für Schulen**

*Lernen braucht Begeisterung.*
*Begeisterung braucht Bedeutsamkeit.*
*Bedeutsamkeit braucht SINN.*

Wie erkennen Schülerinnen, Schüler, Lehrkräfte, Eltern, was ihrer Schule wichtig ist, wofür ihre Schule steht, den Sinn? Schulen brauchen eine geistige Mitte, ein Ethos. Organisationsformen sind wichtige Gelingensbedingungen, doch erst im Ethos wird eine Organisation lebendig. Das 21. Jahrhundert ist vor allem durch zwei Herausforderungen gekennzeichnet: Verständigung und

Verantwortung. Das Zusammenleben zu lernen, ist eine der wichtigsten Aufgaben der Zeit und wir alle müssen Verantwortung übernehmen: für uns selbst, für unsere Mitmenschen, für unsere Nachbarschaft, für unseren Planeten.

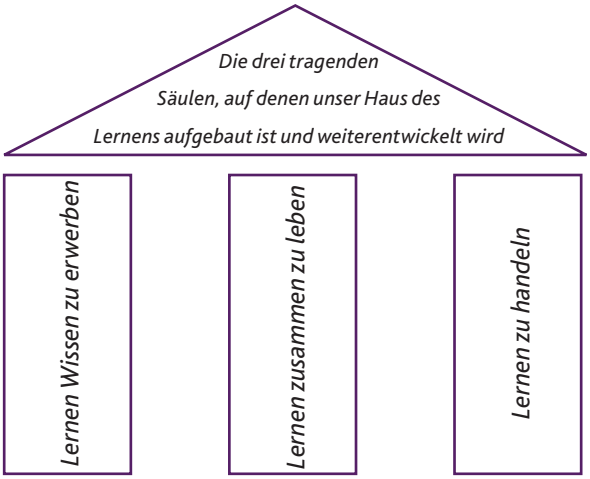
*Das 21. Jahrhundert ist vor allem durch zwei Herausforderungen gekennzeichnet: Verständigung und Verantwortung*

Deshalb heißt das Ethos der esbz *Verantwortung für Kinder – Verantwortung für die Erde.*

Die AGENDA 21, das internationale Handlungskonzept für das 21. Jahrhundert ist unser Maßstab für das Lernen und Handeln. ***Bildung für nachhaltige Entwicklung*** wurde von den Staaten der Vereinten Nationen als UN-Dekade für die Jahre 2005-2014 ausgerufen. Die internationale Initiative will dazu beitragen, mit dem Konzept der Gestaltungskompetenz die Prinzipien nachhaltiger Entwicklung weltweit in den Bildungssystemen zu verankern.

**Kernkompetenzen für das 21. Jahrhundert**

*Weltoffen und neue Perspektiven integrierend*
*Wissen aufbauen*
*Vorausschauend Entwicklungen analysieren und beurteilen können*
*Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln*
*Gemeinsam mit anderen planen und handeln können*
*An kollektiven Entscheidungsprozessen teilhaben können*
*Sich und andere motivieren können, aktiv zu werden*
*Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können*
*Selbständig planen und handeln können*
*Empathie für andere zeigen können*




Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung – die AGENDA 21 – bezieht Sinn- und Wertefragen als Querschnittsaufgabe ein. Es steht in der esbz auf drei Säulen.

**Zusammen Leben lernen**

wird an der esbz in vielen Zusammenhängen geübt. Es beginnt im Kleinkosmos Schule: in den jahrgangsgemischten inklusiven Klassen, in Klassenstunden wie Klassenrat und soziales Lernen, in vielen Lernarrangements, in denen sich Kinder unterschiedlicher Klassen und Jahrgänge mischen. Ein Herzstück unserer Schulkultur der Gemeinschaft ist die Schulversammlung für alle, mit der für uns jeden Freitag die Schulwoche endet. Das „Zusammen Leben Lernen" erweitert sich von der Schule in die Kommune, wenn Jugendliche im Projekt Verantwortung ihr Gemeinwesen mit gestalten. Viele engagieren sich auch im Projekt Herausforderung deutschlandweit und im Ausland in sozialen und ökologischen Projekten. Und gemäß unserem Motto „***Protestantisch. Mutig. Weltoffen***" geben wir im Jahrgang 11 allen Jugendlichen die Möglichkeit, eine sie prägende Zeit in einer ihnen bis dahin fremden Kultur zu verbringen. Kinder der heutigen Generation sind Weltbürger und nicht mehr nur Kinder der eigenen Nation. Die Aneignung interkultureller Kompetenz ist eine der wichtigsten Zukunfts-Kompetenzen für jedes Individuum und für die Gestaltung einer friedlichen, humanen, solidarischen Welt. Die reale Begegnung mit einer anderen Kultur ist für das ***Be-Greifen***, für das ***Sich-Befreunden***, für ein Verstehen, für das Bemühen um Verständigung durch nichts zu ersetzen. Auch in diesem Sinne ist das Zusammenleben-Lernen eine tragende Säule im Schulprogramm der esbz.

**Lernen zu handeln**

ereignet sich, wenn die Lebenswirklichkeit in die Schule hinein darf und die Heranwachsenden sich mit ihr in realen Projekten auseinandersetzen. Das Lernen im Leben wird prägender Lernstoff. Dabei lernen die Jugendlichen sich selbst und ihre Fähigkeiten kennen, können sie erproben und erweitern und gewinnen so den Mut, sie auch einzusetzen. Mit dem wöchentlich fünfstündigen Projektunterricht – drei große interdisziplinäre Projekte im Jahr – und den Schulfächern Verantwortung und Herausforderung verankert die esbz in jedem

Jahrgang nachhaltig Gelegenheitsstrukturen für Engagement im schulinternen Curriculum und arbeitet mit vielen externen Projektpartnern zusammen. Wir öffnen die Schule im Innern und nach außen. Die Kinder gehen hinaus zu den Projekten, sie gehen in Verantwortung. In der Lebenswirklichkeit bilden sich Achtsamkeit und Ehrfurcht, Visionsmut und Herzenskraft. In der Lebenswirklichkeit entscheidet sich, ob das Leben mutig gewagt wird.

**Lernen Wissen zu erwerben**
erfolgt selbstverantwortlich, selbstorganisiert, binnendifferenziert, in eigenen Zeitrhythmen, eingebettet in eine wertschätzende Beziehungskultur, die in der esbz der Kern der Schulkultur ist. Jedes Kind hat eine Tutorin, einen Tutor als Coach mit strukturell verankerten Zeiten für wöchentliche Gespräche. Die beiden Tutorstunden pro Lehrkraft sind feste Stunden im Lehrerkontingent in der Sek. I und der Sek. II. Tägliche „Klassenstunden" mit den Klassenlehrkräften wie Klassenrat, Soziales Lernen, Lesestunde stärken die vertrauensvolle Beziehung in den Klassen. Vertrauen und Wertschätzung entstehen durch Freiheit, nicht durch Zwang. Deshalb steht das Kind als Subjekt der eigenen Lernprozesse im Zentrum. Das Lernen beginnt mit einem offenen Lernbüro für die Fächer Deutsch, Englisch, Mathematik und Natur & Gesellschaft. Individualisierung ist möglich in Bezug auf Zeitintensität pro Fach, Komplexität, Sozialform. Die Schülerinnen und Schüler bestimmen auch den Zeitpunkt für ihre Leistungsnachweise selbst. Das bedeutet den mentalen Wandel von „du sollst" zu „ich kann". Wer nicht weiter weiß, fragt zunächst einen anderen Mitschüler bzw. eine andere Mitschülerin – so entstehen Solidarität und Freude am Zusammenarbeiten.

Doch die Struktur ist nicht das Ausschlaggebende, sondern der „Geist". *Jede zählt, jeder ist einzigartig* ist das Grundverständnis. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten in Jahrgangsmischung 7-9 und alle sind willkommen. Jeder entwickelt andere Stärken. Das Zusammenwirken von Unterschiedlichkeit ermöglicht Erfahrungen des Gelingens und des über sich Hinauswachsens. Individualität und Gemeinschaft sind kein Gegensatz – beides braucht beständige Pflege: In der wöchentlichen Schulversammlung wird die große Gemeinschaft erfahrbar. Hier ist auch der Ort für das öffentliche Lob durch Schülerinnen, Schüler, Lehrerinnen oder Lehrer. Auch in der gemeinsamen Klassenstunde sagen die Kinder, worauf sie stolz sind. Sie ermutigen sich gegenseitig, sich das auch zu trauen, und so erfahren sie Unterstützung für ihren ganz eigenen Weg in der Gemeinschaft.

**Tutorsystem – unten abgefedert, oben nicht gedeckelt!**
Jede Klasse hat 26 Schülerinnen und Schüler und zwei Klassenlehrkräfte, die für die Klasse verantwortlich sind. Jede Klassenlehrkraft ist Tutor für die Hälfte der Schülerinnen und Schüler und hat somit 13 Tutanden, die sie langjährig und vertrauensvoll betreut. Gute Beziehungen, Vertrauen, Anerkennung sind entscheidende Faktoren für Motivation, für das Lernen, das Weiter-Lernen-Wollen, das Engagement von Kindern und Jugendlichen. An der esbz liegt der Kern für die gute Beziehungskultur in den regelmäßigen Gesprächen mit dem Tutor. Jedes Kind hat seinen Tutor, mit dem es regelmäßig, mindestens jede zweite Woche, ein Gespräch führt.

Die Klassenlehrkräfte bekommen für die Gespräche mit ihren Tutanden ein angerechnetes Zeitkontingent von 90 Minuten. Die Kinder erleben es als große Wertschätzung, dass ihr Tutor Zeit für sie hat. „Die Lehrer wissen, wie ich ticke, auch was ich nicht so gut kann und wo man mich noch stützen muss", sagt Martha und Nicolas meint: „Die Lehrer an dieser Schule sind anders als an anderen Schulen. Sie sind uns viel näher. Auf dem Gymnasium, auf dem ich vorher war, wusste man den Namen, man wusste wie der Lehrer aussieht, aber ansonsten hat man ihn nicht kennengelernt."

Im Tutorgespräch wird die Woche nachbesprochen und die kommende Woche gemeinsam strukturiert: Welche Lernbüros wurden besucht? Welche Bausteine bearbeitet oder abgeschlossen? Wie läuft es im Projekt? Wurden die im vorigen Gespräch selbst gesetzten Wochenziele erreicht? Es ist eine wichtige Lernbegleitung – für den Tutanden wie auch für die Tutoren. Wertschätzung bedeutet auch, Anspruch mit sehr vielen Anregungen zu verbinden – und mit Konsequenz. So ist es natürlich auch Aufgabe des Tutors, den Lernfortschritt im Blick zu haben und verbindliche

Vereinbarungen zu treffen. Bennet, zwölf Jahre, schwärmt vom Tutorengespräch: „Das ist wie unten abgefedert, oben nicht gedeckelt!"

Wenn ein selbst gesetztes Ziel nicht erreicht wird, sehen die Tutoren genau hin, woran es liegt und unterstützen ihre Tutanden dabei, konkrete Schritte zur Verbesserung zu finden. Im Tutorgespräch geht es auch um Privates. Es kann sein, dass die Schulwoche schlecht gewesen ist, der Tutand aber ein tolles Klaviervorspiel hatte – das wird natürlich in der Stolzecke des Logbuchs vermerkt. Auch bei persönlichen Schwierigkeiten holen sich die Kinder bei ihren Tutoren Rat, die Gespräche finden für sie auf vertrautem, sicherem Boden statt.

Zum Ende des Halbjahres sowie des Schuljahres kommen Tutor, Tutand und Erziehungsberechtigte zu einem sogenannten Bilanz- und Zielgespräch zusammen. Eltern sind die dritte Säule, neben dem Kind selbst und den Pädagogen, also der Schule. Nur im Zusammenspiel aller drei kann ein Kind optimal vorankommen. Gemeinsam werden das zurückliegende und das kommende halbe Jahr besprochen und in der Regel drei Ziele vereinbart. Die müssen nicht unbedingt aus dem fachlichen Leistungsbereich sein, es kann sich auch jemand vornehmen, in seiner Freizeit mehr Sport zu treiben. Alle Parteien sind dafür verantwortlich, zur Lösung oder Umsetzung beizutragen.

Bis zum Ende der 9. Klasse, wenn zum ersten Mal Noten vergeben werden, erhalten die Schülerinnen und Schüler Zertifikate über ihre erreichten Kompetenzen. Die Lehrkräfte geben den Kindern dabei Rückmeldungen, was ihnen gut gelungen ist und wo und wie sie sich noch verbessern können. Zum Schuljahresende erhalten die Jugendlichen zusätzlich zum Bilanz- und Zielgespräch einen ausführlichen Lernentwicklungsbericht.

**Für Anerkennung braucht man Orte, Zeiten, Räume ...**

Ein Highlight der Anerkennungskultur sind die Lobe bei den wöchentlichen Schulversammlungen und die Auszeichnungsversammlungen am Ende jeden Halbjahres, bei der besonderes Engagement mit Auszeichnungsurkunden gewürdigt wird. Mit Geschichten vom Gelingen setzen wir der weit verbreiteten Tendenz, gute schulische Leistungen und anerkennenswertes Verhalten mies zu machen, etwas entgegen. „Ausgezeichnet wird jeder, der etwas Gutes vollbracht hat", so Lara. Vorgegeben für Auszeichnungen sind der oder die „Leistungsbeste" und der oder die „sozial Engagierteste" und – sehr wichtig – die „Aufsteiger des Jahres" im Leistungs- und Sozialbereich, die so gleichwertige öffentliche Anerkennung erfahren. Ansonsten sind die Kategorien offen.
Wichtig: Die Mitschülerinnen und Mitschüler diskutieren und entscheiden, wer eine Auszeichnung wofür verdient hat. So bekommt die Leistungsbeste mit, weshalb Mitschülerinnen und Mitschüler sie so sehen, und der Aufsteiger des Jahres im Sozialbereich, der vielleicht immer noch nervt, sich jedoch total angestrengt hat, spürt hautnah, welche Achtsamkeit und Wertschätzung er dafür von den anderen erfährt. Für so manchen ist das die entscheidende Ermutigungsmotivation für „davon mehr!"

Auch die Lehrkräfte werden in ihrem Engagement wahrgenommen und ausgezeichnet, von der Schulleitung und auch von Kindern. Zum Schuljahresende feiern wir außerdem unser Verantwortungsfest, bei dem wir besondere Leistungen der Siebt- und Achtklässler in ihrem Projekt Verantwortung öffentlich würdigen.

**Das Lernen auf die Füße stellen, erden**

Nur wer radikal neu denkt, wird auch neu gestalten. Der in Fächer zersplitterte Stundenplan wurde abgeschafft. Erfahrungslernen im Leben und zivilgesellschaftliches Engagement sind in jedem Jahrgang strukturell verankert:

- im wöchentlichen *Projekttag*, bei dem die Jugendlichen in drei großen interdisziplinären Projekten/Jahr eigenen Forscherfragen nachgehen,
- im *Projekt Verantwortung*, bei dem alle Jugendlichen der Jahrgänge 7 und 8 zwei Jahre eine verantwortliche Aufgabe im Gemeinwesen übernehmen,

- im *Projekt Herausforderung*, bei dem alle Jugendlichen dreimal – im Jahrgang 8, 9 und 10 – eine selbstgewählte dreiwöchige Herausforderung meistern, außerhalb von Berlin, alleine oder in Gruppen, mit max. 150 € für die drei Wochen,
- im Projekt *Alle ins Ausland*, bei dem alle Jugendlichen des Jahrgangs 11 mindestens drei Monate in einem selbstgesuchten Projekt in einem anderen Kulturkreis verbringen,

**Projekt Verantwortung**
Die entscheidenden Erfahrungen machen Menschen dann, wenn sie sich gemeinsam mit anderen um etwas Wichtiges kümmern. Deshalb ist zivilgesellschaftliches Engagement als Kernelement in der Schulkultur verankert. Im Schulfach *Verantwortung* übernehmen alle Schülerinnen und Schüler für zwei Jahre eine verantwortungsvolle Aufgabe im Gemeinwesen – Pflicht für alle mit hoher Wahlfreiheit in den Aufgaben. Verantwortung lernt man mitten im Leben. Die Kinder engagieren sich zum Beispiel in ökologischen Projekten, Kindergärten, Flüchtlingsheimen oder als Museums- oder Kirchenführer, sie helfen in Seniorenheimen oder unterstützen als Sprachbotschafter Schulen in sozialen Brennpunkten. Was ist Verantwortung? Was interessiert mich? Die Kinder sind hier eigenständig ihren ganz individuellen Fähigkeiten auf der Spur und erfahren sich als selbstwirksam.

**Projekt Herausforderung**
Dreimal, nämlich im Jahrgang 8, 9 und 10, stellen sich alle Jugendlichen einer dreiwöchigen selbst gewählten Herausforderung außerhalb von Berlin, allein oder in einer Gruppe. Sich Ziele zu setzen, eine Vision zu verfolgen, Herausforderungen zu bestehen und dabei Erfahrungen von Selbstwirksamkeit zu machen, bildet und stärkt Menschen. Zutrauen der Erwachsenen in die Potenziale der jungen Menschen ist die Voraussetzung! Für die Bewältigung der

großen Herausforderungen der Zukunft brauchen wir Menschen mit Gestaltungs-Lust und Handlungs-Mut, Teamkompetenz und Verantwortungsbereitschaft, Achtsamkeit, Spürsinn, Ehrfurcht und Herzkraft, mit der Fähigkeit zu Gemeinsinn, mit Zivilcourage – Fähigkeiten, die im Projekt Herausforderung gefördert werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen in den drei Wochen mit 150 € auskommen, was bedeutet, dass sie sich keine Jugendherberge leisten können, sondern sich Unterkünfte organisieren müssen, Menschen ansprechen, Dienste anbieten. Für die meisten Jugendlichen ist die Herausforderung das wichtigste Fach. Warum? Weil ich dort am meisten lerne, für mein Leben – die Antwort. Hier lernen sie, was ein starkes Team bedeutet, Impulskontrolle, Folgenabschätzung, Risikobereitschaft, Unternehmensgeist. Hier werden Jugendliche auf den Umgang mit Unsicherheit und Risiko vorbereitet. Hier ist die Möglichkeit, Scheitern als Entwicklungs- und Innovationschance zu erleben. Und sie erleben das Vertrauen, das die Erwachsenen in sie haben, wenn sie sie loslassen.

Manche suchen sich eine Aufgabe für sich alleine – die Achtklässlerin Loukie hat z. B. in einem Dorf einen 300-seitigen Roman geschrieben, Jette hat auf einem Bio-Bauernhof in Südfrankreich für ihre Unterkunft und Verpflegung gearbeitet, Leonie war im Kloster. Der Großteil tut sich jedoch in Teams zusammen. Elf Jungen sind z. B. 380 km den Benediktusweg in Thüringen gelaufen, vier Mädchen zu Fuß von Berlin nach Hamburg, um dort in der Suppenküche mitzuarbeiten. Wer an keinem festen Ort ist, weil die Gruppe zum Beispiel eine Radtour, Kanutour oder Wanderung macht, wird von Erwachsenen begleitet – Studierende, BuFDis, Mitarbeiter von Unternehmen. Manchmal bieten auch Lehrkräfte eine Herausforderung an. Die Begleiter gehören zur Gruppe, halten sich jedoch weitgehend raus – eine gute Gelegenheit, die Rolle als Coach einzuüben.

**Vertrauen bleibt die wichtigste Ressource zur Bewältigung von Verunsicherung und Angst.**
Mit den neu erfundenen „Schulfächern" Verantwortung, Herausforderung, Alle ins Ausland haben wir Wege kreiert und strukturell verankert, wie junge Menschen Selbstorganisation lernen und zu Verantwortung und Gemeinsinn, Unternehmensgeist, Gestaltungswille und Handlungsmut inspiriert und ermutigt werden. Damit fördern wir, was sonst zu kurz kommt und häufig beklagt wird: die Metakompetenzen für die Zukunft. Dies wird an der esbz mit einer wertschätzenden Beziehungskultur verbunden, die auf *supportive Leadership* und *Mentoring* basiert. Und unsere fachlichen Ergebnisse in den klassischen Fächern sind ebenfalls exzellent, wie die wissenschaftliche Begleitung bescheinigt.

Vertrauen in die eigenen Kompetenzen; Vertrauen in andere; das Vertrauen, dass man gehalten und getragen ist in der Welt, dass es wieder gut wird und dass die Dinge Sinn ergeben – das sind wesentliche Ressourcen. Eine Erfahrung, die viele nach der ersten Herausforderung als ihre wichtigste darstellen, ist, wie freundlich und hilfsbereit die Menschen sind. „Während der Reise gab es tausende von diesen Überraschungsmomenten. Die Türen öffnen sich, sobald man auf dem Weg ist. Wir haben in Pfarrheimen geschlafen und einmal sogar in einer Kirche, direkt unter den Glocken, das war echt schön. Einen Abend hatten wir die Fähre verpasst und wussten nicht wohin. Aber dann haben wir Leute auf einer Yacht kennengelernt, die uns den Schlüssel für ihr Clubhaus gegeben und uns sogar noch einen Topf Kartoffeln gekocht haben. Die leckersten Kartoffeln meines Lebens! Schöner kann man nicht lernen, dass es sich lohnt, sich auf Neues einzulassen und Unsicherheiten auch mal auszuhalten", freut sich Alice, Studentin und Begleiterin. Und die Südfrankreichgruppe sagt auf der Bühne: „Als die Korsikagruppe letztes Jahr erzählt hat, dass Gott sie beschützt hat, konnten wir uns das nicht vorstellen. Und jetzt, bei unserer eigenen Herausforderung, haben wir das auch erfahren." Das Projekt Herausforderung macht nicht nur die Kinder mutiger und stärker, sondern auch die Begleiter. Wir freuen uns, dass die ersten Universitäten Herausforderung als Ausbildungsseminar anbieten.

**Vision, Beispiel, Mut – Schülerinnen und Schüler als Experten für Lernen**
*Es ist zwingend erforderlich, dass Jugendliche aus allen Teilen der Welt auf allen für sie relevanten Ebenen aktiv an den Entscheidungsprozessen beteiligt werden, weil dies ihr heutiges Leben beeinflusst und Auswirkungen auf ihre Zukunft hat.*
*Zusätzlich zu ihrem intellektuellen Beitrag und ihrer*

*Fähigkeit, unterstützende Kräfte zu mobilisieren, bringen sie einzigartige Ansichten ein, die in Betracht gezogen werden müssen.*
*Agenda 21, Kapitel 25*

**Muster brechen und ermutigen**
Wir experimentieren und nutzen jeden Freiraum im Schulgesetz. Wir liefern damit ein erfolgreiches Modell für ein Überwinden des Verwaltungsgeistes, der Schulen prägt. Die gute Nachricht: Es gibt Aufbruchsstimmung. Die esbz hat so viele Nachfragen von Lehrkräften, Schulleitungen, Weiterbildungsinstituten, Hochschulen, Menschen aus der Wirtschaft, dass wir Fortbildungen anbieten und so monatlich 150-200 Menschen erreichen. Das Besondere: die Vorträge und Fortbildungen werden maßgeblich von Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Kinder können viel mehr als wir ihnen oft zutrauen und zumuten. Kinder haben eine große Überzeugungskraft, sie sind die Bildungsexperten. Sie wissen genau, wann sie gut lernen und wann nicht. Die Erwachsenen müssen den Kindern eine Stimme geben. Denn das ist ihr gutes Recht, verbrieft in der Kinderrechtskonvention und in der Agenda 21. Überall wird von Beteiligung geredet. Doch wie oft wird eher Scheinbeteiligung praktiziert und die Ebene Unterricht gar nicht erreicht. Kinder haben große Kräfte, sie sind noch nicht so verbogen wie Erwachsene. Sie spüren Weisheiten, sie sprechen Wahrheiten aus, sie können berühren. Kinder sind Seismographen des gesellschaftlichen Geistes. Unsere Erfahrung aus vielen Fortbildungen ist, die Menschen lassen sich anstecken durch drei Dinge: eine starke Vision, das gelebte Beispiel, Mut. 2013 haben wir durch Fortbildungen und Besuche bereits über 20.000 Menschen persönlich erreicht.

**Margret Rasfeld, Leiterin der Evangelischen Schule Berlin-Zentrum und Autorin**
**Kontakt: rasfeld@ev-schule-zentrum.de**

**Literatur und Internetseiten**
Rasfeld, Margret/Spiegel, Peter: Eduaction - Wir machen Schule!, Murmann 2012.
Lama de Zarate, Lara-Luna Ehrenscheider, Jamila Tressel: Wie wir Schule machen. Lernen wie es uns gefällt, Knaus 2013.
Rasfeld, Margret/Breidenbach, Stephan: Schulen im Aufbruch. Eine Anstiftung. Kösel 2014.
www.ev-schule-zentrum.de
www.margretrasfeld.com

## Schule im Aufbruch – ein breites Bündnis für eine neue Lernkultur

Schule im Aufbruch

Die Initiative „Schule im Aufbruch" ist am 23. August 2012 in Berlin mit einer Bundespressekonferenz an die Öffentlichkeit gegangen. Gründer sind Prof. Dr. Stephan Breidenbach, Prof. Dr. Gerald Hüther und Margret Rasfeld. Alle drei sind Kernexperten im Zukunftsdialog „Wie wir lernen wollen" von Bundeskanzlerin Merkel. Die 243 Erstunterzeichner von „Schule im Aufbruch", namhafte Persönlichkeiten aus den Bereichen Wissenschaft und Forschung, Bildung, Unternehmen und Politik, Kirchen, Gewerkschaften und Kultur, Pädagogen und Schüler laden ein zu einem breiten, lokal orientierten bürgerschaftlichen Engagement, um unsere Schulen zu verändern: hin zu einer anderen Lern- und Beziehungskultur in Schulen, zu einer Kultur der Potenzialentfaltung jedes Einzelnen in der Gemeinschaft. Nicht auswendig gelerntes, sondern selbständig erworbenes Wissen und Können ist das, worauf es für die Gestalter des 21. Jahrhundert ankommt. „Schule im Aufbruch" will einen Beitrag dazu leisten, dass die beeindruckenden Beispiele neuer Lernkultur, die es schon gibt deutlicher gesehen werden, dass das Neue stärker Fuß fasst, an Kraft gewinnt und sich weiter verbreitet. Das Ziel besteht darin, das schon vorhandene Wissen für eine solche Umgestaltung und vor allem die vielen, erfolgreichen Beispiele innovativer schulischer und außerschulischer Bildungsorte zu SYNTHETISIEREN, so dass jede Schule, die sich für ihre Weiterentwicklung entscheidet, darauf zurückgreifen kann. Gleichzeitig geht es darum, die vielen Menschen, die sich eine andere Lernkultur schon lange wünschen und vorstellen, oder die zumindest wissen, dass es so nicht weitergehen kann, zu SYNCHRONISIEREN, damit sie wahrgenommen und wirksam werden können.
„Schule im Aufbruch" ist inzwischen zu einer breiten Bewegung in Deutschland und Österreich geworden und startete im April 2015 mit einer Bildungskonferenz des Kultusministeriums auch in Polen.
**www.schule-im-aufbruch.de**

# MEDIENKOMPETENZ

## Mobile Natives – Wie Kinder und Jugendliche die digitale Medienwelt erleben

*© Historisches Museum der Pfalz Speyer/ P. Haag-Kirchner*

*Bildungsministerin Vera Reiß eröffnet das dritte Rheinland-Pfälzische Gespräch zur Pädagogik, © PL*

Speyer, 27. November 2014
Die Digitalisierung der Medienwelt schreitet mit Riesenschritten voran. Zeitungs- und Buchverlage, ja sogar Hörfunk- und Fernsehsender stellen sich darauf ein. Diese Entwicklung prägt auch die mediale Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Und sie macht auch vor der Schule nicht halt. Mit seinem Vortrag zur fortschreitenden Digitalisierung der Medien im Kontext Schule setzte Prof. Dr. Gregor Daschmann, Dekan des Fachbereichs „Sozialwissenschaften, Medien und Sport" der Johannes Gutenberg-Universität Mainz und Professor für Publizistik, am 27. November in Speyer während des „3. Rheinland-Pfälzischen Gesprächs zur Pädagogik" von Bildungsministerium und Pädagogischem Landesinstitut (PL) spannende Impulse zur Weiterentwicklung von Unterricht im Bereich der Medienbildung.

*Forum des Historischen Museums der Pfalz Speyer, © PL*

Gemeinsam mit Bildungsministerin Vera Reiß, Bildungsstaatssekretär Hans Beckmann, Dr. Birgit Pikowsky, Direktorin des PL sowie den anwesenden rund 150 Lehrkräften und anderen Gästen ging Professor Daschmann unter anderem den Fragen nach: Sind die „Kids" von heute durch die Informationsflut informierter? Werden sie mündigere Bürger? Treffen sie rationalere Entscheidungen?

*Prof. Dr. Gregor Daschmann stellte in seinem Vortrag interessante Thesen auf, bspw. dass das Internet kein Medium sei, © PL*

„Schule muss auf die aktuellen Entwicklungen der Gesellschaft reagieren und diese aktiv mitgestalten. Gemeinsam mit den Lehrkräften in Rheinland-Pfalz wollen wir dafür sorgen, dass Kinder

und Jugendliche kompetent mit den digitalen Medien umgehen können. Wir haben dabei schon viel erreicht, aber wir müssen uns auch immer wieder die Frage stellen: Wie können wir noch besser werden und sind die Vermittlungsstrategien wirklich auf dem neuesten Stand?", betonte Bildungsministerin Vera Reiß die zentrale Aufgabe des Bildungswesens im Bereich Medienbildung. Seit Beginn* des Landesprogramms „Medienkompetenz macht Schule" seien 503 Schulen mit Notebooks, Notebookkoffern und Whiteboards versorgt worden, an 14 Schulen werde derzeit der Einsatz von Tablets erprobt und wissenschaftlich begleitet. Rund 2.300 Lehrkräfte seien zu Jugendmedienschutzberatern ausgebildet worden, 1.600 Schülerinnen und Schüler zu Medienscouts, die in ihrer jeweiligen Schule ihr reflektiertes Medienwissen an gleichaltrige oder jüngere Schülerinnen und Schüler weitergeben, fasste die Bildungsministerin zusammen. „Über 51.000 Lehrkräfte haben an Fortbildungen teilgenommen, knapp 95.000 Schülerinnen und Schüler waren an Workshops beteiligt und rund 37.000 Eltern haben außerdem seit 2007 die Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen zum Thema Lehren und Lernen mit und über Medien besucht", ergänzte Birgit Pikowsky. Seit Beginn dieses Schuljahres stünde Grundschulen sowie Schülerinnen und Schülern der Klassen 5 und 6 außerdem der „Medienkompass" als Zusatzqualifikation zum Schulzeugnis zur Verfügung. Schülerinnen und Schüler könnten mit dessen Erwerb ihre Fähigkeiten und Kenntnisse im Bereich Medienkompetenz entwickeln, Schritt für Schritt ausbauen und verbindlich nachweisen.

Dem aufschlussreichen Vortrag folgten während des anschließenden Stehempfangs im ansprechenden Ambiente des Forums des Historischen Museums der Pfalz offene Gespräche der Besucherinnen und Besucher mit dem Referenten und mit der Bildungsministerin.

* Stand: November 2014

*Dr. Birgit Pikowsky und Prof. Dr. Gregor Daschmann, © PL*

*Bildungsministerin Vera Reiß und Moderator Tilbert Müller, © PL*

*Kurzweilige Podiumsdiskussion zu Medienbildung in der Schule und in der Lehrerfortbildung, © PL*

## The Mobile Natives – Die digitale Medienwelt und wie Kinder und Jugendliche sie erleben

„Warum gibt es so ein großes Interesse daran, wie die digitale Medienwelt und insbesondere die Medienwelt unserer Kinder und Jugendlichen aussieht? Weil wir Älteren bei unseren Kindern und Jugendlichen Dinge beobachten, die mit unserem eigenen Medienerleben nicht mehr vereinbar sind. Die Medienwelt unserer Kinder ist uns fremd geworden und auch die Art, wie sie damit umgehen. Dieser Wandel im Medienbereich, den wir erleben, ist viel radikaler, als sich das manche von uns vorstellen. Ich glaube, dass unsere Medienlandschaft in 20 Jahren kaum noch wieder zu erkennen sein wird. Was es schon gibt und was möglicherweise auf uns zukommen wird, will ich im Folgenden skizzieren.

*Prof. Dr. Gregor Daschmann ist Dekan des Fachbereichs „Sozialwissenschaften, Medien und Sport" der Johannes Gutenberg-Universität Mainz und Professor für Publizistik, © PL.*

### Wie Kinder und Jugendliche heute Medien nutzen

Die Medienwelt von Kindern und Jugendlichen unterscheidet sich ganz wesentlich von der allgemeinen Mediennutzung. Wir konsumieren im Durchschnitt mehr als zehn Stunden Medien am Tag. Dabei ist das Fernsehen Spitzenreiter, gefolgt vom Hörfunk und von 108 Minuten Internetnutzung im Durchschnitt. Wenn wir das mit der Mediennutzung von Jugendlichen vergleichen, dann stellen wir fest, dass es da einen gesellschaftlichen Bruch gibt. Die durchschnittliche Internetnutzung der Jugendlichen liegt bei drei Stunden am Tag und 100 Prozent aller Jugendlichen haben in den vergangenen zwei Wochen das Internet genutzt. Darin spiegelt sich, dass sie gar keine Welt ohne Internet mehr kennen, weil sie in eine Welt mit Internet hinein geboren wurden. Das Internet ist für sie selbstverständlich und die Kinder und Jugendlichen die darin aufwachsen, begreifen das als einen Teil dieser Welt – so wie sie das soziale Netz der Familie als einen Teil ihrer Welt erleben. Für sie ist das Internet ein virtuelles Geflecht das offensichtlich die Welt umspannt und das Halt gibt. Diese Kinder und Jugendlichen sind Eingeborene dieser Medienwelt – **Digital Natives**.

Das ist auch der zentrale Unterschied zwischen den Digital Natives und den **Digital Immigrants**, wie man uns Ältere bezeichnet. Aber dahinter gibt es eine weitere Gruppe und die wartet schon. Deren Mitglieder sind zwölf Jahre alt und noch jünger und tauchen derzeit noch in kaum einer Befragung auf. Das sind die sogenannten **Mobile Natives**. Sie kriegen gerade ihr erstes Smartphone und spätestens wenn sie 16 oder 17 Jahre alt sind, werden wir eine Vollversorgung mit Smartphones haben. Und was ist nun der Unterschied zwischen den Mobile Natives und den Digital Natives? Für die Digital Natives ist das Netz selbstverständlich. Für die Mobile Natives ist es selbstverständlich dass man den permanenten Zugang in das Netz hat und dass man den Zugangsschlüssel dazu überall hin mitnehmen kann.

Im Folgenden möchte ich drei provokante Thesen anreißen: Das Smartphone ist kein Telefon, das Internet ist kein Medium und Google ist keine Suchmaschine.

### These 1: Das Smartphone ist kein Telefon

Natürlich kann man mit dem Smartphone telefonieren, und die jungen Leute tun das auch, wie die JIM-Studie belegt. Aber das, was das Smartphone eigentlich bedeutsam macht, ist dass es ein Computer ist, den sie immer und überall dabei haben, der ihnen immer und überall ganz selbstverständlich ohne zusätzliche Hardware Zugang zum Netz bietet. Die Art und Weise wie man ein Smartphone bedient, ist für junge Menschen ganz selbstverständlich, schon fast Bestandteil ihrer DNA.

Durch die Entwicklung des **cloud computing** wird

alles viel einfacher. Es bedarf keiner Festplatte und auch keiner Software mehr. Sie registrieren sich bei einem Anbieter und können alles nutzen, was dieser Ihnen über das Netz zur Verfügung stellt und hinterlegen dort auch Ihre Daten. Smartphone und Cloud erleichtern Ihren Alltag: Sie kommen nach Hause, stecken Ihr Smartphone in eine Docking Station. Sprachgesteuert sagen Sie Ihrem Fernseher was sie jetzt machen möchten. Und dann können sie auf dem Fernsehbildschirm im Wohnzimmer ohne Tastatur arbeiten. Sie verbinden ihr Smartphone mit der Stereoanlage, die dann automatisch merken wird, in welchem Raum des Hauses sie sich bewegen und die Musik wird mit Ihnen durch das Haus wandern – keine Vision, das ist alles heute schon machbar.

Es wird künftig **keine Technik ohne Link** mehr geben, das heißt, sie haben eine Bevölkerung, die überall mit einem Computer unterwegs ist. Und die braucht Schnittstellen, um sich zu verlinken. Eine solche Schnittstelle ist beispielsweise das GPS oder ein QR-Code. Lebensmittel im Supermarktregal tragen Chips mit Codes, so dass sie vorbeigehen und praktisch beim Einscannen sehen können, was Sie an diesem Artikel interessiert – die Zutaten, die Zubereitung, Allergiker-Infos, usw. Ein anderer Aspekt ist das mobile advertising. Sie gehen durch die Stadt, sie gehen an Geschäften vorbei und ihr Smartphone macht sie automatisch auf aktuelle Sonderangebote aufmerksam. Das finden Sie gespenstisch? Es ist keine Zukunftsvision – auch das gibt es alles schon.

Neben dem Internet wird uns die Zukunft auch das **Internet der Dinge** bringen. Jedes technische Gerät, das künftig gebaut werden wird, wird mit einem Chip ins Netz gehen. Sie kaufen ein neues Auto und dessen Lichtmaschine macht bekanntermaßen nach 50.000 Kilometern schlapp. Die Lichtmaschine geht über ihr Auto automatisch ins Internet und meldet dem Hersteller „Ich bin inzwischen 45.000 Kilometer gelaufen, ich wäre dann soweit, schicke meinem Besitzer doch schon mal eine Mail, dass er einen Werkstatttermin vereinbart“ usw. Das betrifft aber nicht nur diese Lichtmaschine, sondern jede andere Komponente in Ihrem Fahrzeug hat einen eigenen Netzzugang. Jeder Fahrstuhl in Gebäuden, jede Technik, jedes technische Gerät ist mit dem Internet verbunden. Darüber hinaus gibt es auch sogenannte wearable devices, z. B. Armbänder die ihren Puls und ihre Körpertemperatur messen können. Dann kommen sie schwitzend vom Joggen nach Hause und ihr Hauscomputer lässt in Zukunft schon mal automatisch Ihr Badewasser ein. Und das alles funktioniert über ein kleines Smartphone.

Wenn man all das hört, was da an Innovation auf uns zukommen wird, dann stellt sich schon die Frage ob das Internet eigentlich Segen oder Fluch ist. Es ist weder Segen noch Fluch – es ist einfach da, bietet Unterhaltung und stellt Wissen zur Verfügung – prosoziales, aber leider auch asoziales.

**These 2: Das Internet ist kein Medium**

Wenn wir von dem Medium Fernseher reden, dann meinen wir nicht nur das Fernsehgerät und die Sendestation und das Programm, sondern dann meinen wir auch das Hochhaus und das ZDF mit all seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die für diesen Content zuständig sind. Sowohl bei der Zeitung, als auch bei Radio und Fernsehen gibt es Verantwortliche. Beim Internet haben wir eben genau das nicht mehr. Das Internet ist eine technische Plattform, in die jeder etwas einspielen und herausnehmen kann. Und genau weil es so eine Plattform ist, setzen sich alle anderen klassischen Medien auch darauf und transportieren so ihre Inhalte. Ob das Radio, Zeitung oder Fernsehen sind. Und warum funktioniert das so einfach – das ist natürlich wirklich ein Effekt der Digitalisierung. Und genau deswegen haben wir das, was wir **Medienkonvergenz** nennen, nämlich das Verschmelzen verschiedenster Medienangebote auf einer gemeinsamen Plattform. Und entsprechend dieser Medienstruktur gibt es keine Zentrale, die die Verantwortung für die Inhalte hat, keine Instanz, die man letztlich in irgendeiner Form dafür haftbar machen kann. Gleichzeitig bedingt die Medienkonvergenz aber auch, dass Sie im Gegensatz zu früher keine Geräte mehr brauchen, um spezifische Medien abzubilden, also Sie brauchen kein Radio mehr um Radio zu hören, keinen Fernseher mehr um fernzusehen, das alles machen Sie nur mit ihrem Smartphone.

**Social Media** und vor allem Facebook stellen derzeit die Top-Netz-Nutzung der Jugendlichen

dar. Das ist keine Jugendlichen-Marotte, denn die Jugendzeit, das muss uns klar sein, ist in erster Linie ein Sozialisationsprozess. Genau deswegen durchläuft man sie ja, damit man seinen Platz in der Gesellschaft findet. Da werden Geschlechterrollen ausgelotet und ausprobiert, zukünftige Lebensentwürfe geplant und testweise erprobt und natürlich sexuelle Erfahrungen erstmals angedacht und vielleicht auch umgesetzt. Und dann gibt es immer die Peergroup, die gemeinsame Instanz, mit der man aushandelt, was geht und was nicht. Und das gilt gleichermaßen auch für **Mediensozialisation**. Die entwickelt sich im Jugendalter und etabliert sich fürs Leben. Ein schöner Indikator dafür ist, wenn Sie mal in Ihrem Plattenschrank oder in Ihrem CD-Rack nachschauen. Dann finden Sie meistens schwerpunktmäßig Musik, die Sie zwischen dem 15. und 20. Lebensjahr begeistert hat. In dieser Lebensphase etabliert sich ein bestimmter Geschmack, den man dann weiter führt. Social Media, das muss aber nicht unbedingt mehr Facebook sein, wird es immer geben, weil sie für die jungen Menschen eine unglaublich wichtige Funktion haben, indem sie verschiedene Kommunikationskanäle und Probleme verknüpfen. Stellen Social Media nicht gleichzeitig auch eine Gefährdung dar? Wenn man die vorliegenden Daten dazu anschaut, kann man in vielen Bereichen Entwarnung geben. Weit über 90 Prozent der Kontakte, die man in diesem Social Network hat, sind Kontakte mit Menschen, die man real kennt und bei denen man weiß, mit wem man es zu tun hat. Es ist nicht so, dass die Kinder und Jugendlichen mit Gott und der Welt kommunizieren, sondern mit ihresgleichen und da Kontakte zu pflegen ist eigentlich etwas Positives. Das Problem an der Sache ist, dass Facebook natürlich ein kommerzielles Geschäftsmodell ist und dieses ist ein ganz starker Treiber.

Ganz wichtig für Mobile Natives ist das **Selfie**. In diesem Kontext muss man zwei Phänomene unterschieden. Das eine ist das Fotografieren an sich. Man muss sich fragen, was für ein Verhältnis zum Erleben der realen Welt wir haben, wenn wir anstatt den Augenblick zu erleben, zu genießen, in uns aufzusaugen, ein Smartphone zwischen uns und das Erlebnis halten, um es fototechnisch zu konservieren – und um es später dann in zweiter Qualität erneut zu erleben oder irgendjemand anhand des Fotos über das Erlebte zu berichten. Das zweite Phänomen ist der Trend zum Selbstbild, zur Inszenierung unseres Selbst. Man könnte jetzt sagen, naja, vielleicht ist das eine besondere narzisstische, egozentrische Generation mit einer starken Selbstbezogenheit. Ich glaube, das ist einfach ein Medieneffekt. Und offensichtlich scheint es das zu sein was Andy Warhol mal „the five minute hero" genannt hat. Dieser kurze fotografische Ruhm scheint für viele Menschen etwas unglaublich Erstrebenswertes zu sein, vor allem für Jugendliche. Neben der Selfiemania laufen wir auf eine Welt der Bilder zu. Wir lieben diese kleinen Geräte in unserer Hand, aber die machen halt das Verfassen langer Texte beschwerlich. Deswegen ist alles was einfach und in Bildform dargestellt ist, für uns viel besser. Alles muss in irgendeiner Form zu einem Comic werden oder zu einer Aufbauanleitung eines Ikea-Regals oder zu einer Sendung mit der Maus. Alles wird damit kürzer, bunter und schriller. Das muss aus Sicht der Anbieter auch so sein, weil man sich ja gegen viele andere Kommunikationen durchsetzen muss. Das Verrückte dabei ist, dass die Geräte in unserer Hand immer kleiner werden, die Bildschirme aber immer größer. Man nennt das das Mini-Max-Problem, weil es auf der einen Seite toll ist eine Armbanduhr zu tragen, die die Funktionen meines Smartphones abbildet, aber andererseits kann ich gar nichts mehr darauf lesen. Ein Zwischenschritt wird die Google-Brille sein, die als bildschirmhaftes Erlebnis vor Ihrem Auge das Display Ihres Handys entstehen lässt. Man denkt bereits über Kontaktlinsen mit dieser Funktion nach. All das belegt, dass man technisch auf dem Weg ist, die Kommunikation noch visueller noch bildhafter zu machen und das wird irgendwann auch gelingen.

**Konsequenzen für die herkömmlichen Medien**

Beim **linearen Fernsehen** gibt Ihnen die Programmstruktur vor, wann sie etwas sehen können, weil es eben dann gesendet wird. Von dieser linearen Struktur lebt das Fernsehen, jedenfalls das Private. Weil dann sitzen sie auf dem Sofa und müssen die Werbepause über sich ergehen lassen und die finanziert das Programm. Das Problem ist, dass die Mobile Natives das nicht mehr akzeptieren. Deren Problemlösung lautet, video on demand. Das bedeutet, ich sehe was ich will wann ich es will, mit dem Content, den ich will.

**Streaming** ist die neue Erfolgsformel, die das garantiert.

Dieses Streaming ist nicht nur beim Fernsehen ein Riesenthema, sondern auch bei der **Musik**. Musik wird man nach wie vor hören, aber nicht mehr besitzen. Erst waren es die Schallplatten, dann die CDs, dann die MP3-Files, die man wenigstens noch bezahlt hat und besaß. Das ist jetzt vorbei, jetzt gibt es **Spotify**: Man bezahlt eine Pauschale und geht wann und wo man will ins Netz und wählt aus einer Vielzahl von Musiktiteln aus. Sie hören den Song, müssen ihn aber nirgends mehr speichern. Die Vinyl-Platte wird deswegen nicht verschwinden, die bleibt ein Nischenprodukt für Fans, genauso wie das gedruckte Buch ein Nischenprodukt bleibt, im Gegensatz zum e-book wo die Massenware verlegt werden wird. Auch die gedruckte Zeitung wird in einer Nische überleben, jedoch teuer werden. Das Massenangebot der Presse wird im Netz stattfinden. Die digitalen Märkte werden sich in Zukunft noch viel weiter ausdifferenzieren.

**These 3: Google ist keine Suchmaschine**
Auch diese These ist genau genommen überzogen. Natürlich ist Google auch eine Suchmaschine, aber Google ist vor allem ein Konzern. Dieser Konzern hat massive Eigeninteressen und das Netz und die Welt sind für ihn ein großer Selbstbedienungsladen diese umzusetzen. Da ist das Thema Datenschutz noch das Geringste. Viel, viel schlimmer ist, dass Google überhaupt nicht interessiert, ob das, was sie entwickeln, die Gesellschaft überhaupt will, sondern es wird entwickelt, weil ein Geschäftsmodell dahinter steht, weil man sich Profit davon verspricht. Das fängt schon bei der Suchmaschine an. Sie ist werbefinanziert, zum einen, und das andere ist sie ist personalisiert. Der große Trick von Google ist, dass jeder das bekommt, was zu ihm passt. Das heißt, wenn ein Kernenergiebefürworter und ein Kernenergiegegner, die schon mehrfach etwas gegoogelt haben, den Begriff Kernkraft eingeben, dann bekommen sie unterschiedliche Suchergebnisse. Der eine bekommt die Suchergebnisse, die seine kernenergiefeindliche Einstellung belegen und der andere bekommt das Gegenteil. Ich frage mich, ob das sinnvoll ist, wenn man aus 1.000 Milliarden Seiten heraussuchen will, was interessant und nicht interessant ist, wenn sie einen Algorithmus haben, der vorfiltert, was sie zu interessieren hat, ohne dass sie einen Einfluss darauf haben. Ich hab es eben gesagt, wir haben eine Billion Internetseiten, das ist also zehnmal so viel wie wir Nervenzellen im Gehirn haben. Und es sind ungefähr hundertmal so viele, wie wir Menschen auf der Welt sind. Es müsste also locker für jeden ein eigenes Webseitenmenü da sein, weil es ja so viele Seiten gibt. Es ist aber das Gegenteil der Fall: Der **Konzentrationsprozess im Internet** ist so groß wie in keinem anderen Medium. Die zehn großen Anbieter teilen sich mehr als die Hälfte der Seitenzugriffe im Netz – das ist ein völliger Wahnsinn, wenn sie diese vielfältige Struktur und das Potenzial an Vielfalt, das eigentlich da ist, sehen und auf der anderen Seite erkennen, wie konvergent das aufgrund von reinen Marktinteressen zusammenströmt. Wenn ein 16-jähriger Mobile Native sagt: „Ich suche keine neuen Seiten im Internet. Ich habe die wichtigsten schon gefunden." – von 1.000 Milliarden Seiten – so weiß er natürlich nicht, was die wichtigsten Seiten sind, denn er orientiert sich ausschließlich an dem, was die anderen suchen und wo die anderen hingehen und verwendet das dann. Das ist unsere Strategie mit dieser überdimensionalen Vielfalt umzugehen sie zu verengen, zu konzentrieren.

Das Problem dabei ist, dass die selbstverständliche Akzeptanz der Suchmaschine dazu führt, dass das, was Google nicht findet, nicht mehr auffindbar ist. Das ist eine Googleisierung nicht nur der Kommunikation, sondern der ganzen Welt. Google hat das Ziel, künstliche Intelligenz zu entwickeln, das heißt, Sie geben keine Suchbegriffe mehr ein, sondern Sie stellen eine Frage, so wie in einem zwischenmenschlichen Gespräch und der intelligente Google-Algorithmus antwortet Ihnen darauf mit der einzigen und richtigen passenden Antwort. Das geht aber noch weiter. Das Ziel ist tatsächlich eine Entwicklung bis hin zu einem Chip im Kopf, der das Hirn automatisch mit dem Internet verbindet. Das ist etwas, das bei Google unter dem Stichwort **„transhumanity"** läuft. Die Frage, wie sich das verhindern lässt, führt uns zwangsläufig zu den gesetzlichen Grenzen. Es gibt aber keine gesetzlichen Grenzen, das liegt an der Globalisierung. Sie können im Grunde mit nationaler oder regionaler Gesetzgebung nicht verhin-

dern, was auf den Cayman Inseln oder in Togo eingestellt wird oder nicht. Das wissen sie schon aus der Diskussion mit dem Jugendschutz. Das Netz hat keine Zentrale, die alles verantwortet und somit haben wir eine Entwicklung losgetreten, die wir auch nicht so einfach wieder stoppen können. Google hat bereits 2007 ein Patent für ein schwimmendes Datenzentrum angemeldet, das heißt man könnte auch in internationalen Gewässern, wo überhaupt keine Gesetze mehr gelten, einen Standort haben und dann ist eigentlich alles jeglichem Zugriff entzogen.

Die Grenzen liegen also nicht im Juristischen, sondern vielmehr im Praktischen. Es gibt eine **Grenze der Aufmerksamkeit**. Das wird ja immer mehr für uns und unsere Mediennutzungszeit ist ja schon am Anschlag. Es wird deshalb keine weitere Steigerung mehr geben, vielmehr werden die Angebote immer stärker miteinander konkurrieren und müssen deshalb immer attraktiver und schriller werden. Aber diese Werbemaßnahmen unterliegen der **Grenze der Rentabilität**. Die Wirtschaft kann nicht unendlich in Werbung investieren: Es muss alles erst einmal erwirtschaftet werden. Deshalb rücken auch andere Strategien in den Fokus: Die Nutzerfinanzierung, die wir derzeit schon haben z. B. für Musik aus dem Netz, oder man sucht sich andere Verbreitungsmodelle. Dabei muss klar sein: Was wir heute technisch entwickeln können, ist nicht das, was auch technisch machbar ist, sondern vielmehr das, was wirtschaftlich rentabel ist. Damit scheiden bestimmte Dinge aus, andere werden stärker in den Blick genommen und dadurch gibt es auch keinen zuverlässigen Schutz, weil es keine gesetzlichen Grenzen gibt, die man solchen Konzernen wirksam setzen könnte.

**Negative Begleiterscheinungen der Mediennutzung**

Mobbing gab es schon immer in sozialen Gruppen, auch als es noch kein Internet gab. **Cyber-Mobbing** hat eine andere eine neue Qualität. Einmal, weil die Anonymität der Tat diese leichter macht aber vor allem wegen der Nicht-Zurückholbarkeit der Tat und wegen der bewussten Inkaufnahme von psychischen Schäden des Opfers. Wir wissen aus der Forschung, dass es etwas völlig anderes ist, ob jemand in direkter Kommunikation beleidigt wird oder ob das im Netz geschieht, dadurch öffentlich wird und der durch das Opfer getroffenen Suggestion unterliegt, das habe jetzt die ganze Welt gelesen. Dieses Herstellen von Öffentlichkeit aus der subjektiven Sicht des Opfers macht Cyber-Mobbing für dieses so schwierig.

Ein anderer Inhalt in diesem Kontext ist **Pornografie** im Netz. Sollten Sie Angst haben, dass Ihre Kinder oder Ihre Schülerinnen und Schüler mit 16 schon einen Pornofilm im Netz gesehen haben, kann ich Ihnen diese Angst nehmen: Ich kann sie Ihnen zur Gewissheit machen. Also bei den Jungs haben 98 Prozent, bei den Mädchen 93 Prozent der Altersgruppe mit 16 Jahre schon einen pornografischen Film im Internet gesehen. Das ist völlig normal, denn sie wissen nicht, was Pornografie ist und sie wissen nicht, was Sex ist. Also interessieren sie sich für beides – doppelte Neugier. Das ist auch gar nicht schlimm. Problematisch wird es, wenn Pornografienutzung habitualisiert wird, wenn es regelmäßig passiert. Aus der Wirkungsforschung wissen wir, dass dann aus Darstellungen Vorstellungen werden. Das ist das große Problem: Es bedeutet, die Vorstellung davon, wie Sexualität abläuft und was da passiert, kann sich durch solche Darstellungen verändern. Das gleiche Problem zeigt sich bei den **Computerspielen**. Spieler werden nicht gewalttätig durch Computerspiele, sie brauchen dafür eine subjektive Gewaltdisposition. Wenn sie aber eine subjektive Gewaltdisposition haben und brauchen Handlungsmodelle, um diese umzusetzen, dann werden diese Computerspiele für sie ein Thema. Das heißt auch hier werden aus Darstellungen Vorstellungen.

**Die Zukunft der digitalen Medienwelt**

Was die nächsten zehn Jahre angeht wird es immer mehr Ikonisierung geben, eine immer stärkere **Verbilderung** der Informationswelt. Wir bekommen immer mehr **Schnipsel-Kommunikation**. Kleine Häppchen statt langer Texte werden das normale Informationsmenü sein und wir werden viel mehr Ablenkungen durch zusätzliche Angebote haben. Schon jetzt zeigen Studien, dass der durchschnittliche Arbeitnehmer nur drei Minuten ungestört an einer Sache arbeiten kann bevor er durch eine E-Mail oder ähnliches unterbrochen wird. Wir steuern und das ist meine

zentrale Botschaft, in der Zukunft auf eine sehr große **Zerstreuungsstruktur** zu. Zerstreuung in der einen Hinsicht, dass es vielfältigste Unterhaltungsangebote geben wird und in der anderen Hinsicht, dass es uns nicht ausreichend gelingen wird, uns entsprechend zu fokussieren. Statt Themen zu bündeln gehen wir in die Breite. Das hat zwangsläufig zur Folge, dass es immer weniger thematisch tiefgehende lineare Rezeption geben wird. Des Weiteren führt diese Zerstreuungsstruktur dazu, dass die rationale Auseinandersetzung mit den Dingen eher gehemmt als gefördert wird. Wir haben in diesem Prozess auch eine immer größere **Beschleunigung** und die Folge davon ist, jedenfalls glauben wir das, dass wir alles auf einmal machen können – vor dem Fernseher sitzend mit dem Tablet auf dem Schoß und dem Handy in der Hand – **Multitasking** eben. Dabei gibt es gar kein Multitasking, weder von Computern noch von Menschen. Tasking ist nichts anderes als die Fokussierung von Aufmerksamkeit. Sie haben nur eine hundertprozentige Aufmerksamkeit. Wenn sie Aufmerksamkeit auf etwas anwenden oder auf zwei Dinge gleichzeitig, dann können sie eben nicht hundert Prozent Aufmerksamkeit auf jedes dieser Dinge aufwenden. Aufmerksamkeit ist nicht teilbar und Studien der Universität Michigan zeigen, dass die Leistung um 20 bis 40 Prozent reduziert wird, wenn man mit mehreren Aufgaben gleichzeitig befasst ist.

Wir brauchen Medienkompetenz – aber eben keine technische. Wenn wir uns den Mediennutzer der Zukunft vorstellen, dann ist das kein Computer-Freak, sondern ein User. Und er wird viel weniger Geräte haben, als wir noch in den 80er Jahren hatten und er wird viel mehr Möglichkeiten haben, damit zu arbeiten. Er ist extrem sozial vernetzt, mehr privat als öffentlich unterwegs, wird vorrangig bildorientiert sein, lange Textinformationen sind für ihn schwer verdaulich und er ist sehr abhängig von Filtern, das heißt er hat bestimmte Suchagenten und Alert-Funktionen. Vor allen Dingen ist der Nutzer der Zukunft aber überfordert von all dem, was da auf ihn einprasselt. Wir werden deshalb im Kommunikationsbereich weiterhin eine gesellschaftliche Spaltung haben. Nämlich diejenigen, die in der Lage sind, mit diesen neuen Angeboten pfiffig, selektierend und klug umzugehen und diejenigen, die das nicht können oder nicht gelernt haben. All die neuen Entwicklungen, die verstärkt Suchstrategien und analytischer Entscheidungsfähigkeiten bedürfen, werden zu einer weiteren Heterogenisierung der Mediengesellschaft führen.

**Die Rolle der Schule in der digitalen Medienwelt von Kindern und Jugendlichen**

Die Schule der Zukunft muss **Kompetenzen** vermitteln, die für die Welt von morgen notwendig sind. Das bedeutet lernen zu **recherchieren**, so wie man das jetzt auch schon übt, das Richtige und das Passende zu finden. Aber viel wichtiger ist dabei noch, lernen zu **selektieren** also wie kann ich aus dem Gesuchten herausfinden, was hat Qualität und Bestand und wie kann ich Unzuverlässiges oder Unglaubwürdiges von Glaubwürdigem und Zuverlässigem unterscheiden. Dann ist natürlich auch der Wert der **Aufbereitung** und **Verarbeitung** von Informationen, wie gehe ich mit Informationen um, was mache ich daraus und schließlich wie lerne ich, mich selbst dazu zu **artikulieren** und wie spiele ich mich selbst in dieses Netz ein. Welche **Wirkungen** löse ich bei anderen als Sender aus? Vor allem aber muss Schule ein Raum sein und bleiben, in dem all das eingeübt werden kann, was diese schnelle und schrille Welt letztlich nicht mehr bietet, also ein Ort der **Entschleunigung**. Schule muss eine Oase sein, in der eingeübt werden kann, sich auf Wesentliches zu fokussieren, in der Konzentration gelingen kann, weil permanente Zerstreuung außen vorbleibt, in der man aber auch Ruhe und Schutz findet vor Unterbrechung und Ablenkung. Tiefgehend lineare Rezeption setzt **Lesefähigkeit** voraus. Ihre Schulung an langen Texten, Lektüren und Büchern ist unumgänglich.

Das sind die großen Herausforderungen vor denen die Schule steht in dieser modernen Medienwelt. Aber das mit den Vorhersagen ist so ein Problem: Es kann auch sein, dass alles ganz anders kommt."

**Gekürzte und redaktionell bearbeitete Abschrift des Vortrags „The Mobile Natives – Die digitale Medienwelt und wie Kinder und Jugendliche sie erleben" von Prof. Dr. Gregor Daschmann, gehalten am 27. November 2014 in Speyer im Rahmen der Rheinland-Pfälzischen Gespräche zur Pädagogik.**

# LEBENSWELTEN

## Wie ticken Schülerinnen und Schüler? Die vielfältigen Lebenswelten von jungen Menschen

*Viehmarktthermen in Trier, © GDKE, U. Pfeuffer*

Trier, 9. Juni 2015
Wie sehen die vielfältigen Lebenswelten von Jugendlichen aus und wie begegnen die unterschiedlichen Gruppen ihren Interessen und Themen in der Schule? Wie sieht Schule als Teil eines Netzes von Entwicklungsräumen von Schülerinnen und Schülern aus? Welche herausfordernden Aufgaben kommen Lehrkräften dabei zu?

*Bildungsministerin Vera Reiß und Gäste in den Viehmarktthermen, © PL*

Diesen und weiteren Fragen gingen Bildungsministerin Vera Reiß, Referent Peter Martin Thomas, Leiter der Sinus-Akademie, und Dr. Birgit Pikowsky, Direktorin des Pädagogischen Landesinstituts, im Rahmen des vierten Rheinland-Pfälzischen Gesprächs zur Pädagogik am 9. Juni in den Viehmarktthermen in Trier nach. Erstmals waren zu einer Veranstaltung der Reihe auch Lehrkräfte aus dem Saarland eingeladen.

*Referent Peter Martin Thomas erklärte, wie Jugendliche ticken, © PL*

„Der Blick auf die Vielfalt jugendlicher Lebenswelten vermittelt ein eindrückliches Bild, wie unterschiedlich junge Menschen mit den zahlreichen Veränderungen und Anforderungen umgehen, die sie erleben. Um Jugendliche besser zu verstehen, muss man sich mit ihren Wünschen, Zielen und Problemen befassen. Man muss sie in ihrer Alltagswelt abholen und ihre soziokulturellen Logiken kennenlernen“, erläuterte Referent Peter Martin Thomas. Anschaulich fasste er für die rund 140 anwesenden Schulleitungen und Lehrkräfte aus Rheinland-Pfalz und dem Saarland zentrale Ergebnisse der Studie „Wie ticken Jugendliche?“ zusammen und setzte sie in Bezug zum Schulleben: „Schule ist für die Mehrheit der Jugendlichen ein zentraler Lernort und zufriedenstellender Lebensort, kann als Sozialraum aber auch Quelle für Unzufriedenheit im Alltag sein.“

*Kurzweiliger Vortrag im ansprechenden Ambiente der Viehmarktthermen, © PL*

„Je besser wir erkennen, was Jugendliche beschäftigt, was sie antreibt, je besser wir die Bedürfnisse von Jugendlichen nach Geborgenheit, die Suche nach Identität und Orientierung, aber auch das Bedürfnis, sich autonom und kompetent zu erleben, ernst nehmen, desto nachhaltiger können sich die Lernprozesse auswirken", betonte Dr. Birgit Pikowsky. Sie verwies auf Schulentwicklungsprojekte wie „Schulische Lern- und Lebenswelten", aber auch auf die Erfahrungswerte von „Lernen in Vielfalt" sowie das geplante Angebot der „Hospitationsschulen", bei denen Schulen mit guten Konzepten ihre Türen für andere Schulen öffnen und diese an ihren Erfahrungen teilhaben lassen.
Dem Vortrag und der Diskussion folgten während des anschließenden Stehempfangs im ansprechenden Ambiente der Thermen am Viehmarkt offene Gespräche der Besucherinnen und Besucher mit dem Referenten und mit der Bildungsministerin.

Im Vorfeld und im Nachklang der Veranstaltung konnten die Gäste zudem die aktuelle Ausstellung „o. T. (ohne Titel) – Stipendiatinnen und Stipendiaten 2014 des Künstlerhauses Schloss Balmoral und des Landes Rheinland-Pfalz" und natürlich die beeindruckenden Thermen am Viehmarkt selbst besichtigen.

*Podiumsdiskussion mit Peter Martin Thomas, PL-Direktorin Dr. Birgit Pikowsky, Bildungsministerin Vera Reiß und Moderator Tilbert Müller, © PL*

*Moderator Tilbert Müller bittet Bildungsministerin Vera Reiß um das Schlusswort, © PL*

## „Wie ticken Schülerinnen und Schüler?" – Ein Interview zur Sinus-Studie

© P. M. Thomas

*Peter Martin Thomas ist Leiter der SINUS:akademie und Co-Autor der Sinus-Jugendstudie „Wie ticken Jugendliche?". Im Interview im Anschluss an das Rheinland-Pfälzische Gespräch zur Pädagogik am 9. Juni 2015 in Trier erläuterte er den Forschungsansatz und zentrale Erkenntnisse der aktuellen Sinus-Jugendstudie bezogen auf den Kontext Bildung und Schule.*

*Die SINUS:akademie ist das Weiterbildungsangebot des Sinus-Instituts. Das Sinus-Institut betreibt qualitative und quantitative Markt- und Sozialforschung.*

### Was bewog das Sinus-Institut dazu, sich dem Thema jugendliche Lebenswelten zuzuwenden?

Die erste Sinus-Jugendstudie ist auf Initiative des Bundes der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) entstanden. Davor hatte es eine Sinus-Milieustudie für die katholische Kirche in Deutsch land gegeben. Diese Studie löste u. a. eine Diskussion zu Jugend, Glauben, Religion und Kirche aus. Daraus hat sich bei den katholischen Jugendverbänden der Bedarf für eine eigene Jugendstudie ergeben. Der BDKJ als Dachverband der katholischen Jugendarbeit hat dann gemeinsam mit dem Hilfswerk Misereor die Studie beauftragt. Diese hat sehr schnell auch über die katholische Kirche hinaus Aufmerksamkeit erfahren, weil ein ganz neues, lebendiges Modell jugendlicher Lebenswelten dargestellt wurde.

### Was steckt hinter der Studie „Wie ticken Jugendliche?"? Was war Ihre Intention bei der Durchführung der Studie?

Die erste Studie wurde – wie bereits erwähnt – vom BDKJ und Misereor beauftragt. Bei der zweiten Auflage im Jahr 2012 hat sich eine größere Gruppe von Auftraggeberinnen und Auftraggebern zusammengefunden: die Bundeszentrale für politische Bildung bpb, das Bischöfliche Hilfswerk Misereor, der Bund der Deutschen Katholischen Jugend BDKJ, die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung DKJS, die Medienstiftung der Diözese Rottenburg-Stuttgart sowie der Südwestrundfunk SWR.

Alle gemeinsam hatten sie das Interesse, ein aktuelles Modell und eine Beschreibung der Lebenswelten, der Werte und Lebensstile der jungen Menschen im Alter von 14-17 Jahren in Deutschland zu bekommen. Dazu kam ein umfangreicher Fragenkatalog, in dem sich die Themenschwerpunkte der einzelnen Auftraggeberinnen und Auftraggeber widerspiegeln. Zentrale Forschungsfragen waren beispielsweise:

- Wie stehen Jugendliche zu Religion(en), Glaube und Kirche?
- Welche kulturellen Vorlieben haben sie? Wofür interessieren sie sich? Wie verbringen sie ihre Freizeit?
- Welche Rolle spielen Medien im Alltag?
- Welche Bedeutung hat Interaktion und Kommunikation in digitalen Räumen (v. a. in sozialen Netzwerken)?
- Inwiefern sind sie an gesellschaftlichen und politischen Themen interessiert? Welche Einstellung hat man zur Politik?
- Welche Engagementformen bzw. -strukturen finden Jugendliche attraktiv bzw. unattraktiv?
- Wie blicken Jugendliche in die Zukunft? Welche Hoffnungen, Ängste und Sorgen haben sie?
- Welche Kriterien spielen bei der Berufswahl eine Rolle?
- Wie zufrieden sind Jugendliche mit Schule bzw. dem Schulalltag? Wie lernen Jugendliche am liebsten? Welche Bedeutung schreiben sie Schule als Lebensort zu?

Gemeinsames Ziel waren wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse für die praktische Arbeit mit

jungen Menschen. Entsprechend haben auch alle Beteiligten eigene Maßnahmen entwickelt, um mit den Studienergebnissen weiterzuarbeiten.

**Nach all den quantitativen Erhebungen wie z. B. PISA, IGLU, VERA legen Sie für diese Studie qualitative Kriterien zu Grunde. Wie gingen Sie bei der Datenerhebung vor? Wen befragten Sie wann und wozu?**

Bei der aktuellen Sinus-Jugendstudie handelt es sich um eine qualitative Grundlagenstudie, die anschließend auf der Basis einer Markt-/Mediastudie quantifiziert wurde.

Zum Datenmaterial gehören Hausarbeiten der befragten Jugendlichen (So bin ich, das mag ich, das gibt meinem Leben Sinn), fotografische Dokumentationen der Jugendzimmer, die ca. 120-minütigen Einzelexplorationen sowie die bereits erwähnten quantitativen Daten aus der Markt-/Mediastudie.

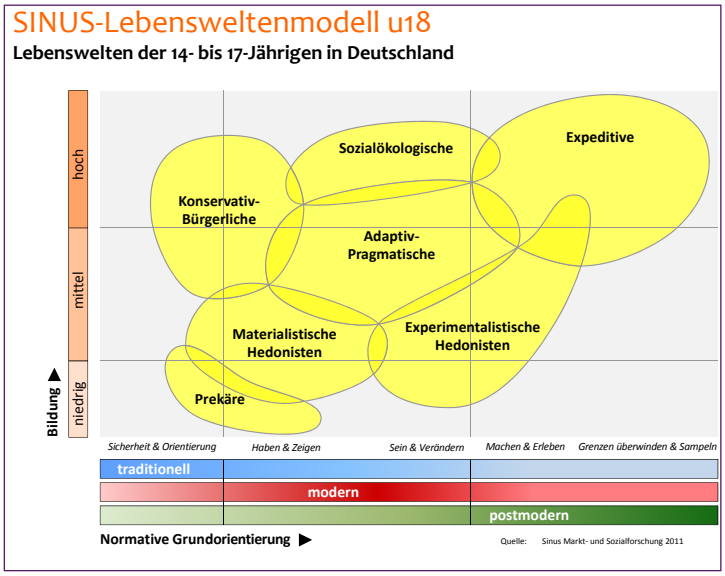
Die 72 befragten Jugendlichen wurden im ganzen Bundesgebiet rekrutiert. Die Stichprobe wurde dabei quotiert nach angestrebtem Schulabschluss, Geschlecht, mit und ohne Migrationshintergrund, Stadt und Land sowie Ganz- und Halbtagsschule.

Durchgeführt wurden die Interviews von geschulten Interviewern bei den Jugendlichen zuhause und ohne die Eltern.

**Was können wir uns unter den unterschiedlichen Lebenswelten der Jugendlichen vorstellen?**

Bei den Sinus-Lebenswelten u18 handelt es sich um ein Zielgruppenmodell. Das darf man nicht verwechseln mit einer Persönlichkeits-Typologie. Im Fokus steht nicht der einzelne Jugendliche, sondern die Lebenswelt, in der er aufwächst.

Die Lebenswelten gruppieren Jugendliche mit einer ähnlichen normativen Grundorientierung, d. h. ähnlichen Werten und Lebensstilen sowie einem ähnlichen formalen Bildungsgrad. Das können Sie auf der Grafik sehen.




Da es in der Jugendphase aber noch zu zahlreichen Veränderungen und Umbrüchen kommen kann, bevor die Jugendlichen im Erwachsenenalter ankommen, sprechen wir bei den unter 18-jährigen von Lebenswelten und nicht von Milieus. Damit machen wir deutlich, dass ein Jugendlicher noch lange nicht auf eine bestimmte Lebenswelt festgelegt ist, sondern sich vieles verändern kann im weiteren Entwicklungsprozess.

**In welcher Welt leben Jugendliche heute? Wie hat sich deren Welt verändert und wie reagieren Jugendliche darauf? Gibt es dazu in der Studie allgemeine Befunde?**

Das ist eine sehr wichtige Frage. Man kann nicht über Jugendliche sprechen, ohne sich ein Bild von der Welt zu machen, in die sie hineinwachsen. Sie wachsen heute auf in einer Welt des schnellen sozialen, ökonomischen und technologischen Wandels. Die bekannten sozialen Netzwerke wie Facebook oder YouTube sind erst rund zehn Jahre alt und haben unsere Kommunikation grundlegend verändert. Das Smartphone hat weniger als zehn Jahre gebraucht, um sich global als Technologie durchzusetzen – beim Buchdruck waren es wohl rund 200 Jahre. Jugendliche leben in einer digitalisierten Welt. Sie gehen nicht mehr online, sondern nur noch notgedrungen offline. In Europa, insbesondere in Deutschland, werden Jugendliche im demographischen Wandel zu einer immer

kleineren, gefragten Zielgruppe. Die multikulturelle Gesellschaft bringt Herausforderungen und große Chancen. Zugleich driften Arm und Reich weiter auseinander.

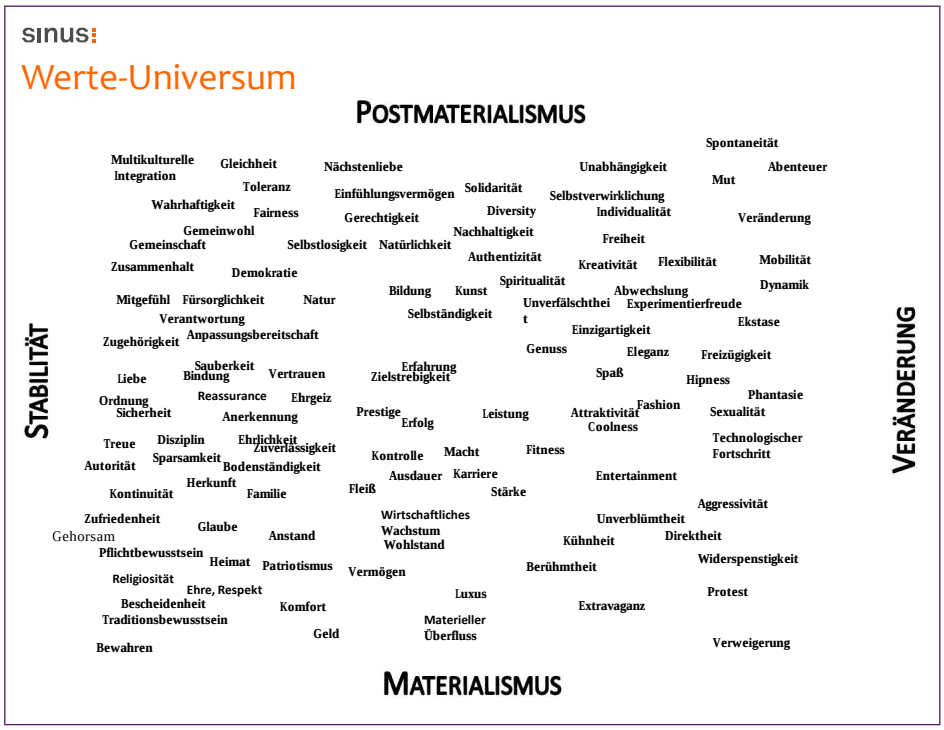
Die Jugendlichen nehmen wahr, dass sie in einer Leistungsgesellschaft aufwachsen. Der Wert eines Menschen wird scheinbar an seiner Leistungsfähigkeit gemessen. Daraus resultiert eine Unsicherheit, ob das eigene Leistungsvermögen ausreicht, den beruflichen Anforderungen gerecht zu werden. Dies gilt insbesondere bei den sogenannten „bildungsbenachteiligten" Jugendlichen. Zugleich spüren sie den Druck, keine Zeit zu vertrödeln und früh den richtigen Weg einzuschlagen.

Insgesamt zeigen die Jugendlichen trotz dieses herausfordernden Umfelds viel Bewältigungsoptimismus, mit einem gewissen Fokus auf das eigene Fortkommen. Die dominante Wertehaltung ist eine „postmodern-flexible Wertekonfiguration". Dies bedeutet, dass sie traditionelle Werte, z. B. Ordnung und Disziplin mit hedonistischen Werten und ich-bezogenem Leistungsethos kombinieren. Die Werte werden immer wieder neu kombiniert (siehe dazu auch untenstehende Abbildung ausgewählter Werte). Der Pragmatismus ist hoch. Die Jugendlichen konzentrieren sich auf die Gegenwart und nicht auf die ferne Zukunft.

Das Verhältnis zur Elterngeneration ist insgesamt eher entspannt. Es gibt aktuell kein großes jugendliches Wertesystem, das man den Erwachsenen gegenüberstellt. Die Jugendlichen berichten, dass sie sich eines Tages „friedlich" vom Elternhaus „entfernen" werden. Der Zuwachs an Freiheit und Selbstbestimmung in den Familien macht es manchmal aber auch schwierig, sich von den Eltern abzugrenzen, wenn die Eltern die gleichen modischen und musikalischen jugendkulturellen Vorlieben haben.

**Das SINUS-Modell basiert auf sieben Lebenswelten (siehe „Kartoffelgrafik" vorige Seite). Ist dies eine Festschreibung oder planen Sie eine Fortschreibung des Modells? Welche unterschiedlichen Lebenswelten der Jugendlichen gibt es?**

Wir beschreiben in der aktuellen Studie sieben Lebenswelten. In der Mitte des Modells sitzen die Adaptiv-Pragmatischen, der leistungs- und familienorientierte Mainstream. Deutlich traditioneller sind die Konservativ-bürgerlichen Jugendlichen – familienorientiert, heimatorientiert und traditionsbewusst. Es werden zwei hedonistische Lebenswelten beschrieben im Modell: Die einen sind die Materialistischen Hedonisten, sie sind Teil der spaß- und freizeitorientierten Unterschicht. Deutlich moderner in der Wertorientierung sind die Experimentalistischen Hedonisten, spaß- und szeneorientierten Nonkonformisten. Abgehängt von der Mitte mit eher traditioneller Wertorientierung findet sich am unteren Rand die Prekäre Lebenswelt. Es handelt sich um die Jugendlichen mit den schwierigsten Startvoraussetzungen, die um Orientierung und Teilhabe bemüht sind. Im Kontrast dazu finden sich am oberen Ende der Bildungsskala mit moderner bis postmoderner Wertorientierung die Sozialökologischen, nachhaltigkeitsorientierten Jugendlichen mit



sozialkritischer Grundhaltung. Und schließlich finden sich in der oberen postmodernen Ecke des Modells erfolgs- und lifestyleorientierte Netzwerker, die Expeditiven.

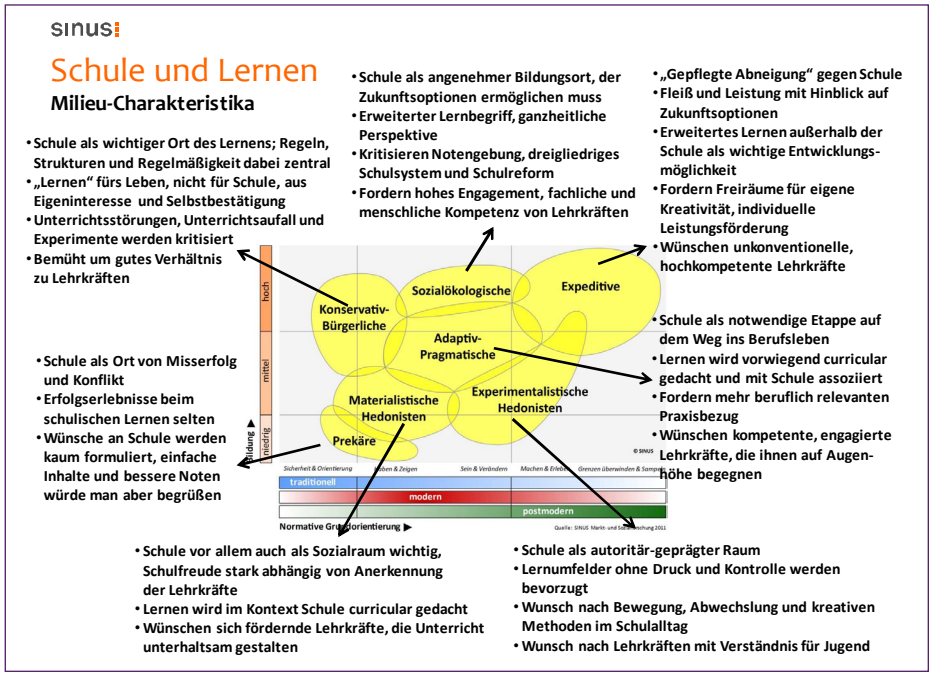
Das Modell ist nicht statisch. Ich habe ja bereits beschrieben, dass einzelne Jugendliche verschiedene Lebenswelten durchwandern können. Außerdem veröffentlichen wir alle vier Jahre eine Neuauflage der Jugendstudie, in der das Modell überprüft und weiterentwickelt wird. D. h. es wird 2016 eine Neuauflage von „Wie ticken Jugendliche?“ erscheinen.

### Gibt es extreme Gegensätze zwischen den Lebenswelten und worin unterscheiden sich diese, insbesondere in Bezug auf Schule und Beruf?

Von „extremen“ Gegensätzen würde ich nicht sprechen. Die Übergänge zwischen den einzelnen Lebenswelten sind fließend, viele Jugendliche haben Anteile von zwei oder mehr Lebenswelten. Zugleich gibt es aber auch starke Abgrenzungen zwischen den Lebenswelten, z. B. von der jungen Mitte, den Adaptiv-Pragmatischen, nach „unten“ zu den Prekären. Wenn man die Ränder miteinander vergleicht, z. B. Konservativ-Bürgerliche mit Expeditiven oder Sozialökologische mit Prekären, dann gibt es natürlich große Unterschiede hinsichtlich der Werte, des Lebensstils und der Wertvorstellungen.

Im Hinblick auf Schule und Beruf zeigt jede Lebenswelt ihr eigenes Profil, das im engen Zusammenhang mit den Werten und den Zukunftsvorstellungen steht. Für die Sozialökologischen ist die Schule beispielsweise ein angenehmer Bildungsort, der ihnen vielfältige Zukunftsoptionen eröffnet. Sie haben einen erweiterten Lernbegriff. Für die Prekären ist die Schule hingegen ein Ort von Misserfolg und Konflikt, für sie sind schulische Erfolgserlebnisse selten. Die Adaptiv-Pragmatischen, die zwischen diesen beiden Lebenswelten liegen, sehen die Schule wiederum als notwendige Etappe auf dem Weg ins Berufsleben und wünschen sich entsprechend mehr beruflichen Praxisbezug (siehe auch Grafik „Schule & Lernen”).

Genauso zeigen sich große Unterschiede beim Thema Beruf. Die Konservativ-Bürgerlichen suchen Beständigkeit und Sicherheit, den Experimentalistischen Hedonisten ist hingegen der Coolness-Faktor ihrer Arbeit wichtig. Während die Materialistischen Hedonisten vor allem auf ein hohes Einkommen hoffen, orientieren sich die Expeditiven an modernen Berufen und streben nach einer ausgefallenen Berufsbiografie. Im Hinblick auf die berufliche Orientierung und die Ansprache der jungen Menschen durch die Unternehmen ist daher ein nach Zielgruppen differenziertes Vorgehen sicher sinnvoll.




### Was bedeutet „lernen“ für die Jugendlichen zwischen 14 und 17?

Lernen wird von den meisten Jugendlichen zunächst als curriculares Lernen mit messbarem Erfolg verstanden. Gelernt habe ich also dann, wenn ich den Unterrichtsstoff aus der Schule soweit verinnerlicht habe, dass ich gute Noten schreiben kann. Einen erweiterten Lernbegriff, der auch solche Dinge wie Reisen, Gespräche oder soziales Engagement umfasst, zeigen am ehesten die Jugendlichen,

die einen formal höheren Bildungsabschluss anstreben. Natürlich fallen allen Jugendlichen auch noch die Medien ein, wenn man sich mit ihnen über das Thema Lernen länger unterhält.

**Gibt es Hinweise in der Studie, wie man Schülerinnen und Schüler aus der Gruppe der „Prekären", die gar keinen Bezug zu lernen und Schule haben, überhaupt erreichen könnte?**

Wir haben wenige Hinweise in unserer Studie, weil verständlicherweise gerade die Jugendlichen aus der Prekären Lebenswelt nicht so gerne über das Thema Schule sprechen. Es wäre hilfreich und notwendig, dem Thema eine eigene Studie zu widmen.

Aus den Äußerungen der Jugendlichen lässt sich schließen, dass für sie Erfolgserlebnisse sehr wichtig wären. Sie möchten auch erleben, dass sie gute Noten schreiben, um fürs Lernen motiviert zu sein. Dazu wären einfachere, dem aktuellen Leistungsniveau angepasste Inhalte die Voraussetzung. Darüber hinaus wäre es notwendig, noch mehr Augenmerk auf die Gestaltung der Schule als attraktiven sozialen Ort für Jugendliche zu legen. Mit Ganztagesangeboten, Schulsozialarbeit und der Öffnung der Schule in den Sozialraum kann es gelingen, dass die jungen Menschen mehr positive Gruppen- und Lernerfahrungen machen und Konflikte in ihrem sozialen Umfeld selbständig lösen können.

**Die Konservativ-Bürgerlichen und die Prekären sitzen an vielen Schulen in ein und derselben Klasse. Will die Studie mit der Dokumentation von Vielfalt auch unseren Blick schärfen für einen erweiterten Inklusionsbegriff?**

Unsere Jugendstudien sind immer nur beschreibend und formulieren keine Konsequenzen oder Handlungsempfehlungen. In einem Begleitband zur Jugendstudie – dem Buch „Jugendliche Lebenswelten" – wird dieser erweiterte Inklusionsbegriff jedoch beschrieben. Genaugenommen ist es gar kein erweiterter Begriff, sondern es wird lediglich die Verkürzung des Themas Inklusion auf die Menschen mit Behinderung zurückgenommen. Inklusion will gleiche Teilhabe für alle erreichen. Das muss auch gleiche Teilhabe für junge Menschen aus unterschiedlichen Kulturen, Religionen oder Lebenswelten heißen. Das Modell der jugendlichen Lebenswelten kann hilfreiche Impulse liefern für die Inklusion junger Menschen aus unterschiedlichen sozialen Umfeldern.

**Was erwarten Schülerinnen und Schüler von ihren Lehrkräften und wie kann die Orientierung an den Milieus und somit an den Interessen ihrer Schülerinnen und Schüler die Unterrichtsgestaltung der einzelnen Lehrkraft weiterentwickeln?**

Die Jugendlichen erwarten Kompetenz, Empathie und Ausstrahlung von ihrer Lehrerschaft. Diese Fähigkeiten und Eigenschaften der Lehrerinnen und Lehrer sind sogar die wichtigsten Kriterien der Schulbewertung. Die jungen Menschen wünschen sich eine gute Beziehung zu ihren Lehrerinnen und Lehrern.

Je nach Lebenswelten differenzieren sich die Erwartungen dann weiter aus. Die Adaptiv-Pragmatischen wollen kompetente Lehrkräfte auf Augenhöhe. Den Materialistischen Hedonisten ist eine fördernde Grundhaltung besonders wichtig. Experimentalistische Hedonisten wären froh über Lehrkräfte, die sie nicht nur als Schülerinnen und Schüler, sondern auch als Jugendliche sehen. Und die Expeditiven bevorzugen wiederum unkonventionelle und zugleich hochkompetente Lehrkräfte.

Es ist schwer für eine einzelne Lehrkraft, allen diesen Erwartungen gerecht zu werden. Deswegen ist es gut, wenn sich im Lehrerzimmer die Vielfalt der Lebenswelten ebenso abbildet wie im Klassenzimmer. Dann kann es gelingen, die unterschiedlichen Jugendlichen auf unterschiedlichen Wegen zu erreichen.

Denn alle Jugendliche gemeinsam wünschen sich letztendlich von den Lehrerinnen und Lehrern aktivierende und unterhaltsame Lernformen mit einer klaren Lernzielorientierung. Wenn dieses Kriterium erfüllt ist, können sie sicher gut mit unterschiedlichen Typen von Lehrerinnen und Lehrern umgehen.

**Wo liegen Ihrer Ansicht nach Grenzen für die Schule bezogen auf die Orientierung des Unterrichts an den Interessen der Jugendlichen?**

Schule übernimmt im Bildungssystem eine herausgehobene Funktion im Hinblick auf den Wissenserwerb, die Aneignung grundlegender Fähigkeiten für das Lernen und natürlich für die Berufsvorbereitung. Deswegen kann man sich gar nichts anderes wünschen, als eine sich immer mehr zum attraktiven Lernort entwickelnde Schule, die sich für ihr soziales Umfeld und zahlreiche Kooperationspartner öffnet, neue Lehr- und Lernmethoden anwendet und dabei soweit wie möglich am Alltag, den Lebenswelten und den Interessen der Jugendlichen anknüpft.

Schule bleibt aber auch Schule. Es wird im Leben von Jugendlichen immer Interessen geben, die sich deswegen besser außerhalb der Schule als in der Schule verwirklichen lassen. Das ist ganz grundlegend die frei gestaltete Zeit in einem selbst gewählten Freundeskreis ohne pädagogische Anleitung oder andere Betreuung durch Erwachsene. Das sind darüber hinaus die eigenen Interessen und Freizeitaktivitäten, die man gerne mit Gleichgesinnten ausüben möchte. Richtig gut Fußball spielen kann man eben nur mit richtig guten Fußballspielerinnen und -spielern und nicht mit einer Schulklasse, in der sich die Hälfte nicht dafür interessiert. Auch die Zeit für die eigene Familie, die Eltern und Geschwister, darf durch die zeitliche Ausdehnung der Schule und die steigenden Lernanforderungen nicht zu sehr beschränkt werden. Schulferien werden nicht unbedingt schöner, wenn die Eltern in dieser Zeit mit den Kindern lernen müssen.

Kurz: Eine Schule, die sich an den Interessen der Jugendlichen orientiert, nimmt auch ihr Interesse an Zeit ohne Schule schulische Anforderungen wahr. Dann werden die jungen Menschen auch eher ihre Interessen in die Schule einbringen.

**Welche Bedeutung haben Wertschätzung und ein respekt- und verständnisvoller Umgang im Lehrer-Schüler-Verhältnis, aber auch im Blick auf das Zusammenleben aller am Schulleben Beteiligter?**

Auch hier ergeben sich die Erkenntnisse aus der Studie wieder eher indirekt. Selbstverständlich wünschen sich junge Menschen einen respektvollen Umgang der Lehrerinnen und Lehrer mit den Schülerinnen und Schülern sowie untereinander. Wir wissen aber mittlerweile auch sehr genau, dass Anerkennung eine notwendige Voraussetzung für das Lernen ist. Nur wenn mein Gegenüber meine positiven Eigenschaften bejaht und bekräftigt, werde ich diese verinnerlichen und können sich diese weiterentwickeln.

Anerkennung verstehe ich dabei als Liebe und persönliche Zuneigung, Recht und moralischen Respekt sowie soziale Wertschätzung und Solidarität. Das wurde von dem Sozialphilosophen Axel Honneth und anderen sehr nachvollziehbar beschrieben. Wenn eine Schule in diesem Sinne eine Anerkennungskultur schaffen will, dann dürfen eben nicht nur die Fähigkeiten Anerkennung erfahren, die dem bildungsbürgerlichen Ideal entsprechen, sondern auch andere Kenntnisse und Fähigkeiten, die junge Menschen aus verschiedenen Lebenswelten mitbringen. Und es ist eine respektvolle Auseinandersetzung mit den biographisch erworbenen Deutungsmustern der Jugendlichen für ihren Alltag notwendig. Je mehr wir Jugendliche aus verschiedenen Kulturen, Religionen und Lebenswelten in einer Schulklasse vereinen, desto mehr muss ein offener Austausch ermöglicht werden.

**Vielen Dank für das Gespräch!**
**Peter Martin Thomas, Leiter SINUS:akademie und Co-Autor der Sinus-Jugendstudie „Wie ticken Jugendliche?“**
**Kontakt:**
**petermartin.thomas@sinus-akademie.de**

# IMPULSE, REFLEXION, UNTERSTÜTZUNG

**Auf den folgenden Seiten finden sich Reflexionen von unmittelbar und mittelbar Beteiligten zur Veranstaltungsreihe, aber auch kurze Informationen zu vielen Service- und Unterstützungsangeboten, die sich thematisch auf die Rheinland-Pfälzischen Gespräche zur Pädagogik beziehen und in die bereits Impulse der Gespräche eingeflossen sind bzw. einfließen.**

## Die Moderation der rheinland-pfälzischen Gespräche zur Pädagogik ist …

**… eine höchst reizvolle Aufgabe.**
Nachdem ich Jahre lang in der Schulaufsicht vornehmlich mit der Umsetzung von Reformen, der Schaffung belastbarer Strukturen, der Personalisierung von Schulen und dem Lösen von Konflikten beschäftigt war, erhielt ich nun – da mir die Altersteilzeit verfügbare Zeit bescherte – die verlockende Chance, pädagogische Inhalte zu durchdringen und zu transportieren. Inhalte, die den Zeitgeist aufgreifen, die gesellschaftlichen Veränderungen Rechnung tragen und die stets Kinder und Jugendliche im Auge haben – ihre Lebenswelten, ihre mediale Vernetzung, gelingende pädagogische Beziehungen und gelingender Unterricht. Dazu einzigartige Veranstaltungsorte – Baudenkmäler, die in ganz besonderer Weise die Geschichte und Kultur unseres Bundeslandes repräsentieren. Stille Zeitzeugen der Vergangenheit als Rahmen für den Unterricht der Zukunft … eine wahrlich höchst reizvolle Aufgabe.

**… eine spannende Herausforderung.**
Ich habe die Aufgabe angenommen und drei von fünf Veranstaltungen der Reihe „Rheinland-pfälzische Gespräche zur Pädagogik" moderierend begleitet. Herausfordernd an dieser Aufgabe war der Anspruch, den verschiedenen Interessengruppen angemessen gerecht zu werden: Den Referentinnen und Referenten mit ihrer Botschaft, den Gesprächsteilnehmerinnen und -teilnehmern auf dem Podium und dem Publikum. Spannend war dabei, das Publikum und den Inhalt emotional zu verbinden. Ein besonderes Anliegen war für mich, dem Untertitel der Veranstaltungsreihe: „Impulse für den Unterricht der Zukunft" angemessen gerecht zu werden. Da die Referentinnen und Referenten den Kontext Schule nicht immer explizit im Fokus hatten, war es erforderlich in persönlichen Vorgesprächen die Inhalte praxisbezogen zu hinterfragen – oft mit überraschenden Erkenntnissen auf beiden Seiten.
Moderation unterstützt Kommunikation. So habe ich meine Rolle stets verstanden als Lenker des Gesprächs. Das direkte dialogische Einbeziehen des Publikums in die Diskussionsrunde stieß vor dem Hintergrund der engen Zeitvorgabe sehr schnell an Grenzen und so wurde der Weg der Kartenabfrage gewählt. Ein Verfahren das sich bewährte und zu verantworten war, da sich anschließend die Möglichkeit bot zum offenen und aktiven Dialog aller Beteiligten. Dies wurde unglaublich intensiv und, wie ich erleben durfte, auch effektiv genutzt.

**… ein Format mit Zukunft.**
Hohe Besucherzahlen bestätigten das Bedürfnis und das Interesse an inhaltsbezogenen Veranstaltungen, die die tägliche Unterrichtsarbeit inspirieren und weiterentwickeln können. In vielen persönlichen Gesprächen im Anschluss an die Podiumsdiskussionen begegnete ich Menschen, die angesprochen waren von den Inhalten, die sich angenommen fühlten in ihren Anliegen und für die diese Veranstaltungen echte Impulse setzen konnten und die mit auf den Weg nahmen einfach auch im Kleinen damit zu beginnen – „Inselstrategien für eine bessere Praxis", so hatte es Peter Martin Thomas in Trier genannt. Rheinland-Pfälzische Gespräche zur Pädagogik – ein Modell, das Lust machte auf mehr, für mich ein Format mit Zukunft!
**Tilbert Müller, Externer Mitarbeiter des Pädagogischen Landesinstituts**

## Lernen am Original. Museen und Burgen als außerschulische Lernorte

Museen, Burgen, Schlösser und Altertümer sind nicht nur erhaltenswerte Kultur-, sondern vor allen Dingen auch wichtige Bildungseinrichtungen, die an Originalschauplätzen und mit Originalobjekten Geschichte anschaulich und begreifbar machen können. Daher ist es auch kein Zufall, dass das Pädagogische Landesinstitut in den vergangenen zwei Jahren mit den Rheinland-pfälzischen Gesprächen zur Pädagogik gleich dreimal zu Gast in den Räumlichkeiten der Generaldirektion Kulturelles Erbe Rheinland-Pfalz war. Mit dem Landesmuseum Mainz, der Festung Ehrenbreitstein in Koblenz und den Thermen am Viehmarkt in Trier konnten sich stellvertretend drei Einrichtungen präsentieren, die nicht nur Kindern ein breites Angebot als außerschulische Lernorte bieten.

*Das Mittelalter im Landesmuseum Mainz, © GDKE RLP, U. Rudischer.*

Bekannt ist, dass die Lernumgebung wesentliche Impulse für das Lernen bei den Schülerinnen und Schülern auslösen kann. Diese Impulse können von der besonderen Atmosphäre eines Ortes, aber auch von Objekten, Installationen oder Ausstellungen oder spezifischen Formen der Vermittlung ausgehen. Zudem evoziert die Konfrontation mit Originalen in einer spezifischen Umgebung ganz eigene Fragestellungen und ermöglicht differenzierte Kontextualisierungen.

Während jedoch Ausstellungen und Museen Objekte zusammenführen und in eigens geschaffene Kontexte stellen, ist es die Stärke von Burgen, Schlössern und Altertümern, dass sie nach wie vor in situ sind. Dadurch sind ganz spezielle Lernprozesse und Denkanstöße und methodische Herangehensweisen möglich, die so an keiner anderen Stelle – also auch nicht in der Schule – replizierbar sind.

Dabei dürften insbesondere die Burgen und Schlösser zu den Denkmalen gehören, die beinahe jedem Kind bekannt sind, noch bevor es in die Schule kommt. Diese Bekanntheit gründet allerdings mehr auf einem medial vermittelten Wissen über sie, als auf dem tatsächlichen Besuch einer Burg. Schon im Kinderzimmer kommen die Kinder über Spielzeug wie der Playmobil-Burg, Wimmelbücher oder Comics, aber auch über Märchen und Sagen mit Bildern und Geschichten von ihnen als Bauwerke und Schauplätze von Geschichte und Geschichten in Berührung. Später werden die bis dahin gewonnenen Vorstellungen durch weitere Medien wie Filme oder auch PC-Spiele ausgebaut oder gefestigt. Sie alle produzieren ungemein starke Bilder von Burgen und Schlössern.

Manche greifen dabei auf Vorstellungen zurück, die man teilweise als beinahe archetypisch, oft auch als stereotyp bezeichnen kann, und deren Wurzeln bereits in das Mittelalter zurückreichen. Zu diesen oft bemühten Stereotypen zählen etwa die schon in der mittelalterlichen Literatur bemühten Vorstellungen, dass Burgen immer auf einem Berg liegen müssen oder besonders dreckige und zugige Orte sind.

Gleichzeitig werden in den mitunter reich illustrierten Liederhandschriften oder Stundenbüchern Burgen und das adlige Leben in ihnen in leuchtenden Farben gezeichnet. Entsprechen diese Illustrationen nun der Wirklichkeit oder dienen sie nicht viel mehr der Unterstützung der Erzählung und sind daher mit Vorsicht als Abbild der Wirklichkeit zu betrachten? Soviel dürfte sicher sein: die Epen und Lieder erzählen ihre eigene Geschichte von der Burg, mal verklärt, mal drastisch; in jedem Fall handelt es sich jedoch um eine literarische Fiktion.

Doch alle diese fiktiven und historischen Schriftzeugnisse können uns nur ein beschränktes oder mitunter sogar komplett falsches Bild von dem „Ding an sich“ vermitteln. Ohne die noch real vorhandenen Burgen und Schlösser würden wir

die über sie gelieferten Informationen oft falsch deuten oder einordnen, manche Informationen würden wir überhaupt nicht erhalten. In den letzten Jahrzehnten hat sich daher rund um das Bauwerk Burg eine Reihe von neuen Methoden und Ansätzen entwickelt, die unter dem Begriff der Bauforschung subsumiert werden. So können etwa über verschiedene Vermessungs- oder Datierungsmethoden, aber auch archäologische Ausgrabungen und Funde wichtige Erkenntnisse über die Bauwerke gewonnen werden, die aus keiner anderen Quelle hätten bezogen werden können. Und nicht selten müssen aufgrund dieser Forschungen lieb gewonnene Vorstellungen revidiert werden. Das Bauwerk an sich ist also eine unverzichtbare Quelle der Erkenntnis.

Während diese Art der Erkenntnisgewinnung allerdings einem recht kleinem Kreis von Experten vorbehalten ist, können Schülerinnen und Schüler durch den Besuch einer Burg oder eines Schlosses eine Reihe von wichtigen Erfahrungen sammeln, die sie nur so und nicht anders bekommen können. Im Folgenden sollen nur einige wenige benannt werden:

Eine der wichtigsten Erfahrungen bezieht sich auf die Geographie und Topographie. Schon die Annäherung an eine Burg – sei es der mühsame Aufstieg aus dem Tal wie etwa bei der Marksburg oder das Übersetzen mit der Fähre auf die mitten im Rhein gelegene Burg Pfalzgrafenstein – können beispielsweise einen direkten Eindruck von ihren Schutzmechanismen vermitteln. Die Funktion natürlicher Annäherungshindernisse wie ein steiler Berg oder ein nur schwer überwindbarer Fluss werden unmittelbar erfahrbar. Dass die Anlage schon von weitem sichtbar ist, legt darüber hinaus den Schluss nahe, dass Repräsentation von Macht und Herrschaft eine wichtige Aufgabe dieser Bauten war. Gleichzeitig wird die Bedeutung der Lage einer Burg intuitiv erfasst. Die eine entspricht dem bekannten Bild einer Höhenburg, die andere liegt aber mitten in einer Stadt oder ist wie z. B. die Burg Trifels Teil eines Systems von Burgen. In jedem Fall hat sie ein ganz spezifisches Verhältnis zu ihrer Umgebung.

Ist die Klasse erst einmal in der Burg angekommen, wird sie mit ganz einmaligen Raumsituationen in der Burg konfrontiert, erfährt so etwas über die Dimensionen eines Raumes – etwa der Größe eines Palas oder der Höhe eines Turmes – und gewinnt beim Durchwandern der Anlagen ein Gespür für die Anordnung der Räume zueinander. Hieraus können sich Schlüsse über soziale aber auch funktionale Beziehungen in solchen Bauwerken ergeben.

Eine weitere wichtige Erfahrung ist die der verwendeten Materialien und ihrer Wirkung. Oberflächen und Materialien haben nicht nur eine optische Wirkung, sondern sie können (manchmal) auch angefasst werden oder verströmen einen besonderen Geruch. In Kombination mit Licht oder Feuchtigkeit, Wärme oder Kälte und anderen Faktoren entsteht ein alle Sinne umfassender Raumeindruck. Die Klasse bekommt buchstäblich ein Gefühl für diese besonderen Orte. Auf jeden Fall ist der Besuch eines solchen Denkmals ein intensives sinnliches Erlebnis, das eben genau durch die Berührung aller Sinne stark in Erinnerung bleibt und emotionale Bindungen zu diesem Ort entstehen lässt.

Es wäre daher ausgesprochen wünschenswert, wenn Schulleitungen und Lehrkräfte den Besuch dieser für die Bildung der Schülerinnen und Schüler so wichtigen außerschulischen Lernorte möglich machen würden. Zahlreiche Angebote, diesen Besuch zu vertiefen bzw. mit abgestimmten Programmen zu begleiten, sind bereits von den Einrichtungen der Generaldirektion Kulturelles Erbe entwickelt worden. Gerne arbeiten wir gemeinsam mit den Schulen und Pädagogischen Einrichtungen weiter daran, zusätzliche Angebote zu entwickeln, damit die Schülerinnen und Schüler die einzigartige Atmosphäre dieser Orte ihres kulturellen Erbes kennen und für die Zukunft schätzen lernen.

**Dr. Angela Kaiser-Lahme, Generaldirektion Kulturelles Erbe Rheinland-Pfalz, Direktorin Burgen, Schlösser, Altertümer**

## Schulpsychologische Beratung

Die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen des Pädagogischen Landesinstituts bieten Lehrkräften, Schulleitungen, Eltern, Schülerinnen und Schülern eine individuelle Beratung bei schulbezogenen Fragen an. Typische Fragestellungen beziehen sich auf Aspekte des Lehrens und Lernens, des Verhaltens im Unterricht, den Umgang mit Konflikten in der Klasse, aber auch auf Aspekte wie Leistungsversagen, Lernmotivation, Schulangst, Hochbegabung u. a. Daneben beraten sie Schulen und schulische Teilgruppen zu pädagogisch-psychologischen Fragestellungen wie z. B. Kommunikation und Kooperation, Klassenführung oder schulischen Präventionskonzepten. Die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen bieten zu den genannten Themen auch regionale und landesweite Fortbildungen für interessierte Lehrerinnen und Lehrer an. Darüber hinaus bieten sie Unterstützung und konkrete Hilfe in aktuellen schulischen Krisensituationen und beraten Schulen im Umgang mit besonders belasteten bzw. traumatisierten Schülerinnen und Schülern z. B. aufgrund von Fluchterfahrungen.

**Präventionsprogramme**

Prof. Dr. Joachim Bauer und Margret Rasfeld sprachen im Rahmen ihrer Vorträge die Notwendigkeit eines wertschätzenden Umgangs im Klassenzimmer an. Verschiedene Präventionsprogramme zielen darauf ab, Persönlichkeitsentwicklung und die sozialen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern systematisch zu fördern. Durch die Förderung eines konstruktiven Klassenklimas und die Erweiterung von Kompetenzen zur Konfliktlösung wird der Eskalation von Konfliktdynamiken entgegengewirkt und eine Grundlage für ein wertschätzendes Miteinander an Schulen gelegt.

Landesweit halten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen Programme zur Primärprävention für die Primar- und die Orientierungsstufe sowie für die Mittelstufe vor. Das Programm ICH und DU und WIR (IDW) richtet sich an die Primarstufe und vermittelt aufeinander aufbauend Kompetenzen im Umgang mit sich selbst (ICH), im Umgang mit dem Anderen (DU) und untereinander in der Klasse (WIR). Daran schließt sich das Programm zur Primärprävention (PROPP) für die 5. bis 6. Klasse an. Das Konzept hinter PROPP „Schülerinnen und Schüler stärken – Konflikte klären“ zielt darauf, die Selbst- und Fremdwahrnehmung des einzelnen Kindes zu fördern und das Klima einer Klasse insgesamt positiv zu beeinflussen. Hierzu ergänzend wird ebenfalls für die Orientierungsstufe das Thema „Mobbing“ in einem eigenen Programmansatz mit dem Titel „Mobbingfreie Schule – Gemeinsam Klasse sein“ angeboten. Im Mittelpunkt dieses Angebots steht die Sensibilisierung für Mobbingprozesse in der Klasse, die Unterstützung in der Mobbingprävention, aber auch die Vermittlung eines Ansatzes zur Intervention bei Mobbingvorfällen in der Klasse. Prävention im Team (PIT) richtet sich an 6. bis 8. Klassen. Ähnlich wie PROPP zielt PIT auf die Stärkung der Schülerpersönlichkeit und die Förderung sozialer Kompetenzen. Darüber hinaus bietet PIT die Möglichkeit, in der Auseinandersetzung mit Gewalt-, Sucht- oder fremdenfeindlichem Verhalten Schwerpunkte zu setzen. Für eine nachhaltige Wirkung aller Präventionsprogramme ist eine langfristige Verankerung im Schulleben anzustreben, am besten durch eine Übernahme in das Schulprogramm und durch eine Unterstützung durch das gesamte Kollegium.

**Supervision und kollegiale Fallberatung**

Die Vorteile von Supervision und kollegialer Fallberatung wurden insbesondere in der Diskussion im Anschluss an den Vortrag von Prof. Dr. Joachim Bauer in Mainz im Mai 2014 angesprochen. Landesweit bieten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen Supervisions- und Fallberatungsgruppen an, die Lehrkräften den Raum geben, schwierige Situationen aus dem Berufsalltag zu reflektieren und gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen Lösungen zu entwickeln. Je nach Nachfragesituation in den Regionen werden sowohl schulinterne, aber auch schulübergreifende Gruppen angeboten. Darüber hinaus richten sich Angebote zu Supervision und Fallberatung auch an Schulleiterinnen und Schulleiter.

**Coaching nach Freiburger Modell von Prof. Dr. Joachim Bauer und Kollegium**

Supervision hat, wie vielfach erwiesen wurde, einen positiven Effekt auf die Gesundheit und die Berufszufriedenheit von Lehrkräften. Als direkten Impuls der Rheinland-Pfälzischen Gespräche zur Pädagogik arbeitet eine Gruppe der Schulpsychologinnen und Schulpsychologen des Pädagogischen Landesinstituts zu diesem Thema mit Prof. Dr. Joachim Bauer zusammen, um sich insbesondere im „Coaching nach dem Freiburger Modell" fortbilden zu lassen. Dieses vermittelt – stark verkürzt dargestellt – Lehrkräften die Fähigkeit, „ihre Gesundheit zu schützen, indem sie ihre Kompetenz im Bereich der beruflichen Beziehungsgestaltung verbessern. Neurobiologische Erkenntnisse legen einen Zusammenhang nahe zwischen der dramatischen Verschlechterung des interpersonellen Beziehungsgeschehens innerhalb von Schulen und der Verschlechterung der Lehrergesundheit, die sich vor allem in einem drastischen Anstieg stressbedingter Gesundheitsstörungen zeigt." (Bauer 2008, S. 4).

Die Bedeutung von Wertschätzung und einer reflektierten und positiven Beziehungsgestaltung wird auch in Beratungssituationen und Fortbildungen von Schulpsychologinnen und Schulpsychologen explizit thematisiert.
**http://schulpsychologie.bildung-rp.de**

**Literatur**

Bauer, J. et al. (Universitätsklinikum Freiburg): Verbundprojekt „Lange Lehren", Gesundheitsprophylaxe für Lehrkräfte – Manual für Lehrer-Coachinggruppen nach dem Freiburger Modell. Selbstverlag der Technischen Universität Dresden, 2008. Zu finden: http://www.pr.uni-freiburg.de/pm/2008/Lehrer_Bauer_Manual

## Senior-Expertinnen und -Experten bieten Beratung für Schulleitungen

30 ehemalige Leiterinnen und Leiter von Einrichtungen im Bildungsbereich bieten auf Anfrage Schulleitungen und Schulleitungsteams aller Schularten ihre Expertise an. Sie können von diesen als Beraterinnen und Berater bei Bedarf über das Pädagogische Landesinstitut hinzugezogen werden, um mit ihrer Erfahrung und Expertise in verschiedenen Handlungsfeldern der Schulleitung zu unterstützen. Die Senior-Expertinnen und -Experten bieten kostenlose Unterstützung durch fachliche Beratung bei Fragen zum schulischen Management, bei der Personalentwicklung, in zentralen Handlungsfeldern von Führung (Leadership) sowie beim Einstieg in die neue Funktion als Schulleiterin oder -leiter. Die konkreten Fragestellungen aus der Schulpraxis können sich dabei auf verschiedenste Bereiche beziehen, wie Steuerung des schulischen Qualitätsmanagements oder Förderung einer kooperativen Teamkultur, Personalauswahl und professionelle Weiterentwicklung des schulischen Personals oder Kooperation mit externen Partnern u. v. m.

**http://zfs.bildung-rp.de,**
**ulrike.neumueller@pl.rlp.de**

## Hospitationsschulen – miteinander und voneinander lernen

HOSPITATIONSSCHULEN
miteinander & voneinander lernen

Viele rheinland-pfälzische Schulen haben – ebenso wie die Evangelische Schule Berlin Zentrum – gute Konzepte und Ideen in aktuellen schulischen Themenbereichen entwickelt und setzen diese erfolgreich um. Acht Schulen haben sich in einem Projekt des Pädagogischen Landesinstituts zusammengeschlossen und bieten ihren Kolleginnen und Kollegen an, sich ganz praxisnah vor Ort zu den Themenbereichen „Vielfalt gestalten" und „Partizipation und Kooperation stärken" zu informieren und aus ihren Erfahrungen zu lernen.

Das Projekt „Hospitationsschulen – miteinander und voneinander lernen" startete Anfang Oktober 2015. Die acht Schulen öffnen interessierten schulischen Teams ab jetzt ihre Türen. Dabei sind folgende Aspekte dabei besonders wichtig: Die Hospitationen werden inhaltlich gezielt in die schulinterne Entwicklung der Besucherschule eingebettet. Damit die Erfahrungen in den Schulen auch nachhaltig wirken können, werden die

Hospitationen im Team durchgeführt und sowohl eine gezielte Vorbereitung als auch eine intensive Auswertung des Besuchs gehören zum Konzept. Dieser Prozess kann auf Wunsch durch Beraterinnen und Berater begleitet werden. Weiterhin soll das Angebot möglichst unkompliziert und niederschwellig erreichbar sein. Ein informativer Internetauftritt auf dem Bildungsserver mit den im Projekt entwickelten praxisnahen Konzepten und Strukturen, den Steckbriefen der Hospitationsschulen und Beschreibungen der Hospitationsangebote sowie Leitfäden und Checklisten stützt das Projekt.

Bereits während der Projektlaufzeit von zwei Jahren wird der Übergang in die Regelphase vorbereitet. Das Angebot soll systematisch auf- und ausgebaut und mittelfristig als reguläre Unterstützungsleistung des Pädagogischen Landesinstituts etabliert werden.

**http://hospitation.bildung-rp.de,**
**kerstin.goldstein@pl.rlp.de**

## Ganztagsschule – das Miteinander gestalten

GANZTAGS SCHULE

Ganztagsschulen mit ihrem Plus an Zeit eröffnen eine Vielzahl von Möglichkeiten: Die Kinder profitieren von einer intensiven schulischen Förderung, neuen Gestaltungsmöglichkeiten des Schulalltags und verstärkter Öffnung der Schule gegenüber gesellschaftlichen Gruppen, so dass sich Schule und die privaten Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler, wie Peter Martin Thomas sie im Rahmen der Sinusmilieus ansprach, stärker berühren oder sogar überlappen. In der Ganztagsschule kann es zusätzlichen Raum für Beziehungsgestaltung geben, wie sie Prof. Dr. Joachim Bauer ansprach, oder für mehr Partizipation und Teilhabe der Schülerinnen und Schüler, wie sie Margret Rasfeld und ihre Schülerinnen fordern.

Die rheinland-pfälzischen Unterstützungsangebote für Ganztagsschulen und solche, die es werden möchten, sind vielfältig. Zu nennen wären zum Beispiel die Fortbildungsbudgets für Schulen. Mit diesen können unter anderem Ganztagsschulen Fortbildungsveranstaltungen für ihre individuelle pädagogische Weiterentwicklung nutzen. Daneben gibt es selbstverständlich gezielte Fortbildungsangebote des Pädagogischen Landesinstituts.

Innerhalb des Pädagogischen Beratungssystems gibt es die Gruppe der Beraterinnen und Berater für Ganztagsschulen und PES, die unter anderem bei der Erarbeitung und Weiterentwicklung des pädagogischen Konzeptes der Schulen unterstützen.

Die Koordinierungsstelle „Demokratie lernen und leben in Rheinland-Pfalz“ des Pädagogischen Landesinstituts betreut seit 2008 gemeinsam mit der Serviceagentur „Ganztägig lernen“ ein Netzwerk von 45 Modellschulen für Partizipation und Demokratie. Wichtige Basiselemente der Schulen, um Schülerinnen und Schülern mehr Partizipationsmöglichkeiten einzuräumen, sind unter anderem der Klassenrat und die Peer-to-Peer Fortbildung. Die Koordinierungsstelle informiert und berät Schulen zu Themen der Demokratieerziehung und koordiniert darüber hinaus Anfragen im Bereich politischer und religiöser Extremismus.

**http://ganztagsschule.rlp.de,**
**http://fobu.bildung-rp.de,**
**dagmar.birro@pl.rlp.de (GTS),**
**clemens.bruechert@pl.rlp.de**
**(Koordinierungsstelle)**

## Schulische Lern- und Lebenswelten – Weiterführende Schulen entwickeln jugendgemäße Erfahrungsräume

Das Schulentwicklungsprojekt „Schulische Lern- und Lebenswelten" ist ein Angebot für weiterführende Schulen in Rheinland-Pfalz. Es befördert schulische Qualitätsentwicklung durch die Umgestaltung der Lernumwelt für und gemeinsam mit jugendlichen Schülerinnen und Schülern. Die Stärkung von Partizipation, eigenverantwortlichem und selbstgesteuertem Lernen sowie die Öffnung von Schulen in das gesellschaftliche Umfeld ermöglichen neue ganzheitliche Lernerfahrungen. Im Rahmen des Projektes werden so nachhaltige und jugendgerechte Lern- und Arbeitsformen etabliert und zugleich junge Menschen in ihren sozialen Kompetenzen und ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert.

Zentrale Merkmale des Projekts sind:

- Zusammenarbeit mit Partnerschulen aus Rheinland-Pfalz und dem gesamten Bundesgebiet (z. B. im Rahmen des Deutschen Schulpreises ausgezeichnete Schulen), die ihre erfolgreich etablierten Konzepte einer Weiterentwicklung schulischer Lern- und Lebenswelten vorstellen.
- Aktiver Einbezug von Schülerinnen und Schülern, sowohl als Co-Referenten auf Seiten der Partnerschulen, als auch als Mitglieder der teilnehmenden Schulteams.
- Enge Verzahnung von Fortbildung und damit einhergehenden Schulentwicklungsprozessen mit dem Angebot der Prozessbegleitung.

**http://schulpsychologie.bildung-rp.de/landesweite-fortbildungsangebote/schulische-lern-und-lebenswelten.html,**
**ruediger.gilsdorf@pl.rlp.de**

## Heterogenität in der Schule

### Lernen in Vielfalt

Lehrkräfte müssen in der Schule einer sehr heterogenen Schülerschaft gerecht werden. Anschaulich zeigte das auch Peter Martin Thomas, der die sieben untereinander sehr unterschiedlichen Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen vorstellte. Um Lehrkräfte dabei zu unterstützen, den Ansprüchen der Schülerinnen und Schüler an einen möglichst differenzierten Unterricht gerecht zu werden, wurden mit dem Projekt „Lernen in Vielfalt" verschiedene Fortbildungs- und Beratungsangebote aufgesetzt. Diese Angebote zum Umgang mit Heterogenität in der Schule sind – weiterentwickelt durch die Projekterfahrungen – als Leistungen des Pädagogischen Landesinstituts abrufbar und können für Lehrkräfte interessant sein, wenn sie unter anderem

- den Eindruck haben, dass die Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern ihrer Klassen immer größer werden und damit Unterrichten für sie immer schwieriger wird,
- lernen möchten, mit herausforderndem Schülerverhalten souveräner umzugehen
- oder ihre Schülerinnen und Schüler zum selbständigen Arbeiten, zur Übernahme von Verantwortung und zur Teamarbeit führen möchten.

Professor Dr. Joachim Bauer nannte Kommunikation das zentrale Element der Beziehungsgestaltung. Wertschätzende, insbesondere auch Gewaltfreie Kommunikation (GfK) nach Marshall Rosenberg steht daher unter anderem im Rahmen des Moduls Lerngruppen steuern auf der Agenda. Die Zusammenarbeit lässt sich entsprechend der Bedürfnisse vielfältig gestalten, bspw. in Form von Beratungen von Fachkonferenzen, Schulleitung oder Steuergruppen, Studientagen oder einer mehrjährigen intensiven Begleitung des Unterrichts- und Schulentwicklungsprozesses. Die zentralen Themen sind Lerngruppen steuern, Aktivieren, Differenzieren, Diagnostizieren sowie Feedback geben und fördern.

**http://lernen-in-vielfalt.bildung-rp.de,**
**monika.jost@pl.rlp.de**

## Medienkompetenz macht Schule

Medien Kompetenz macht Schule

Ein Ziel von Schule muss sein, Schülerinnen und Schüler in dieser sich rasant weiterentwickelnden (Medien-)Welt zu einer kompetenten und kritischen Nutzung der Medien zu befähigen und ihnen so eine Teilhabe an der Berufs- und Lebenswelt zu ermöglichen. Dies war auch das Anliegen von Prof. Dr. Gregor Daschmann. Das 10-Punkte-Programm „Medienkompetenz macht Schule" wurde von der Landesregierung im Jahr 2007 auf den Weg gebracht. Es trägt den Entwicklungen im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien sowie der zunehmenden Bedeutung der digitalen Medien für die Arbeitswelt, Gesellschaft, Wirtschaft und Politik Rechnung und fördert die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler, der Lehrkräfte sowie auch der Eltern. Die rheinland-pfälzischen Schulen werden landesweit mit einem umfangreichen Maßnahmenpaket unterstützt und begleitet.

Seit dem Jahr 2007 erhielten insgesamt 550 weiterführende Schulen nicht nur hochwertige Soft- und Hardware-Ausstattung, bestehend aus interaktiven Wandtafeln, Notebooks und seit dem Jahr 2013 auch Tablets, sondern wurden und werden noch drei Jahre im Rahmen des Programms beraten. Durch diese inhaltliche Begleitung in Form von halbjährlich stattfindenden Arbeitstagungen werden die Weichen für die Erarbeitung eines individuellen schulischen Medienkonzepts bzw. Mediencurriculums an jeder Projektschule gestellt. Auch bei der pädagogisch sinnvollen Einbindung der Geräte stehen den Schulen begleitende Fortbildungen und die Unterstützung bei der Planung und Durchführung von Studientagen zur Verfügung.

Neben dem rechtlichen Wegweiser Schule.Medien.Recht. mit begleitenden Fortbildungen ist aus den gesammelten Projekterfahrungen der jahrelangen Begleitung die Handreichung Medien.Konzept.Kompetenz. (PL-Information 8/2014) entstanden. Hier werden die grundlegenden, Erfolg versprechenden Erfahrungen der Projektschulen aus acht Jahren „Medienkompetenz macht Schule" gebündelt und praxisnah aufbereitet. Diese ist auf der untenstehenden Internetadresse (unter Materialien, Medienkonzepte) frei verfügbar und kann von allen Schulen als optimale Herangehensweise zur Medienkonzepterstellung verwendet werden.

**http://medienkompetenz.bildung-rp.de, stephan.pfurtscheller@pl.rlp.de**

## Einbindung der Arbeit mit dem MedienkomP@ss in ein schulinternes Medienbildungskonzept

Mit dem MedienkomP@ss – einem Kompetenznachweis für Schülerinnen und Schüler – bieten das Bildungsministerium und das Pädagogische Landesinstitut Schulen ein umfassendes Konzept, um Medienkompetenz bei Schülerinnen und Schülern breit und systematisch ab der Grundschule zu entwickeln. Ziel ist es, in einem kontinuierlichen, pädagogisch strukturierten und begleiteten Prozess jene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzubauen, die ein sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in der medial geprägten Lebenswelt ermöglichen.

Dies umfasst auch die Fähigkeit, sich verantwortungsvoll in der virtuellen Welt zu bewegen, die Wechselwirkung zwischen virtueller und materieller Welt zu begreifen und neben den Chancen auch die Risiken und Gefahren von digitalen Prozessen zu erkennen sowie sensibel zu werden für die rechtlichen Rahmenbedingungen etwa in Bezug auf den Datenschutz oder das Urheberrecht.

Seit Beginn der Initiative vor zwei Jahren arbeiten bereits über 370 Schulen mit dem MedienkomP@ss für Grundschule und Orientierungsstufe. Auch für die Fortführung des MedienkomP@sses in der Sekundarstufe I stehen auf der Webseite http://medienkompass.bildung-rp.de/medien-kompass-sek-i.html vielfältige differenzierte und konkrete Angebote für die praktische Arbeit mit dem MedienkomP@ss bis zum Ende der Klassenstufe 10 bereit. Im „Kompass für Lehrkräfte"

finden diese zudem eine Auswahl erprobter Beispiele und Unterrichtsideen, die ganz konkret in Form von Linklisten an die Kompetenzbereiche des MedienkomP@sses angebunden sind.

Die Arbeit am MedienkomP@ass sollte gemeinschaftlich getragen und möglichst in ein schulinternes Medienbildungskonzept eingebettet werden, nachdem ein Verständigungsprozess über die gemeinsame Zielsetzung und entsprechende Aufgabenverteilung stattgefunden hat. Die bereits erwähnte Handreichung Medien.Konzept.Kompetenz. zur Medienkonzeptentwicklung für die schulische Praxis ist eine gute Hilfe, die schulinterne Medienbildungsarbeit optimal anzugehen.

Aus den bisherigen Erfahrungen wurde zudem ein Begleitkurs zum Medienkompass auf der Lernplattform moodle@RLP angelegt, der seit Beginn des Schuljahres 2015/16 grundlegende Informationen bündelt, praktische Hilfestellungen bei der Implementierung in schulische Medienkonzepte gibt und Lehrerinnen und Lehrern als Selbstlern- und Informationsangebot zur Verfügung steht.

**http://medienkompass.bildung-rp.de,**
**http://medienkompetenz.bildung-rp.de,**
**http://moodle.bildung-rp.de,**
**andrea.mueller-goebel@pl.rlp.de**

### moodle@RLP – lernen online in Rheinland-Pfalz

Moodle@RLP ist die Lernplattform des Pädagogischen Landesinstituts für Schulen und Staatliche Studienseminare im Land – eine kostenfreie und sichere Möglichkeit für onlinegestütztes Lernen und Zusammenarbeiten. Lernplattformen nutzen die Unabhängigkeit des Internet von Zeit und Raum und bieten Möglichkeiten zum Lernen in einem geschützten Raum. Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrkräfte einer Klasse haben exklusiven Zugriff auf ein gemeinsames Lehr- und Lernangebot, das das Lernen im Unterricht begleiten, ergänzen und unterstützen kann – vor allem durch differenzierende, vertiefende, aktivierende und alle Lernkanäle ansprechende Lernszenarien. Daneben ermöglicht die Nutzung von Lernplattformen den Austausch und die Zusammenarbeit und ein stärker selbstgesteuertes und selbstorganisiertes Lernen. Über interne Foren ist auch die Zusammenarbeit zwischen Kolleginnen und Kollegen, Eltern oder Partnern der Schule möglich. 2014 wurde außerdem ein neues Moodle-Werkzeug für individualisierendes Lernen und inklusiven Unterricht („Arbeitsplaner") implementiert, das individuelle Begleitung und eine gezielte Förderung durch die Lehrkräfte erleichtert und unterstützt.

Analog dazu wird die Plattform verstärkt in der Lehrerfortbildung eingesetzt. Seit Juli 2015 werden zum Beispiel alle Jugendmedienschutzberaterinnen und -berater im aktiven Schuldienst über Moodle qualifiziert. Es wurden neue Fortbildungsformate und damit verbundene Standards durch das E-Learning-Service-Team des Pädagogischen Landesinstituts entwickelt. Als Beispiel sei an dieser Stelle ein tutoriell begleiteter Online-Kurs genannt, der in einer bundesländerübergreifenden Kooperation entwickelt und durchgeführt wurde und der Lehrkräfte an das Thema Inklusion („Heterogenität als Chance") heranführen möchte.

Auf der Plattform moodle@RLP sind derzeit 373 Instanzen aktiv, auf denen 80.109 Nutzerinnen und Nutzer arbeiten. Bis 01.02.2018 ist eine Vollversorgung aller Sekundarstufenschulen geplant.

**http://lernenonline.bildung-rp.de,**
**http://moodle.bildung-rp.de,**
**claudia.schittek@pl.rlp.de**

### MEDIENSCOUTS.rlp – Medienkompetenz an Schulen kontinuierlich ausbauen

Bei den Medienscouts handelt es sich um ein Konzept zur Ausbildung eines Teams von Schü-

lerinnen und Schülern weiterführender Schulen als Vermittler eines verantwortungsvollen und sozial verträglichen Umgangs im Internet sowie Ansprechpartner für grundlegende Informationen und offene Fragen in Bezug auf Internetangebote. Ziel ist die Förderung einer kritisch-reflexiven Medienkompetenz, die auf sozialen Kompetenzen, Selbstreflexion und Fachexpertise beruht. Das Konzept der Medienscouts baut auf die Prinzipien der Peer education: Inhalte werden von Peers an Peers weitergegeben.

MEDIENSCOUTS.rlp ist ein Projekt im 10-Punkte-Programm „Medienkompetenz macht Schule" des Landes Rheinland-Pfalz. Seit dem Start 2008 wurden bis heute fast 1.900 Schülerinnen und Schüler an 117 weiterführenden Schulen als Medienscouts ausgebildet. Den Abschluss der Ausbildung bildet der europaweite Safer Internet Day.

**http://medienscouts-medienkompetenz.bildung-rp.de, http://sid.bildung-rp.de, sandra.lentz@pl.rlp.de**

## Gemeinsam mit Eltern Medienkompetenz stärken

Medienkompetenz ist ein zentraler Bildungsauftrag, der nicht am Schultor endet. Eltern sind wichtige Partner, wenn es darum geht, Kinder und Jugendliche für den verantwortungsvollen Umgang mit dem Internet und anderen Medienangeboten zu sensibilisieren. Die rasante technologische Entwicklung führt dazu, dass viele Eltern sich nicht ausreichend informiert und manchmal sogar vom Wissen ihrer Kinder überholt fühlen. „Damit Eltern ihren Kindern als Vorbilder und Vertrauenspersonen mit wertvoller Lebenserfahrung Hilfestellung und Rat geben können, wollen und müssen sie selbst Bescheid wissen, was sich hinter Web 2.0, Smartphone, WhatsApp und Co. verbirgt. Deshalb bieten wir als eine tragende Säule unter dem Dach des Landesprogramms Medienkompetenz macht Schule seit 2008 Elterninformationsabende an und konnten inzwischen mehr als 43.000 Eltern mit Informationen, Hinweisen und Tipps zur Mediennutzung unterstützen. Wenn alle an Schule Beteiligten – Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Eltern – sich gemeinsam und auf Augenhöhe zu den Chancen und Risiken austauschen, gelingt es am besten die Vorzüge der Digitalisierung zu nutzen." Das sagte Bildungsministerin Vera Reiß beim 1.000 Elternabend, der im Rahmen des Landesprogramms Ende September 2015 in Bingen an der Realschule plus „Am Scharlachberg" stattfand.

**http://eltern-medienkompetenz.bildung-rp.de**
**markus.friderichs@pl.rlp.de**

## Servicestelle Berufsorientierung

Das Thema des fünften Rheinland-Pfälzischen Gespräches zur Pädagogik ist Berufs- und Studienorientierung. Aus diesem Grund sollte an dieser Stelle ein abschließender Hinweis auf die Servicestelle Berufsorientierung (SeBO) am Pädagogischen Landesinstitut erfolgen: Die Servicestelle ist Anlaufstelle für alle, die Rat und Unterstützung bei der Begleitung von Schülerinnen und Schüler in ihrem Berufswahlprozess suchen. Die Servicestelle kooperiert mit der Stabsstelle „Berufsorientierung und Fachkräftesicherung" am Bildungsministerium und der Stabsstelle Berufsorientierung bei der Aufsichts- und Dienstleitungsdirektion. Die Servicestelle bietet Fortbildungen für Berufswahlkoordinatorinnen und -koordinatoren an, stellt Arbeitshilfen und beispielhafte Konzepte zur Verfügung, berät bei der Erstellung und Umsetzung von BO-Konzepten in Schulen und hilft bei der Vernetzung mit anderen Schulen, den Partnern aus der Wirtschaft und der Arbeitsagentur.

**http://berufsorientierung.bildung-rp.de, sebo@pl.rlp.de, mathias.messoll@pl.rlp.de**

# RÜCKBLICK UND AUSBLICK

*Dr. Birgit Pikowsky, © PL*

**Zwei Jahre Rheinland-Pfälzische Gespräche zur Pädagogik sind auch ein Anlass, um zurückzublicken: Was ist das Besondere? Aber auch den Blick nach vorne zu richten: Was ist aus den Impulsen geworden? Wie kann es weitergehen?**

**Was ist das Besondere?**

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben uns bei allen Gesprächen rückgemeldet, dass sie von dem Konzept überzeugt sind, herausragende Expertinnen und Experten an besondere Veranstaltungsorte mit kultureller Bedeutung für Rheinland-Pfalz einzuladen und ausgehend von deren Input in einen entspannten Austausch einzutreten – in einer Atmosphäre, die auch Wertschätzung für pädagogische Arbeit ausdrückt.

Insbesondere die Bereitschaft der bildungspolitisch Verantwortlichen sich mit viel Zeit und Offenheit in einen Austausch aktiv einzubringen, Anregungen aufzunehmen und zuzuhören und sich an den inhaltlichen Diskussionen zu beteiligen, wurde immer wieder als sehr gewinnbringend empfunden.

Im Zentrum der Rheinland-Pfälzischen Gespräche zur Pädagogik stehen immer Schülerinnen und Schüler, ihre Entwicklungsbedürfnisse und Lernprozesse, unabhängig davon, ob wir über Neuropsychologie oder über jugendliche Lebenswelten sprechen. Dabei ist an den Abenden viel Begeisterung entstanden, Bilder des Gelingens wurden gezeichnet, aber auch immer wieder betont, dass wir nicht Blaupausen brauchen, sondern die Ideen in unseren Köpfen angepasst und weiterentwickelt werden müssen. In den Schulen ist sehr viel Wertvolles vorhanden, was es zu bewahren und wertzuschätzen lohnt.

**Was ist aus den Impulsen geworden?**

Uns als Pädagogisches Landesinstitut ist es ein zentrales Anliegen, nicht nur eine einzelne tolle Veranstaltung zu organisieren, sondern die Impulse nachhaltig zu sichern; unsere Angebote weiterzuentwickeln und ganz neue Formate zu entdecken. Als sehr wohltuend haben wir erlebt, wie häufig wir mit dem, was wir tun und planen, bestätigt wurden.

Zu nennen wären hier beispielsweise die runden Tische in der Beratungsarbeit mit dem Ziel, möglichst alle Perspektiven mit in den Blick zu nehmen, die Unterstützung der Ganztagsschulen, die Angebote zur Medienbildung, aber auch Präventionsprogramme zum sozialen Lernen, der Stellenwert der Schulleitung bei Entwicklungsprozessen, die Verbindung von Fortbildung mit Materialien, Medien und Beratung und vieles mehr.

Hinzu kommen neue Formate wie die Hospitationsschulen, wo Schulen ihre Türen öffnen und voneinander und miteinander lernen, oder auch die Weiterentwicklung von Angeboten zu reflektierter Praxis wie die Supervision und Fallberatung oder die Stärkung von Beratung durch die Qualifizierung und den Einsatz unserer Senior-Expertinnen und -Experten.

**Wie kann es weitergehen?**

Das Nachdenken und der Diskurs über Pädagogik – über die Lebenswelt, die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen und über Schule und Bildung – in hervorgehobenen Veranstaltungen sollte fortgeführt werden. Dies geschieht natürlich nicht nur bei den Rheinland-Pfälzischen Gesprächen zur Pädagogik, doch haben wir die Fokussierung und auch das Design an diesen Abenden als gewinnbringend erlebt.

Was wir weiter stärken möchten, ist das Herstellen einer Bildungsöffentlichkeit, Eltern, Schülerinnen und Schüler intensiver einbinden und Lehren und Lernen sichtbar machen. In Zukunft möchten wir noch stärker alle an Schule beteiligten Gruppen als Experten einbinden. Lohnende Themen gibt es viele.

Birgit Pikowsky

Dr. Birgit Pikowsky
Direktorin des Pädagogischen Landesinstituts

Internetauftritt Rheinland-Pfälzische Gespräche zur Pädagogik

Weitere Materialien und Informationen, Links zu den Mitschnitten der Veranstaltungen durch die Offenen Kanäle, Fotos und mehr finden Sie auf dem Bildungsserver unter http://gespraeche-paedagogik.bildung-rp.de!

**Kooperationspartner:**

RheinlandPfalz
GENERALDIREKTION
KULTURELLES ERBE

RheinlandPfalz
AUFSICHTS- UND
DIENSTLEISTUNGSDIREKTION

HISTORISCHES MUSEUM
DER PFALZ SPEYER

LMK
Landeszentrale für
Medien und Kommunikation
Rheinland-Pfalz

naheTV
OFFENER KANAL

OK
OFFENER KANAL
SPEYER
bunt & lokal

OK
Koblenz

OK54
bürgerrundfunk

OK
TV
MAINZ

# IMPRESSUM

**Herausgeber:**
Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur
Rheinland-Pfalz
Mittlere Bleiche 61
55116 Mainz

RheinlandPfalz
MINISTERIUM
FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT,
WEITERBILDUNG UND KULTUR

Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz
Butenschönstr. 2
67346 Speyer
pl@pl.rlp.de
www.pl.rlp.de

RheinlandPfalz
PÄDAGOGISCHES
LANDESINSTITUT

**Redaktion:**
Claudia Nittl
Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz
claudia.nittl@pl.rlp.de
06232 659-246

**Layout:**
Silvia Grummich, Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz

**Druck:**
Görres-Druckerei und Verlag GmbH

RheinlandPfalz

PÄDAGOGISCHES
LANDESINSTITUT

Butenschönstr. 2
67346 Speyer

pl@pl.rlp.de
www.pl.rlp.de