



Grundschule **aktuell**

Zeitschrift des Grundschulverbandes · Heft 161



**Frieden gestalten –
miteinander leben und lernen**

Zum Thema

- Krieg und Auswirkungen auf die Schule
- Medien und Gewalt

Forschung

- Konflikte in der interprofessionellen Kooperation

Rundschau

- Eine Website zum ältesten Schulbuch – der Fibel
- Der Mensch lebt nicht allein von Mathe

Tagebuch

- S. 2 Ich bin im Grundschulverband, weil... (J. Wolz)

Aus dem Grundschulverband

- S. 3 Ursula Carle: Ein wohlverdienter Abschied (M. Gutzmann)

Thema: Friedenserziehung

- S. 4 Ein Themenheft zum Frieden in Zeiten des Krieges (M. Gutzmann, G. Klenk)
 S. 6 Sicherheit in Kriegszeiten (M. Töpler)
 S. 7 Resilienz – die Kraft des Guten (G. Klenk, K. H. Bittl-Weiler)
 S. 10 Krieg und Frieden als epochaltypisches Schlüsselproblem (M. Peschel, P. Peifer)
 S. 12 Frieden können und Krieg verstehen (U. Carle)
 S. 15 Krieg und Auswirkungen auf Schule (H. Adam)

Praxis: Friedenserziehung

- S. 17 Frieden und Bildung (L. Müller, L. Oswald)
 S. 20 Wir wollen Frieden für alle (R. Borns)
 S. 22 Die Friedensbrücke (I. Winkler-Hommel)
 S. 24 Stille Zeit und Freundschaftsbrücke (A. Thureau, S. Stein)
 S. 26 Peermediation schon in der Grundschule? (S. Loy)
 S. 29 Medien und Gewalt (M. Harder)
 S. 31 Ich darf auch traurig sein (C. Wunder)
 S. 33 Kinderbücher zum Thema Friedenserziehung (E. Brinkmann, M. Gutzmann)

Aus der Forschung

- S. 35 Konflikte in der interprofessionellen Kooperation (C. Urbanek, A. Rank)

Rundschau

- S. 38 Projekt Eine Welt in der Schule: Ein gutes Miteinander fängt im Kleinen an (U. Oltmanns)
 S. 39 Kooperationspartnerin des GSV: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (A. Bensinger-Stolze)
 S. 40 Gelungene Formate für einen gelingenden Austausch – auch über Ländergrenzen hinweg
 S. 42 Aus dem Vorstand: Der Verband ist in Bewegung (E. Bohn)
 S. 43 Eine Website zum ältesten Schulbuch der Welt (H. Bartnitzky)
 S. 44 Religions- und Ethikunterricht. Der Mensch lebt nicht allein von Mathe (H. Prantl)

Landesgruppen aktuell – unter anderem:

- S. 47 Brandenburg: Fachgespräch zum IQB-Bildungstrend im Landtag Brandenburg
 U III Sachsen-Anhalt: Endlich! Halbjahreszeugnisse adel „Eltern-Uni“

Resilienz – die Kraft des Guten

In einem Gespräch mit Karl-Heinz Bittl-Weiler wird ein Konfliktbearbeitungsansatz thematisiert, der in einer beziehungsorientierten und konstruktiven Herangehensweise Konflikte bearbeitet und Kinder in ihrer Resilienzentwicklung unterstützt. Es wird aufgezeigt, welche Voraussetzungen Kinder hierfür benötigen, was resiliente Kinder auszeichnet und an welchen Punkten der Resilienzförderung in der Grundschule angesetzt werden kann. Das Projekt „WIR“ (Werte-Integration-Resilienz) wird in seiner Umsetzung in der Praxis vorgestellt. Es werden auch konkrete Möglichkeiten beschrieben, wie Kinder eigene Gefühle für ein gelingendes „Miteinander leben und lernen“ im Grundschulalltag darstellen, mit ihnen umgehen und dabei voneinander lernen können. ► Seite 7–10

Frieden und Bildung

Dr. Lothar Müller, Akad. Direktor, beschreibt, wie auch für ihn an der Universität Trier das praxisorientierte Seminar unter dem Eindruck des Kriegsbeginns in der Ukraine und der von Olaf Scholz benannten „Zeitenwende“ eine schnelle Reaktion erforderte. Er stellte sich die Frage „Welche Aufgabe hat die Universität im Kontext der Lehrpersonenbildung für einen fundamental wichtigen Erziehungsauftrag der Schule zum Frieden?“. Daraus entstand das neue Seminthema „Kultur des Friedens“ (UNESCO) und mündete in einer umfassenden Ausstellung zu zwölf friedenspädagogischen Themen, die von den Studierenden gestaltet wurden und die jeweils die inhaltliche Perspektive aufgriffen sowie mögliche schulische Umsetzungen beleuchteten. Ein QR-Code führt zur gesamten Ausstellung mit den Ergebnissen des Seminars. ► Seite 17–19

Impressum

GRUNDSCHULE AKTUELL, die Zeitschrift des Grundschulverbandes, erscheint vierteljährlich und wird allen Mitgliedern zugestellt. Der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten. Das einzelne Heft kostet 9,00 € (inkl. Versand innerhalb Deutschlands); für Mitglieder und ab 10 Exemplaren 5,00 €.
Verlag: Grundschulverband e.V., Frankfurt am Main
 Frankfurter Straße 74–76, 63263 Neu-Isenburg,
 Tel. 06102 8821660, Fax: 06102 8821664,
 www.grundschulverband.de, info@grundschulverband.de
Herausgeber: Der Vorstand des Grundschulverbandes
Redaktion: marion.gutzmann@vs-grundschulverband.de,
 gabriele.klenk@grundschulverband.de
Fotos und Grafiken: Matthias-Claudius-Schule Münster (Titel-Gestaltung) /
 Andreas Lechtape (Titel Fotograf), Adobe Stock / Halfpoint (S. 4),
 vecteezy.com (Eisberggrafik S. 35),
 Autorinnen und Autoren (soweit nicht anders vermerkt)
Herstellung: novuprint Agentur GmbH, 30175 Hannover
Anzeigen: Grundschulverband e.V., Tel. 06102 8821660,
 info@grundschulverband.de
Druck: WKS Print Partner GmbH, 34587 Felsberg
 ISSN 1860-8604 / **Bestellnummer:** 6105

► In manchen Beiträgen dieser Zeitschrift bringen Autorinnen und Autoren ihr Bemühen um eine gendersensible Sprache durch besondere sprachliche Zeichen zum Ausdruck. Da es zurzeit keine allgemein anerkannte Lösung für das Problem „gendersensibler“ (Schrift-)Sprache gibt, verwendet jede Autorin und jeder Autor ihre oder seine bevorzugte Form.

Wir wollen Frieden für alle

Rixa Borns berichtet über das Friedenstreffen in Münster und zeigt, dass Frieden nicht nur in Kriegszeiten ein Thema für Grundschüler:innen ist und historische Bezüge wie der zum „Münsteraner Frieden“ auch für diese Altersgruppe hergestellt werden können. Dabei sind die Fragen der Kinder „Wie löst man einen Streit ohne Gewalt?“ oder „Wann hört der Krieg auf?“ dieselben wie die der Erwachsenen. Vor dem jeweiligen Friedenstreffen gibt es in den Schulen verschiedene Projekte, in denen Kinder einen Beitrag für ein „Friedensbuch“ gestalten. Dieses wird jährlich um Friedensgedanken erweitert, in einem Sternmarsch aus einer Delegation von Grund- und Förderschulen zum Rathaus getragen und dort dem Oberbürgermeister überreicht. Die vorgetragenen Friedenswünsche in verschiedenen Sprachen beziehen auch alle Kinder aus anderen Nationen ein, die in Münster leben. Kinder erfahren, wie sie selbst Akteur:innen eines Friedensfestes sein können.



► Seite 20–22

www. ➔ **grundschule-aktuell.info**

Hier finden Sie Informationen zu „Grundschule aktuell“ und hier das Archiv der Zeitschrift:

www. ➔ **grundschulverband.de/archiv/**

Noch mehr Grundschulverband?

Sie finden uns auf **Social Media**, Stichwort „Grundschulverband“



und unseren **Podcast** direkt auf unserer Homepage:



<https://grundschulverband.de>

Newsletter noch nicht abonniert? Mit diesem QR-Code gelangen Sie direkt zur Anmeldung:



Liebe Leser:innen,

das Februarheft Grundschule aktuell widmet sich dem Thema „Frieden gestalten – miteinander leben und lernen“. Seit einem Jahr ist auf einmal Krieg, nur wenige Autostunden entfernt, unfassbar. Ein Krieg, den fast niemand für möglich hielt, von dem niemand bei uns dachte, dass er tatsächlich ausbrechen würde und man sich gar nicht vorstellen konnte und wollte, welch großes Leid und unvergessliche Bilder er hinterlassen würde. Für uns als Redaktionsteam stellte das Thema eine besondere Herausforderung dar. Deshalb beschreiben wir einleitend unsere Gedanken und den Prozess der Annäherung an die Thematik des Friedens im Kleinen wie im Großen.

In ihrem Beitrag „Kinder und Konflikte in der Welt“ fragt Ursula Carle, warum der starke Wille der Kinder und der meisten Erwachsenen nach Frieden nicht wirksam wird – mangelt es uns an Friedens-Können, an Friedens-Kompetenz, deren Basis der Friedenswille ist? Aus diesem und anderen Beiträgen zum Thema werden Sie trotzdem Zuversicht herauslesen. Sie finden Anstöße zum anspruchsvollen Nachdenken über Krieg und Frieden und Anregungen für vielfältige Handlungsmöglichkeiten mit Kindern in der Schule. Die Kinderbücher, die sich literarisch und künstlerisch mit dieser Thematik beschäftigen, greifen Fragen der Kinder behutsam auf. Willi Weitzel hat in seinem neuesten Kinderbuch „Der Frieden ist ausgebrochen“ die klugen Worte des ehemaligen Bundeskanzlers Helmut Schmidt zitiert: „Lieber 100 Stunden umsonst verhandeln als eine Minute schießen.“ Es lohnt sich auch ein Blick in die Historie – zum Beispiel im Beitrag „Klaffi und seine epochalen Schlüsselprobleme“ von Markus Peschel oder im Praxisbeitrag von Rixa Borns „Wir wollen Frieden für alle – Kinder-Friedenstreffen in Münster“, das an die Unterzeichnung des Vertrags zum Westfälischen Frieden 1648 in Münster und Osnabrück erinnert.

Ein historischer Blick erwartet Sie auch mit dem Beitrag von Horst Bartnitzky „Eine Website zum ältesten Schulbuch – der Fibel“, der Sie sicherlich neugierig machen wird, weiter in 500 Jahren Fibel-Geschichte zu stöbern und sich in die einzelnen Fibel-Porträts zu vertiefen. Unsere Serie zu „Religion und Ethik“ hat sich nun schon etabliert. Prof. Dr. Heribert Prantl bietet diesmal einen spannenden Impuls zu „Warum die Vermittlung von Werten in der Schule gerade heute so wichtig ist“.

Sicherlich haben Sie in den letzten Ausgaben die Berichte „Aus dem Vorstand“ gelesen und darin wahrgenommen, dass sich die Landesgruppen nicht nur in die Gestaltung der Zeitschrift Grundschule aktuell mit Praxisbeiträgen einbringen, sondern auch neue Austauschformate etabliert haben, über die sie bewusst Türen für Interessierte aus anderen Bundesländern öffnen. Unser Newsletter und die Landesgruppenbeiträge machen jeweils auf aktuelle Termine und interessante Themen aufmerksam – vielleicht haben Sie Lust bekommen, bei der Happy Hour der Landesgruppe Bayern, beim baden-württembergischen Couchsurfing oder beim Frühstück der Landesgruppe Nordrhein-Westfalen vorbeizuschauen. Zukünftig soll es einen Klönschnack im Norden geben – kommen Sie gerne auf diesem Wege miteinander und mit uns ins Gespräch.

Herzlichst

Marion Gutzmann und Gabriele Klenk
sowie Maresi Lassek, Hans Brügelmann und Michael Töpler

Ich bin im Grundschulverband, weil ...



Johannes Wolz

Johannes Wolz ist Grundschullehrer in Rheinland-Pfalz und Vorstandsmitglied der Landesgruppe des Grundschulverbandes. Seit 2021 führt er außerdem den Blog „Milos Welt“ mit Einblicken in die eigene Unterrichtspraxis

... mir das zielgerichtete Miteinander zum Wohl der Kinder sehr am Herzen liegt. Regelmäßiger Austausch mit anderen, die ähnlich denken; Begegnungen, die stärken; ins gemeinsame Handeln kommen – das alles ermutigt mich, in jedem Jahrgang individuelle Potenziale der SchülerInnen zu entdecken und zu fördern. Unter den schulischen Rahmenbedingungen ergeben sich Freiräume, die es mir ermöglichen, pädagogische Akzente auf dem Weg einer zukunftsfähigen Grundschule zu setzen.

Zum ersten Mal bin ich dem Grundschulverband auf Papier begegnet. Während des Referendariats (und bis heute) war und ist das „Kursbuch Grundschule“ aus der Reihe der „Beiträge zur Reform der Grundschule“ ein steter Begleiter im Grundschulalltag. In der Grundlagenliteratur des Studienseminars verankert, nannten wir es liebevoll unsere „Grundschulbibel“. Sie beantwortete viele Fragen von uns EinsteigerInnen und bot hilfreiche sowie praxisorientierte Informationen. Darüber hinaus beschäftigte ich mich ebenfalls intensiv mit den Materialbänden zur Umsetzung einer „Pädagogischen Leistungskultur“. Diese fünf Heftchen – praktisch nach Fachbereichen sortiert – hatten es in sich und ich nahm sie (bzw. nehme sie immer noch) gern und oft zur Hand.

Meine zweite Begegnung mit dem Grundschulverband war menschlich und sympathisch. Es war die Konrektorin meiner damaligen Ausbildungsschule. Nicht nur sie selbst strahlte Elan aus, auch ihr Unterrichten begeisterte mich. Ich erlebte, wie das Gelesene in die Unterrichtspraxis umgesetzt wurde. Wie SchülerInnen respektiert und in pädagogische Prozesse eingebunden waren – unabhängig von individuellem Leistungsniveau. Die Freude der Kinder machte mir Mut zum Ausprobieren.

Jene besondere Konrektorin war es dann auch, die mich zum Eintritt in den Grundschulverband animierte. Und nicht nur mich, sondern auch Kolleginnen, was die Arbeitsatmosphäre an der Schule beeinflusste. Trotzdem lief es im alltäglichen Betrieb nicht immer nach meinen Vorstellungen ab. Im Kollegium gab es Rückschläge, das Sicherheitsdenken, der fehlende Mut zu Veränderungen und manchmal auch mangelndes Engagement machten mir persönlich zu schaffen. Umso wichtiger waren die Begegnungen mit Mitgliedern des Grundschulverbandes. In den ersten regionalen Treffen taten mir die offenen Gespräche gut, verbunden mit Inspirationen, die ich im Alltag umzusetzen versuchte. Dann gab es Veranstaltungen (wie den Grundschultag), bei denen „Theorie und Praxis“ verzahnt wurden. Das weitete meinen pädagogischen Horizont. Beeindruckend hinter allen vielfältigen Ideen und Anregungen war für mich von Anfang an das Konzept des Grundschulverbandes, in dessen Mittelpunkt das Kind mit seinen Bedürfnissen und Interessen steht. Aus dieser Perspektive entfalten sich alle anderen Gedanken.

Dass allerdings ausgerechnet Kinder so gut wie keine Lobby haben, zeigte sich in den vergangenen zwei „Corona-Jahren“ ganz besonders dramatisch. Die Folgen sind unabsehbar. Schon jetzt füllen sich psychiatrische Kliniken und Kinderarztpraxen mit jungen PatientInnen als Spitze des Eisbergs. In diesen schwierigen Zeiten hat der Grundschulverband frühzeitig auf Gefahren hingewiesen und konstruktive Gegenmaßnahmen veröffentlicht.

Mich brachten diese Erfahrungen dazu, die Arbeit im Grundschulverband zu intensivieren, und als Vorsitzender der Landesgruppe Rheinland-Pfalz kann ich das. Es ist nicht nur Altruismus, sondern auch eine „Lehrer-Überlebensperspektive“ für mich. Sicher ist mein Engagement mit einem Mehraufwand an Arbeit verbunden, aber sie hat einen Mehrwert, der mir sehr sinnvoll und wichtig ist.

Ein wohlverdienter Abschied

„Jedes Kind hat ein Recht auf beste Entwicklungsmöglichkeiten. Und: Kinder sind die zentralen Akteure der Schule ... Was brauchen Kinder in Zukunft?“ In ihrem Statement zur Podiumsdiskussion anlässlich des Bundesgrundschulkongresses 2019 (GSa 148, 21) hat Ursula Carle präzise und zukunftsweisend ihre Haltung Kindern und ihren Bildungsansprüchen gegenüber zum Ausdruck gebracht.

Bereits seit Anfang der 1990er-Jahre engagierte sich Ursula Carle im Grundschulverband und hat nicht nur in Bremen vielfältige Spuren ihres ehrenamtlichen und beruflichen Engagements hinterlassen. Seit 2013 begleitete sie sieben Jahre lang die Vorstandsarbeit als Fachreferentin für Grundschulforschung. 2020 wurde Ursula Carle als stellvertretende Vorsitzende des Bundesvorstandes gewählt und hatte bereits hier angekündigt, dass sie dieses gerne übernehmen würde, allerdings nur bis zum Jahr 2022.

Ihre Expertise, insbesondere mit dem Blick auf das Kind und seine Bedürfnisse im Bildungsprozess, galt neben Aufgaben von Grundschule immer auch dem vorschulischen Bereich sowie der Familie.

Schon während des Studiums und im Rahmen der Promotion bildeten die Bereiche Sonderpädagogik und Inklusion einen Schwerpunkt ihres Wirkens. Ihre theoretische Arbeit hierbei war von Anfang an geprägt durch die Idee der Entwicklung eines inklusiven Bildungswesens. Dabei konnte sie ihre wissenschaftliche Arbeit auf 8 Jahre Schulpraxis als Grund-, Haupt- und Sonderschullehrerin aufbauen. Bis zur Pensionierung im Jahr 2016 wirkte Ursula Carle 16 Jahre als Universitätsprofessorin für Elementar- und Grundschulpädagogik an der Universität Bremen. Wichtige Stationen waren dabei die Erforschung der flexiblen, integrativen und jahrgangsübergreifenden Schuleingangsphase sowie des Übergangs und der Anschlussfähigkeit vom Kindergarten zur Grundschule. Im Jahr 2006 wurde unter ihrer Leitung an der Universität Bremen der erste gemeinsame grundständige Studiengang mit Berufsziel Elementarpädagogik eröffnet, der zugleich für das Berufsprak-

tikum mit staatlicher Anerkennung und für das Masterstudium zum Grundschullehramt qualifiziert. Ursula Carle war Begründerin der Bremer „Fachgespräche Bildung von Anfang an“ (2006–2016), deren Ziel es war, die Fachöffentlichkeit für den Reformbedarf der Praxis von Kindertagesstätten und Schule zu sensibilisieren und miteinander ins Gespräch zu bringen. Für all diese Themen hat Ursula Carle auch in ihrem Wirken für den Grundschulverband mit zahlreichen Beiträgen in unserer Zeitschrift *Grundschule* aktuell sowie als Autorin bzw. Mitherausgeberin in der Buchreihe Beiträge zur Reform der Grundschule wichtige Meilensteine dokumentiert, zuletzt mit den Bänden „Kinder beim Übergang begleiten“ (2018), „Schulkulturen in Entwicklung“ (2021) und „Anfangsunterricht – Willkommen in der Schule“ (2022). Von zentraler Bedeutung war die Erstellung einer wissenschaftlichen Expertise im Auftrag des Grundschulverbandes „Wie wirkt Jahrgangsübergreifendes Lernen?“ (Ursula Carle und Heinz Metzen, 2014). Stets war es Ursula Carle dabei wichtig, auch junge Wissenschaftler:innen für die Arbeit des Grundschulverbandes zu gewinnen, wie z. B. bei der Gestaltung des jährlichen Lunchtalks im Rahmen der Tagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE).

In vielen Vorträgen und Fachgesprächen in der Arbeit als Fachreferentin und als Stellvertretende Vorsitzende stellte Ursula Carle einen großen Fundus an pädagogischen, fachdidaktischen und

diagnostisch relevanten Anregungen zur Verfügung. Lehrerinnen und Lehrer wurden durch ihr Engagement für einen flexiblen Schulbeginn in dem Vorhaben gestärkt, den Anfangsunterricht so zu gestalten, dass jedes Kind positive Lernerfahrungen machen und Zuversicht entwickeln kann, in der Gemeinschaft von Grundschule gut miteinander lernen und leben zu können.

Durch ihre Vernetzung über Landesgrenzen hinaus konnte sie zahlreiche internationale Kontakte knüpfen und ist bis heute als Lehrbeauftragte an der Freien Universität Bozen tätig.

Intensiv arbeitete Ursula Carle als Vertreterin für den Grundschulverband im National Coalition Deutschland – Netzwerk zur Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention mit. Ihre Mitwirkung in diesem Netzwerk, das Eintreten für Kinderrechte und für den

Frieden wird sicherlich neben ihrer Verbundenheit mit dem Grundschulverband auch weiterhin ihren Weg begleiten und darauf dürfen wir gespannt sein, liebe Ursula Carle!

Die zwei Jahre im Vorstand mit Ursula Carle waren viel zu schnell vorüber und geprägt von zusätzlichen gesellschaftlichen Herausforderungen. Mit Bedauern und gleichzeitigem Verständnis akzeptieren wir ihre Entscheidung und danken ihr für das große Engagement in den vergangenen Jahren. Fehlen werden uns ihre konstruktiven Lösungsvorschläge in den verschiedensten Bereichen der Verbandstätigkeit und die voranbringenden Zukunftsideen, die schnellsten spätabendlichen Rückmeldungen per Mail und die herzerfrischenden Gespräche vor Ort. Auch dafür Danke, liebe Ulla!

*Für den Vorstand:
Marion Gutzmann*



Ursula Carle verabschiedet sich aus dem Vorstand des GSV

Marion Gutzmann und Gabriele Klenk

Ein Themenheft zum Frieden in Zeiten eines Krieges

Eine Annäherung

Nun ist es ein Jahr her, als wir in unserem kleinen Redaktionsteam spürten, die uns umgebende Realität „würfelt“ gerade unsere Themen durcheinander. Ein Heft zum „Frieden“ wollten wir gestalten – als ob dieser „herbeigeschrieben“ werden könnte.

Wie selbstverständlich gebrauchen wir dieses Wort FRIEDEN und doch ist der damit verbundene Inhalt so schwer zu fassen. „Was ist Frieden und was verbinde ich eigentlich mit diesem Begriff?“ – so haben wir uns gefragt. Geholfen hat uns dabei, sich diesem umfassenden Thema aus drei Perspektiven anzunähern:

- „Frieden mit sich selbst“ – Wie kann man z. B. mit sich selbst ins Reine kommen und ein Stück Sicherheit in einer unsicheren Welt gewinnen?
- „Frieden mit anderen“ – Wie können z. B. Vielfalt akzeptiert, Vorurteile abgebaut und Konflikte bewältigt werden?
- „Frieden in der Welt“ – Wie können wir z. B. Ängste im Zusammenhang mit Krieg wahrnehmen, thematisieren und Zuversicht in menschliche Möglichkeiten stärken?

Ein Heft zum „Frieden“ zu gestalten, kann nicht die Augen vor dem Krieg verschließen. Kinder haben das Recht auf Schutz vor Krieg und auf Asyl. Nicht zu vergessen ist auch das Recht auf kindgerechte Informationen, auf Erwachsene, die sie auch durch diese Zeit verantwortungsvoll begleiten. Ob als Leidtragende oder nicht unmittelbar Betroffene, ob als Fragende oder sprachlos Schweigende – Kinder sind aktuell auf vielfache Weise mit Gefühlen der Unsicherheit, mit kleinen und größeren Konflikten, Vorurteilen und Ausgrenzung, Angst vor Krieg, Flucht und Ungewissheit konfrontiert.

So haben wir uns auch gefragt, wie können für all diese Facetten Wege und Anlässe gefunden werden, sich mit der Thematik zu beschäftigen, wie können Denkanstöße gegeben und Gesprächsanlässe geschaffen werden? Wo können wir nach Erklärungen, Auswegen und

Sicherheit suchen? Wie kann der Frieden schon im Kleinen gelebt werden, um den Frieden im Großen begreifbar zu machen?

Bei all dem sollten die Kinder, sollten ihre Fragen, Meinungen, Sorgen, Ängste und Hoffnungen im Mittelpunkt stehen, aber auch die der Erwachsenen, die – selbst mit Sorgen behaftet und zum Teil auch unsicher – vor der nicht einfachen Aufgabe stehen, mit den Ängsten der Kinder behutsam umzugehen und für ihre Fragen verstehbare kindgerechte Antworten zu finden. Ein Balanceakt, der die Kinder nicht mit Informationen überfordern und auch die eigene Ohnmacht und persönliche Unsicherheiten nicht verstecken sollte.

Frieden ist nicht vorhanden und nicht einfach machbar, Frieden ist ein Prozess, in dem Konflikte „gesehen“ und „thematisiert“ werden müssen, auch muss deren

Lösung gewollt sein. Dies verlangt Absprachen, Aushandlungen und Kompromisse. Friedensarbeit ist Lebensarbeit. Wenn wir Kinder im Leben und für ihr Leben unterstützen wollen, müssen wir sie zur Friedensarbeit befähigen, zum „Frieden mit sich selbst“ und zum „Frieden mit anderen“. Dann können wir hoffen, dass sie sich als Erwachsene auch am „Frieden in der Welt“ beteiligen können.

KINDER LERNEN ZUKUNFT, so wird dieses Ziel in den Forderungen des Grundschulverbands aus dem Jahr 2019 benannt. (<https://grundschulverband.de/unsere-themen/forderungen-an-politik-paedagogik-gesellschaft/>)

Zur Riesenherausforderung wird die Stärkung einer Schulkultur, die das Miteinander, die gegenseitige Wertschätzung und demokratische Handlungsweisen in den Mittelpunkt stellt, gerade jetzt nach Corona und mit der Angst und den Folgen des Kriegsgeschehens in der Ukraine. Eine Herausforderung, die sich an alle Lernbereiche richtet, den Frieden vor Ort noch bewusster im Blick zu haben. □



Friedenserziehung in der Grundschule – Eine Aufgabe mit vielen Facetten



von links nach rechts:

Marion Gutzmann, stellv. Vorsitzende des Grundschulverbandes, Redaktionsteam von Grundschule aktuell

Gabriele Klenk, weiteres Vorstandsmitglied, Redaktionsteam von Grundschule aktuell

Maresi Lassek, Mitglied im Vorstand der GSV-Landesgruppe Bremen

Prof. em. Hans Brügelmann, Mitglied im Vorstand der GSV-Landesgruppe Bremen

Einige Gedanken zum Thema Frieden

Meine ersten Gedanken waren: Frieden, Kinder und Schule, wie kann das einen überzeugenden Zusammenhang finden, ohne in formale Formen wie das Bearbeiten von Konflikten abzugleiten? Die Fachanforderungen in der Schule, der Zeitdruck, der Dokumentations- und Bewertungsauftrag sind Mechanismen, die immer wieder wohl-durchdachte Ansätze durchkreuzen. Lassen sie mehr zu als Projekte zum Streitschlich-

ten (Frieden schließen), zu gewaltfreier Kommunikation und zum sozialen Miteinander in der Verantwortung der Sozialpädagogik? Projekte sind Teil, vielleicht auch Motor, um die Komplexität des Anliegens anzugehen über Einstellungen, Haltungen, Empathie und Solidarität, die Basis sind für den „Frieden mit sich selbst“, den „Frieden mit anderen“ und den „Frieden in und mit der Welt“. Besonders Kinder mit kritischem

Verhalten sind intensiv auf das Verstehen und Verständnis ihrer Bezugspersonen angewiesen, um mit sich selbst zufrieden sein zu können und mit diesem Gefühl auch mit anderen friedlich zu agieren. Diese Kinder benötigen – wie alle anderen – Zuversicht und Bestärkung, um sich friedvoll über Familie und Schule hinaus in das gesellschaftliche Miteinander einbringen zu können.

Maresi Lassek

Als ich hörte, das nächste Heft von „Grundschule aktuell“ solle zum Thema „Friedenserziehung“ gestaltet werden, bekam ich spontan einen Schreck: Übernehmen wir uns damit nicht, wie soll die Schule schaffen, woran die Erwachsenen immer wieder scheitern? Und welche Kompetenz, welches Recht haben diese Erwachsenen, Kinder zum Frieden zu „erziehen“? Zudem kam mir die oft geäußerte Kritik in den Sinn, politische Bildung in der Grundschule sei ein Fake, denn der Umgang mit Konflikten in Kleingruppen habe eine ganz andere Qualität als das Mit- und Gegeneinander auf gesellschaftlicher Ebene oder zwischen Staaten. Aber dann fielen mir die oft be-

richteten Szenen vom Weihnachten an der Front 1914 ein, als deutsche, französische, britische Soldaten aus ihren Schützengräben kamen und gemeinsam feierten. Und dass es den Generälen auf beiden Seiten nur mit Mühe gelungen ist, sie hinterher dazu zu bringen, wieder aufeinander zu schießen. Und ich dachte, es hat doch miteinander zu tun: der Frieden mit mir und mit den Menschen um mich herum und der Frieden in bzw. zwischen Organisationen wie zum Beispiel Staaten. Das eine folgt zwar nicht automatisch aus dem anderen – aber ganz ohne kleinen Frieden kann es auch keinen großen geben.

Hans Brügelmann

Für mich fühlt sich das Wort „Frieden“ gut an. Es gibt Wärme, Glück, Freundlichkeit. Doch zu Frieden gehört auch das Andere, das Kälte ausstrahlt, Angst macht und aufwühlendes Unfassbares in unvergessliche Bilder setzt. Beides begleitet inzwischen unseren persönlichen und beruflichen Alltag und löst unzählige Gespräche aus. Und ich erlebe, wie ich nach einfachen Worten suche für die großen Fragen mei-

ner Kinder und Enkelkinder. In Gedichten und Kinderbüchern finde ich eine Sprache und Bilder, die in leisen Tönen behutsam Denkanstöße geben, auf viele Fragen eine Antwort finden und auch manches offenlassen. Texte, die das leidvolle Schicksal von Kindern nicht vergessen lassen und die vor allem aber auch Zuversicht und Hoffnung in eine bessere Zukunft schenken.

Marion Gutzmann

Der Begriff „Frieden“ löste in mir sofort Gedanken aus: „Frieden auf Erden“ wie in der Weihnachtsbotschaft oder „Frieden ist kein fernes Ziel, sondern der Weg“ im Zitat des Pazifisten Mahatma Gandhi. Während der erste Gedanke mir vor- kommt wie ein zeitlicher Stillstand, verbindet sich der zweite Satz für mich mit harter Arbeit.

Und dann las ich das Zitat von Serhij Zhadan bei der Verleihung des Friedenspreises der deutschen Buchmesse im Oktober 2022: „Frieden ist etwas anderes als ein eingefrorener Konflikt und ohne Gerechtigkeit nicht denkbar“.

Also ein sehr weiter Weg? Ist es überhaupt ein gangbarer Weg? Was bedeutet dieser Weg für die Arbeit mit unseren Kindern?

Gabriele Klenk

Michael Töpler

Sicherheit in Kriegszeiten

Oder: Wie können Erwachsene mit ihren Ängsten umgehen, damit sie Kindern eine gute Begleitung bieten können?

Friedenserziehung ist eine zentrale Aufgabe der Grundschule. In Friedenszeiten scheint diese Aufgabe leicht, vielleicht sogar unwichtig zu sein: Wir spüren ja keine direkte Bedrohung. Doch heute ist das anders. Als Erwachsener Jahrgang 1975 fühle ich mich an meine Kindheit im Kalten Krieg erinnert, meine Ängste von damals kommen aus der Versenkung hervor und stehen neben den Ängsten, den der Krieg in der Ukraine hervorruft.

In diesem Heft werden drei Aspekte der Friedenserziehung thematisiert: Der Frieden in einem selbst, der Frieden in der direkten Umgebung und der globale Frieden. Letzterer ist nicht erst seit diesem Februar, sondern seit Jahren massiv und ständig bedroht, doch meist in uns weit entfernten (oder entfernt scheinenden) Regionen der Welt kommt es zu Kriegen und Bürgerkriegen, zu täglicher Gewalt, unter der Kinder besonders leiden. Diese Gewalt können viele von uns, mich eingeschlossen, die meiste Zeit ausblenden, beim Krieg in der Ukraine – in Europa – gelingt das nicht so leicht.

Also müssen wir uns damit auseinandersetzen, was Krieg für uns und die Kinder, die uns als Eltern oder als pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften anvertraut sind, bedeutet. Viel wichtiger als die Kontroverse, wie viele und welche Waffen nun geliefert werden sollten, ist die Frage: Was heißt es eigentlich, im Krieg zu sein, und wie kommt es dazu?

Mit Bezug auf den aktuellen Krieg, in dem Russland die Ukraine angegriffen hat, geht es vor allem um sogenannte Narrative, also Erzählungen darüber, was passiert und warum es passiert. Wenn jemand nur die staatlichen russischen Nachrichten als Informationsquelle nutzt, dann kann er oder sie wahrscheinlich wirklich glauben, dass Russland genau das Richtige tut. Allerdings nur dann, wenn Krieg als ein le-

gitimes Mittel angesehen wird und der „Feind“ in einer Weise dämonisiert wird, dass man kein Mitleid empfindet und den Tod dieser Menschen als unwichtig ansieht, da sie mithilfe der Propaganda „entmenslicht“ wurden. Genau hier kann unsere Friedenserziehung in der Grundschule ansetzen: Niemand ist nur deshalb böse, weil er aus einem bestimmten Land kommt oder eine be-



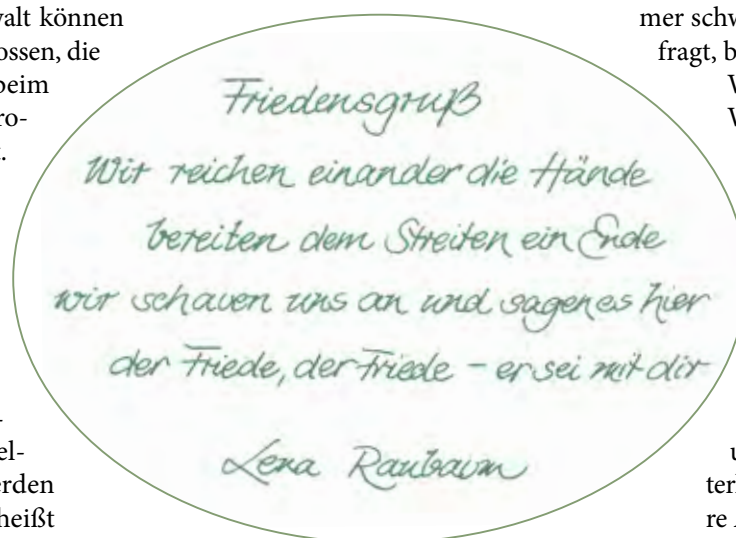
Michael Töpler
M.A. der Philosophie, Geschichte und Literaturwissenschaft

unsere Kinder und mit unseren Kindern lernen, die Nachrichten zu interpretieren und uns umfassend zu informieren. Mit der Wahrheit wird es in einem Krieg immer schwierig, Objektivität ist kaum gefragt, beide Seiten wollen den Sieg.

Wir alle wünschen uns, dass die Waffen schweigen, doch haben wir dann Frieden? Was muss passieren, damit wir uns wieder sicher fühlen, und welche Schritte führen zu einer Aussöhnung? Das kann man schon im Kleinen lernen: Es geht nicht darum, den anderen zu bestrafen, sondern es geht um Wiedergutmachung und ein gutes gemeinsames Weiterleben. Lassen sie uns über unsere Ängste sprechen, aber auch über unsere Hoffnungen und die kleinen Gesten des Friedens im Alltag. Nutzen wir die schrecklichen Umstände für eine Besinnung auf den Umgang miteinander. Der Frieden kann aus vielen friedlichen Menschen wachsen und ist dann irgendwann mächtiger als der Krieg. Das ist eine Utopie, aber eine, an der wir arbeiten können und sollten. ■

Quelle Friedensgruß

Raubaum, L. (2021): Mit Worten will ich dich umarmen. Gedichte und Gedanken. Innsbruck-Wien: Verlagsanstalt Thyrolia



stimmte politische Meinung vertritt. Alle Menschen sind gleich und haben ein Recht und in der Regel auch ein Interesse daran, in Frieden zusammenzuleben.

Aus all den schrecklichen Geschehnissen im Krieg dürfen wir keinen Hass auf die eine oder andere Seite entwickeln. Der Frieden in uns selbst und mit unserem Umfeld kann uns davor schützen, irgendjemanden auf der Welt als unseren Feind anzusehen. Daher müssen wir für

Gabriele Klenk im Gespräch mit Karl-Heinz Bittl-Weiler

RESILIENZ – die Kraft des Guten

Gabriele Klenk: Herr Bittl-Weiler, vor über 40 Jahren gründeten Sie mit anderen das Fränkische Bildungswerk für Friedensarbeit mit. Sie arbeiten u. a. in Kindertagesstätten, in Schulen, aber auch mit Eltern anhand Ihrer Beratungs- und Trainingswerkzeuge. Im Zentrum Ihrer Arbeit steht der Begriff „Resilienz“.

Wieso ist es wichtig, sich mit Resilienz zu beschäftigen?

Bittl-Weiler: Im Zentrum meiner Arbeit steht Beziehung. Resilienz ist das, was wir brauchen, um mit Beziehungen zu uns, unserem Nächsten und der Umwelt gut zurechtzukommen. Wir können uns dabei immer die Frage stellen: Wie haben wir es geschafft, trotz aller Widrigkeiten, beziehungsfähig und kraftvoll zu sein? Stellen sie sich bitte fünf Eigenschaften vor, die Sie stark machen, und denken Sie dann an Menschen, die Sie unterstützt haben, diese Stärke zu entwickeln, dann erkennen Sie, dass wir diese Stärke nicht nur aus uns selbst haben. Wir entwickelten sie auf unserem Weg mit anderen Menschen. Wir haben es geschafft, erwachsen zu werden und viele Schwierigkeiten zu bewältigen. Das hat mit uns selbst und

ihnen zu ekelig ist, dann erbrechen sie sich. All dies sind wichtige Voraussetzungen, um Resilienz zu entwickeln. Mit der Erziehung werden diese „wildem“ Grundlagen gezähmt. Schrecklich wird es, wenn sie mit Schuld erstickt werden.

Um sich für die eigenen Bedürfnisse einzusetzen, brauchen wir Menschen die „Aggression“. Sie sind wahrscheinlich erstaunt, wird doch Aggression meist in einem schädigenden Sinn verstanden. Aggression verstehe ich als die Energie, die es ermöglicht, auf jemanden zuzugehen und mit ihr*ihm in Kontakt zu kommen.¹ Es ist auch die gleiche Energie, die es uns ermöglicht, die Grenze zu halten, die für uns gut ist. Unsere Bedürfnisse sind mit den „anderen“ verbunden. Zum Beispiel kann das Bedürfnis nach Liebe nur zufriedengestellt werden, wenn wir auch selbst lieben. Bedürfnisse sind die Quelle vieler persönlicher Konflikte, die wir Tag für Tag austragen. Konfliktaustragung ist eine weitere wichtige Fähigkeit von uns Menschen. Das alles gehört zur Resilienz.

Der Begriff „Resilienz“ kommt aus dem Englischen und bedeutet „Spannkraft, Elastizität“ und hat in der Psycho-



Karl-Heinz Bittl-Weiler

ist Dipl. Sozialpädagoge, Supervisor, Coach und Konfliktberater. Er hat Soziologie, Psychologie und Philosophie studiert und Ausbildungen in Transaktionsanalyse und Gestalt. Er führt seit 25 Jahren Projekte in Schulen und Kindergärten durch. Der Konfliktbearbeitungsansatz ATCC wurde von ihm mit internationalen Kollegen*innen entwickelt. Dabei geht es um eine beziehungsorientierte und konstruktive Herangehensweise in der Bearbeitung von Konflikten. Das WIR-Projekt basiert darauf.

Resilienz macht es möglich, sich für eine friedlichere Welt einzusetzen. Resilienz ist wie ein Immunsystem der Psyche und ein Schutzschirm für die Seele.

unserem Willen zu tun, aber auch mit dem Glück, dass gerade in der Zeit, die vielleicht am schwierigsten war, ein anderer Mensch uns den Mut gab, mit unseren Schwächen besser zurechtzukommen, der Zeit für uns hatte und der uns zeigte, dass wir etwas wert sind.

Welche Voraussetzungen bringen Kinder mit, um Resilienz zu entwickeln?

Bittl-Weiler: Kinder können, falls sie nicht zu viele Medien konsumieren, wahrnehmen und können sich bedingungslos für ihre Bedürfnisse einsetzen. Sie fühlen intensiv, haben Angst, Wut, Trauer und Freude. Sie können noch beschämt werden und wenn es

logie Einzug gehalten, um das Phänomen zu beschreiben, das Menschen entwickeln, die in widrigsten Umständen aufwachsen, schwierigste Lebenskrisen erleiden und es schaffen „auf die Beine zu kommen“, d. h. ein beziehungsreiches, erfülltes Leben zu leben.

Resilienz macht es möglich, sich für eine friedlichere Welt einzusetzen. Resilienz ist wie ein Immunsystem der Psyche und ein Schutzschirm für die Seele.

Weshalb benötigen Kinder auch bei uns heute in besonderem Maße Unterstützung in ihrer Resilienzentwicklung?

Bittl-Weiler: Die Kinderarmut nimmt auch in unserer Gesellschaft zu. Kin-

der erleben Gewalterfahrungen und Missbrauch. Auch zu uns kommen Kinder aus den Kriegsgebieten dieser Welt. Diese Kinder und Eltern haben schreckliche Dinge erlebt und brauchen Unterstützung, um damit zurechtzukommen. Wir vergessen es allzu leicht: Auch deutsche Soldaten*innen sind in Kriegseinsätzen und sind vielleicht auch Eltern, die durch Krieg traumatisiert sind.

Unsere Zukunft ist geprägt von einer klimatischen Entwicklung, die uns große Sorgen bereitet, und diese Sorgen spüren auch unsere Kinder. Wir haben in den letzten Jahren eine Zeit erlebt, die von uns allen viel abverlangt hat. Es waren drei Jahre, in denen die Kinder im Kindergarten oder in der Krippe wesentliche soziale Kompetenzen nicht erwerben konnten. Auch viele Grundschulkinder haben keine Erfahrungen damit, dass zur Freundschaft auch die Auseinandersetzung gehört. Ihnen fehlen wichtige Erfahrungsfelder dazu, wie wichtig es ist, miteinander in einen Konflikt zu gehen und diese Konflikte konstruktiv zu lösen.





Stophand (links) und Gefühlsrad (rechts)

Damit einher geht die überraschende Intensität, mit der heute Konflikte in der Schule ausgetragen werden. Lehrkräfte waren vor der Pandemie schon sehr herausgefordert. Heute erleben sich viele in der Überforderung. Sie erkennen bei Eltern immer weniger Erziehungsansätze und sie beklagen, dass sich Eltern immer mehr als „Freunden*innen“ der Kinder sehen. Diese Rollenveränderung ist fatal und hat Folgen. Eltern haben die Aufgabe, sich um das Kindeswohl zu sorgen. Dies erfordert Klarheit in der Grenzziehung, sowohl bei den Bedürfnissen als

auch bei den Ängsten der Kinder. Freundschaft ist etwas anderes. Freundschaften sind auch wesentlich für die Loslösung von Eltern. Freundschaft ermöglicht eine Autonomie des Kindes und ist ein weiteres wichtiges Bedürfnis.

Was zeichnet nun „resiliente“ Kinder aus?

Bittl-Weiler: Kinder, die resilient sind, haben die Fähigkeit, mit Problemen



lösungsorientiert umzugehen, und zeigen diese immer wieder in ihren Rollen und Spielen. Sie zeichnen sich durch eine hohe Kontaktfähigkeit aus, können sich in andere Kinder hineinversetzen und auch andere Perspektiven wahrnehmen. Resiliente Kinder gehen auch mit Erwachsenen in Konflikte und testen somit deren Vertrauen. Und sie wissen, wann sie sich zur Konfliktlösung Hilfe holen können und wann sie es selbst schaffen sollen.² Resiliente Kinder sind frech und testen Grenzen. Sie haben einen guten Zugang zu ihren Sinnen und Gefühlen. Sie können wütend sein, ohne andere zu schädigen, und traurig, ohne dabei andere zu erpressen.

Welche Bedingungen in der Lebensumwelt des Kindes tragen zur Entwicklung von Resilienz bei?

Bittl-Weiler: Eine wichtige Rolle spielt die stabile, emotional-positive Beziehung zu mindestens einer Bezugsperson, aufgrund der das Kind ein sicheres Bindungsmuster entwickeln kann.

Von großer Bedeutung ist auch ein Erziehungsstil, der durch Wertschätzung und Akzeptanz sich selbst und dem Kind gegenüber sichtbar wird, eine klare Regelvermittlung und Benennung der Grenzen sowie unterschiedliche Rollen, die auch immer wieder thematisiert werden. Und schließlich gehören dazu auch elternunabhängige Freundschaftsbeziehungen. Diese Freundschaften müssen

Konkrete Beispiele, wie Lehrkräfte zur Förderung von Resilienz beitragen können

Das bin ich!

Lassen Sie die Kinder durch große Körperumrisszeichnungen den Klassenraum „besetzen“. Die Kinder legen ein großes Plakatpapier oder Packpapier auf den Boden, ein Kind legt sich drauf und ein anderes Kind malt den Umriss nach. Danach malt jedes Kind die einzelnen Körperteile so aus, dass man sieht, wie es sich an dieser Stelle fühlt. Für die Kinder ist es immer schön, wenn es von ihnen auch eine Körperumrisszeichnung gibt.

Ich bin stark!

Die Kinder malen auf ein DIN-A3-Blatt die Form einer großen Sonnenblume. In die Blütenmitte schreiben sie ihren Namen, in jedes Blütenblatt schreiben oder malen sie, was sie gut können. In den Stiel der Blume oder auf die Wiese schreiben oder malen sie die Menschen, die ihnen dabei geholfen haben. Die Kinder stellen sich ihre „Ich bin stark“-Sonnenblumen gegenseitig vor.

So möchte ich leben!

Laden Sie die Kinder ein, ein Land zu malen, in dem sie gerne leben möchten. Wie sieht es dort aus? Wie leben dort die Kinder? Wie

leben dort die Erwachsenen? Die größeren Kinder können dazu auch eine Geschichte schreiben, mit der sie „ihre Bedürfnisse“ sicherlich noch genauer ausdrücken können.

Ich kann gut sehen!

Stellen Sie den Kindern eine Woche lang ein Seh-Rätsel. Fotografieren Sie einen kleinen Ausschnitt aus dem Klassenzimmer. Vergrößern Sie diesen und zeigen Sie ihn den Kindern. Unterschätzen Sie bitte die Kinder nicht und machen Sie es nicht zu leicht! Danach dürfen auch die Kinder ein solches Seh-Rätsel stellen und Sie selbst raten mit. Auch das Spiel „Ich sehe was, was du nicht siehst“ erlaubt die Öffnung des Sehsinns.

Ich kann gut hören!

Nehmen Sie mit Ihrem Handy ein Geräusch auf und spielen Sie dieses ab. Sammeln Sie Geräusche aus der Schule ein und beginnen Sie eine Woche lang den Tag mit diesem Rätsel. Sie können auch eine Geräuschreise machen, indem Sie eine Geschichte mit Geräuschen erzählen. Mit den Kindern Geräusch-Memories zu basteln, erlaubt den Kindern, die feinen Töne zu unterscheiden.

gelebt werden können und dürfen ruhig zu Konflikten mit den Eltern führen. Ein weiterer wichtiger Faktor ist ein bejahender Zugang zu den Sinnen und Gefühlen. Wer sich spürt, hat Boden unter den Füßen. Wer einmal mit einem anderen Kind rauft, kann dieses Kind auch umarmen. Dafür braucht es Möglichkeiten der Erfahrung.

An welchen Punkten kann nun Resilienzförderung in der Grundschule ansetzen?

Bittl-Weiler: Die Resilienzforschung ergab, dass eine feste Bezugsperson, zu der das Kind eine sichere Bindung aufbauen kann, auch die Lehrkraft sein kann. Das ist ermutigend. Es bedeutet, dass Sie in Ihrer Rolle als Lehrkraft sehr viel zum Aufbau der Widerstandskraft beitragen können, durch ein wertschätzendes Verhalten sich selbst und dem Kind gegenüber, indem Sie sich über Ihre eigenen Entwicklungsschritte und die des Kindes freuen, aber auch nötige Grenzen setzen, indem Sie dem Kind ein authentisches Gegenüber sind. Lehrkräfte können Begegnungsräume schaffen, die es im „privaten“ Bereich so nicht mehr gibt. Sie können z. B. im Ganztags mehr Zeit für Erfahrungen, mehr körperbejahende Übungen anbieten.

Seit dem Jahr 2000 arbeiten Sie mit dem WIR-Projekt, was ist das?

Bittl-Weiler: Damals erhielt ich von der Stadt Nürnberg den Auftrag, ein Projekt namens „Lebenswelt Konflikt“ aufzubauen. Es ging dabei um ein gemeinsames Gewaltpräventionsprogramm von Horten und Grundschulen. Dabei stellte ich fest, dass viele Lehrkräfte das Bestreben haben, Konflikte zu vermeiden oder aus dem Klassenzimmer herauszuhalten. Hauptaufgabe der vielen Programme, die es für Grundschulen gab, war die Vermeidung von Streitigkeiten oder die Kinder ruhigzubekommen. Die Kinder sollten am besten brav und harmonisch sein. Ich wollte ein Angebot machen, das aufbauend wirkt und die Stärken der Kinder fördert. „WIR“ steht für „Werte-Integration-Resilienz“. Mit diesem Projekt sollen die Kinder die Möglichkeit haben, den eigenen Gefühlen einen Raum zu geben und diese zu verorten. Der Konflikt soll nicht aus der Klasse verbannt werden, sondern Bestandteil des Schulalltags werden. Ist er ja sowieso, werden Sie sich denken. Nein,

in vielen Klassen habe ich erfahren, dass ein Streit als böse angesehen wurde. Wo sollen Kinder lernen, dass zum Zusammenleben eben auch der Konflikt gehört?

Wie ist das WIR-Projekt aufgebaut?

Bittl-Weiler: Es handelt sich um ein dreiteiliges Programm in einer Klasse, einem Coaching für Lehrkräfte und einen Elternabend. Erreicht werden soll eine Verortung der Gefühle im Raum und in der Klasse, ein Bejahen von Grenzen und eine konstruktive Konfliktbearbeitung. Der Konflikt wird also nicht ausgelagert, sondern in den Schulalltag eingebunden. Es wird mit der ganzen Klasse und der Lehrkraft gearbeitet. Die Kinder erfahren, dass genau in den Konflikten die Grundfragen der Werte und der Integration auftauchen. Sie lernen auch, dass es wichtig ist, aus der „Schuld-Falle“ herauszukommen, die vielleicht mit einer Entschuldigung endet. Bei Resilienz geht es darum, dass die Kinder erkennen, was veränderbar ist, und lernen, was sie hierzu selbst tun können.

Die Grundfrage lautet „Was brauche ich, damit ich gut in der Klassengemeinschaft lernen kann?“. Dies gilt sowohl für die Kinder als auch für die Lehrkraft. Es geht also um die Grundwerte des Zusammenlebens. Dazu brauchen die Kinder einen konstruktiven Zugang zu ihren Gefühlen. Hier arbeiten wir mit vier Grundemotionen. Die Angst, die Freude, die Wut und die Trauer. In dem WIR-Projekt haben wir Brückenmodule entwickelt, die einen Zugang zu diesen Gefühlen erleichtern und gut in den Unterricht integriert werden können. Dabei achten wir auf die Hilffssysteme: So kann zur Angst über den Mut gearbeitet werden, bei der Trauer über den Trost, bei der Wut über den Schutz und bei der Freude über das Teilen. Die Kinder benötigen einen konstruktiven Zugang zu ihren Stärken und Schwächen. Sie benötigen eine Vorstellung, wie wichtig es ist, eine Grenze zu haben und auch rechtzeitig Stopp sagen zu können. Wichtig ist, dass die Lehrkraft in diesem Prozess mitmacht. Dass sie ebenfalls ihre Klammer an das Gefühlsrad hängt und bei einer Konfliktbearbeitung mitteilt, was sie braucht, damit sie diese nächsten Stunden gut übersteht. Nicht als Drohung, sondern als ein konkretes Anliegen.

Konkrete Beispiele dafür, wie Kinder ihre Gefühle darstellen und wie sie damit umgehen können

Ritterschilder und Mutsteine

Basteln Sie mit den Kindern Ritterschilder, auf deren Außenseite die Kinder die Gefahren malen und auf die Innenseite das, was ihnen Kraft und Stärke gibt. Die Kinder sammeln kleine Steine, bemalen diese und tragen sie als Mutsteine in der Hosentasche.

Ein Tränenbaum im Zimmer

Errichten Sie aus Zweigen im Klassenzimmer einen „Tränenbaum“ oder ein „Tränenmobile“. Die Kinder schneiden aus Papier Tränen, malen darauf, was ihnen Trost gibt, und hängen diese an den Baum.

Einen Wutort gestalten

Hier sind die Kinder aufgefordert, selbst zu überlegen und auszuprobieren, was ihnen helfen kann, dieser Wut einen „Ort“ zu geben. Vielleicht brauchen die Kinder ein Kissen, in das sie schlagen können, wenn sie wütend sind, oder einen Noppenball, den sie kneten können.

Freudeblumen pflanzen

Im Klassenzimmer könnten Blumentöpfe stehen, in die Kresse gesät ist und die von den Kindern gepflegt werden. Die Kinder gestalten aus Materialien Freudeblumen, die in die Töpfe gesteckt werden. Diese Blumen werden an andere Kinder verschenkt und die Freude hiermit geteilt.

Sie arbeiten mit drei Tierfiguren. Ist das nicht ein wenig altmodisch?

Bittl-Weiler: Nein, die Kinder lieben Puppen und unsere im Besonderen. Der Affe Cäsar ist der Spezialist für Gefühle. Er lädt die Kinder sowie die Lehrpersonen ein, sich täglich ihrer Gefühle bewusst zu werden, und dies auch zu zeigen. Der Adler Arno ist furchtbar stark, aber bei einem Wettrennen mit Cäsar würde er verlieren. Damit verankern wir, dass alle Stärken und Schwächen haben. Arno lässt es sich nicht gefallen, dass sich Cäsar über seine Schwäche lustig macht. Er sagt STOPP. Das lernen die Kinder von ihm. Die Elefantendame Slony ist eine Spezialistin für die Gemeinschaft und führt die Kinder in eine „Elefantenrunde“ ein, die sie wöchentlich durchführen sollen. Dabei geht es um die Werte und das gemeinschaftliche Leben in der Schule.

Sie haben noch ein zweites Projekt für Sprachlernklassen entwickelt, das WIR-Du.

In diesem Projekt arbeiten wir mit einer Geschichte, die mit zwei anderen Figuren begleitet wird. Wir verwenden dazu ein Kamishibai und eben die beiden Handpuppen, die von den Kindern auch benutzt werden dürfen. Die Grundgeschichte ist die Reise der Eselin Tima ins Land der Gefühle. Dabei trifft sie in der zweiten Einheit den Löwen Basil, der sie dann dabei begleitet. So beginnen wir generell mit den Gefühlen und begegnen der Angst. Die Frage bei der Angst ist: „Was macht uns Mut?“ Nachdem die beiden Tiere den Unterschied zwischen Leichtfertigkeit und Mut erkannt haben, kommen sie in eine Vulkanlandschaft. Diese steht für die Wut, die ausbricht und tiefe Gründe hat. Hier geht es dann um den Schutz. Die Frage lautet: „Was brauche ich, wenn ich wütend bin?“ In der

Fortsetzung der Geschichte verliert Tima den Löwen Basil. Sie ist traurig über den Verlust. „Was macht mich traurig und was tröstet mich?“ ist hier die zentrale Frage. Zum Ende kommen die beiden im Land der Freude wieder zusammen. Sie freuen sich übereinander, teilen dies auch den Kindern mit und vervielfältigen so die Freude.

Konflikte sind also auch in der Schule ein wichtiger Beitrag für die Entwicklung von Resilienz?

Bittl-Weiler: Miteinander streiten erfordert eine Vertrauensbeziehung. Ich meine hiermit nicht die abwertenden Erniedrigungen, die zu einem Streit führen können. Sondern den Moment, in dem ein Kind sein Bedürfnis zur Sprache bringt. Dazu braucht es Räume, in denen Konflikte angesprochen werden. Im WIR-Projekt haben wir dazu die Elefantenrunde geschaffen. Die Kinder kennen

einen Ablaufplan, mit dem sie Konflikte ansprechen und auch bearbeiten können. Der kleine wie der große Friede braucht Konflikte, damit es nicht zur Gewalt und zum Krieg kommt. Dafür braucht es Räume, in denen die Bedürfnisse, die gefährdet sind, zur Sprache kommen und verhandelt werden. Unterbinden wir dies, finden Kinder einen Weg, den die Welt ihnen gerade tragischerweise vorspielt: Der Stärkere bildet sich ein zu gewinnen und wir verlieren dabei alles. □

Anmerkungen

1) Siehe auch Erich Fromm, Die Anatomie der menschlichen Destruktivität, GWG 1981; Fritz Perls, Das Ich, der Hunger und die Aggression, 2006; Virginia Satir, Kommunikation und Selbstwert 2015.

2) Werner, E.E./Smith, R.S. (2001): Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery. Ithaca: Cornell University Press.

Noch mehr Infos finden Sie unter
www.w-i-r-projekt.de

Markus Peschel und Patrick Peifer

Krieg und Frieden als epochaltypisches Schlüsselproblem

Friedenserziehung im Sachunterricht aus bildungstheoretischer Sicht

Friedenserziehung war lange Zeit ein eher randständiges Thema; wir wählten uns – in Europa – in einer friedvollen Zeit und selbst kurze militärische Interventionen (Jugoslawien, Kosovo) rückten das Thema nur zeitweise in die politische Agenda. In den Entwicklungen der letzten Jahre, die aktuell von einem russischen Angriffskrieg („militärische Sonderoperation“) auf die Ukraine sowie von weiteren militärischen Konfliktfeldern (z. B. Syrien, Äthiopien, Myanmar) geprägt sind, erscheint Friedenserziehung wichtiger denn je.

Fragen zu Krieg (und Lösungen) beeinflussen Kinder maßgeblich in ihrer psychosozialen Entwicklung (vgl. Fleischhauer 2008) und können nicht nur verängstigen, sondern auch traumatisieren (vgl. Baer 2022). Der enge Kontakt in den Schulen zu geflüchteten Kindern z. B. aus der Ukraine zeigt die besondere Problematik und die Notwendigkeit der Auseinandersetzung unmittelbar auf. Insofern ist die

Auseinandersetzung mit Krieg und Frieden nicht nur eine Frage des privaten Umfelds, sondern fordert Aspekte von Bildung erneut heraus.

Epochaltypisches Schlüsselproblem nach Klafki (1992)

Der deutsche Bildungstheoretiker Wolfgang Klafki definierte in seiner Ansprache bei der Gründung der Gesell-

schaft für Didaktik des Sachunterrichts im Jahre 1992 sechs epochaltypische Schlüsselprobleme als Orientierungsdimensionen eines zeitgemäßen Sachunterrichts, um „ein Bewußtsein [sic] von zentralen Problemen der Gegenwart und, soweit voraussehbar, der Zukunft zu gewinnen, Einsicht in die Mitverantwortlichkeit aller angesichts solcher Probleme und Bereitschaft, an ihrer Bewältigung mitzuwirken“ (Klafki 1992, 19). Das erste Schlüsselproblem – und damit das Zentrum von Bildungsbestrebungen – sollte nach Klafki die Frage von Krieg und Frieden sein, im Rahmen dessen Friedenserziehung als zentrale pädagogische Aufgabe angesehen wird.

„Friedenserziehung als kritische Bewußtseinsbildung [sic] und als Anbahnung

entsprechender Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit wird eine langfristige pädagogische Aufgabe bleiben“ (Klafki 1992, 19).

Dies aus der Perspektive 30 Jahre später zu „erinnern“, scheint erschreckend. Ist dieser Auftrag an die Bildungsbestrebungen in Vergessenheit geraten?

Voraussetzungen und Umsetzungen

Damit Friedenserziehung als bildungstheoretische Aufgabe, abgeleitet aus dem o. g. Schlüsselproblem, Wirksamkeit entfalten kann, hebt Klafki (1992) zwei psychosoziale Voraussetzungen hervor:

1. Die Interessen, Möglichkeiten, Kompetenzen, aber auch die Probleme von Kindern sind maßgeblich durch gesellschaftliche Sozialisationsprozesse (z. B. via Medien) beeinflusst bzw. vorgeprägt, die in schulisches Lernen mit einfließen. Um Lernprozesse von Schüler*innen fördern zu können, müssen deren Ausgangsbedingungen und Vorerfahrungen aufgegriffen werden, um anschlussfähige Lernprozesse zu ermöglichen. Bezogen auf die Frage von Krieg und Frieden bedeutet dies, dass Schüler*innen (zumeist beängstigende) Eindrücke und Vorstellungen von Krieg und Frieden mit in den Unterricht bringen, die dort sensibel aufzugreifen und zu thematisieren sind.

2. Kinder können verschiedene „Dimensionen“ ihrer Persönlichkeit präziser und ausdifferenzierter zum Ausdruck bringen, „als dies im klassisch-reformpädagogischen Bild vom Grundschulkind

zum Ausdruck kam“ (Klafki 1992, 17). So können Emotionen, z. B. Freude oder Wut, sowie deren Erscheinungsformen, Anlässe, Ursachen und Spannungen von Kindern benannt und beschrieben werden. Mit Blick auf die Frage von Krieg und Frieden können Schüler*innen ihre Emotionen beschreiben, begründen, wieso sie sich entsprechend fühlen, und mögliche Anlässe bzw. Ursachen für ihre Emotionen nennen. Dies muss in einem sensiblen Rahmen geschehen, in dem Kindern die Möglichkeit offeriert wird, sich zu äußern, ohne dass dabei ein Zwang entsteht.

Der erste Punkt ist umso bedeutender, da die Informations- und Kommunikationsmedien sich in den letzten drei Jahrzehnten seit Klafkis Rede zur Gründung der GDSU deutlich geändert haben und eine individuelle Teilhabe und Mitgestaltbarkeit der „digitalen Wahrheit“ mittlerweile auch Grundschulkindern adressiert (vgl. GSV 155; Irion, Peschel & Schmeink 2023 i. E.). Der zweite Punkt betrifft u. E. direkt den Auftrag von Schule und der engagierten Lehrkräfte, die dies sensibel umsetzen müssen. □

Literatur

Baer, U. (2022): *Mit Kindern über Krieg reden. Erste Hilfe für schwierige Gespräche.* Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

Fleischhauer, J. (2008): *Von Krieg betroffene Kinder. Eine vernachlässigte Dimension von Friedenskonsolidierung.* Opladen: Budrich UniPress.

Irion, T., Peschel, M. & Schmeink, D. (Hrsg.) (2022 i. D.): *Grundschule und Digitalität* (Bd. 155, Beiträge zur Reform der Grundschule): Frankfurt a. M.: Grundschulverband e. V.

Klafki, W. (1992). *Allgemeinbildung in der*



Dr. Markus Peschel (links)

ist Professor für Didaktik des Sachunterrichts an der Universität des Saarlandes, Fakultät NT. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Digitalisierung und Medien, (Offenes) Experimentieren sowie Naturwissenschaftliche Grundbildung.

Patrick Peifer (rechts)

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Didaktik des Sachunterrichts an der Universität des Saarlandes und unterstützt die Projekte „DiMaS“ und „Sprachlichkeiten – Fachlichkeiten“. Sein Forschungsinteresse liegt im wechselwirkenden Zusammenspiel sprachlicher und fachlicher Aspekte im naturwissenschaftlich-orientierten Sachunterricht.

Grundschule und der Bildungsauftrag des Sachunterrichts. In R. Lauterbach, W. Köhnlein, K. Spreckelsen, Kay & E. Klewitz (Hrsg.), *Brennpunkte des Sachunterrichts. Vorträge zur Gründungstagung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts e. V. vom 19. bis 21. März 1992 in Berlin* (Bd. 3, *Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts*, S. 11–31). Kiel: IPN.

Neu: Grundschule und Digitalität – Grundlagen, Herausforderungen, Praxisbeispiele

In einer durch digitale Medien und Technologien geprägten Welt steht die Grundschulbildung vor neuen Aufgaben. Die Autor:innen aus Wissenschaft und Praxis beleuchten zentrale Grundlagen und Herausforderungen und beschreiben an Praxisbeispielen ausgewählte Umsetzungsmöglichkeiten.

Ziel ist es dabei, Denkanstöße für eine breite Verankerung des Themas in der Primarstufenbildung zu geben, die den vielfältigen Herausforderungen des technologischen und kulturellen Wandels gerecht wird. Lehrkräfte, Wissenschaftler:innen und Bildungspolitiker:innen sollen so unterstützt werden, das eigene Vorgehen zu reflektieren und einzuordnen.

Dieser Band dient insbesondere dazu, neue Impulse für das hochrelevante Grundschulthema Digitalität zu setzen.



Thomas Irion, Markus Peschel, Daniela Schmeink (Hrsg.) (2023): *Grundschule und Digitalität – Grundlagen, Herausforderungen, Praxisbeispiele.* Band 155 der Reihe Beiträge zur Reform der Grundschule. Frankfurt a. M.: Grundschulverband. ISBN 978-3-941649-34-7 DOI 10.25656/01:25820 373 Seiten, als Online-Datei

Ursula Carle

Frieden können und Krieg verstehen

Bei allem Kriegsgetöse in Politik, Bildung und Medien wollen nicht nur die Kinder, sondern auch die meisten Erwachsenen Frieden und keine Kriege. Warum wird dieser starke Wille nicht wirksam? Ich glaube, dass es uns an Friedens-Können mangelt, an Friedens-Kompetenz.

Während in den Medien die Meldungen und Meinungen zum Ukrainekrieg weniger werden und obwohl zwischen diesem schrecklichen Kriegsgeschehen und unseren Schulen rund 2.500 Kilometer liegen, dringt das Leid der vom Krieg betroffenen Menschen immer lauter und eindringlicher in unsere unmittelbare Nähe. Direkt in unseren Schulen wachsen die Probleme der Lehrkräfte mit der kultur- und situationsgerechten Integration der ukrainischen Flüchtlingskinder. Ihre Zahl wird erst seit März 2022 systematisch erfasst. Seit dieser Zeit hat sie sich verzehnfacht und erreicht inzwischen weit über 200.000 geflüchtete und oft kriegstraumatisierte Kinder und Jugendliche aus der Ukraine (KMK 2022). Familien mit Kindern aus anderen Kriegsherden in der Welt ersuchen nach wie vor in Deutschland um Asyl. Hilfe ist hier bitter nötig. Auch weitere Kriegsfolgen, wie die Verwüstung von Lebensbedingungen und die Fehlallokation von Investitionen, nehmen ein Ausmaß an, das immer mehr Menschen in Not stürzt. So überschritten in 2021 (SIPRI 4/2022) die weltweiten Militärausgaben 2 Billionen US-Dollar (2.100.000.000.000 US\$), davon entfallen ca. 1,2 Billionen US-Dollar auf die NATO (Statista 2022). Mit nur 45 Milliarden US-Dollar jährlich, also mit 3,75 % der Militärausgaben der NATO, könnte lt. CERES 2030 der Hunger in der Welt innerhalb von 10 Jahren beseitigt werden (Laborde u. a. 2020, 2 f.).

Die in diesem Artikel verwendeten Kriegs- und Armutsdaten verweisen auf das unfassbare Ausmaß an menschenunwürdigen Lebensbedingungen, unter denen Kinder in dieser Welt leiden. Insofern sind sie valide. Sie sind aber weder genau noch stimmen unterschiedliche Statistiken diesbezüglich überein (Holm & Schulz 2003, 13; Reinhard

2002, 279 f.). Fest steht aber, der Hunger in der Welt steigt. Die militärischen Konflikte in der Welt nehmen zu.

Welche Hilfe können bei einer so komplexen Materie und menschlich so beklemmenden Situationen ein paar Reflexionen über das Verhältnis von Kindern zum weltweiten Kriegsgeschehen bieten? Ich würde gerne nicht nur den Kindern bzw. meinen Kolleginnen und Kollegen ein paar hilfreiche Gedanken anbieten. Ich möchte damit auch gerne zur Beendigung dieser furchtbaren Gemetzels und zum Aufbau einer friedlicheren Welt beitragen.

Ich beginne mit meiner Zuversicht: Frieden ist machbar und mit dem äußeren Frieden der Nationen kann dann bald der innere Frieden der Kinder und ihrer Eltern folgen. So, wie mein Garten zwar das Weltklima nicht retten kann, kann auch ich und jede andere Lehrkraft den Weltfrieden nicht retten. Aber so, wie mein Garten jedes Jahr etwas zum Naturschutz und zur Klimarettung beiträgt,

kann ich und kann jede Lehrkraft etwas zum Weltfrieden beitragen. Dies umso mehr als es uns offensichtlich laut aktuellen Umfragen nicht an Friedenswillen mangelt. Deshalb meine zugespitzte These: Es mangelt uns an Friedenskönnen – zeitgemäßer: an Friedenskompetenz, deren Basis der Friedenswille ist.

Frieden wollen

„Wer will, daß die Welt so bleibt, wie sie ist, will nicht, daß sie bleibt.“ – Erich Fried (1990, 93)

Frieden ist etymologisch verwandt mit Freundschaft, mit Freiheit und ruhigem Leben. Frieden ist also sehr viel mehr als die Abwesenheit von Krieg. In Immanuel Kants berühmter Schrift ‚Zum ewigen Frieden‘, schließt er im ersten Zusatz, ‚Von der Garantie des ewigen Friedens‘, dass die Natur den Menschen sowohl zum Krieg treibt, wie sie ihn auch durch den Gebrauch der Vernunft zur „Absicht auf den ewigen Frieden“ befähigt (Kant (1795/2022, S. 29). Krieg ist unvernünftig, Frieden vernünftig. Oder wie es die Kinder in der Fernsehdokumentation ‚Was Kinder über Krieg denken‘ formulieren – Jun-



Kriege und Kriegsfolgen (Quelle: eigene Grafik d. A.)

ge, ca. 10: „Krieg ist doch sehr kindisch“ (Kleinert 2022, Min. 20:24 f.).

Diese Einsicht führt auf die Spur unserer Befähigung zum Frieden, nämlich zur Funktion der Vernunft: „Die Vernunft ist die Selbstdisziplin, die sich die schöpferisch-hervorbringende Komponente der [Natur-]Geschichte auferlegt ... Die Funktion der Vernunft besteht darin, daß sie die Kunst zu leben fördert“ (Whitehead 1929/1995, S. 3 u. 5). Dies in der magischen Vorstellung der Kinder – Ophelia, 7: „Ich wünsch’ mir manchmal, dass eine Friedenstaube, überall wo die Kriegländer sind, drüber geht und den Glückstaub drüber macht. Das wäre, glaube ich, sehr schön“ (Kleinert 2022, Min. 22:22). Magische Vorstellungen legen die meisten Menschen nie ganz ab (Siegler & Eisenberg 2016, S. 258). Wenn nun unsere Vernunft der Glückstaub wäre, der aus Kriegsländern Friedensländer zaubert, bleibt die Frage, wie wir diese Vernunft fördern und zur Wirkung bringen.

Frieden können

„Peace may sound simple – one beautiful word – but it requires everything we have, every quality, every strength, every dream, every high ideal.“ – Yehudi Menuhin, Violinist, Bratschist und Dirigent (United States Congress 2010)

Die allermeisten Kriege sind langwierig vorbereitet und bis ins Detail geplant. Um wie viel mehr Gedanken, Ressourcen und Projekte sind nötig, um dem Krieg etwas entgegenzusetzen, was schließlich zum „ewigen“, sprich, nachhaltigen Frieden führt! Dabei sind Krieg und Frieden keine zwei Welten, sondern zwei Extrempunkte auf einem realpolitischen Kontinuum (zum „gerechten“ Krieg bzw. Frieden siehe Werkner & Liedhegener 2009). Deshalb beginnt die Friedensarbeit damit, dass es friedlicher wird – auf allen Strukturebenen und in allen Lebensbereichen, auch in der Schule. Der „ewige“ Friede ist ein Fernziel auf diesem Weg bzw. in diesem Prozess.

Wichtigste Ressource für nachhaltige Friedenslernprozesse sind die Gedanken und die Interessen der Kinder. Das magische Denken der Kinder ist nicht das Gegenteil von Vernunft. Vielmehr ist es einer von mehreren Ausgangspunkten. Der Weg von dort zum verständigen Wirklichkeitssinn ist vor allem mit anspruchsvollem Nachdenken und Nach-



Ursula Carle
ist Professorin
für Grundschul-
pädagogik i. R. an
der Universität
Bremen. www.grundschulpaedagogik.uni-bremen.de

forschen gepflastert, nicht mit Moralappellen. Die Befähigung zur Vernunft und das Interesse an vernünftigem Handeln fußt auf soliden Sachkenntnissen, auf der Fähigkeit zum prosozialen Organisieren und auf dem Vermögen zur kreativen Weiterentwicklung des Bestehenden zum Wohle aller. Schon diese Grundlagen stehen partiell im Widerspruch zum immer noch üblichen weitgehend fremdbestimmten und rezeptiven schulischen Lernen.

Wenn wir Kinder zum anspruchsvollen Nachdenken über Krieg und Frieden anregen wollen, müssen wir diese komplizierte Thematik an ihre Vorstellungen, Begriffe, Horizonte, Denk- und Handlungsmöglichkeiten anknüpfen, nicht übervereinfachend anpassen. So gilt es, politisch-soziale Entwicklungen wie Krieg und Frieden nicht nur kurz-, sondern auch mittel- und langfristig und aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten, auch in der Grundschule. Nur die individuelle Ebene, individuelle Schicksale zu fokussieren, reicht nicht. Vielmehr ist die Betrachtung aller relevanten Strukturebenen bis hinauf zur Geopolitik erforderlich und für Grundschul Kinder anknüpfend an ihre Denkweisen durchaus zugänglich.

Frieden können ist demnach mehr als sich friedfertig verhalten können. Vernunftgeleiteter Friedensunterricht erfordert als Basis eine auf die Verbesserung des gemeinsamen Wohllebens in der Schule und in der Kommune gerichtete Pädagogik, die an den Vorstellungen der Kinder über Krieg und Frieden anknüpft. Projektunterricht, dessen Produkt eine konkrete, die Grenzen des Klassenzimmers überschreitende, öffentliche und damit potenziell politische Aktion und ihre Auswertung ist, dient der Wissenserweiterung, dem Kennenlernen gesellschaftlicher Strukturen und der Erweiterung der methodischen und technischen Möglichkeiten zur Friedensförderung. Er bie-

tet den Kindern einen ganzheitlichen und demokratischen Zugang mit einem hohen Maß an Reflexions- und Gestaltungsmöglichkeiten (exemplarisch: Streb 2016).

Steht für ein solches Vorhaben angesichts der aktuellen Priorisierung von Deutsch und Mathematik überhaupt die Zeit zur Verfügung?

Frieden dürfen

„Man muss Partei ergreifen. Neutralität hilft dem Unterdrückten, niemals dem Opfer. Stillschweigen bestärkt den Peinigen, niemals den Gepeinigten.“ – Elie Wiesel, Schriftsteller und Friedensnobelpreisträger (Wiesel 2011)

Was Kinder lernen sollen, steht in den Vorgaben der Bundesländer. Eine Recherche in den Bildungsplänen für die Primarstufe (Grundschule) aller 16 Bundesländer ergab für das Thema Krieg und Frieden nur wenige aussagekräftige Treffer und wenn, dann erst ab Klasse 3/4 (bzw. 5/6) in den Fächern Religion und/oder Sachunterricht (Gesellschaftswissenschaften). Dabei wird Krieg in 8 Bundesländern explizit benannt. Fast alle Bildungspläne thematisieren Erziehung zur Friedfertigkeit in einem religiösen Sinne. Es entsteht bei der isolierten Betrachtung jedes einzelnen Plans der Eindruck, Krieg und Frieden seien kein bedeutsames Thema für Grundschul Kinder. Zusammen ergeben sich einige interessante Zugänge.

Als möglicher Anlass, das Thema Krieg offen anzusprechen, wird die Verunsicherung der Kinder durch Kriegsberichte gesehen (Baden-Württemberg, Berlin-Brandenburg, Hessen, Schleswig-Holstein). Die historische Perspektive spielt ebenfalls eine Rolle, indem auf das Leben im Zweiten Weltkrieg und danach eingegangen werden soll (Baden-Württemberg, Berlin-Brandenburg, Bremen). In Bremen wird zudem auf die Ausgrenzung und Verfolgung verschiedener Bevölkerungsgruppen verwiesen und durch positive Beispiele für solidarisches Verhalten, Widerstand und geleistete Hilfe eine mehrperspektivische Sicht angeregt. Über Kriegsspiele und Kriegsspielzeuge, Erlebnisse und mediale Darstellungen zum Themenkomplex Recht oder Unrecht, Frieden oder Gewalt soll diskutiert werden, ebenso wenn Kinder sich für Waffen und Kriegsgerät sowie Raumfahrttechnik (auch fiktional) interessieren (Hessen). In Beispielen für Unter-

richtsthemen und Projekten wird vorgeschlagen, vom Krieg betroffenen Kindern zu helfen (Hessen). Konflikte und Kriege als Gründe für Migration sollen in Mecklenburg-Vorpommern diskutiert werden. Schließlich steht die Frage, warum Kriege entstehen, im Thüringer Lehrplan. Rheinland-Pfalz und das Saarland verweisen auf der Internetseite zum Sachunterrichtsplan auf den Orientierungsrahmen für den Lernbereich ‚Globale Entwicklung‘ der Kultusministerkonferenz (KMK 2016), der viele thematische Zugänge zum Thema Kinder und Krieg eröffnet. Im Bildungsplan des einzelnen Landes kommt das Thema Krieg und Frieden jedoch, wenn überhaupt, dann nur marginal vor.

Mut zur Priorisierung

„We need to change course – now – and end our senseless and suicidal war against nature.“ – UN-Generalsekretär Antonio Guterres auf dem zweitägigen UN-Umwelt-Gipfel am 2. Juni 2022 in Stockholm

Was tun, wenn für die Thematisierung von Krieg und Frieden staatlicherseits keine oder nur geringe zeitliche Ressourcen der Kinder eingeplant sind? Was tun, wenn der Stundenplan oder andere scheinbare Zwänge kein Verlassen des traditionellen Unterrichts zu ermöglichen scheinen? Auch für das Thema Krieg und Frieden brauchen die Kinder die Kompetenzen aus dem Fach Deutsch und dem Fach Mathematik. Projekte mit Ernstcharakter sind die besten Transferanlässe und geben dem Lesen und Schreiben ebenso wie dem Mathematiklernen einen praktischen Sinn. Es braucht aber Mut, schulintern Zeitfenster für Transferprojekte zu eröffnen und die stringenten Lehrplanungen zu verlassen. Vor allem braucht es Mut, ein so heikles und vielschichtiges Thema aufzugreifen und mit den Kindern das gemeinsame Anliegen auf dem Weg zwischen Krieg und Frieden nach außen zu tragen. Besonders dann, wenn man sich selbst nicht zutraut, Kindern die fachlich richtigen Antworten auf ihre Fragen geben zu können. Projektunterricht würde aber ermöglichen, sich das Thema mit den Kindern zusammen zu erschließen. Und die Rechtfertigung für die thematische Priorisierung bietet zudem der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (KMK 2016).

Dabei geht es nicht alleine um bewaffnete Auseinandersetzungen zwischen Staaten oder in Staaten. Wir führen auch Krieg gegen unsere Lebensgrundlage, gegen die Natur (sensu Umwelt). Für die Befriedung unseres Verhältnisses zur Umwelt wissen wir, was zu tun ist – so der Generalsekretär Antonio Guterres: Die 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung zeigen den Weg (UN-Generalsekretär 2022). Diese Welt-Entwicklungsziele wurden im UN-Programm „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ didaktisiert und sind zugänglich (Näheres und viele Quellen s. Carle 2021). Bleibt immer noch das Problem: Wie kann das gesellschaftlich verfügbare Wissen Kindern – anschließend an ihr eigenes Kriegserleben und Kriegverständnis – zugänglich gemacht werden?

Hier stellt sich sofort die Frage, können Kinder ein derart umfassendes und komplexes Geschehen wie Krieg und Frieden überhaupt „denken“? Von Grundschulkindern ohne Kriegs- und Fluchterfahrung erfährt man zumeist wenig Detailliertes und kaum Fundiertes über die Ursachen und Ziele von Kriegen und kriegerischen Auseinandersetzungen. Ihre Äußerungen spiegeln eher die Meinungen ihrer Eltern bzw. die politisch aktuellen Mehrheitsmeinungen der Mainstream-Medien wider (Kallweit 2019, Kap. 10., S. 203 ff.; sehr anschauliches Video: Kleinert 2022). Kriegsursachen werden daneben vor allem in kindliche Konfliktkategorien des Streitens um attraktiven Besitz gekleidet. Parteien der waffengewaltsamen Austragung von Konflikten sind „Länder“ oder „Leute“. Kann man also mit Kindern über so etwas Komplexes wie Kriegsgeschehen überhaupt reden?

Wenn Kinder in interviewartigen Situationen gegenüber Erwachsenen zur Erklärung von Kriegsgründen wenig Elaboriertes produzieren, liegt das auch an ihrer noch nicht voll entwickelten Mitteilungsfähigkeit. Hinzu kommt, dass sich Menschen durchaus darin unterscheiden, über welches Medium (Texten, Zeichnen, Handwerken, Musizieren, Schauspielen etc.) sie sich besser ausdrücken können.

Kinder sind keine Militärhistoriker; Lehrerinnen und Lehrer auch nicht. Kinder kennen zumeist keine historisch belegbaren Kriegsursachen. Sie schöpfen ihr Wissen aus ihren eigenen Erfahrungen und aus dem, was sie in ihrem Umfeld von den Erwachsenen und aus den

Medien überwiegend nebenbei mitbekommen. Lehrerinnen und Lehrer haben zumindest die Chance, sich bei verschiedenen Quellen und nicht nur aus Mainstream-Medien kundig zu machen und eine eigene fundierte Position zu entwickeln. Friedenspädagogik muss vor allem zum Analysieren von Kriegsursachen und ihnen entsprechenden Friedensmöglichkeiten anregen. Ausgangspunkt und zugleich Vorlauf für ein Projekt der Kinder kann die Diskussion der unterschiedlichen Vorstellungen und Erfahrungen zu Krieg und Frieden in der Klasse und ihr starker Gerechtigkeitsinn sein. Hilfreich sind Fragen wie: Was wissen wir sicher, woher? Was wollen wir noch wissen? Wen können wir fragen? Was wollen wir erreichen? Was können wir dafür tun?

Fazit

So erwächst ausgehend von den magischen Vorstellungen junger Kinder, aus ihren Konfrontationen mit Krieg, Hunger und Not in der Welt, bis hin zu Analysen der Kriegsursachen, Kriegsverläufe und Kriegsbeendigungen allmählich das Vermögen, Frieden als Zivilisierungsprozess zu verstehen (Matthies 1994). Die methodische, fachliche und wertbezogene Basis bietet Unterricht, in dem die verschiedenen Positionen offen und ohne Denkverbote diskutiert werden und Kinder ihr Handeln im Kleinen als einen Beitrag zum Frieden erfahren können. Und das alles ohne Sprach- und Verhaltensvorgaben, ohne Moralappelle, ohne unterkomplexe Schuldzuweisungen und Lösungsbehauptungen sowie ganz ohne gefühlsduselige Schockbilder. Denn, wie gesagt, Krieg und Frieden sind keine gegensätzlichen Entitäten, sondern zwei Pole eines politischen Handlungskontinuums. Frieden schaffen entspricht dann einem jahrelangen Vor- und Nachbereitungsvorhaben mit den schwierigen und aufwendigen Stationen der Kriegsbeendigung, der Kriegsfolgenbewältigung, der Friedenskonsolidierung und schließlich der Friedenspflege, gefolgt von der präventiven Konfliktbearbeitung. Dabei sind der Weg und jeder konkrete Schritt wichtiger als das ferne Ziel des ewigen Friedens. □

Literatur- und Bildquellen können Sie von hier herunterladen:
<https://kurzelinks.de/frieden-lit>

Hubertus Adam

Krieg und Auswirkungen auf Schule

Die Erfahrung von Krieg, Flucht und Vertreibung, die Erfahrung von Zerstörung, Elend und Exil machen Kinder und Jugendliche erschreckenderweise auch heute noch. Waren es früher – neben dem Selbsterlebten – Geschichten, die den Kindern erzählt wurden, so sind heute, in der Bilderflut des 21. Jahrhunderts und mit dem Zugang zu neuen digitalen Medien, schreckliche und bedrohliche Ereignisse allgegenwärtig – auch für Kinder und Jugendliche, die in sozial stabilen Verhältnissen in Westeuropa aufwachsen.

Kinder und Jugendliche heute werden zudem direkt mit den Folgen konfrontiert, sei es durch den Kontakt mit Flüchtlingen im Kindergarten oder in der Schule, im sozialen Alltag oder andererseits auch durch die gesellschaftlichen Reaktionen wie Demonstrationen, Auftreten von Neonazis oder einer latent spürbaren Ausländerfeindlichkeit (Adam & Klasen 2011).

Lehrkräfte wissen meist selbst nicht genug über psychische Folgen von Belastungen nach Krieg, Flucht und Exil, um in der Schule darüber sprechen zu können. Sie sind auch oft verunsichert, wie Kinder und Jugendliche auf diese Informationsflut reagieren, welche Ängste entstehen können, und erleben sich in der Folge hilflos.

Entwicklungsaufgaben und Belastung

In der Säuglings- und Kleinkindzeit müssen die Kinder von den Eltern angenommen und akzeptiert werden. Entsteht eine positive Beziehung zwischen Kind und primären Bezugspersonen, in der sich beide Seiten gegenseitig stimulieren, wird die Fähigkeit der Kinder, sich autonom weiterzuentwickeln, erweitert, sodass auch die nächsten Entwicklungsaufgaben angemessen gelöst werden können. Diese bestehen in der weiteren Kleinkindzeit insbesondere in der schrittweisen Lösung der Kinder von den Eltern, im Kindergartenalter in der Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen und der Wahrnehmung und Einarbeitung der umgebenden „sozialen Landschaft“ in das innere Erleben des Kindes (Bowlby 1980).

Sind Eltern durch Krieg, Verfolgung, organisierte Gewalt, unverarbeitete Ver-

luste, aber auch durch Unterernährung belastet, können sie ihre Kinder nicht mehr ausreichend halten und versorgen. Die meist für die Versorgung verantwortlichen Mütter sind dann oft psychisch erschöpft und für die Kinder emotional nicht erreichbar. Ständige Umzüge etwa auf der Flucht erschweren den Kontakt zu Gleichaltrigen und können bei älteren Kindern stärker als bei Säuglingen zu einem Gefühl, nirgendwo zu Hause zu sein, führen. Drohen sogar körperliche Verletzungen oder wurden die Kinder tatsächlich verletzt, können sich beim Kind eigene Vorstellungen und Schuldphantasien über die Verursachung unter Umständen unkontrolliert weiterentwickeln. Die Bedrohung des Körperbildes, archaische Verstümmelungsängste sowie das Verlassenwerden durch die Eltern in der Stunde erlebter größter Gefahr kann dann das Selbst- und Weltverständnis des Kindes erschüttern. Der Glaube an den Schutz durch bisher als nahezu omnipotent erlebte Elternfiguren und die damit verbundene Illusion der körperlichen Unverletzlichkeit kann erschüttert werden (Walter 1998).

Schulkinder werden manchmal trotz ihrer Jugend schon in kriegerische Auseinandersetzungen einbezogen und müssen zum Beispiel nicht nur in die Schule gehen, sondern auch kämpfen. Ferner verändern sich durch die Belastungen im Krieg die Rollen innerhalb der Familie. Schulkinder müssen den abwesenden kämpfenden Vater ersetzen. Auch die Mädchen werden in ihrer Rolle als heranwachsende Frau früher und anders gefordert, als es die tradierten Rollenvorstellungen vorschreiben. Zudem sind Kinder in Kriegsgebieten ständig der Gefahr ausgesetzt, sexuell missbraucht zu werden. Häufig sind aber auch andererseits Kinder in der präpubertären La-



Prof. Dr. Hubertus Adam

Facharzt für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie und Chefarzt der Klinik für Psychiatrie, Psychotherapie und Psychosomatik des Kindes- und Jugendalters am Martin Gropius Krankenhaus in Eberswalde sowie psychoanalytischer Paar- und Familientherapeut.

tenzzeit nahezu symptomfrei. Sie durchlaufen möglicherweise eine unauffällige Entwicklungszeit, auch weil sie kognitiv schon die Belastungen der Eltern, deren Sorge um Geschwister und die Zukunft der Familie verstehen und sich selbst, um das große Ganze nicht zu gefährden, eher zurücknehmen. Die Gefahr liegt darin, dass derartige Versuche von Bewältigung dysfunktional werden können, wenn die nächsten Entwicklungsschritte anstehen oder größere soziale Veränderungen, wie zum Beispiel bei der Flucht, bis dahin funktionierende Bewältigungsstrategien versagen lassen. Das Erleben der Eltern in der Abhängigkeitsrolle und als nicht mehr unterstützend und schützend kann die weitere Entwicklung der Kinder beeinträchtigen.

Umgang mit Belastung

Grundsätzlich müssen bei der Untersuchung und Beurteilung von Folgen einer Belastung eines Kindes der Stand seiner kognitiven, affektiven, psychosexuellen und sozialen Entwicklung sowie angeborene oder erworbene körperliche Einschränkungen bzw. Ressourcen in die Analyse einbezogen werden. Gelingen erforderliche Anpassungsschritte und Bewältigungsversuche



nicht, entstehen Symptome, nach Resch „Residuen, Narben, Sensibilisierungen und übertriebene Erlebnisbereitschaften“ (Resch 1996, 199), die wiederum spezifische Interventionen erforderlich machen. Es ist nicht möglich, Kinder von bedrohlichen Ereignissen, die außerhalb der Familie stattfinden, völlig fernzuhalten, und es ist auch nicht ratsam. Hilfreich ist, darüber zu sprechen und z. B. spezifischen Projektunterricht anzubieten. Zum Umgang mit dem Thema „Flüchtlingskinder“ gibt es psychologisch fundierte Unterrichtsmodule (Adam & Inal 2013) und Kooperationsmodelle für die Schule (Adam & Bistrizky 2017).

In den Familien, aber auch in der Schule sind Bücher oft eine gute Methode, schwierige Themen, die von außen in die Familie getragen werden, aufzugreifen. Die Psychoanalytikerin Judith Kestenberg (1998) empfahl, schon Kindern im Alter von drei Jahren vom Holocaust zu berichten, und veröffentlichte dazu das Buch „Als eure Großeltern jung waren“. Dieses allerdings kaum noch zu erhaltende Buch bringt den Kleinkindern mit sehr anschaulichen Zeichnungen kindgerecht die Geschehnisse im Faschismus, die Ausgrenzung von anderen bzw. die Gleichwertigkeit des menschlichen Lebens nahe. Ein weiteres Angebot macht das Buch „Es klopft bei Wanja in der Nacht“ von Reinhard Michel und Tilde Michels. Ebenfalls an die eher jüngeren Kinder im Alter von 4 bis 6 Jahren wendet sich das Buch „Irgendwie anders“ von Kathryn Cave, in dem sich mit der Thematik von Ausgrenzung und Alleinsein auseinandergesetzt wird. An eher ältere Kinder gerichtet sind die Bücher von Gudrun Pausewang („Auf einem langen Weg“, „Ich war dabei: Geschichten gegen das Vergessen“), aber auch von Peter Härtling („Krücke“).

Eine Vielzahl von Büchern existiert zum Thema „Angst“ und „Bedrohung“, so die klassischen Kinderbücher von Maurice Sendak („Wo die wilden Kerle wohnen“), von Gunilla Bergström („Gute Nacht, Willi Wieberg“) oder natürlich auch die Kinderbücher, die insbesondere an die Stärken und Ressourcen von Kindern erinnern, wie die Bücher von Astrid Lindgren („Pippi Langstrumpf“).

Im Umgang mit Kindern zum Thema Krieg, Verfolgung, Flucht und Exil sollten Lehrkräfte darauf achten, dass

sie nicht sich selbst und ihre möglichen Rechtfertigungen in den Vordergrund stellen, sondern schauen, wann und auf welche Weise die Kinder in welchem Alter mit welchen Informationen konfrontiert worden sind und welche Fragen die Kinder stellen. Manchmal fragen Kinder von sich selbst aus nach der Bedeutung des Begriffs „Nazi“, nach „schwere Waffen für die Ukraine“ oder warum man den Bootsflüchtlingen nicht helfe. Reagieren Lehrkräfte betroffen, ängstlich und zurückgezogen, werden die Kinder noch mehr verunsichert. Professionelles, reflektiertes und möglichst supervidiertes Handeln der Lehrkräfte ist zur Stärkung der Kinder und für deren Bewältigung der Konflikte erforderlich.

Hinsichtlich der Auseinandersetzung mit Krieg, Flucht und Exil sollten Lehrkräfte nicht eigene Konflikte mit ihren Schülerinnen und Schülern klären, sondern stets bemüht sein, sich in die innere Welt des jeweiligen Kindes hineinzusetzen. Auch sind die Folgereaktionen der Kinder zu bedenken, manchmal ist es gerade eine Stärke der Kinder, dass sie sich schnell abwenden können und sich mit dem Spielzeug beschäftigen, welches ihnen gerade neu in den Sinn kommt. Auch ältere Kinder wollen nicht „zugetextet“ werden, sondern kommen vielleicht erst Tage oder Wochen später, unter Umständen auch in einem anderen sozialen Kontext auf die in der Familiendiskussion gemachten Erfahrungen zurück und können daran reifen. Der Kontext innerhalb der Familie, aber besonders auch in Schule hilft, mit derartigen Informationen und Ereignissen gut umzugehen und sich weiterzuentwickeln. ■

Literatur

- Adam, H.; Inal, S. (2013). *Pädagogische Arbeit mit Migranten- und Flüchtlingskindern. Unterrichtsmodule und psychologische Grundlagen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Adam, H.; Bistrizky, H. (2017): *Seelische Probleme von geflüchteten Kindern und Jugendlichen. Wie Schule und Kinderpsychiatrie kooperieren können*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Adam, H.; Klasen, F. (2011): *Trauma und Versöhnung, Versöhnungsbereitschaft bei traumatisierten Flüchtlingskindern*. Trauma und Gewalt, 5. Jhg., (4), 356–369.
- Bergström, G. (1972): *Gute Nacht, Willi Wieberg*. Oetinger Verlag, Hamburg.
- Bohleber, W. (1996): *Einführung in die psychoanalytische Adoleszenzforschung*.

In W. Bohleber (Hrsg.), *Adoleszenz und Identität*. Stuttgart: Verlag Internationale Psychoanalyse.

Bowlby, J. (1980): *Attachment and Loss*. (Vol. 3. New York: Basic.

Cave, K.; Ridell, C. (1994): *Irgendwie Anders*. Oetinger Verlag; Auflage: 15., (vom Hersteller empfohlenes Alter: 4 – 6 Jahre), Hamburg.

Härtling, P. (2014): *Krücke*. Beltz & Gelberg, Gulliver; Auflage: 6.; (vom Hersteller empfohlenes Alter: 11 – 13 Jahre), Weinheim.

Kestenberg, J.; Koorland, V. (1998): *Als Eure Großeltern jung waren*. Mit Kindern über den Holocaust sprechen. Reinhold Krämer Verlag; Auflage: 2.; Hamburg.

Kohlberg, L. (1974): *Zur kognitiven Entwicklung des Kindes*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Lindgren, A. (2007): *Pippi Langstrumpf*. Oetinger Verlag, Hamburg.

Michel, R.; Michels, T. (1985): *Es klopft bei Wanja in der Nacht*. Heinrich Ellermann Verlag; Auflage: 24.; (vom Hersteller empfohlenes Alter: 4 – 6 Jahre), Hamburg.

Pausewang, G. (1996): *Auf einem langen Weg*. Ravensburger Buchverlag, (vom Hersteller empfohlenes Alter: 11 – 13 Jahre), Ravensburg.

Pausewang, G. (2007): *Ich war dabei: Geschichten gegen das Vergessen*. Carlsen Verlag, (vom Hersteller empfohlenes Alter: 12 – 15 Jahre), Hamburg.

Resch, F. (1996): *Entwicklungspsychopathologie des Kindes- und Jugendalters*. Beltz PVU, Weinheim, Basel.

Sendak, M. (2009): *Wo die wilden Kerle wohnen*. Diogenes Verlag, Auflage 26., Zürich.

Walter, J. (1998): *Psychotherapeutische Arbeit mit Flüchtlingskindern und ihren Familien*. In M. Endre & G. Biermann (Hrsg.), *Traumatisierung in Kindheit und Jugend*. (S. 59–77). München: Reinhardt Verlag.

Winnicott, D. W. (1958): *The capacity to be alone*. In D. W. Winnicott (Ed.), *The maturational process and the facilitating environment*. (pp. 29–36). New York: International Universities Press.

Lothar Müller und Laura Oswald

Frieden und Bildung

Lehramtsstudierende gestalten Ausstellung

Es war alles schon geplant: Wie in jedem Sommersemester sollten Lehramtsstudierende der Universität Trier in ihrem zweiten Studiensemester ein praxisorientiertes Seminar mit dem Titel „Sozialisation, Erziehung, Bildung“ im Rahmen der Bildungswissenschaften besuchen. Sie hätten die titelgebenden Grundbegriffe inhaltlich behandelt und ihre Bedeutung für die Schule beispielhaft kennengelernt. Ein Planspiel zur Lösung eines schulischen Konfliktes hätte den Erziehungsauftrag der Schule greifbar machen sollen.

Dann geschah, was Olaf Scholz später als „Zeitenwende“ bezeichnen sollte, der Einmarsch Russlands in die Ukraine am 24.02.2022. Allenthalben greifbar war das Erschrecken, die Erschütterung des anscheinend trügerischen Gefühls der Sicherheit vor Kriegsgefahr, die Angst vor weiterer Eskalation. Vergleichbar mit den ersten Monaten der Corona-Pandemie, vielleicht noch existenzieller, schien es ein „Davor“ und ein „Danach“ zu geben.

Auch für Schulbehörden, Schulleitungen und viele engagierte Lehrperso-

nen war eine schnelle Reaktion gefragt. Während Schulen des Sekundarbereichs vielfach Gespräche im Klassenverband organisierten, war es die Aufgabe von Grundschullehrkräften, vornehmlich emotional zu arbeiten, Ängste der Kinder aufzugreifen und das Gefühl von Sicherheit zu stützen (Pädagogisches Landesinstitut 2022). Welche Aufgabe hatte aber die Universität im Kontext der Lehrpersonenbildung? Uns war schnell klar, dass die Situation für Lehramtsstudierende auch eine Chance bedeutete, den fundamental wichtigen Erzie-

hungsauftrag der Schule zum Frieden hin konkret erlebbar zu machen und mitzugestalten. Das geplante Seminar-konzept wurde umgeworfen. Zum Thema wurden eine „Kultur des Friedens“ (UNESCO) und mögliche Beiträge der Schule hierzu. Das hieraus entstandene Produkt ist eine umfassende Ausstellung zu friedenspädagogischen Themen, die unseres Erachtens allesamt für die Schule Relevanz haben und die im Folgenden beispielhaft dargestellt werden.

Frieden als Querschnittsthema

Friedensthemen sind nicht zuletzt deshalb immer Querschnittsthemen, da Krieg alle Bereiche unseres Lebens tangiert. Die Auswirkungen des Ukraine-Krieges auf die Schulen sind umfassend spürbar. Über 200.000 geflüchtete Kinder und Jugendliche aus der Ukraine

Frieden und Bildung
Schulische Beiträge zu einer Kultur des Friedens

UNIVERSITÄT TRIER

1. Frieden in mir
2. Frieden durch mein Handeln
3. Frieden und Religion
4. Frieden und Flucht
5. Demokratieerziehung
6. Frieden im Konflikt

Eine Ausstellung von Lehramtsstudierenden

Themen der Poster

7. Frieden und Menschenrechte
8. Frieden und Gender
9. Frieden und die (neuen) Medien
10. Frieden und soziale Gerechtigkeit
11. Frieden und Toleranz
12. Frieden und Umwelt

Das Einstiegs-
poster zur
Ausstellung



Dr. Lothar Müller
(Dipl.-Psych. Dipl.-Päd.)

ist Akademischer Direktor in den Bildungswissenschaften an der Universität Trier. In seiner Promotion entwarf er eine „Didaktik der Menschenrechte“. Aktuell beschäftigt er sich mit Inklusion in Montessorischulen sowie den Möglichkeiten und Grenzen der Digitalisierung in der Schule.

Laura Oswald

studiert Französisch und Geschichte für das Lehramt an Gymnasien. Im Zuge der Sommer- und Herbstschule des Landes Rheinland-Pfalz betreute und unterrichtete sie ehrenamtlich Grundschulkinder. Zudem arbeitet sie als studentische Mitarbeiterin in den Bildungswissenschaften und dem Fach Geschichte an der Universität Trier.

sind laut KMK Ende November 2022 an deutschen Schulen (Kultusministerkonferenz 2022).

Seit Johan Galtungs richtungsweisen der Definition wird unter Frieden nicht nur die Abwesenheit von Gewalt (negativer Friede), sondern auch eine gerechte und im Geiste des Friedens agierende Gesellschaft (positiver Friede) verstanden (Galtung 2012, 758–762). Die Vereinten Nationen sprechen von einer „Kultur des Friedens“, zu der die Achtung der Würde des Menschen, gewaltfreie Konfliktbearbeitung, Zivilcourage oder demokratische Beteiligung gehören (UNESCO Deutschland 2017).

Eine so verstandene Friedenserziehung in der Schule setzt auch in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen an. Friedvolles Miteinander zwischen Schülerinnen und Schülern, ein Schulklima geprägt von Toleranz und Solidarität als Leitlinien schulischer Arbeit ist somit Friedensarbeit im Kleinen. Vorstellungen, Gefühle und Kompetenzen, die Persönlichkeit der Kinder insge-

samt, stehen im Fokus. Ich-Stärke, Resilienz, Selbstvertrauen, Offenheit oder Mut können eine hervorragende Basis zu einer „(Schul-)Kultur des Friedens“ sein.

Insbesondere die Grundschule hat hier gemeinsam mit den Eltern eine nicht zu unterschätzende Bedeutung für die friedvolle Entwicklung der Schüler*innen. Das Lehramtsstudium in Trier adressiert Studierende mit den Zielschularten Gymnasium, Realschule (plus) sowie seit zwei Jahren auch Grundschule. Das Curriculum sieht vor, dass Studierende lernen, „wertebewusstes Handeln im Sinne des Auftrags der Schule [zu] fördern“. Die wissenschaftlich-theoretische Grundlegung ist hier ebenso wichtig wie die Anbahnung unterrichtlicher Kompetenzen für die spätere Lehrtätigkeit.

Das Seminar und die Ausstellung

In einem ersten Teil des Seminars wurden die Grundlagen zu Beschreibung, Legitimation und möglichen Umsetzungen des schulischen Erziehungsauftrags thematisiert. In anschließenden Sitzungen lernten die Studierenden die Begriffe Friedenspädagogik, Friedenserziehung sowie Friedensbildung näher kennen (Jäger 2010), um dann konkrete Übungen, Unterrichtsmethoden sowie Arbeitsmaterialien auszuprobieren und zu evaluieren.

Unter dem Titel „Frieden und Bildung – Schulische Beiträge zu einer Kultur des Friedens“ wurden als Ergebnisse der Arbeit insgesamt 26 Poster über mehrere Wochen an einem zentralen Ort an der Universität ausgestellt. Die Poster greifen einerseits übergreifende Themen wie Demokratie, Umwelt oder Gender auf, zeigen andererseits aber auch konkrete alltägliche Aspekte von Frieden wie Zivilcourage oder Streitschlichtung auf.

Jedes Thema wird mit zwei Postern dargestellt. Das erste nimmt eine inhaltliche, allgemeinere Perspektive ein, das zweite beleuchtet mögliche schulische Umsetzungen, Übungen, Interventionen, Initiativen etc. Diese sind oft auch für die Grundschule geeignet bzw. adaptierbar. Für die schulische Umsetzung recherchierten oder entwickelten die Studierenden konkrete Übungen und Interventionsmöglichkeiten, mit denen das jeweilige Thema im Unterricht oder im Schulalltag behandelt werden kann, und

führten diese im Seminar durch. Hier einige Beispiele:

Frieden und Flucht

Neben allgemeinen Informationen setzten sich die Studierenden mit erlittenen Traumata durch Flucht, deren Symptomen und Folgen sowie möglichen Therapieformen auseinander. Die Tatsache, dass seit 2015 rund 10 Prozent aller Asylanträge von Kindern und Jugendlichen zwischen 11 und 18 Jahren gestellt wurden, macht deutlich, dass dieses Thema nicht erst seit dem Ukraine-Krieg auf der schulpädagogischen Agenda steht (Bundeszentrale für politische Bildung 2020). Hierbei ist grundlegend zu vermitteln, dass Schule ein sicherer Ort ist. Dies gilt auch für Kinder ohne Fluchterfahrung, die sich durch Krieg bedroht fühlen. Traumata können sich sehr unterschiedlich in der Schule darstellen, das Spektrum zwischen Rückzug und expressivem Verhalten ist weit. Umso wichtiger ist der wache Blick der Lehrkräfte für individuelle Nöte. Dazu gehört auch, stereotype Pauschalisierungen über den Umgang mit Geflüchteten zu vermeiden und ebenso wie die Problematiken auch die Ressourcen und Kompetenzen betroffener Schüler*innen zu erkennen und zu fördern (Bundeszentrale für politische Bildung 2017). Unterrichtliche Interventionen zu den Themenkomplexen Gewalt und Flucht sind hierbei mit Bedacht zu wählen. Die in einem Poster gezeigte Übung „Ich packe meinen Rucksack“, bei der die Schüler*innen überlegen sollen, was sie mitnehmen würden, wenn sie in kürzester Zeit aus ihrem Land fliehen müssten, könnte auch verharmlosend oder zu spielerisch wirken. Übungen, die das Einfühlen in Bedrohte fördern sollen (Rollenspiele, Traumreisen o. Ä.), brauchen eine genaue Beobachtungsgabe der Lehrperson und die Sensibilität, emotional überwältigende Situationen im Unterricht zu vermeiden. Ob solche Methoden für Grundschulkinder geeignet sind, ist in diesem thematischen Kontext fraglich.

Frieden und Toleranz

Von besonderer Bedeutung für eine Kultur des Friedens ist Toleranz. Die Studierenden beschäftigten sich hierzu



Die Ausstellungseröffnung



QR-Code zur Ausstellung

insbesondere mit der interkulturellen Bildung von Schulkindern, wobei die Themenfelder rund um die Diskriminierung aufgrund von körperlichen Beeinträchtigungen oder des Geschlechts gleichermaßen berücksichtigt wurden. Im Seminar führten Studierende die Übung „Woher kommst du?“ durch. Anhand kurzer Zitate sollte die Herkunft der Autor*innen gefunden werden. Nahezu alle Studierenden vermuteten aufgrund gängiger Klischees Länder Afrikas als Herkunftsland. Das überraschende Ergebnis (es handelte sich um historische Zitate aus Deutschland) sollte ein Nachdenken und eine Diskussion über eigene Stereotype anregen. Die Studierenden berichteten anschließend von positiven Ansätzen zur Toleranzerziehung in ihrer Schulzeit (z. B. dem Programm „Rassismus – Schule mit Courage“) oder auch von negativen Beispielen wie dem Unterlassen von Hilfe für Opfer von durch Intoleranz motiviertem Mobbing.

Frieden in mir

Gibt es so etwas wie eine „friedfertige Persönlichkeit“, einen „inneren Frieden“? Von Bedeutung scheinen individuelles Glück, Resilienz oder die Fähigkeit zur positiven Emotionsregulation zu sein.

Deren Förderung kann bereits im Grundschulalter beginnen. Die Übung „Positive Bilanz“ dient der Bewusstmachung gelungener, schöner Dinge des letzten Tages. Die Übung „Stärkeana-

lyse“ fordert die Schüler*innen auf, gezielt Dinge zu finden, die „richtig gut gekonnt werden“. Dies sind zwei Übungen, die (nicht nur, aber) besonders für jüngere Schüler*innen geeignet sind. Friedfertigkeit durch ein positives Selbstbild, eine positive Selbstwirksamkeitserwartung o. Ä. zu erzeugen und damit die Resilienz für Anfeindungen zu stärken, ist das Ziel solcher Methoden.

Frieden durch mein Handeln

Damit Frieden auch im Alltag erlebt werden kann, ist es auch notwendig, konkrete Kompetenzen zur Abwehr von Gewalt, von Unterdrückung oder Diskriminierung zu erwerben. Die Studierenden beschäftigten sich hier umfassend mit Zivilcourage und wie sie zu fördern wäre. Die Übung „Die Gewaltskala“, die verschiedene Formen der Gewalt einordnet, kann helfen, Fehleinschätzungen („Ab und zu eine Ohrfeige kann ja nicht schaden“) bewusst zu machen und zur Diskussion zu stellen. Die Übung „Der Passant“, in der Kinder potenziell Opfer einer Entführung werden, ist entgegen der Einschätzung der Studiengruppe kaum ohne umfassende Begleitung und Betreuung durch die Lehrperson vorstellbar. Kompetenztrainings zum Eingreifen, insbesondere bei psychischen/verbalen Formen der Gewalt, z. B. in Form von Rollenspielen, wurden von vielen Studierenden in ihrer eigenen Schulzeit vermisst. Im Seminar wurden einige Übungen hierzu ausprobiert.

Frieden in der Lehrpersonenbildung

Für Studierende wie Lehrende war es außerordentlich interessant und lehrreich, das Thema Frieden und Friedenserziehung im Rahmen des Lehramtsstudiums zu behandeln. Die zahlreichen kreativen Ideen der Studierenden zu den unterschiedlichen Themen zeugen von großem Engagement und einem breiten Spektrum an praktischen Umsetzungsmöglichkeiten im Unterricht. Fundamental sind hierbei die altersgerechte Aufarbeitung der Themen und die sensible, aufmerksame Begleitung durch die Lehrperson. Die Herausforderungen von Friedenserziehung liegen in der Vermeidung einer drohenden (emotionalen) Überwältigung der Kinder, insbesondere in der Grundschule. Die hier bestehende Gefahr sollte aber keinesfalls dazu führen, dieses für junge Menschen unausweichliche und relevante Thema in der Schule auszusparen. Schule als Stätte der Erziehung zum Frieden, als Ort einer Kultur des Friedens kommt eine wichtige, wenn nicht zentrale Bedeutung außerhalb der Familie zu. Die Sensibilisierung hierfür war sicher eines der wichtigsten Erträge des Seminars sowie der Ausstellung. Wir würden uns freuen, wenn Sie die Ausstellung virtuell auf unserer Homepage besuchen. ■

Literaturangaben zum Artikel können Sie von unserer Website herunterladen: <https://t1p.de/GSa161-Lit>

Rixa Borns

Wir wollen Frieden für alle

Kinder-Friedenstreffen in Münster

Friedenserziehung in der Grundschule wird seit Jahrzehnten, wenn überhaupt, kontrovers diskutiert. Angesichts des aktuellen Krieges in der Ukraine gibt es jetzt aber in den Schulen viele spontane Friedens- und Solidaritätsaktionen. Dass „Frieden“ nicht nur in Kriegszeiten ein Thema für Grundschüler*innen ist, zeigen die Erfahrungen in Münster, wo seit 25 Jahren jährlich ein großes Kinder-Friedenstreffen stattfindet – mit historischem Bezug, aber überall nachzumachen.

Der Vertrag zum Westfälischen Frieden wurde 1648 in Münster und Osnabrück unterzeichnet und damit der 30-jährige Krieg nach mehrjährigen Friedensverhandlungen in beiden Städten beendet. Er hatte in großen Teilen des heutigen Europas zu Millionen von Opfern, grausamem Hunger und schrecklichen Verwüstungen geführt. Der Vertrag gilt als ein erster Schritt zu einem Völkerrecht, das die Selbstständigkeit von Staaten garantiert.

Münster bezeichnet sich deswegen noch heute als „Stadt des Westfälischen Friedens“ und das Thema Frieden ist hier immer präsent. Es gibt ein städtisches „Friedensbüro“ und der Besuch des his-

torischen Friedenssaals im Rathaus gehört zu jedem Stadtbesuch, aber auch zum Pflichtprogramm im Sachunterricht.

Frieden – ein Thema für Kinder?!



Frieden und damit auch Krieg sind nicht nur historische Themen, sondern betreffen uns alle.

Auch in vermeintlichen „Friedenszeiten“ gibt es weltweit in jedem Jahr über 20 kriegerische Auseinandersetzungen. Den Kindern macht das Thema „Krieg“ vor allem Angst. Sie sehen fürchterliche Bilder, aktuell aus der Ukraine, die sie nicht verstehen und die ein Gefühl von Ohnmacht auf-

kommen lassen. Es gibt zudem in den Schulen kaum noch eine Klasse ohne Kinder mit traumatischen Kriegserlebnissen. Kinder können die Weltpolitik nicht ändern und sie können auch Kriege der Erwachsenen nicht dadurch verhindern, dass sie dagegen protestieren oder friedlich miteinander umgehen. Aber wir dürfen sie nicht allein lassen mit ihren Sorgen und müssen ihnen helfen, sich damit aktiv auseinanderzusetzen. Den Kindern ihre Ängste zu nehmen wird uns nicht vollständig gelingen, aber wir müssen uns ihren Fragen stellen und diese mit ihnen besprechen. Die Kinder haben viele Fragen, deren Beantwortung nicht immer einfach ist:

- Was ist Frieden?
- Kann man für Frieden „kämpfen“?
- Was bedeuten die verschiedenen Friedenssymbole?
- Wie löst man einen Streit ohne Gewalt?
- Wie wird aus einem Streit Krieg?
- Warum gibt es Kriege?
- Was ist Krieg?
- Wann hört ein Krieg auf?
- Gab es in Deutschland schon einmal Krieg?
- Was kann ich tun? Was können wir in der Schule machen?

Unterrichtsprojekte

Vor allem in den Wochen vor dem Kinder-Friedenstreffen laufen in den beteiligten Schulen unterschiedliche

Projekte zu diesen Fragen, wobei die Schwerpunkte je nach Jahrgang sehr unterschiedlich sein können. Eine Klasse beschäftigt sich mit den Kinderrechten und den Lebensbedingungen von Kindern in anderen Ländern und fragt nach, warum diese so unter-



Kinder überreichen das große Friedensbuch mit den Plakaten aus den Schulen an den Oberbürgermeister





Rixa Borns

GSV-Mitglied, im Ruhestand, davor:
Rektorin der Matthias-Claudius-Schule
in Münster, Koordinatorin des Kinder-
Friedentreffens, Mitglied im Vorstand
der GEW NRW und im Hauptpersonalrat

schiedlich sind. Andere setzen sich mit den Schulregeln auseinander, lernen dabei, wie man Konflikte mit anderen Kindern gewaltfrei lösen kann und trainieren ihr eigenes Verhalten im Rahmen eines Projektes „Gewaltfrei Lernen“. Eine andere Klasse sammelt im Rahmen eines Zeitungsprojekts eine Woche lang Meldungen zum Thema Gewalt und bespricht diese. Bücher mit Geschichten über Kinder, die Krieg oder Flucht erlebt haben, oder z. B. auch die Geschichte „Konferenz der Tiere“ von Erich Kästner können Anlass zu Gesprächen sein und Erklärungen liefern. Für Kinder ist es zudem wichtig, ihre Gedanken aufzuschreiben, Bilder zu malen, Friedensstauben zu basteln oder gemeinsam zu singen.

Kinder-Friedenstreffen

In den Jahren vor 1648 trafen sich Delegationen der Kriegsgegner zu Friedensverhandlungen. 350 Jahre später wurde der Friedensschluss mit einem Treffen der Staatsoberhäupter der beteiligten Länder noch einmal gefeiert. Bei den

offiziellen Feierlichkeiten waren die Kinder nicht einbezogen worden – wir wollten aber darauf aufmerksam machen, wie wichtig für die Kinder ein Leben in Frieden ist und dass sie dieses von den Erwachsenen einfordern. So entstand die Initiative, am selben Ort ein Treffen der Kinder aus der Stadt zu organisieren. Seit 25 Jahren treffen sich nun jährlich „Delegationen“ der Grund- und Förderschulen auf dem zentralen Domplatz ganz in der Nähe vom Rathaus zum Kinder-Friedenstreffen.

Vorbereitung

In den Wochen vor dem Kinder-Friedenstreffen bemalt, schreibt, gestaltet jedes Kind fünf Postkarten mit seinen Friedenswünschen und -bildern, auf die schon das Logo und eine knappe Erklärung zum Kinder-Friedenstreffen gedruckt sind. Die Kinder singen Friedenslieder, malen Schilder u. a. mit dem Namen der Schule, erstellen ein großes Plakat für das Friedensbuch. Dieses Friedensbuch wird jedes Jahr mit Beiträgen der beteiligten Schulen erweitert und ist damit eine besondere Dokumentation der Friedensgedanken und -forderungen der Münsteraner Kinder.

Sternmarsch und Friedensfest

Am Tag selber gehen über 1400 Kinder in einem Sternmarsch aus allen Stadtteilen zum Domplatz. Jede „Delegation“ ist durch T-Shirts oder Tücher in einer einheitlichen Farbe als solche zu erkennen. Auf dem Weg durch die Stadt verteilen die Kinder die gemalten Postkarten, singen und tragen die Schilder, die zeigen, wer da gerade demonstriert und warum. Beim Ankommen auf dem Domplatz werden die Delegationen von

einem Moderator und musikalisch von einer Band begrüßt.

Dann kommen die Kinder auf die Bühne: Chöre, die zusammen mit allen Kindern gemeinsam Friedenslieder singen; Kinder aus allen Schulen, die Friedenswünsche vortragen in vielen Sprachen mit anschließender deutscher Übersetzung; Kinder, die das große Friedensbuch mit den Plakaten aus den Schulen an den Oberbürgermeister überreichen mit der Aufforderung, sich für Frieden einzusetzen; Kinder, die zum Schluss Friedensstauben aufsteigen lassen. Alle Kinder hinterlassen aber auch ihre Spuren auf dem Domplatz, indem sie das Kopfsteinpflaster mit ganz vielen Friedenssymbolen, -worten und -bildern bemalen.

Als das Kinder-Friedenstreffen wegen der Corona-Pandemie ausfallen musste, wurden über 6000 der selbstgemalten Postkarten verschickt oder weitergegeben an Familie, Freunde und Nachbarschaft. Gleichzeitig wurden große Friedensplakate der Kinder in den Schaufenstern der Geschäfte auf dem Prinzipalmarkt am Rathaus ausgestellt. Eine kleine Delegation der Kinder überreichte aber auch in diesen Jahren das Friedensbuch an den Oberbürgermeister.

Was bleibt!

Aus den Rückmeldungen der Kinder wissen wir, wie wichtig es für sie ist, zu sehen, dass noch viele andere Kinder mitmachen und sie nicht allein sind mit ihren Sorgen und Ängsten. Zu Beginn des Kinder-Friedenstreffens stehen die Kinder jeder Schule in Gruppen zusammen und sind an den verschiedenen Farben zu erkennen. Das Schlusssong „Gehen wir in Frieden“ singt dann ein großer bunter Chor.



Pflasterbilder auf dem Domplatz,
Friedensplakate

Material-Beispiele

Lieder

- Wir sind Kinder einer Welt (Text: I. Thorbergs, M. Petursson)
- Funga Alafia (Begrüßungslied aus Westafrika)
- Hevenu shalom aleichem (Lied aus Israel)
- Kleine weiße Friedenstaube (Text und Musik Erika Schirmer)
- Gehen wir in Frieden / Hambani Kahle

Bücher

- Unicef Grundschulpaket – Du hast Rechte
- Boie, K. (2016): Bestimmt wird alles gut (mit Begleitmaterial), Klett Kinderbuch
- Kästner, E. (1949): Konferenz der Tiere, Atrium Verlag (auch als Hörspiel oder Trickfilm erhältlich)

Die vorgetragenen Friedenswünsche in den verschiedenen Sprachen machen bewusst, dass „Frieden für alle“ besonders auch die Kinder aus vielen anderen Nationen einbezieht, die hier leben. Sie sind ein wichtiges Zeichen für die Flüchtlingskinder. Ihre Friedenswünsche in ihrer Heimatsprache vor so vielen Kindern vorzutragen oder zu hören, ist für sie ein besonderes, bewegendes Erlebnis. Die gemeinsam gesungenen Lieder verbinden alle. Bild Nr. 9 Frieden in vielen Sprachen

Die Kinder erleben aber auch, dass die Erwachsenen ihre Botschaft „Wir wollen Frieden für alle“ wahrnehmen und reagieren: Die Passanten / Postkartenempfänger*innen bedanken sich für die Aktion, loben sie und schreiben oft danach

noch Briefe und Karten zurück; die Medien berichten; das Friedensbuch wird vor dem Friedenssaal ganzjährig in einer Vitrine ausgestellt und alle der über 250 Bilder aus dem Buch sind zudem digital erfasst und können vor Ort von Besuchern angesehen werden.

Die Kinder als die Akteure des Friedensfestes erfahren, zusammen können wir etwas erreichen. Und wir sind ganz viele. Das macht Mut. ■

Inge Winkler-Hommel

Die Friedensbrücke

Eine kindgerechte Möglichkeit zur Lösung von Konflikten

Im Rahmen des Schulversuchs Mitdenken! Mitreden! Mitgestalten! (Mit!) – SMV (Schülermitverantwortung) an Grundschulen im Freistaat Bayern führte das Kollegium der Grundschule Ottensoos in jeder Klasse eine Friedensbrücke zur gewaltfreien Lösung von Konflikten in der Klassen- und Schulgemeinschaft ein.

Im Schuljahr 2021/22 bewarb sich die Grundschule Ottensoos für das Projekt Mit! Ziel war es, in dem von der Bayerischen Staatskanzlei initiierten Projekt die Demokratieerziehung zu stärken. Als Grundlage hierfür wurde der wertschätzende und gewaltfreie Umgang miteinander gesehen und eingeübt, wobei die verschiedenen in der Schule verorteten Ämter und Gremien eine besondere Rolle spielen.

Gewaltfreie Kommunikation im Rahmen der Demokratieerziehung – die Giraffensprache als Voraussetzung!

In dem regelmäßig in allen Klassen stattfindenden Klassenrat wurde die Giraffensprache nicht nur mit den Kindern eingeübt, sondern auch Lehrkräfte wurden in der praktischen Anwendung geschult. Dabei achteten

wir, wie von Serena Rust in ihrem Buch „Wenn die Giraffe mit dem Wolf tanzt“ beschrieben, in den Praxisübungen auf folgende Punkte: Beobachtung ohne Bewertung – statt „Immer du bestimmst, das ist ungerecht!“ vielmehr „Du hast schon die ganze Woche die Mannschaften bestimmt“. Gefühl statt Interpretation – statt „Du willst immer mit deinen Freunden in einer Mannschaft sein!“, „Ich glaube, es würde mehr Spaß machen, wenn wir gleich gute Mannschaften hätten!“. Bitten statt Fordern – statt „Du spielst besser als ich, also kannst du mir den Ball auch einmal abgeben!“, „Vielleicht könntest du den Ball auch immer wieder an ein anderes Kind abgeben, wenn es freisteht!“. Diese regelmäßig wiederkehrenden Praxisübungen im Rahmen des Klassenrates ermöglichten es, in zahlreichen Rollenspielen ausreichend praktische Erfahrung beim Anwenden der gewalt-



Inge Winkler-Hommel

ist Rektorin an der Grundschule Ottensoos, die sich seit dem Schuljahr 2021/22 an dem Schulversuch Mit! der Bayerischen Staatsregierung beteiligt

freien Kommunikation zu sammeln. Hier unterstützte die an der Schule angestellte Schulsozialpädagogin die Kinder.

Die Friedensbrücke als Möglichkeit zur Anwendung der gewaltfreien Kommunikation – so haben wir sie installiert!

Nun sollten alle Schüler:innen im nächsten Schritt dazu angeleitet werden, Kon-



Das Erdmännchen und die Schlange versuchen ihren Streit an der Friedensbrücke zu lösen – die Giraffe hilft

flikte eigenständig nach dem Schema der Friedensbrücke zu lösen. Im Rahmen einer SMV-Übernachtung, bei der Klassensprecher:innen, Schulbusengel, Schülersprecher:innen, die für das Projekt zuständigen Lehrkräfte, die Schulsozialpädagogin sowie Vertreter des Elternbeirates und der Schulleitung gemeinsam in der Schule übernachteten, wurde das Konzept der Friedensbrücke erarbeitet. Anhand einer Kamishibai-Variante des afrikanischen Märchens „Das Wasser gehört allen“, in dem es zu einem Interessenskonflikt zwischen zwei Tieren kommt, wurde den Kindern schnell klar, dass die Wahrnehmung von Gefühlen und das Kennen der Bedürfnisse jedes Beteiligten der Schlüssel für eine gewaltfreie Konfliktlösung ist. Das Erzähltheater trug durch die bunten Bilder, die in einen Wechselrahmen mit Flügeltüren geschoben wurden, dazu bei, die Geschichte zu veranschaulichen, sodass sich die Kinder besser in die Rollen der Beteiligten einfühlen konnten.

Das Konzept der Friedensbrücke ist ein Konfliktlösungsmodell von Brigitte Zwenger-Balink, Leiterin des Projekts „Komm, wir finden eine Lösung“, und wurde im Auftrag des Kinderschutzbundes München entwickelt. Ziel des Projektes ist es, Konflikte nicht von außen zu lösen, sondern den Kindern einen mediativen Ansatz zur Konfliktlösung an die Hand zu geben. Bei diesem Modell stehen sich die Kinder als gleichberech-



Die SMV-Mitglieder tagen in der Turnhalle

tigte Partner:innen gegenüber und versuchen mithilfe einer neutralen Unterstützung eine Einigung zu erzielen. Beide Kinder verbalisieren dabei folgende vier Stufen in der Giraffensprache, indem sie Stufe für Stufe nach oben steigen:

1. Stufe: Konflikt vortragen
2. Stufe: Gefühle benennen
3. Stufe: Lösungen suchen
4. Stufe: Einigung

Eine begehbare Friedensbrücke für die Schule – das wäre es noch!

Als Abschluss der Einheit bauten die Klassensprecher:innen aus Holzklötzen ihre Friedensbrücke für jede Klasse und beklebten sie mit den definierten Stufen zur Konfliktlösung. Das erarbeitete Wissen trugen die Kinder im Anschluss in den Klassenrat ihrer Klassen und wurden dabei wieder von der Schulsozialpädagogin unterstützt. Durch zahlreiche Übungen und Rollenspiele wurden die einzelnen Schritte veranschaulicht und sowohl für die Kinder als auch für die Lehrkräfte transparent gemacht. Im Laufe der Zeit diente die Friedensbrücke immer mehr zur Lösung „echter“ Konflikte im Schulleben und entlastete dadurch auch die Lehrerinnen und Lehrer. Viele Kinder sind seitdem oft selbst in der Lage, mithilfe der einzelnen Stufen ihre Konflikte ohne Hilfe eines Erwachsenen zu lösen.

Das nächste Ziel ist, im Schulhaus eine große „begehbare“ Friedensbrücke aufzu-



Gefühle bewusst wahrnehmen – ein Gefühlsmemory der SMV-Kinder

bauen, die die Kinder Stufe für Stufe begehen können. Auch soll das Konzept der Friedensbrücke in den externen Einrichtungen, wie dem Hort, installiert werden. Ganz im Sinne des afrikanischen Sprichworts „Um ein Kind zu erziehen, braucht es ein ganzes Dorf“ planen wir, auf unsere Schreiner im Ort zuzugehen, in der Hoffnung auf tatkräftige Unterstützung beim Bau einer begehbaren Friedensbrücke für unser Schulhaus. □

Literatur

<https://paedagogische-beziehungen.eu/streitschlichtung-mit-der-friedenstreppe/>
Das Wasser gehört allen, Don Bosco Verlag.
Serena Rust (2011): Wenn die Giraffe mit dem Wolf tanzt, Koha Verlag.

Aenne Thureau und Sabine Stein

Stille Zeit und Freundschaftsbrücke

Streit und Unstimmigkeiten sind in einer großen Gemeinschaft von Kindern normal und gehören dazu. Die Gründe können unterschiedlich sein. Auch die Art und Weise, wie Kinder den Zwist auffassen, wie es ihnen damit ergeht, wie sie ihn aushalten und wie sie ihn lösen oder nicht lösen, ist sehr verschieden.

Auch an unserer mittelgroßen Grundschule (210 Kinder) kommt es täglich zu vielen Begegnungen, die nicht alle friedlich verlaufen. Oft findet Streit ohne das Beisein von einem Erwachsenen statt.

Die Grundschule Op de Host liegt ländlich im Einzugsbereich von Hamburg. Wir haben acht jahrgangsübergreifende Klassen 1 bis 4 mit 210 Kindern, davon 37 Kinder mit Migrationshintergrund. Die Schule ist DaZ-Zentrum.

Wertschätzende Kommunikation ist ein gelebtes Grundprinzip unserer Schule. Dies gilt gleichermaßen für Lehrkräfte, Kinder und alle an Schule Beteiligten. Deshalb achten wir auch in den Klassengemeinschaften in Ansprache, Kreisen und Rückmeldung stets auf gewaltfreie Kommunikation. Sie hat einen großen Stellenwert in unserem Schulalltag.

Unstimmigkeiten behindern das Lernen

Schwelende Unstimmigkeiten können das Lernen und Arbeiten lange behindern. Einigen Kindern ist der Leidensdruck geradezu körperlich anzusehen. Streitigkeiten müssen aus der Welt. Dazu ist es notwendig, dass

sie ernst genommen und zeitnah geklärt werden!

So wie wir Lehrkräfte jedem Kind täglich eine neue Chance geben wollen, so sollte es auch unter unseren Schülerinnen und Schülern sein. Der Streit von gestern sollte, wenn möglich, nicht das Miteinander heute bestimmen und noch beeinflussen.

Damit dieser Plan gelingen kann, haben wir an der Grundschule Op de Host zwei Elemente fest installiert, die sich den Bereichen „Frieden mit sich selbst“ und „Frieden mit anderen“ zuordnen lassen: **Stille Zeit** und die **Freundschaftsbrücke**.

Die Stille Zeit

Die Stille Zeit hilft uns dabei, den Aspekt aus unserem Leitbild zu verfolgen, der lautet: Wir gehen respektvoll und wertschätzend miteinander um.

Dieses tägliche Ritual wurde vor über zehn Jahren von einer Kollegin mit dem Ziel eingeführt, den Schultag für alle Kinder einer Klasse in guter Atmosphäre und entspannt zu beenden. Da wir an der Schule den Unterricht und Klassenorganisatorisches immer im Team vorbereiten und absprechen, kam es schnell



Aenne Thureau (links)

ist seit 2006 Schulleiterin der Grundschule Op de Host in Horst. Im Team arbeitet sie seit 16 Jahren am Konzept des individualisierten Unterrichts in jahrgangsübergreifenden Klassen 1–4. Eine große Rolle an der Schule spielen die Kinderrechte sowie Teilhabe und Mitbestimmung der Kinder am Schulleben.

Sabine Stein (rechts)

ist seit 2014 Schulsozialarbeiterin an der Grundschule Op de Host. Mitte 2017 brachte sie aus einer Fortbildung des Wendepunktes e. V. Elmshorn die Freundschaftsbrücke (dort eig. Freundschaftstreppe) mit in die Schule und verbreitete sie in allen Klassen der Schule, sodass sie bis heute ein fester Bestandteil unserer „Friedenserziehung“ ist.

dazu, dass alle Lehrkräfte davon Kenntnis bekamen, und seitdem hat die Stille Zeit in allen Klassen unserer Schule einen festen Platz.

Und so läuft die Stille Zeit ab:

Am Ende jedes Schultages findet im Abschlusskreis unter der Leitung eines Kindes eine Art „Schweigeminute“, die Stille Zeit, statt. Die Kinder sitzen dabei im Kreis, der Kreis-Chef (ein Kind) bittet alle, die Augen zu schließen und zu schweigen. In der nun folgenden kurzen Zeit gehen alle Kinder in sich und überlegen, ob der Tag für sie friedlich ablief oder ob es mit einem anderen Kind oder mit mehreren eine Zwistigkeit gab. Auf Ansage des Kreis-Chefs werden die Augen wieder geöffnet und die Kinder, die etwas zu klären haben, stehen auf und gehen durch den Kreis. Jedes Kind bleibt vor demjenigen stehen, mit dem es etwas zu klären gibt, und im Flüster-



Sich einvernehmlich die Hände reichen. Meist wird die Entschuldigung angenommen

ton wird das Geschehene aus dem Weg geräumt. Oftmals endet es damit, dass die Entschuldigung angenommen wird, die Kinder sich im Einvernehmen die Hände reichen und sich wieder hinsetzen.

Häufig genug geschieht es auch, dass das Kind, das gerade eine Entschuldigung angenommen hat, aufsteht und nun seinerseits das Gespräch sucht, um auch seinen Anteil an der Unstimmigkeit aus der Welt zu schaffen.

Nach einigen Minuten sitzen alle Kinder wieder auf ihren Plätzen, alle kleinen Konflikte wurden angesprochen und geklärt und ein Abschlussritual beendet den Kreis.

Die Stille Zeit ist inzwischen allen Kindern ein Bedürfnis und aus dem Abschlusskreis nicht mehr wegzudenken. Sie ist einfach durchzuführen und hat große Wirkung: Alltägliche kleine und größere Unstimmigkeiten werden nicht mehr mit nach Hause genommen und sind vor allem auch am Folgetag nicht die Ursache für neue und schwerwiegendere Streitigkeiten.

Die Freundschaftsbrücke

Natürlich kommt es an unserer Schule trotzdem zu schwerer wiegenden Streitigkeiten, die nicht mit der Stille Zeit zu lösen sind. Aber auch dann lernen die Kinder bei uns eine Methode kennen, mit deren Hilfe sie allein in der Lage sind, ihren Streit zu klären: die Freundschaftsbrücke.

Die Freundschaftsbrücke wurde unserer Schulsozialarbeiterin in einem Seminar des Wendepunktes Elmshorn vorgestellt (dort allerdings als Freundschaftstreppe). Der Wendepunkt e. V. engagiert sich **seit 1991 für Respekt und Gewaltfreiheit in Erziehung, Partnerschaft und Sexualität** im Kreis Pinneberg und Umgebung. Die Freundschaftsbrücke wurde für so hilfreich und gut befunden, dass sie schon bald ein fester Bestandteil in unserem Schulleben wurde. Mit der Freundschaftsbrücke werden die Kinder befähigt, selbstständig auch größere Streite und Konflikte zu lösen.

Und so funktioniert die Freundschaftsbrücke:

Nach einem Streit, bei dem eine schnelle Klärung nicht in Sicht ist, gehen die beiden betroffenen Kinder zur Freundschaftsbrücke. Sie ist an mehreren Stellen in der Schule in Form von Schil-



Die Freundschaftsbrücke

dern fest installiert, z. B. im Forum und an den Fenstern zum Schulhof. Die eigentliche Freundschaftsbrücke ist eine lange Bahn aus Teppichfliesen in festgelegten Farben (rot, orange, gelb, grün, gelb, orange, rot), die wir extra haben anfertigen lassen. Sie gibt es nur einmal an der Schule. Breiten Kinder die Freundschaftsbrücke vor der Schülerbücherei aus, sind an der Wand gleichfarbige Schilder befestigt, auf denen die Impulsfragen zur Streitklärung ablesbar sind. Auf den zwei roten Fliesen am Fuß der Brücke wird gestartet. Im weiteren Verlauf findet eine Annäherung statt, d. h., die Kinder bewegen sich auf der Brücke über Orange und Gelb auf die grüne Teppichfliese in der Mitte und damit aufeinander zu.

Die Freundschaftsbrücke folgt inhaltlich einem festen Ablauf: Zu Beginn schildert jedes Kind den Streit aus seiner Sicht. Anschließend wiederholen beide Kinder den Streit aus der Sicht des anderen. Mit der Frage: „War das richtig? Habe ich alles so wiedergegeben, wie du es erzählt hast?“ ist dieser Schritt beendet.

Im nächsten Schritt wird gemeinsam nach Lösungen gesucht. Die Kinder tauschen sich aus und kommen bestenfalls zu einem gemeinsamen Ergebnis. Dann geht es auf die letzte Kachel der Brücke: „Wir vertragen uns wieder“.

Die Nutzung der Freundschaftsbrücke muss allerdings nicht immer zu einer Lösung führen. Kinder und auch Erwachsene müssen es aushalten, dass es nicht für alle Konflikte eine schnelle Lösung gibt. Ist das der Fall, dann führt der nächste Weg zur Schulsozialarbeiterin. Sie hilft und versucht mittels ihrer Moderation eine Einigung zu erzielen.

Damit das Handling der Freundschaftsbrücke nicht verwässert ist, ist es nötig, dass die Schulsozialarbeiterin sie

einmal im Schuljahr in jeder Klasse vorstellt und anhand ausgewählter fiktiver Konflikte mit den Kindern die einzelnen Schritte und die gewaltfreie Sprache trainiert.

Warum funktioniert die Freundschaftsbrücke so gut?

Aus unserer Sicht ist es zum einen das dezidierte Training des Ablaufs und das Üben gewaltfreier Kommunikation. So üben wir in allen Rückmeldungen z. B. Formulierungen wie „Ich wünsche mir, dass du nicht mehr Brillenschlange zu mir sagst“ statt „Ich finde es doof von dir, dass du mich immer Brillenschlange nennst“. Oder „Ich wünsche mir, dass du die Kinder anschaut, wenn du dein Gedicht aufsagst“ statt „Ich finde doof, dass du beim Aufsagen auf den Boden geschaut hast“.

Zum anderen ist es das genaue Zuhören und Wiederholen dessen, was der/die andere sagt. Beschreibt das eine Kind auf der Freundschaftsbrücke: „Ich bin sauer, weil du meine Brotdose runtergeworfen hast“, dann sagt das andere Kind: „Ach so, du bist wütend auf mich, weil ich deine Brotdose runtergeworfen habe.“ Durch den Perspektivwechsel erlebt jedes Kind, dass das, was es gesagt hat, verstanden worden ist und ernst genommen wird. Häufig lösen sich so aufgestaute Wut und Enttäuschung schon im Prozess.

Beide Elemente – Stille Zeit und Freundschaftsbrücke – sind aus unserem Schulalltag nicht mehr wegzudenken. Sie haben einen großen Anteil daran, dass wir weitgehend entspannte Schultage erleben, unsere Kinder „Frieden mit sich selbst“ und „Frieden mit anderen“ finden können und wir unserem Leitbild näherkommen, einen respektvollen und wertschätzenden Umgang miteinander zu pflegen. ■

Silvia Loy

Peermediation schon in der Grundschule?

Ein Good-Practice-Beispiel aus der Stephani-Grundschule in Gunzenhausen

Peermediation ist seit fünf Jahren fester Bestandteil an unserer Grundschule. Die Kernidee ist, dass Kinder mithilfe von Gleichaltrigen ihre Konflikte selbstverantwortlich, gewaltfrei und einvernehmlich lösen.

Warum Peermediation wichtig ist: Konflikte gehören zum Schulalltag wie Mathe und Deutsch. Die Kinder verstehen sich immer mehr als Individuen mit eigenen Bedürfnissen und Interessen, die im Rahmen des sozialen Miteinanders immer wieder neu ausgelotet und geordnet werden müssen. Konflikte sind demnach ein wichtiger „Entwicklungsbaustein“ auf dem Weg zum Erwachsenwerden. Neben dem Elternhaus hat die Schule den Auftrag, die Kinder zu befähigen, die Ursachen für das „Unwohlsein“ zu erkennen und auch konstruktive Methoden zur Konfliktbewältigung anzubieten. Im Rahmen der Gewaltprävention war unsere Idee, wenn möglich nicht mehr nur die Lehrkräfte als Kontrollinstanz bei Konflikten in die Verantwortung zu nehmen, sondern den Kindern die Möglichkeit zu geben, ihren Konflikt eigenverantwortlich bearbeiten zu können. Dabei zeigt die Erfahrung, dass sich die Sichtweisen sehr schnell umkehren. Der Konfliktpartner/ die Konfliktpartnerin wird nicht mehr als „Gegner:in“ angesehen, sondern die Kinder erkennen, dass beide ein Problem haben, und sind eher bereit, nach einer einvernehmlichen Lösung zu suchen bzw. einen Kompromiss einzugehen. Im Wesentlichen lassen sich hier folgende **Ziele** festhalten:

- Streitschlichter:innen:
 - Erweiterung der sozialen Kompetenzen
 - Wissen, warum Streit entsteht und wie deeskalierend gehandelt wird
 - Kennenlernen verschiedener Anwendungsmöglichkeiten zur Konfliktbewältigung
 - Förderung von Selbstbewusstsein
 - Erfolgserlebnisse

- Schüler:innen:
 - Befähigung, Konflikte eigenständig und ohne Erwachsene zu lösen
 - Steigerung der verbalen Ausdrucksfähigkeit
 - Niederschwelliger Zugang zu Hilfen
 - Steigerung der Selbstwirksamkeit
 - Wahrnehmung von Schule als „Wohlfühlort“
 - Fähigkeit zur Perspektivenübernahme
- Auf Schulebene:
 - Gewaltprävention
 - Reduzierung von Unterrichtsstörungen
 - Entlastung der Lehrkräfte

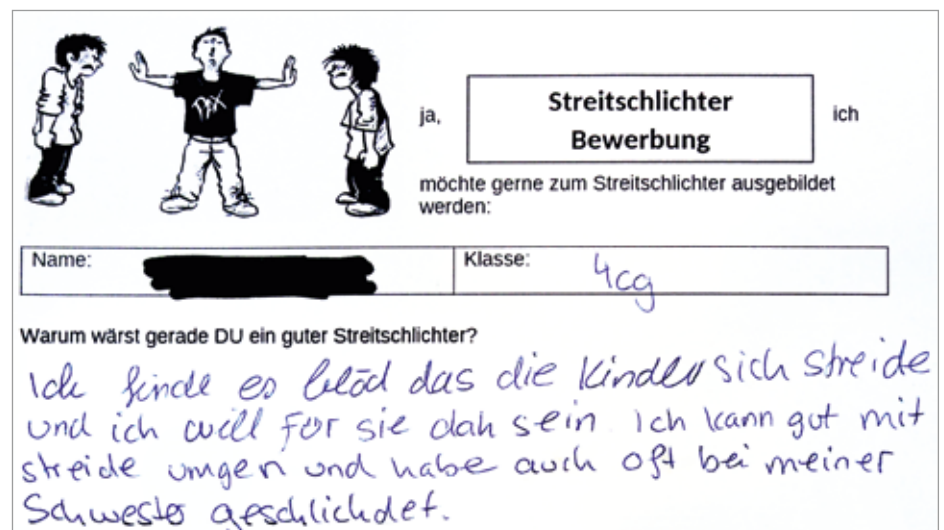
Konzeptionelles Vorgehen

Grundsätzlich werden jährlich zum Schuljahresanfang 10 bis 14 Kinder in einem 3-tägigen Seminar zum aktiven Konfliktlotsen ausgebildet. Dafür wird das Projekt kurz in allen 4. Jahrgangsstufen vorgestellt. Da dieses Projekt seit 2017 an der Schule etabliert ist, ken-

nen die Kinder das Angebot bereits und können es kaum erwarten, als Streitschlichter:in ausgewählt zu werden. Alle interessierten Kinder erhalten einen Bewerbungsbogen, in dem sie angeben müssen, warum gerade sie sich als Streitschlichter geeignet sehen. In einem anschließenden Gespräch werden die Kinder mithilfe folgender Kriterien ausgewählt:

Kriterien zur Auswahl

- Ausreichende sprachliche und schriftliche Ausdrucksmöglichkeit
 - Fremdsprachenkenntnisse vorhanden?
 - Ist der/die Schüler/in schon negativ aufgefallen?
 - Keine Scheu, vor anderen zu sprechen
- Es werden dennoch ein bis zwei Kinder ausgewählt, die bereits häufiger in Konflikte geraten sind. Die Idee ist hier, Kinder mit schwierigem Verhalten eine Chance zu geben, ihr Sozialverhalten mit dieser Aufgabe positiv zu beeinflussen. Nicht jedes Kind kann diese Chance positiv umsetzen. Doch ist auch hier jeder Versuch bereits ein Gewinn und der eine oder die andere wird die



Bewerbungsbogen zur Teilnahme an der Streitschlichterausbildung

Erfahrung sicherlich in irgendeiner Form im weiteren Lebensweg mit einbinden können.

Das gesamte **Ausbildungsverfahren** umfasst insgesamt 12 Schritte, die hier kurz aufgeführt werden:

1. Bewerbungs- und Auswahlverfahren
2. Regeln für die Streitschlichtung
3. Die Rolle des Mediators
4. Erörterung des Konfliktgeschehens
5. Gefühle wahrnehmen und verstehen
6. Selbstreflexionseinheit
7. Das Eisbergmodell – Deeskalationstechniken
8. Konfliktlösungsmöglichkeiten
9. Vertrag
10. Rollenspiele mit Praxisbeispielen
11. Prüfung zum Mediator/ zur Mediatorin
12. Einführung in das Amt/ Vorstellung in den Klassen

Die Schwerpunkte der Ausbildung umfassen demnach die Bereiche **Kommunikation, Gefühle, Deeskalation** sowie die **Konfliktlösung** selbst. Nach der Ausbildung sind die Kinder selbstständig in der Lage, eine Mediation zu leiten. Die Sozialpädagogin hält sich hierbei im Hintergrund und greift nur ein, wenn der Konflikt nicht alleine bewältigt werden kann. Die Kinder werden fest in einem Wochenplan zum Dienst eingeteilt. Der Wochenplan hängt in jedem Klassenzimmer der Schule zur Einsicht aus. Damit man die Streitschlichter:innen erkennt, ist das Tragen einer „Streitschlichter:innenweste“ in den Pausen Pflicht. In regelmäßigen Abständen, ca. alle 3 Monate, treffen sich alle Streitschlichter:innen mit der Sozialpädagogin, um die letzten Wochen zu reflektieren (Was lief gut? Wo gibt es noch Probleme?), Fälle zu besprechen oder manchmal auch nur, um zum Weitermachen zu bestärken. Am Ende des Schuljahres findet zum Dank für das ehrenamtliche Engagement ein Ausflug statt, den die Kinder nach demokratischen Kriterien gemeinsam auswählen. Ebenso werden die ausscheidenden Streitschlichter:innen bei der Verabschiedung der Viertklässler:innen mittels einer Urkunde geehrt.

Ablauf einer Peermediation

Die Kinder können sich bei einem bestehenden Konflikt statt bei der Lehrkraft auch bei den Streitschlichter:innen melden. Entweder bereits schon in der



Visualisierung

Pause, in der die Streitschlichter:innen mit ihren Westen gut zu erkennen sind, oder durch einen kurzen Anruf bei der Sozialpädagogin. Es steht ein extra Raum für die Mediation an der Schule zur Verfügung. Zu Beginn werden den Streitparteien die Gesprächsregeln erklärt. Diese beinhalten unter anderem: Keine Lügen, keine Beleidigungen, nur wer den Erzählstein hat, darf sprechen. Daraufhin darf jede Partei aus ihrer Sicht erzählen, was passiert ist und wie sie den Streit wahrgenommen hat. In dieser Phase der Mediation ist die Vermittlung der eigenen Gefühle sehr wichtig, um das Empathievermögen des Gegenübers zu erreichen. Gerade hier zeigt sich immer wieder, dass Kinder, die über ihre eigenen Gefühle sprechen können und hören, wie sich der andere gefühlt hat, kompromissbereiter sind, eine konstruktive Lösung zu finden. Auf dem Whiteboard wird nun den Kindern anhand des Eisbergmodells visualisiert, warum der Streit ausgebrochen ist. Jede Partei darf ein bis zwei Vorschläge einbringen, um den Konflikt friedlich zu lösen. Konnte aus den genannten Lösungsvorschlägen eine einvernehmliche Einigung erzielt werden, wird dies in einem verbindlichen Vertrag samt Unterschrift aller Beteiligten festgehalten.

Die Rolle der Mediator:innen – und das sind die Kinder in diesem Fall – liegt dabei in erster Linie in der Gestaltung des Mediationsprozesses. Sie tragen die Verantwortung, eine sinnvolle Strukturierung des Gesprächs zu leiten und auf die Einhaltung der vereinbarten Regeln zu achten. Durch ihre Haltung und die ruhige Atmosphäre im Mediationszimmer wird eine konstruktive Mitarbeit für alle Beteiligten ermöglicht. Die Konfliktparteien entscheiden dabei stets über



Ablaufplan

den Inhalt des Prozesses selbst. Eigene Lösungen werden nur von den Konfliktparteien entwickelt. Das garantiert die Akzeptanz der Beteiligten ganz nach dem Motto „Jeder trägt die Lösung für sein Problem in sich“ (Erickson, M.H.).

Gelingensbedingungen:

- Alle Lehrkräfte und die Schulleitung sollten hinter dem Projekt stehen.
- Die Eltern sollten hierüber informiert sein.
- Das Angebot ist freiwillig.
- Die Kinder entscheiden eigenverantwortlich, ob sie ihren Streit mit den Streitschlichter:innen klären wollen.
- Der Unterschied in der Ausdrucksfähigkeit der Streitenden und der Streitschlichter:innen sollte nicht zu groß sein.
- Sinnvolle und zufriedenstellende Lösung benötigt Zeit.
- Ein Raum mit Materialien wie Erzählstein, Verträge, Whiteboard unterstützt die Arbeit.

Grenzen und Herausforderungen

- Kinder mit weniger ausgeprägtem Sozialverhalten als Streitschlichter:innen werden manchmal von Streitenden bzw. Lehrkräften als Helfer gemieden, weil sie nicht als „vollwertig“ angesehen werden.


Silvia Loy

ist seit 2017 als Jugendsozialarbeiterin an der Stephani-Grundschule in Gunzenhausen tätig. Die Jugendsozialarbeit an Schulen, kurz genannt JaS, ist eine Leistung der Jugendhilfe, eigenständig in der Zielsetzung und im methodischen Vorgehen, jedoch in enger Kooperation mit der Schule.

- In Konflikten können Tatsachen bekannt werden, die nicht für Kinderohren gedacht sind, wie z.B. Gewalt zu Hause, und die ein rasches Eingreifen durch Erwachsene nötig machen.
- Sehr aggressive Streiter:innen übersteigen die Kompetenz der ausgebildeten Mediator:innen.
- Immer wieder auftretende Streitigkeiten zwischen denselben Kindern bringen Mediator:innen an deren Grenzen.
- Aufgrund einer altersbedingten, sprachlichen Barriere kann es zur Überforderung während der Mediation kommen.

Aus diesen Gründen ist es wichtig, dass alle im Projekt beteiligten Kinder die nötige Sicherheit erfahren, indem sie sich im Hintergrund immer durch eine/n Erwachsene/n begleitet wissen.

Auswirkungen von Peermediation im Schulalltag

Wie nehmen Lehrkräfte und Kinder das Angebot wahr?

Hier ein kurzer Einblick über verschiedene Sichtweisen und Wahrnehmungen von Beteiligten:

Interview mit Frau P., Lehrerin

Frau Loy: Wie bewerten Sie die Implementierung des Streitschlichterprogramms an Ihrer Schule?

Frau P: „Die Implementierung ist seit Jahren bewährt und läuft immer gleich ab. Kinder können schnell und

unkompliziert das Angebot ihrer MitschülerInnen nutzen.“

Frau Loy: Konnten Sie positive Effekte aus vergangenen Mediationen feststellen bzw. wo sehen Sie den Mehrwert für Ihre SchülerInnen?

Frau P: „Da die Streitschlichter immer nach einem vorgegebenen Muster Konflikte lösen, können die Kinder das selbstständig und wissen dann irgendwann „von selbst“, wie Konflikte gelöst werden. Weil die Konfliktparteien sich in einem anderen Zimmer bzw. auf dem Flur treffen, wird den Kindern auch mehr Privatsphäre gewährt, da nicht alles vor allen Kindern „ausgebreitet“ wird. Einige Kinder bevorzugen die Möglichkeit, mit Gleichaltrigen ihre Konflikte zu lösen, sie haben gewissermaßen die Wahl und vielen Kindern ist es sogar angenehmer, nicht mit Erwachsenen ihre Probleme zu klären. Die Streitschlichter bauen ihre soziale Kompetenz weiter aus und sind häufig sehr stolz, dass sie Kindern helfen können. Die soziale Kompetenz wird auch bei den „Konfliktparteien“ gestärkt, denn manche Kinder müssen erst lernen, von Gleichaltrigen Tipps und Hinweise anzunehmen.“

Frau Loy: Wo sehen Sie noch Schwierigkeiten bei der Umsetzung?

Frau P: „Wichtig ist, dass die Streitschlichter für andere Kinder deutlich erkennbar sind, also ihre Westen tragen. Nur so wissen die Kinder, auf wen sie zukommen können. Außerdem müssen die Lehrkräfte den Kindern die Möglichkeit geben, Streitschlichtungen durchzuführen, auch wenn diese während des Unterrichts stattfinden. Weiterhin werden manchmal Kinder zu Streitschlichtern ausgebildet, die im Nachhinein nicht unbedingt gut geeignet sind, oder manche Kinder entwickeln sich eben auch nicht zum Positiven in ihrer Arbeit. Immer wieder finden die Kinder selbstständig keine Lösung, dann muss trotzdem eine Lehrkraft oder die Sozialpädagogin eingreifen und bei der Lösungsfindung unterstützen. Manchmal ist auch die Art oder der Grund des Konfliktes so schwerwiegend, dass eine erwachsene Person hinzugezogen werden muss.“

Interview mit M. H., Peermediator

Frau Loy: Warum hast du dich entschieden, Streitschlichter zu werden?

M.H.: „Ich finde es schlecht, dass sich manche Kinder streiten, und möchte es lösen. Vielleicht möchten manche Kinder

nicht zu Erwachsenen kommen und deswegen denke ich, ist es ganz gut ... und es macht mir Spaß.“

Frau Loy: Denkst du, dass ihr Streitschlichter das Schulklima positiv verändern könnt?

M.H.: „Ich denke schon, weil der Streit schon vorher geklärt werden kann, bevor jemand ausflippt.“

Frau Loy: Hast du das Gefühl, dass sich in den Pausen was verändert hat?

M.H.: „Ich denke schon, dass weniger geschlagen wird.“

Frau Loy: Was gelingt dir bei den Mediationen besonders gut?

M.H.: „Also die Kinder sind danach meistens wieder befreundet und es gibt keinen Streit mehr.“

Frau Loy: Was bereitet dir noch Schwierigkeiten?

M.H.: „Naja, also wir haben ja den Erzählstein und wenn ein Kind den Erzählstein hat, dann redet aber trotzdem manchmal auch der andere dazwischen. Und ähm ... manche sind auch einfach gar nicht ehrlich und lügen. Sie denken bestimmt, dass sie trotzdem Ärger bekommen, und deswegen lügen die, glaube ich.“

Frau Loy: Hast du das Gefühl, dass die SchülerInnen das Angebot gerne wahrnehmen?

M.H.: „Äh ja, ich glaub schon.“

Interview mit N.P. und L.A., SchülerInnen

Frau Loy: Warum hast du dich entschieden, deinen Konflikt mit den Streitschlichtern zu klären?

N.P.: „Also, ähm, ich wollte es mit den Streitschlichtern klären, weil ich möchte es gerne mit Kindern besprechen und nicht mit meiner Lehrerin oder so.“

L.A.: „Manche Lehrer sind so streng und deswegen will ich es immer mit den Streitschlichtern machen.“

Frau Loy: Konntest du deinen Streit dabei zufriedenstellend lösen?

N.P.: „Ja, also ich konnte ihn lösen.“

L.A.: „Ja, ich habe mich auch wieder vertragen.“

Frau Loy: Wie hast du dich nach der Mediation gefühlt?

N.P.: „Ich hab mich irgendwie befreit gefühlt, weil ich dann meinen Streit geklärt habe und meine Freundin nicht mehr böse auf mich war.“

L.A.: „Als ich den Streit geklärt habe, bin ich wieder ganz normal in die Klasse. Ich habe keine Strafe bekommen.“

Resümee

Nicht nur in der Stephani-Grundschule ist die Peermediation mittlerweile im schulischen Kontext ein bedeutsames Instrument der friedlichen Konfliktlösung geworden. Entscheidende Bildungsprozesse spielen sich nicht nur bei den ausgebildeten MediatorInnen im Laufe der Zeit ihres Dienstes, sondern auch bei allen SchülerInnen ab, die dieses Angebot in Anspruch nehmen.

Jede erfolgreiche Mediation trägt maßgeblich dazu bei, die gewonnenen Fähigkeiten auch außerhalb des metho-

dischen Settings der Schule anzuwenden. In den letzten Jahren hat sich oftmals gezeigt, dass die hinzugewonnenen sozialen Kompetenzen das Repertoire von Handlungsmöglichkeiten in Konfliktsituationen vergrößert und damit den Einsatz destruktiver Konfliktbearbeitung reduziert. Somit stellt die Peermediation eine wirksame Form der Gewaltprävention sowohl im Handlungsfeld der Schule als auch im Sozialraum der Kinder dar.

Es ist ein kleiner, aber effektiver Baustein im Gesamtkonzept zur Gewaltprävention an Schulen. Und wo kann die-

ser besonders wichtige Lernprozess nicht besser gelingen als bei unseren „kleinen, aber doch schon großen“ SchülerInnen an der Grundschule. □

Literatur

Göttinger, M./Kirsch, D. (2011): Grundschulkinder werden Streitschlichter. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Jeffreys-Duden, K. (2008): Das Streitschlichter-Programm. Mediatorenausbildung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 3 bis 6. Weinheim: Beltz.

Moritz Harder

Medien und Gewalt

Medien sind aus der Lebenswelt der Kinder nicht mehr wegzudenken. Dabei erleichtern die niedrigschwelligen Zugangsmöglichkeiten der digitalen Medien auch schon Kindern den Zugang zu altersunangemessenen Inhalten oder lässt sie zu Beteiligten psychisch belastender Situationen werden. Für die Friedenserziehung in der Grundschule verlangt das Thema Medien und Gewalt damit eine ernst zu nehmende pädagogische Auseinandersetzung.

Mediengewalt ist ein vielschichtiger Begriff. Neben der naheliegenden Deutung des passiven Konsums von Gewaltdarstellung in Medien bezieht er sich aber auch auf die aktive Ausübung von Gewalt durch oder mithilfe von (digitalen) Medien. Da der Begriff aber meist die Gewaltdarstellung in (digitalen) Medien meint, bietet sich zur Abgrenzung für die aktive Ausübung

mithilfe von (digitalen) Medien der Begriff Cybergewalt an (vgl. Kunczik & Zipfel 2010, 16 f.) (Abb. 1).

Mediengewalt: Der Einfluss und die Folgen von Mediengewalt auf und für Kinder kann empirisch nicht eindeutig belegt werden (APA 2013). Nicht umstritten ist aber, dass Medien eine Wirkung auf Kinder haben. Nach Irion (2016, 18) besteht ein Zusammenhang zwischen Medienrezeption bei Kindern



Moritz Harder

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Didaktik des Sachunterrichts der Universität zu Köln.

und daran anschließenden Handlungen. Dabei sollte die Wirkung der Medien allerdings nicht in Form einer direkten Reiz-Reaktions-Kette gesehen werden, sondern auf der Grundlage von Verarbeitungsprozessen, die die individuellen Vorstellungen und Interessen der Kinder berücksichtigt, betrachtet werden. Der Begriff Medienrezeption greift nach Irion (2016) diese aktive Verarbeitung auf und berücksichtigt darüber hinaus den Kontext, in dem die Auseinandersetzung der Kinder mit medialen Inhalten stattfindet. „Wie ein Film oder ein Computerspiel wirkt, ist somit nicht nur von Inhalt und Gestaltung des Mediums abhängig, sondern auch davon, wer dieses Medium, in welcher Stimmung, mit

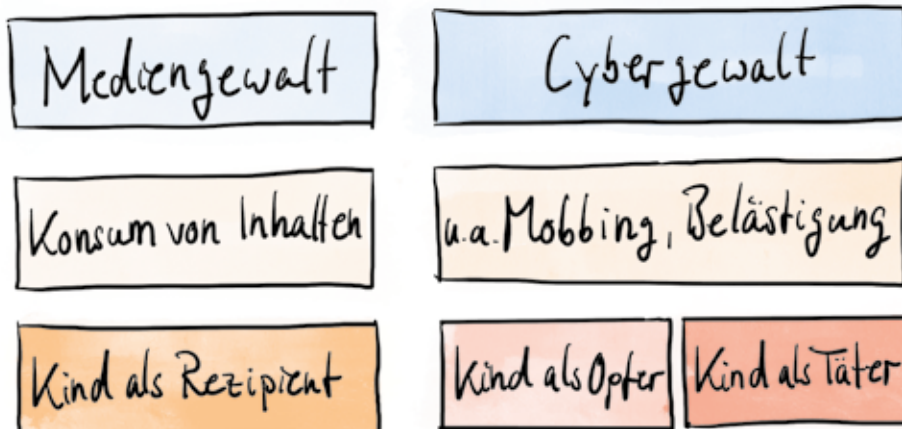


Abb. 1: Formen von Medien und Gewalt und die Rollen der Kinder

welchen Absichten ausgewählt hat und verarbeitet“ (Irion 2016, 18). Ob sich die Auswirkungen medialer Inhalte in negativer, positiver oder neutraler Weise manifestieren, wird somit von verschiedenen Faktoren beeinflusst (vgl. ebd., Kunczik & Zipfel 2004, 290) und sollte nicht, wie es in gesellschaftlichen Debatten häufig geschieht, nur negativ bewertet werden.

Cybergewalt: Die Folgen von Cybergewalt können vor allem für die Opfer gravierend sein. Laut der Cyberlife-III-Studie haben ein Viertel der von Cybermobbing Geschädigten Suizidgedanken (Beitzinger et al. 2020, 110 f.). Darüber hinaus können Suchtkrankheiten und dauerhafte Belastung als häufige Folgeerscheinung auftreten (vgl. ebd.). In Deutschland sind laut Beitzinger et al. (2020, 9) zwei Millionen Kinder und Jugendliche von Cyberviktimisierung betroffen. Laut Elternaussagen sei auch schon jedes zehnte Kind in der Grundschule Opfer von Cybermobbing geworden (vgl. ebd., 15). Verschiedene Studien haben gezeigt, dass die Auftretenshäufigkeit von Cybermobbing um das Alter von 14 Jahren ihren Höhepunkt erreicht und wieder rückläufig wird (vgl. Schultze-Krumbholz et al. 2014, 65). Ein weiterer Aspekt von Cybergewalt ist das sogenannte Cybergrooming. Dieser Begriff beschreibt unterschiedliche Handlungen, die – unter Zuhilfenahme digitaler Kommunikationsmedien – sexuelle Belästigung und/oder Missbrauch vorbereiten. Knapp ein Drittel der Kinder und Jugendlichen haben bereits Erfahrungen in diesem Bereich gemacht (vgl. Beitzinger et al. 2020, 59; Suter et al. 2018, 54). Dabei steigt die Häufigkeit der Erfahrung mit zunehmendem Alter. Ebenso sind Mädchen deutlich häufiger betroffen als Jungen (Suter et al. 2018, 54).

Mediennutzung von Kindern

Eine geänderte Mediennutzung findet sich auch mit Blick auf das Grundschulalter. Klassische Medien wie z. B. das Fernsehen liegen zwar immer noch ganz hoch im Kurs, allerdings spielen internetgestützte Medien zunehmend eine zentrale Rolle in der mediengebundenen Freizeitgestaltung der Kinder (MPFS 2000 bis MPFS 2020). Gerade im Bereich der selbstbestimmten Mediennutzung sind das Smartphone/Handy

und das Surfen im Internet zu nennen. Der Zugang zu gewalthaltigen Inhalten war noch nie so einfach und die mögliche Angriffsfläche für verletzendes Verhalten noch nie so groß. In Bezug auf den Kindermedienschutz ist die strittige Frage, ob Kinder der Primarstufe im schulischen Kontext überhaupt mit digitalen Medien und deren Möglichkeiten konfrontiert werden sollten, aus lebensweltlicher Perspektive überhaupt nicht mehr zu stellen, da sie bereits Bestandteil des alltäglichen Lebens sind (vgl. Harder, i. D.).

Kindermedienschutz

Welche Möglichkeiten gibt es, die Kinder dabei zu unterstützen, mit Gewalt in und durch Medien umgehen zu können? Dazu bietet sich für die Grundschule ein Konzept mit drei Säulen an, die die Kinder darauf vorbereiten sollen, aktuelle und zukünftige mediengestützte Situationen bewältigen zu können – Medienkompetenz, Resilienzbildung und bewährpädagogische Maßnahmen (vgl. Harder, i. D.).

In Bezug auf Gewalt und Medien geht es bei der Entwicklung der Medienkompetenz vor allem um die kritische Auseinandersetzung mit den potenziellen Risiken für die Kinder. Da diese in den meisten Fällen über die aktuelle lebensweltliche Situation der Kinder hinausgehen, besteht das Ziel in einer Sensibilisierung für die Gefahren.

Resilienz kann als „positive Anpassung, die sich angesichts negativer Erfahrungen manifestiert hat“, definiert werden (Masten & Gewirtz 2006, 22). Das bedeutet, die Risiken als Möglichkeit zur Persönlichkeitsstärkung wahrzunehmen. Es hat sich gezeigt, dass Präventionsmaßnahmen eine wirkungsvolle Methode dafür darstellen können.

Um die Kinder nicht ungefiltert der Medienwelt auszusetzen, sind zwei wichtige Handlungsfelder zu nennen: die Frage nach den Inhalten (Was sollten/dürfen Kinder medial konsumieren?) und die Frage nach der Dauer, mit der mediale Inhalte konsumiert werden. Eine Orientierung bei der Frage nach der Eignung von medialen Inhalten für Kinder bestimmter Altersgruppen ermöglicht die gesetzliche Alterskennzeichnung FSK und USK. Für die Mediennutzungsdauer bietet die Bundeszentrale für gesund-

heitliche Aufklärung folgende Regeln als Orientierung an:

- Kinder im Alter von 0 bis 3 Jahren: keine Bildschirmmedien nutzen
- Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren: höchstens 30 Minuten täglich
- Kinder im Alter von 6 bis 10 Jahren: höchstens 45 bis 60 Minuten täglich

Diese Zeitangaben stehen allerdings in deutlicher Diskrepanz zur Realität, denn nach der KIM-Studie 2020 beträgt die Mediennutzungsdauer der 6- bis 10-Jährigen 133–240 Minuten am Tag. Dabei sollten Erwachsene möglichst oft an den Aktivitäten der Kinder teilnehmen oder zumindest mit ihnen über ihre Erfahrungen sprechen.

Fazit

Das Thema Medien und Gewalt lässt sich im schulischen Kontext nicht einfach beantworten. Die Herausforderungen dabei liegen zum einen in den unterschiedlichen Voraussetzungen und Veranlagungen der einzelnen Kinder und zum anderen darin, dass große Teile außerhalb des Wirkungsbereiches und Auftrages der Schule liegen. Dennoch kann und sollte die Schule durch die Förderung von Medienkompetenzen ihren Beitrag auf diesem Feld leisten. ■

Literaturangaben zum Artikel können Sie von unserer Website herunterladen: <https://t1p.de/GSa161-Lit>

Cornelia Wunder

„Ich darf auch traurig sein“

Augen auf! Depressionen im Klassenzimmer

Im Verlauf der Corona-Pandemie haben sich die Lebensqualität und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen weiter verschlechtert. Depressive Symptome, psychosomatische Beschwerden, Sorgen und Ängste sind verstärkt zu beobachten. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und aus sozial schwächeren Verhältnissen sind dabei vor allem betroffen (Ravens-Sieberer & Kaman 2022).

Das sind die Ergebnisse der COPSY-Längsschnittstudie. COPSY steht für Corona und Psyche und untersuchte in drei Befragungswellen (Dezember 2020 – Februar 2022) die Auswirkungen und Folgen der COVID-19-Pandemie auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Der Online-Fragebogen umfasste Fragen zu den Bereichen Familie, Schule und Freunde, zu psychischen Problemen wie Depressionen und Ängsten und zu psychosomatischen Beschwerden. Auch Fragen zum Umgang der Kinder mit der Krisensituation, dem Familienumfeld, den Ernährungsgewohnheiten und dem Medienkonsum wurden beleuchtet (Ravens-Sieberer & Kaman 2022).

„Kinder und Jugendliche tragen die Last der Pandemie immer noch mit, das müssen wir ernst nehmen“, sagt Prof. Dr. Ulrike Ravens-Sieberer (2022, Leiterin der COPSY-Studie). Die Ergebnisse der 3. Befragungswelle (Februar 2022) zeigen einen leichten Rückgang von seelischen Belastungen und psychosomatischen Beschwerden, liegen aber noch deutlich über den Werten vor der Pandemie. Die leichten Verbesserungen und Stabilisierungen lassen sich mit geöffneten Schulen, zugänglicheren Freizeitmöglichkeiten und der spürbar wiedergewonnenen Kontrolle in einem nahezu entspannten Alltag erklären (Ravens-Sieberer 2022).

Depressionen im Klassenzimmer

Die Ergebnisse der COPSY-Studie legen nahe, dass auch Lehrkräfte nach fast 3 Jahren nach der Pandemie handlungsfähig bleiben müssen und verlässliche Konzepte benötigen, um insbesondere die seelische Gesundheit der Schülerinnen

und Schüler weiter zu stärken und Kinder aus Risikofamilien zu unterstützen.

Depressiv erkrankte Kinder zeigen verzerrte Denkmuster und negative Gedanken, sie erleben eine permanente innere Unruhe und fühlen sich oftmals im Zustand der inneren Ohnmacht (Castello & Brodersen 2021). Die immer wieder aufkommenden und kursierenden Gedanken im Kopf erschweren es den Heranwachsenden, im Einklang mit sich selbst zu sein. Ihr innerer Frieden ist gefährdet. Damit auch diese Kinder den Frieden mit sich selbst erleben, können Lehrkräfte mit bewussten Impulsen und konkreten Handlungsmöglichkeiten im Klassenzimmer auf die Kinder eingehen, indem sie einen friedvollen Umgang mit Gedanken lernen, wodurch ihre innere Stabilität und Zufriedenheit wachsen.

Linns Licht – ein Mutmachbuch für Kinder mit einer Depression

Im psychologischen Kinderbuch „Linns Licht“ zeigt das Mädchen Linn, wie sich depressive Verstimmungen anfühlen und wie sie es mit der Hilfe ihrer Klassenlehrerin und ihres Therapeuten geschafft hat, die schwere Last auf ihren Schultern abzulegen.

Linn lebt in der Stadt Solaris. Dort trägt jeder Bewohner ein Licht in sich, das je nach Gefühl seine Farbe ändert. Linn kämpft derzeit mit vielen Herausforderungen. Ihre Eltern streiten sich täglich, die schulischen Leistungen werden immer schlechter und immer öfter bleibt sie in ihrem Zimmer, anstatt sich mit ihren Freunden zu verabreden. Ihr inneres Licht ist fast nur noch grau. Die schönen Farben kann sie nicht mehr sehen, der ganze Tag ist für sie bewölkt und dunkel. Gemeinsam mit ihrer Klassen-



Kinderbuch „Linns Licht“: Ein Mutmachbuch für Kinder mit einer Depression (Rzany/Heindel/Maelger/Senßfelder 2020)

lehrerin Frau Stern und Herrn Feuerspucker gelingt es Linn, den grauen Umhang nach und nach abzulegen, sodass es immer mehr Tage gibt, an denen ihr inneres Licht wieder stark leuchtet und sie alle Farben wieder deutlich spüren kann.

Handlungsmöglichkeiten für den Unterricht

Das psychologische Kinderbuch eignet sich als Präventionsprojekt in Schulklassen der Grundschule, um über positive und negative Gefühle zu sprechen sowie gemeinsam Strategien zu erarbeiten, um herausfordernde Situationen meistern zu können. Dabei kann das Projekt als fächerübergreifende Themensequenz in den Unterricht integriert werden oder es können einzelne Bausteine aus der Sequenz für den Unterrichtsalltag genutzt werden.

BAUSTEIN 1: Innere Lichter wahrnehmen und deuten

Rot für die Wut, gelb für die Vorfreude, grau für die Trauer

Die Schülerinnen und Schüler drücken mit einer selbst ausgewählten Farbe ihre innere Gefühlswelt schriftlich auf einer Glühbirne aus. Dabei bleibt jede Farbe unkommentiert. Auch negative Gefühle und Farben sind im Klassenzimmer akzeptiert. Parallel wird im Kunstunterricht die Farbenlehre vertieft.

BAUSTEIN 2: Analyse der Verhaltensweisen von Linn

„Eine Depression ist, wenn du an deinem Leben keine Freude mehr hast. Es fühlt sich an, als ob du einen grauen Umhang trägst“ (Schülerdefinition 2020).



Cornelia Wunder
Grundschullehrerin in Baierbrunn,
Staatliche Schulpsychologin und
Koordinatorin am Schulberatungszentrum
Grünwald

In diesem Baustein lernen die Kinder das Krankheitsbild einer Depression kennen, indem sie sich im Rahmen einer Lesekonferenz mit verschiedenen Symptomen auseinandersetzen. In einem weiteren Schritt verschriften die Kinder anhand der Textimpulse aus dem Kinderbuch eine mögliche Definition einer Depression in Kleingruppen, um anschließend kreative Texte in Form eines freien Gedichts (siehe Schülerbeispiel) zu verfassen. In jüngeren Jahrgangsstufen können vorstrukturierte Gedichtformen (Elfchen, Rondell, Akrostichon) hilfreich sein.

- Ist es bei allen so oder nur bei mir?
- Ich verstehe nicht, warum ich so traurig bin.
- ich fühle mich wie ein hilfloses Kind.
- Ich fühle mich einsam, verloren und leer.
- Was mir Spaß macht, mache ich nicht mehr.
- Es fällt mir schwer, morgens aufzustehen und aus dem Bett zu gehen.
- Ich werde ausgeschlossen und bin abwesend.
- Ich schaue ängstlich und mein Kopf ist gesenkt.

(Schülerinnen und Schüler der Klasse 4a im Schuljahr 2020/2021, GS Baierbrunn)

BAUSTEIN 3: Meine inneren Feuerspucker

„Emotionen in Farbe zu verpacken, das ist meine Kunst“ (Marten 2019).

Im Rahmen des Kunstunterrichts lernen die Kinder den Künstler André Marten kennen. Er war selbst an einer Depression erkrankt und konnte seine Krankheit mit einer Kunsttherapie besiegen. Basierend auf den biografischen Daten des Künstlers stellen die Kinder eigene und fremde Gefühle szenisch mit Holzfiguren nach, verbalisieren die Gefühlswelt und drücken diese anschließend mit Farben aus. Für die bildnerische Gestaltung verwenden die Kinder zusätzlich unterschiedlich große Stempelformen. Die

grafischen Formen eröffnen einen großen Interpretationsspielraum und aktivieren kreative Prozesse der Schülerinnen und Schüler. Die Umsetzung der Stempeltechnik in bewusste Bildlösungen sowie die Integration der Farbsymbolik schärft die ästhetische Sensibilität und erweitert die gestalterischen Ausdrucksmöglichkeiten der Grundschüler.

Abschließend gestalten die Kinder in Anlehnung an das Kinderbuch ihre **inneren Feuerspucker**. Das können Dinge sein, die man gerne macht, z. B. Fußball spielen oder ein Buch lesen. Auch Menschen, die einen in herausfordernden Situationen unterstützen, können hier genannt und auf den persönlichen Feuerspucker gezeichnet werden.

Bausteine für den Unterrichtsalltag

Das **Stimmungsbarometer** kann als mündliche Impulsfrage täglich in den Morgenkreis integriert werden, indem die Kinder ihre innere Gefühlswelt verbalisieren oder anhand vorgegebener Motivkarten (Wettersymbole) ausdrücken. Die **Stärkenhand** kann Mitte oder Ende des Schuljahres im Klassenverband aufgebaut werden, indem jedes Kind die Umriss-

linien seiner Hand aufzeichnet. Die Mitschüler schreiben eine positive Eigenschaft in die Hand. Die **Impulskarten** dienen als Gesprächs- oder Schreibanlass und können Einblicke in die innere Gefühlswelt der Heranwachsenden ermöglichen.

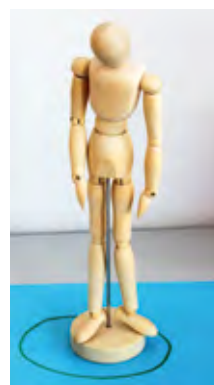
Unterstützungsangebote für Lehrkräfte im Überblick

- Fortbildungen und SCHILFs zur pädagogischen Prävention und Intervention
- Verantwortlichkeiten und Kommunikationswege klären, um Veränderungen, Auffälligkeiten, Belastungen regelmäßig zu besprechen und zu koordinieren
- Innerschulisches Netzwerk: Zusammenarbeit mit den Schulpsychologen der zuständigen Schule, Jugendsozialarbeit an Schulen, Mobiler sonderpädagogischer Dienst
- Außerschulisches Netzwerk nutzen: Kinder- und Jugendpsychotherapeuten, Erziehungsberatungsstellen, Kinder- und Jugendpsychiatrie

Literaturangaben und andere Quellen zum Artikel können Sie von unserer Website herunterladen: <https://t1p.de/GSa161-Lit>



Holzfigur zu
schwere Last auf
den Schultern



Holzfigur zu
sozialer Rückzug



Unterrichtssequenz Linns Licht

Erika Brinkmann, Marion Gutzmann

Kinderbücher zum Umgang mit Konflikten, für Frieden und gegen Krieg

Kinderbücher lassen Kinder auch an einem so komplexen Thema wie Krieg teilhaben und können helfen, ihnen die vielfältigen Facetten wie Krieg und seine Entstehung, Flucht, Ankommen und Aufgenommenwerden sowie das Lösen von Konflikten nahezubringen. Zu seinem „Friedensbuch in Kriegszeiten“ schreibt z. B. Willi Weitzel: „Zuhören und Reden ist der Grundstein für Frieden und vertreibt Konflikte“ und setzt gleichfalls den klugen Worten des ehemaligen Bundeskanzlers Helmut Schmidt ein Denkmal mit dem Zitat „Lieber 100 Stunden umsonst verhandeln als eine Minute schießen“. Frieden – das vermittelt nicht nur dieses eine Buch – fängt im Kleinen an, bei uns, als ein wichtiger Beitrag zur Friedenserziehung.



„Papa, der Frieden ist ausgebrochen!“, so beginnt ein Gespräch zwischen Vater und Tochter, das zum Nachdenken und zur Diskussion über Chancen zum Frieden anregt. Wie kann man Kindern Krieg erklären und die Konfliktsituationen beschreiben, ohne dass es ihnen Angst macht? Wie kann man Kinder zu eigenen Fragen anstiften und auf ihre Fragen passende Antworten finden, ohne sie zu überfordern? Willi Weitzel, der im November 2022 den Großen Preis der Akademie für Kinder- und Jugendliteratur erhielt und bekannt ist durch Kindersendungen wie „Willi will's wissen“, veranlassten die Fragen seiner jüngsten Tochter, sich diesem Thema zuzuwenden

und mit der Suche nach der passenden Antwort auch anderen Kindern Sicherheit und Halt zu geben. Mit seinem Plädoyer fürs Zuhören und Reden wird im Frage-Antwort-Spiel erklärt, dass der Frieden in uns Menschen wohnt, seine Freundinnen Freiheit, Gerechtigkeit und Liebe seien, illustrativ symbolisiert durch drei tanzende Mädchen mit Waage, Friedenstaube und weißer Fahne. Vom Frieden ausgehend wird thematisiert, was Krieg ist, warum Menschen flüchten und wie ein Krieg wieder aufhört. Den Dialog begleiten die Illustrationen von Verena Wuggeditsch, die je nach Gesprächsinhalt mal fröhlich bunt, mal traurig düster die Stimmung des Erzählten aufgreifen und unterstreichen. (Ab 4 Jahren)

Willi Weitzel (2022):
Der Frieden ist ausgebrochen
Bohem Press GmbH Münster
24 Seiten, € 15,00



Frieden – ein großes Wort – erscheint vor und nach dem Text des Bilderbuches auf dem Vorsatzpapier in 41 Sprachen als Blätter eines Baumes. So unterschiedlich die Wörter auch aussehen und klingen, bedeuten sie doch eines: weltweit den Wunsch nach Frieden im Großen wie im Kleinen. Frieden, der vor allem bei uns selber anfängt – mit einem kleinen Hallo, einem freundlichen Lächeln, einer guten Tat. Das Thema Frieden bekommt auf jeder Seite ein neues Gesicht mit warmen farbenprächtigen Illustrationen fröhlicher Kinder und Tiere und mit kurzen Paarreimen, die manchmal über zwei Doppelseiten reichen, und endet mit einer großen aufklappbaren Doppelseite zu einem großen Ganzen. Dieses bunte Bild an Ideen, was Frieden be-

deuten kann, wird auf jeder Doppelseite durch die Taube als Friedenssymbol begleitet. Miranda und Baptiste Paul haben das achtsame Miteinander mit der Natur und Umwelt zum Symbol für Frieden gewählt, was sie in ihrem Nachwort unterstreichen, und durch Esteli Meza illustrativ untermalend sanfte, ruhige Formen der Darstellung von Frieden in den Mittelpunkt gestellt. Frieden ist schön. Es lohnt, mit Kindern darüber hinaus der Frage nachzugehen, wenn Frieden so einfach ist, warum ist dann kein Frieden? (Ab 4 Jahren)

Baptiste Paul & Miranda Paul (2021):
Frieden
Aus dem Englischen
NordSüd Verlag
40 Seiten, € 16,00



»Von weit her« erzählt die Geschichte von Saoussan, die ihr Zuhause im Libanon bei Kriegsbruch verlassen musste

und mit ihren Eltern 1989 nach Toronto emigrierte. Als Siebenjährige schrieb Saoussan einen Brief an den Kinderbuchautoren Robert Munsch, der ihre Geschichte 1995, als sie in die fünfte Klasse kam, gemeinsam mit ihr in ein einfühlsames Buch verwandelte. Grundlage der deutschen Erstauflage ist die von Rebecca Green ausdrucksstark in kräftigen Farben gestaltete Neuauflage von 2017. Auch nach 30 Jahren ist Saoussans Geschichte aktueller denn je, zeigt sie doch, wie Kinder das Ankommen in einem neuen Land erleben und dass die Probleme ähnlich sind. „Von weit her“ beschreibt die Herausforderungen und die Ängste, die Saoussan begleiten – die fremde Sprache, die zu Missverständnissen oder Unverständnis führt, die ungewohnte Kultur und in die Schule gehen zu müssen, ohne Freunde zu haben. Nach anfänglichen Sprachproblemen, unter denen Saoussan besonders leidet, wird besonders die Lehrerin, zu der sie Vertrauen fassen kann, für ihr Ankommen wichtig, ebenso wie die Kinder, die sie voller Herzlichkeit in ihre Klasse aufnehmen. Nach und nach gelingt es Saoussan, Anschluss zu finden, Freude am Lernen zu gewinnen, sich in der Schule und im neuen Land wohlfühlen. Saoussan wird zu einer sehr guten Schülerin und schreibt im Nachwort von 2017, dass sie ihren Master in Soziologie abgeschlossen hat und eine Weltreise plant. Saoussans Geschichte macht allen Beteiligten – mit und ohne Fluchterfahrung – Mut, sich für das Ankommen Zeit zu nehmen und Verständnis zu entwickeln, sich aufeinander einzulassen und Bewusstsein füreinander zu entwickeln. (Ab 5 Jahren)

Robert Munsch, Saoussan Askar (2022):
Von weit her
Orlanda Verlag GmbH
32 Seiten, € 16,00



Im Mai 2022, zwei Monate nach seinem Erscheinen, wurde das Buch „Manchmal male ich ein Haus für uns“ vom Deutsch-

landfunk unter die besten 7 Jugendbücher gewählt. Wegen des aktuellen Krieges in Europa und der Flucht aus der Ukraine etwas aus dem Blick geraten, lenken die Porträts der gestrandeten Flüchtlingskinder auf der Insel Lesbos den Blick auf die Konsequenzen der europäischen Flüchtlingspolitik. Der Titel des Buches ist einer der Wünsche der von der Fotografin und Nothelferin Alea Horst porträtierten Kinder, den die 10-jährige Tajala aus Afghanistan formuliert: „Wenn ich male, dann male ich am liebsten Häuser und Vögel und Bäume. Ich male auch manchmal ein Haus für uns.“ Ein Wunsch, der zum Zeitpunkt der Befragung nach dem Brand im Flüchtlingslager Moria eines der Schicksale beschreibt: Tajalas Familie hatte alles verloren, schlief tagelang im Freien auf Pappe ohne Decken, wartete sehnsüchtig auf Wasser und Essen und musste den Einsatz von Tränengas erleben. In einem Zelt leben zu müssen, ist schwer für Tajala und macht ihr, wenn es stürmt und regnet, noch immer Angst und Alpträume. Tajalas Wunsch lässt die Sehnsucht nach der Befriedigung fundamentaler Bedürfnisse, nach Ruhe und Frieden spüren, ebenso wie bei den anderen porträtierten Kindern: „Wir halten uns an der Hoffnung fest“ (Elahe), „Aber wenn man viel Wissen hat, das kann einem niemand nehmen“ (Jawad), „Wir sind doch Kinder! Wir wollen zur Schule! Warum tut man uns das an?“ (Raghad) – Sätze, die aufrütteln und jedes einzelne Schicksal nicht vergessen lassen. Allen Kindern, die Alea Horst nach ihren Erlebnissen im Lager, nach ihren Ängsten und Träumen befragt hat, macht sie mit ihrer sehr berührenden, aber auch hoffnungsvollen Porträtsammlung damit ein Geschenk gegen die Vergessenheit. Der aus dem Iran geflüchtete Illustrator Mehrdad Zaeri visualisiert in stimmungsvollen Vignetten die Wünsche der Kinder: eine Malpalette für Tajala, eine Barbie für Tabaso, ein Holzauto für Fares, eine Rakete für den Traum Elahes, einmal Astronautin zu werden. (Ab 8 Jahren)

Alea Horst (2020):
Manchmal male ich ein Haus für uns
Klett Kinderbuch Leipzig
80 Seiten, € 16,00



und Saida zu bitten, ihr Arabisch beizubringen. So begeben sich die beiden in ein gemeinsames Sprachabenteuer und beginnen mit dem Tauschen von vertrauter und fremder Sprache, von Laut und Klang, von Wort und Schrift. Als es Frühling wird und die Mandelbäume weiß wie Schnee blühen, haben die beiden Mädchen Freundschaft geschlossen. In einem kindlich leichten und unvoreingenommenen Miteinander haben sie spielerisch eine gemeinsame Sprachvielfalt mit Wörtern in allen möglichen Formen, Klängen und Größen zusammengetragen und das jeweilige Anderssein als bereichernd erlebt. Der poetische Text, die zauberhaften Bilder mit surrealen Elementen und das Spiel mit variierenden typografischen Elementen ergeben ein harmonisches Gesamtbild mit vielen einzelnen zu entdeckenden Details. Susana Gómez Redondo zeigt mit „Am Tag, als Saida kam“ eine bereichernde Sichtweise auf Sprachen und Kulturen mit ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden. (Ab 5 Jahren)

Susana Gómez Redondo (2016):
Am Tag, als Saida zu uns kam
Aus dem Spanischen
Peter Hammer Verlag
32 Seiten, € 15,90



„Sprich darüber!“ überschrieben. Anhand von alltäglichen Beispielen wird thematisiert, wie man Konflikte umgehen kann bzw. wie man darüber sprechen und Eskalationen vermeiden kann. Mit „Wenn wir Nachrichten über die Konflikte in der Welt hören, kann uns das sehr traurig, wütend oder ängstlich machen“ (Seite 5) vermittelt die Autorin, was viele Kinder und Erwachsene aktuell erleben. Das Buch endet mit hoffnungsvollen Ausführungen über mögliche Lösungen von gewaltsamen Konflikten, wie man helfen und sich für Frieden einsetzen kann. Über die einfachen, ausdrucksstarken Illustrationen der unterschiedlichen Situationen wird ein guter Bild-Text-Bezug hergestellt. Ein Glossar mit einer Erklärungsliste wichtiger Wörter erleichtert das Verständnis. Die Zusammenstellung von Internetadressen zu Friedensarbeit, Konfliktforschung und Kinderschutz regt zum weiteren Recherchieren an. (Ab 5 Jahren)

Louise Spilsbury (2019):
Wie ist es, wenn es Krieg gibt?
Alles über Konflikte
Aus dem Englischen
Gabriel Verlag
32 Seiten, € 11,00



Die Geschichte über die grundsätzlich verschiedenen Grünechsen und Rotecken eignet sich für Gespräche mit Kindern dazu, wie Streit und Konflikte entstehen können und welche Möglichkeiten es gibt, eine von allen akzeptierte Lösung finden zu können und friedlich miteinander zu leben. Die kleinen runden starken Grünechsen und die viereckigen schlaun Rotecken sind in ihren Farben, als Lebewesen und „unlebendige“ Formen zu verschieden und bekriegen sich deshalb seit Langem gegenseitig. Mal siegen die einen, mal die anderen. Als keiner mehr weiß, warum sie eigentlich Krieg miteinander führen, stellt eine Grünechse genau in der Mitte des Buches die Frage nach dem Warum des Krieges und es kommt zum größten Kampf aller Zeiten. Erst als keiner mehr kann und endlich eine Rotecke schreit: „Genug ist genug!“, siegt die Vernunft und sie schließen einen Waffenstillstand. Zum friedlichen Zusammenleben kommt es, als die Rotecken aus ihren Formen ein Haus bauen und die Grünechsen innen wohnen können, umgeben von den Rotecken – außen die Eckigen, innen die Runden. Die besondere ästhetische Darstellungsform des Bilderbuches ermöglicht es, sich mit dem Thema Krieg und Frieden mit einfachen Mitteln anschaulich und verständlich auseinanderzusetzen. (Ab 4 Jahren)

Steve Antony (2017):
Grünechsen gegen Rotecken
Aus dem Englischen
FISCHER Sauerländer
32 Seiten, € 13,99

Claudia Urbanek und Astrid Rank

Konflikte in der interprofessionellen Kooperation

Wo Lehrpersonen kooperieren, bleiben Konflikte nicht aus, doch sie müssen nicht negativ sein. Konflikte bieten Chancen, sich gemeinsam zu entwickeln. Im Folgenden wird theoretisch und empirisch anhand von Interviews aus dem Projekt P-ink¹ auf häufige Konflikte im Kontext Schule, speziell in der Inklusion, eingegangen. Lösungsmöglichkeiten werden aufgezeigt.

Konflikte sind fester Bestandteil jeder Kooperationsbeziehung (Spieß 2004) und damit ständige Begleiter des beruflichen und privaten Alltags. Denn die Anforderungen für kooperierende Personen sind komplex. Sie müssen Ziele und Aufgaben gemeinsam klären und umsetzen. Hierfür müssen sie selbstverständlich miteinander kommunizieren. Dabei verfügen sie individuell über unterschiedliche Vorstellungen, Motive, Bedürfnisse, Wünsche, Werte, Erfahrungen und Persönlichkeiten.

Konflikte sind konstitutiv für Kooperation.

Wann spricht man von einem Konflikt? Der Konfliktforscher Friedrich Glasl (2013) definiert einen Konflikt als eine Interaktion zwischen zwei oder mehreren Akteuren, bei der mindestens eine der beteiligten Personen Differenzen oder Unvereinbarkeiten erlebt und sich dadurch beeinträchtigt fühlt. Konflikte können auf emotionaler Ebene unangenehme Gefühle auslösen und für die Beteiligten anstrengend und kräftezehrend sein. Deshalb werden sie oft als etwas Negatives erlebt und eine offene Aussprache oder Konfrontation wird vermieden.

Konflikte bieten Chancen und Potenzial, zu lernen.

Konstruktive Konfliktbearbeitung kann gemeinsame Lernprozesse anstoßen, Innovationen oder Veränderungen im pädagogisch-didaktischen Handeln auslösen, die Arbeitseffektivität steigern und so zu wertvollen Entwicklungen führen (z. B. Decuyper et al. 2010). Entscheidend ist, wie mit Konflikten umgegangen wird. Die professionelle Handlungsanforderung für die

Kooperierenden besteht nicht im Vermeiden eines Konflikts, sondern in einer konstruktiven Lösung (Kreie 2009).

Konstruktive Kooperationsformen können eine Professionalisierung unterstützen. Die Akteur*innen beziehen dabei ihr Wissen wechselseitig aufeinander, erschließen sich gemeinsam neue Inhalte und handeln einen Konsens aus (Gräsel et al. 2006; Grosche et al. 2020). Je intensiver kooperiert wird, desto größer sind die Kooperationspotenziale. Aber auch die Konfliktpotenziale nehmen zu (Böhm-Kasper et al. 2016).

Es gibt verschiedene Konflikte.

Nach Becker (2018) ereignen sich Konflikte auf verschiedenen Ebenen: intrapersonal, interpersonal, innerhalb oder zwischen Gruppen, in der Organisation sowie innerhalb oder zwischen

Systemen. Des Weiteren sind aufgabenbezogene sowie beziehungsbezogene Konflikte voneinander zu differenzieren, wobei erstere eng an der Sache ausgerichtet sind und zweiten eine emotionale Komponente innewohnt.

Konflikte werden nicht unbedingt auf der Ebene ausgetragen, auf der sie eigentlich bestehen. Durch den Anspruch, professionell zu wirken und zu agieren, können Konflikte, die eigentlich in der Beziehungsebene wurzeln, als Sachkonflikte getarnt werden. Gelöst werden können Konflikte allerdings nur auf der Ebene, auf der sie ihren Ursprung haben.

Zudem gibt es unterschiedliche Konflikttypen (Rank 2021):

- Bedürfniskonflikt
- Wertekonflikt
- Zielkonflikt, Interessenkonflikt, Wegkonflikt
- Wahrnehmungskonflikt, Beurteilungskonflikt
- Rollenkonflikt
- Verteilungskonflikt
- Beziehungskonflikt

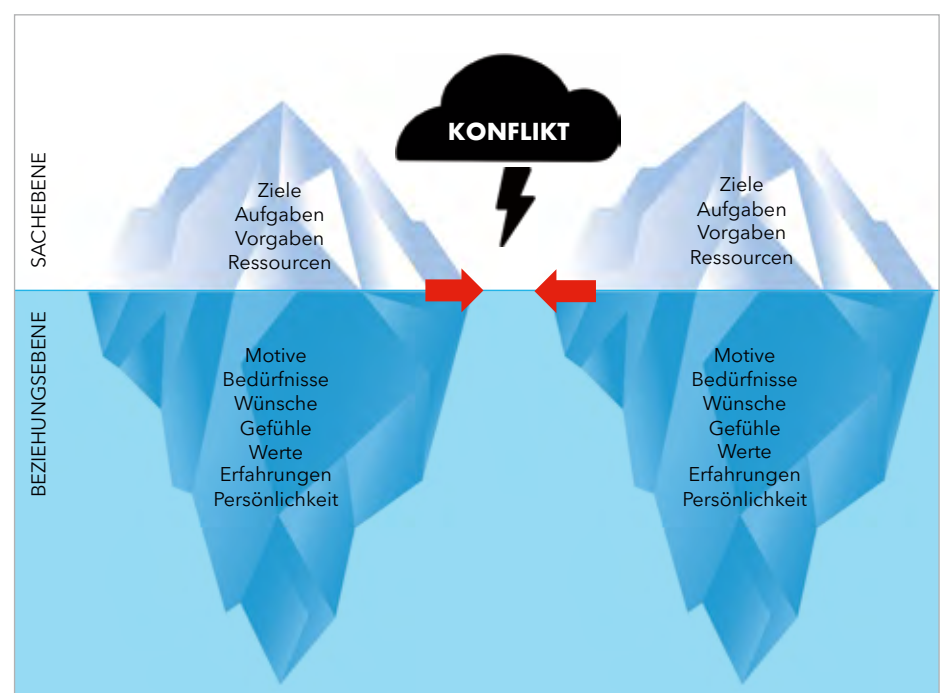


Abb. 1: Eisbergmodell (eigene Darstellung)

In inklusiven Settings entstehen Kooperationskonflikte.

Insbesondere bei der interprofessionellen Kooperation in inklusiven Settings können Unklarheiten in der Rollen- und Aufgabenverteilung (Arndt/Werning 2013; Hynek et al. 2020) und Differenzen in den gegenseitigen Erwartungen an die Zuständigkeiten (Quante/Urbanek 2021) zu Konflikten führen. Die Zuständigkeitsfrage bildet dabei den „Kern der Kooperationsproblematik“ (Kunze 2016, 265).

Gleichberechtigung, also ein respektvolles Begegnen auf Augenhöhe unter den Kooperierenden ist ein nachvollziehbares Bedürfnis. In bisherigen Studien zu interprofessioneller Kooperation in der Inklusion kann eine gleichberechtigte Zusammenarbeit allerdings nur selten festgestellt werden (Schwab 2017). Konfliktstoff bietet ein „delegativer Habitus“ (Katzenbach/Olde 2011, 196) der Lehrkräfte der allgemeinen Schulen. Hierbei werden etwa Erziehungsprobleme an die sonderpädagogische Lehrkraft delegiert (Lütje-Klose/Urban 2014).

In diesem Beitrag setzen wir uns mit folgender Forschungsfrage auseinander: Welche Kooperationskonflikte beschreiben Grundschullehrkräfte und sonderpädagogische Lehrkräfte in inklusiven Settings? Im Rahmen des BMBF-Projekts „P-ink“ (Rank et al. 2022) wurden 47 leitfadengestützte Einzelinterviews (Gläser/Laudel 2010) mit Grundschullehrkräften und sonderpädagogischen Lehrkräften geführt. Diese wurden inhaltlich-strukturierend unter Verwendung eines deduktiven, theoriebasierten Kategoriensystems ausgewertet (Mayring 2022). In 27 Interviews konnten Kooperationskonflikte identifiziert

und einem oder mehreren Konflikttypen zugeordnet werden. Für die befragten Lehrkräfte des Samples hat Kooperation einen hohen Stellenwert. Positive Kooperationserfahrungen dominieren, aber auch negative werden berichtet.

Bei der Kategorie **Bedürfniskonflikte**, welche am häufigsten kodiert wurde ($n = 31$), können verschiedene (nicht erfüllte) Bedürfnisse unterschieden werden: Bedürfnis nach Kommunikation, Kooperation und Beziehung (9), Kompatibilität (7), Unterstützung und Entlastung bzw. Nicht-Mehrbelastung (5), positiven zwischenmenschlichen Beziehungen (4), Sicherheit (3), Respekt (2) und Reziprozität (1).

Das bekannte Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma, differierende Orientierungen (z.B. kindorientiert, normorientiert usw.) oder bestimmte Inklusionshaltungen führen die befragten Lehrkräfte in einen **Wertekonflikt** ($n = 13$). **Systemisch-strukturell bedingte Konflikte** ($n = 12$) werden von außen erzeugt. Beispielsweise fühlen sich die Lehrkräfte von den Eltern oder von den Lehrplanvorgaben unter Druck gesetzt oder strukturell und ressourcenmäßig unzureichend unterstützt. Auch **Weg- und Zielkonflikte** ($n = 8$) sowie **Rollenkonflikte** ($n = 8$) können anhand der Narrationen der Lehrkräfte identifiziert werden.

Fallbeispiele für konflikthafte Kooperationserfahrungen

„Also ich hatte vorher eine sehr schwierige Klasse, wo ich eine Sonderschul-Kollegin mit stundenweise in der Klasse hatte. Die hatte allerdings ein Problem mit dem Testen der Kinder, auch

wenn die auffällig gewesen sind, weil sie gemeint hat, sie setzt denen dann einen Stempel auf, den sie für ihr Leben nicht mehr loswerden. Für mich wäre es aber wichtig gewesen.“ (61DG02, 13)

Aufgrund der Notwendigkeit, Förderbedarfe ‚offiziell‘ diagnostizieren zu müssen, um personelle Ressourcen zugewiesen zu bekommen, entsteht ein **struktureller/systemischer (Ziel-) Konflikt**: Während auf schulpolitischer Seite Diagnosen mit ökonomischen und verwaltungsspezifischen Zielen verknüpft sind, stellen in der Schulpraxis vielfältige diagnostische Informationen aus unterschiedlichen Quellen (z.B. Arbeitsprodukte der Kinder, Beobachtungen, Lerngespräche, Lernstände und Lernentwicklungen) die Grundlage für bedarfsgenaue, optimale Förderung der Schüler und Schülerinnen dar.

Die Wertorientierung der Sonderpädagogin, keine (‚offiziellen‘) Diagnosen stellen zu wollen, um die Kinder nicht zu etikettieren, führt in dem Kooperationsverhältnis zu einem **Wertekonflikt**. Die Werte und pädagogischen Orientierungen der beiden Lehrpersonen sind in diesem Punkt nicht kompatibel. Das Nicht-testen-Wollen der Sonderpädagogin führt die Grundschullehrkraft zudem in einen **Bedürfniskonflikt**. In der folgenden Erzählsequenz zeigt sich bei der Lehrkraft ein unerfülltes Bedürfnis nach Struktur, Orientierung und Klarheit oder auch nach Sicherheit durch Legitimation: zuerst müsse die sonderpädagogische Lehrkraft testen und diagnostizieren, danach könne die Förderung mit entsprechender Ressourcenzuteilung erfolgen. Der hier berichtete Kon-



Beobachtungen beschreiben

Beschreiben Sie objektiv und ohne zu bewerten die konkrete Situation oder Handlung. Was haben Sie wahrgenommen?



Gefühle ausdrücken

Was fühlen Sie in dieser Situation? Gefühle sagen uns, ob ein Bedürfnis gerade erfüllt ist oder nicht.



Bedürfnisse benennen

Auf welches Bedürfnis weist Ihr Gefühl hin? Was brauchen Sie und was ist in diesem Moment erfüllt oder nicht erfüllt?



Bitte oder Wunsch formulieren

Formulieren Sie Ihre konkrete Bitte oder Ihren Wunsch.

Abb. 2: Schritte der „Gewaltfreien Kommunikation“ nach Rosenberg (2010)



Dr. Mag. Claudia Urbanek (links) ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik an der Universität Regensburg. Kooperation und Inklusion sind die Schwerpunkte ihrer Forschung und Lehre.

Prof. Dr. Astrid Rank (rechts) ist Inhaberin des Lehrstuhls für Grundschulpädagogik und -didaktik an der Universität Regensburg. Sie forscht in mehreren Drittmittelprojekten zu Inklusion und Lehrkräfteprofessionalisierung.

flikt einer Grundschullehrkraft, der sich aus dem Ressourcen-Etikettierungs-Dilemma ergibt, ist systemisch angelegt und in der Kooperation zu ‚lösen‘. Das Beispiel zeigt, wie vielschichtig ein Konflikt sein kann. **Mehrere Konflikte überlagern sich.**

„Und dann hat eben die Schulleitung gewechselt und dann war es so, dass es ein bisschen schwieriger wurde. Das auf Augenhöhe, das ist nicht mehr ganz so gegeben. Der Kommunikationsfluss ist auch nicht mehr so. Auf den bin ich einfach ganz stark angewiesen, weil ich ja auch viele Dinge einfach koordinieren muss und das hat ein bisschen nachgelassen. Also die Informationen kommen dann oft über irgendwelche Umwege an mich und da tue ich mir dann manchmal ein bisschen schwer. Aufgabenbereiche haben sich dadurch auch verändert, weil die Schulleitung einfach ganz viel so in die Hand genommen hat und da nicht mehr so gerne kooperiert in manchen Bereichen.“ (31DS01, 62)

Die sonderpädagogische Lehrkraft spricht ihren **Bedürfniskonflikt**, dem ein Wunsch nach einem Arbeiten auf Augenhöhe zugrunde liegt, direkt an. Insbesondere ihre früheren, positiven

Kooperationserfahrungen mit einer anderen Schulleitung verdeutlichen ihr ein Bedürfnis nach Kommunikation und Kooperation. Nunmehr sind ihre Aufgaben und Rollen unklar. Ein **Rollenkonflikt** zeichnet sich ab. Aufgaben, die bislang in den Zuständigkeitsbereich der sonderpädagogischen Lehrkraft fielen, hat ihr die Schulleitung aus der Hand genommen. Obwohl die sonderpädagogische Lehrkraft ihren Konflikt eher beschwichtigend, kleinredend („ein bisschen“) verbalisiert, merkt man ihr (verletzte) Gefühle, in jedem Fall eine negative Kooperationserfahrung, an. Es wäre zu fragen, wie sich diese Situation auf Motivation und Wohlbefinden auswirkt. Fühlt sich die Lehrkraft wertgeschätzt? Wird ihre professionelle Kompetenz berücksichtigt und ausgeschöpft? Die Lehrkraft ist sich in dem dargestellten Konflikt ihrer unerfüllten Bedürfnisse durchaus bewusst. Dies ist ein erster, wichtiger Schritt. Nun gilt es, den Konflikt konstruktiv zu bearbeiten. Aber wie?

Man kann Konflikte konstruktiv ansprechen und sachlich lösen.

Damit Konflikte konstruktiv bearbeitet werden können, muss man sich zunächst sein eigenes unerfülltes Bedürfnis, das sich womöglich unsichtbar und unbewusst unter der Wasseroberfläche befindet (siehe Eisbergmodell), vor Augen führen. Verschiedene Bedürfnisse können für eine Person in einer bestimmten Situation vorrangig sein, z. B. ein Bedürfnis nach Ruhe, Entlastung oder Harmonie. Auch persönliche Werte und Motive gilt es, zunächst für sich selbst zu klären. Auf dieser selbstreflexiven Basis kann der Konflikt kommuniziert und sachlich(er) bearbeitet werden. Aufgaben und Rollen können geklärt, gemeinsame Ziele vereinbart und ein für alle passender, viabler Weg kann entwickelt werden.

Den Lehrkräften ist bewusst, dass zu einer guten Kooperation ein konstruktiver Umgang mit Konflikten gehört. „Dass man eben auch Probleme besprechen kann und gemeinsam einen Lösungsweg finden kann“ (53BG02, 32) ist eine Nennung auf die Interviewfrage nach gelungener Kooperation. Hier wird der Aspekt des ‚Besprechens‘ deutlich. Die vier Schritte der gewaltfreien Kommunikation nach Rosenberg (2010)

sind eine alltagstaugliche Anleitung, um wahrgenommene Spannungen und Konfliktsignale empathisch und wertschätzend ansprechen zu können.³

Bedeutsam ist, den Konflikt konstruktiv zu adressieren, bei sich zu bleiben, Dinge zu benennen, die tatsächlich objektiv beobachtbar sind, sowie die Gefühle, die diese auslösen. Ich-Botschaften sind wichtig. Bleiben Konflikte ungelöst, können sie die Arbeitsfähigkeit reduzieren, das Arbeitsklima verschlechtern, Innovationen und Veränderungen behindern. Nicht der Konflikt an sich ist das Problem, sondern vielmehr der Umgang mit ihm.

Den Umgang mit Konflikten kann man trainieren.

Fallbeispiele zu Konflikten im Kollegium können im Rahmen der Lehrkräfteprofessionalisierung zur Analyse und Reflexion verwendet werden. In Aus- und Fortbildung können sozial-kommunikative Kompetenzen der angehenden oder bereits berufstätigen Lehrkräfte gestärkt sowie Fähigkeiten im Konfliktmanagement angebahnt oder erweitert werden. Konkrete Möglichkeiten hierzu bieten Formate, in denen beispielsweise Kommunikationsstrategien eingeübt werden. Auch die kollegiale Fallberatung kann als geeigneter Modus angesehen werden, um auftretende Konflikte zu thematisieren und auf einer sachlichen Ebene nach Lösungen zu suchen. □

Anmerkungen

¹⁾ Das Projekt P-ink (Professionalisierung für ein inklusives Schulsystem) wurde unter dem Förderkennzeichen 01/NV1703 mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert und von Prof. Dr. Astrid Rank und Prof. Dr. Meike Munser-Kiefer geleitet (2017–2020).

²⁾ Weitere Möglichkeiten im Konfliktmanagement sind Harvard-Methode, Interventionen der Konfliktbehandlung nach Glasl, KULT-Modell (Klärung – Ursachen – Lösung – Transfer), Transaktionsanalyse, das Innere Team (Schulz von Thun), Johari-Fenster, Coaching mit systemischen Fragen und Mediation.

Literaturangaben zum Artikel können Sie von unserer Website herunterladen:
<https://t1p.de/G5a161-Lit>

Modellprojekt „Kinder gegen Rassismus – Kinder für Toleranz“

Ein gutes Miteinander fängt im Kleinen an

Kinder stark zu machen, um Diskriminierung und Ausgrenzung von anderen zu erkennen und im besten Falle dem entgegenzutreten sowie ein gegenseitiges Verständnis und einen toleranten Umgang miteinander zu fördern, waren hochgesteckte Ziele des Modellprojektes mit dem Titel „Kinder gegen Rassismus – Kinder für Toleranz“. Das Projekt unter Federführung von Eva Feldmann-Wojtachnia und Barbara Tham aus dem Centrum für angewandte Politikforschung (CAP) München, das vom Projekt „Eine Welt in der Schule“ 2018/2019 mit begleitet wurde, fand bereits 2019 seinen Abschluss, aber die entwickelten Module haben an Aktualität nicht verloren. Sie bieten eine interessante Grundlage, mit Schüler*innen das Thema Toleranz aufzugreifen, aber auch Ziel 16 der Sustainable Development Goals (SDGs) „Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen“, in den Blick zu nehmen.

Vor dem Hintergrund ökologischer und sozialer Krisen und begrenzter Ressourcen, die es gerecht zu verteilen gilt, rückt Nachhaltigkeit in einem umfassenden Sinne immer mehr zur Vorbedingung von Frieden in den Fokus. In der Agenda 2030 heißt es dazu: „*Ohne Frieden kann es keine nachhaltige Entwicklung geben und ohne nachhaltige Entwicklung keinen Frieden.*“ Die Verwirklichung einer friedlichen Welt, in der Menschenrechte geachtet und damit Gleichberechtigung, gegenseitiger Respekt und gemeinsame Werte im Rahmen globaler Partnerschaften gelebt werden, ist damit ein zentrales Ziel der Agenda 2030. Es wirft die Frage auf, inwiefern friedliche und inklusive Gesellschaften für eine nachhaltige Entwicklung wichtig sind. Frieden ist in dem Sinne nicht allein auf die Lösung militärischer Konflikte und internationalen Frieden reduziert, sondern es geht auch um Empathie und sozioemotionale Kompetenzen sowie ein gutes Zusammenleben und gemeinsames Engagement auch innerhalb einer Gesellschaft. Hieran knüpft das oben genannte Projekt an. Es baut auf

vier aufeinanderfolgende Module auf, für die jeweils ein Vormittag eingeplant ist. Jedem Modul sind verschiedene Methoden zugrunde gelegt, die meist allgemein bekannt sind und in ihrem Zusammenspiel ihre Kraft entwickeln. Ganz wichtig sind die Momente der Reflexion mit den Kindern über die jeweiligen Ergebnisse und der Austausch untereinander. Nachfolgend werden die einzelnen Module anhand beispielhaft aufgeführter Methoden beschrieben. Alle Methoden aus den Modulen sind in einer Dokumentation des Projektes einsehbar, siehe Infobox.

Das Modul 1 stellt die positiven Bezüge des Themas in den Vordergrund, indem es die Ich-Stärken und die Vielfalt im Klassenverband verdeutlicht. In einem ersten Schritt beschreibt jede*r Schüler*in für sich die eigenen Stärken und hält sie im Bild einer Sonne fest – „Zeig, wie wertvoll Du bist und was Dich auszeichnet!“. In einem kreativen Prozess visualisieren die Kinder danach die einzelnen Stärken anhand von selbst erstellten Knetfiguren und fügen diese zu einem großen gemeinsamen Klassenbild zusammen. Das Miteinander in der Klasse wird über das Spiel „Ich packe meinen Koffer“ thematisiert und die Kinder nehmen so Wünsche für die Klasse mit oder entsorgen negative Stimmungen über einen imaginären Papierkorb.

Das Modul 2 steht unter der Überschrift Ausgrenzung und Benachteiligung



Stärken visualisieren anhand von selbst erstellten Knetfiguren

- Mehr zu dem Modellprojekt finden Sie auf der Webseite des Projektes „Eine Welt in der Schule“ unter www.weltinderschule.uni-bremen.de/detail/kinder-gegen-rassismus-kinder-fuer-toleranz.html

- Mehr zu der Agenda 2030 und den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung (SDGs) unter www.bmz.de/de/agenda-2030

und deren Herausforderungen und Probleme. Die Geschichte des Bilderbuchs „Irgendwie Anders“ wird vorgelesen, allerdings das Ende offengelassen. In einem gemeinsamen Schreibprozess in kleinen Gruppen kann jedes Kind die Geschichte zu einem eigenen Ende führen. Eine weitere interessante Methode in diesem Modul ist das Gespräch über Fotos anhand einer Fotokartei, die verschiedene Menschen einzeln oder in gemeinschaftlichen Situationen abbilden. Vorurteile und Ablehnung durch Fremdartigkeit bieten gute Gesprächsanlässe, erste Einschätzungen zu hinterfragen. Auch einzelne Spiele werden in diesem Modul als Methode eingebunden. Mit nonverbalen Spielen wie „Shakehands“ oder „Handzeichen“ werden die Kinder für kulturelle Unterschiede in Bezug auf Umgangsformen und/oder andere Verhaltensweisen sensibilisiert.

Grundwerte und Menschenrechte sind Inhalte des **dritten Moduls**. Dazu werden die Kinderrechte in den Blick genommen und besonders die Rechte herausgefiltert, die für ein gutes Zusammenleben im Vordergrund stehen. Der Frage nach gerechter Verteilung wird z. B. in einem Schokoladenspiel zusätzlich nachgegangen. Die Spielenden müssen Regeln aufstellen, zu welchen Bedingungen die Schokolade gewonnen werden kann, und dabei mögliche Ungerechtigkeiten reflektieren. Die verschiedenen Facetten, die sich hinter dem Begriff Toleranz verbergen, werden anhand eines Toleranzbarometers und unter der Fragestellung „Was braucht ein Mensch, um tolerant zu sein?“ aufgespürt.

Das Modul 4 schließt die Reihe ab. Im Rahmen der Projektdurchführung haben die Schüler*innen eine gemeinsame Toleranzvereinbarung aufgesetzt. Höhepunkt des Modellprojektes war

deren Vertonung in einem gemeinsam einstudierten Rap, der mit Unterstützung eines Musikers umgesetzt werden konnte. Dazu gehörte natürlich auch eine anschließende Aufführung vor Mit-

schüler*innen und Eltern. Mehr zu den Hintergründen und Mitwirkenden des Modellprojektes sowie einer Dokumentation, in der die einzelnen Module samt deren Methoden aufgeführt sind, finden

Sie auf der Seite des Projektes „Eine Welt in der Schule“. Der entsprechende Link ist in der Infobox mit aufgeführt. □

Ulrike Oltmanns

Kooperationspartnerin des Grundschulverbandes

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

Auf einem alten GEW-Plakat ist ein Mädchen abgebildet, dem folgender Satz in den Mund gelegt ist: „Meine Lehrerin ist erstklassig. Warum bezahlt ihr sie drittklassig?“ Dieses Plakat hat bis heute Gültigkeit. Unser Einsatz für eine gerechte Bezahlung auch aller Grundschullehrkräfte nach A13 bzw. E13 ist ein Ausschnitt aus der GEW-Arbeit.

Als Bildungsgewerkschaft im Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB) organisiert die GEW über 280.000 Menschen, die in pädagogischen und wissenschaftlichen Berufen arbeiten: in Schulen, Kindertagesstätten, Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen. Der größte Teil unserer Mitglieder kommt aus dem Schulbereich. Wir setzen uns für gute Arbeitsbedingungen und den Ausbau eines inklusiven, gerechten und demokratischen Bildungswesens ein. Gute Arbeit und gute Bildung sind für uns zwei Seiten einer Medaille.

Schulpolitik mitzugestalten ist eine wichtige und komplexe Herausforderung. Vor allem im Grundschulbereich. Erst im Oktober hat das IQB (Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen) besorgniserregende Befunde sowohl zu den Leistungen wie auch zur „sozialen Schere“ in der Primarstufe vorgelegt.¹ Zu Recht wird jetzt breit diskutiert, wie wir an unseren Schulen ein gewisses Mindestniveau sichern können. Auch ist es gut, wenn die Grundschulen die längst überfällige Aufmerksamkeit und Unterstützung erhalten. Ein wissenschaftliches Gutachten im Auftrag der KMK (Kultusministerkonferenz) machte hierzu kürzlich viele – teilweise auch sehr gute – Vorschläge.² Von diesen fallen – so unsere Befürchtung – jedoch viele wieder unter den Tisch. Die Bildungspolitik fokussiert sich sehr deutlich auf den „Output“, also die Kompetenzen der Kinder, die fortan in verpflichtenden standardisierten Leis-

tungstests und -diagnosen regelmäßig geprüft werden sollen.

Der Output wird jedoch nicht besser, wenn der Input nicht stimmt. Die Grundschule ist in den letzten Jahren sträflich vernachlässigt worden: die bereits genannte ungleiche Bezahlung, der immer größer werdende Lehrkräftemangel, eine hohe Unterrichtsverpflichtung, große Klassen, fehlende Unterstützungssysteme, eine unzureichende Ausbildung – so legt man nicht die Grundlagen für das zukünftige Leben von Kindern. Zudem darf der umfassende Bildungsanspruch von Grundschulen und die individuelle Begleitung von Lern- und Entwicklungsprozessen keinesfalls durch noch mehr Standardisierung und Tests konterkariert oder gar ersetzt werden.

Die chronische Unterfinanzierung des Primarbereichs passt nicht zu den komplexen und gesellschaftlich wichtigen Aufgaben. Die Grundschule nimmt prinzipiell alle Kinder auf und hat es – mehr als andere Schulen – mit sozialer Komplexität und einer großen Vielfalt zu tun. Sie ist eine Schule, in der die Vielfalt der Kinder also schon immer eine Selbstverständlichkeit war und als Chance betrachtet wird. Auf Basis einer fortschrittlichen Pädagogik macht sie es sich zur Aufgabe, alle Kinder in der Entwicklung ihrer Potenziale zu fördern. Andererseits sollen Grundschulen den Weg zur weiterführenden Schule weisen. Grundschullehrer*innen haben also die widersprüchliche Aufgabe, alle Kinder gleichermaßen zu bilden und zu fördern und sie anschließend in ein selektives Schulsystem zu schicken. Ein inklusiver Auftrag in einem exklusiven System.

Besonders bei den Fragen von Vielfalt, Inklusion und Schulstruktur haben wir in den vergangenen Jahren gut mit dem Grundschulverband (GSV) zusammengearbeitet, zunächst im Rahmen der bundesweiten Initiative „Länger gemeinsam ler-



Anja Bensinger-Stolze

ist Mitglied des Geschäftsführenden Vorstands der GEW und dort verantwortlich für den Organisationsbereich Schule. Als Lehrerin hat sie von 1991 bis 2013 an Gesamt- und Stadtteilschulen unterrichtet. Von 2013 bis 2021 war sie Landesvorsitzende der GEW Hamburg. E-Mail: anja.bensinger-stolze@gew.de

nen“, jetzt im Bündnis „Eine für alle – Die inklusive Schule für die Demokratie“. Der GSV ist dabei ein wesentlicher Faktor, der Sachkenntnis und Inspiration mitbringt. Gemeinsam mit weiteren Verbänden setzen wir uns in dem Bündnis für ein Schulsystem ohne Aussonderung ein, das allen Kindern und Jugendlichen das gleiche Recht auf Bildung gewährleistet und sie befähigt, sich aktiv an der demokratischen Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen zu beteiligen. In diesem Sinne ermutigen wir unsere Mitglieder, selbst aktiv für die Verbesserung des Schulwesens, der eigenen Profession und für das Recht auf Bildung für alle einzutreten. Wir hoffen, dass wir gemeinsam auf diesem Weg ein gutes Stück weiterkommen. □

Anja Bensinger-Stolze, Leiterin des Vorstandsereichs Schule der GEW

Anmerkungen

1) Siehe: <https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/BT2021/Bericht/>

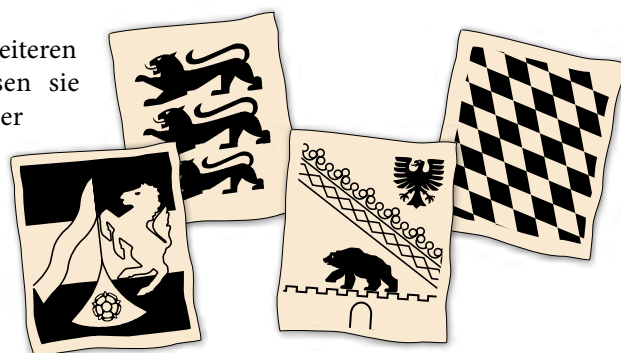
2) Siehe: <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/swk-empfehl-konzentration-auf-basale-kompetenzen-in-der-grundschule.html>

Der Grundschulverband im Austausch

Gelungene Formate für einen gelingenden Austausch – auch über Ländergrenzen hinweg

Ausgehend von den aktuellen Beiträgen im Newsletter sowie in den Landesgruppenberichten wollen wir das Thema „Neue Austauschformate der Landesgruppen“ in den Mittelpunkt dieses Beitrags stellen. Vielleicht haben diese Formate bereits auch Ihr Interesse geweckt und Sie sind für die Arbeit in Ihrer Landesgruppe auf

der Suche nach weiteren Anregungen. Lassen Sie sich dazu von vier Landesgruppen zu gelingenden Austauschformaten inspirieren.



Baden-Württemberg: Couchsurfing-GSV ... ein neues, nicht ganz neues Format aus dem Südwesten ...

Bei einer Sitzung der Landesgruppe ging es einmal mehr darum, wie wir vor allem junge Mitglieder für den Grundschulverband gewinnen könnten. Vor allem Susanne Doll, hauptamtlich am Studienseminar in Bad Mergentheim, und Eva Franz, damals an der PH Freiburg, waren daran interessiert, Studierende und Anwärter*innen direkt anzusprechen.

„An der Pädagogischen Hochschule in Heidelberg und in Freiburg gab es häufiger sogenannte Sofagespräche“, erinnerte sich Eva Franz. „Da saßen dann geladene Gäste wie bei einer Talkshow zusammen mit einer Dozentin oder einem Dozenten auf einem Sofa und unterhielten sich über ein vorgegebenes Thema. Das war immer gut besucht!“ Ein Sofagespräch für Anwärter*innen und Studierende, das wäre doch toll! Allerdings

ist die große Herausforderung des Landesverbands Baden-Württemberg, dass die Wege zum Teil sehr lang sein können ... und so entschied man sich für ein digitales Sofa. Das hat den Vorteil, dass sich Teilnehmer*innen bequem aus dem ganzen Südwesten zuschalten können und es seit Herbst sogar aus Rheinland-Pfalz tun.

Angekündigt wird das Format über Social Media und die Homepage, stets sind ein bis zwei Gäste geladen und stets werden im Anschluss zwei Probemitgliedschaften verlost. So waren zum Beispiel Dr. Eva Odersky von der Ludwig-Maximilians-Universität München und Melanie Frank vom Seminar Bad Mergentheim auf dem digitalen Sofa. Diskutiert wurde, ob weniger bei der Unterrichtsvorbereitung nicht oft mehr ist. Denn aus Sicht von Susanne Doll und Eva-Kristina

Franz stehen Studierende und Anwärter*innen bei der Vielfalt an teilweise hochglänzendem Unterrichtsmaterial, das vor allem im Internet angeboten wird, immer mehr unter Druck: Was wähle ich für den Unterricht aus? Wie treffe ich Entscheidungen? Welche Kriterien ziehe ich heran ...

Die insgesamt über 30 Teilnehmer*innen diskutierten bereits im Plenum intensiv mit, in Breakoutsessions wurden diese Themen dann noch vertieft. Ein – wie wir finden – gelungenes Format mit – nicht nur an diesem Abend – tollen Gästen.

So sind in 2023 erneut vier Couchsurfing-Abende geplant, einer sogar auf bundesweiter Ebene. Wir werden Sie auf dem Laufenden halten!

Eva Franz

Nordrhein-Westfalen: Das Digitale Pädagogische Frühstück

Um den Austausch und die Diskussion zwischen einzelnen Lehrkräften und Schulen während der Corona-Zeit wieder aufzunehmen, veranstaltete die Landesgruppe NRW an einem Samstagvormittag im November 2021 das erste digitale pädagogische Frühstück. Ziel war es dabei, in einem vergleichsweise kurzen Zeitrahmen von 60 Minuten und in einem eher informellen Setting – gerne mit Kaffee und Brötchen vor dem heimischen Bildschirm – zu aktuellen grundschulpädagogischen Themen in den Austausch zu kommen.

Thematisch fokussierte diese erste Veranstaltung das Thema „Handschrift“. Dabei zeigten Maxi Brautmeier-Ulrich und Linda Kindler zunächst in einem kurzen Impulsvortrag Ideen

und konkrete Unterrichtsbeispiele aus der Praxis für die Praxis auf. Daran schloss sich ein kurzer moderierter Austausch in Kleingruppen an und mündete schließlich in einem Abschlussgespräch der beiden Expertinnen und den Moderator:innen der einzelnen Kleingruppen.

Mittlerweile hat sich dieser Ablauf des Digitalen Pädagogischen Frühstücks in der beschriebenen Form in drei weiteren Terminen etabliert. So wurde im März 2022 diskutiert, wie Lernen nach und mit Corona neu gedacht werden kann. An einem konkreten Beispiel von zwei Schulen aus der Dortmunder Nordstadt wurde aufgezeigt, wie eine bedingungslose Orientierung an dem, was Kinder jetzt wirklich brauchen, aussehen kann. Im

April 2022 diskutierte die Grundschule am Dichterviertel aus Mülheim mit Interessierten über digitale Schul- und Unterrichtsentwicklung. Im Januar 2023 frühstückten wir mit Stefanie Maurer von der Averbuchschule in Dinslaken. Dabei kamen wir mit den Teilnehmer:innen in den Austausch über „Lernwirksames Unterrichten mit Tablets in der Grundschule“.

Obwohl mittlerweile Treffen und Veranstaltungen wieder in Präsenz möglich sind, nehmen wir diese Form des Austausches dennoch als sehr gewinnbringend wahr und wollen auch in Zukunft daran festhalten. Wir freuen uns auf viele weitere gemeinsame Frühstückstermine!

Maxi Brautmeier-Ulrich

Bayern: Die Happy Hour

Seit Herbst 2022 hat sich in Bayern ein zunehmend beliebter Online-Treffpunkt etabliert, den unsere Landesgruppe inzwischen nicht mehr missen möchte.

Wie kam es dazu?

In den letzten zwei Jahren lernten wir, digitale Austauschformate gewinnbringend zu nutzen. So fanden Landesgruppensitzungen, Delegiertenversammlungen, die Veranstaltung des Bundesverbands am 1.6.22 anlässlich des Internationalen Kindertags mit Landes-Breakoutrooms oder Online-Treffen der bayerischen Regionalgruppen und vieles mehr statt.

Dabei entstand innerhalb der Landesgruppe Bayern der Wunsch, einen Online-Austausch mit den Mitgliedern ins Leben zu rufen. So entwickelten wir die Idee der Happy Hour, die derzeit folgendermaßen stattfindet:

Passend zum Thema einer jeden Zeitschrift Grundschule aktuell bieten wir eine Happy

Hour an, in der wir neben Input auch das Potenzial aller Teilnehmenden abrufen und so fruchtbar für alle machen wollen. Hierbei treffen wir uns ganz entspannt „mit einem Getränk unserer Wahl“. Autor:innen stellen uns vor, warum sie sich entschlossen haben, diesen Beitrag in der Zeitschrift beizusteuern und warum sie dieses Format dafür gewählt hatten. Hierzu ergeben sich Nachfragen, eigene Ideen oder auch weiterführende Impulse der Teilnehmenden an der Happy Hour. Bisher waren es wirklich „glückliche Stunden“ mit vielen Ideen über unsere Landesgrenze Bayern hinweg.

Das auf unserer Homepage angelegte Padlet soll sämtliche Happy Hours sammeln und strukturieren. Somit wird es von Mal zu Mal anwachsen und sicherlich bald unser gemeinsames Potenzial hierzu sichtbar machen. Unsere Ideen-Sammlungen zur Happy Hour finden sich jeweils auf den in den Re-

galen verlinkten weiteren Padlets. Zu folgenden Themenheften gab es die Happy Hour bereits:

„Kulturelle Bildung“ im Juli 2022, „Demokratie lernen – Beteiligung erfahren“ im November 2022 und „Schule der Bewegung“ im Dezember 2022. Auf diese Weise bleiben die Ideen und Inhalte der Happy Hours für Teilnehmende und Interessierte erhalten und können jederzeit nachgelesen werden. Zunächst waren wir davon ausgegangen, dass sich nur Mitglieder der Landesgruppe Bayern zur Happy Hour anmelden – weit gefehlt: Sowohl Interessierte aus anderen Landesgruppen als auch aus dem Bundesvorstand haben bereits daran teilgenommen. Alle interessierten Mitglieder und Nichtmitglieder sind herzlich zu unseren Happy Hours eingeladen. Bereits Ende März wird damit unser großes Padlet weiterwachsen und somit neben den schriftlichen Texten von Grundschule aktuell jeweils auch „Gedankensplitter“ aus Gesprächen über die Texte von Grundschule aktuell aufzeigen.

Die Termine werden auf unserer Website <https://grundschulverband-bayern.de/veranstaltungen/>, Facebook, Instagram, Twitter sowie im Newsletter des Grundschulverbands veröffentlicht.

Der Anmeldelink wird jeweils nach der Anmeldung bei Gabriele Klenk verschickt: gabriele.klenk@grundschulverband-bayern.de. Die nächste Happy Hour der Landesgruppe Bayern ist für den 27.3.2023 um 17 Uhr geplant. Sind auch Sie dabei?

Konstanze von Unold



Die sichtlich gut gelaunten Teilnehmenden der Happy Hour am 14. Dezember 2022

Sachsen-Anhalt: Treffen mit den bildungspolitischen Sprecher*innen

Um mit Akteur*innen der Politik ins Gespräch zu kommen und eigene Themen auf die Agenda setzen zu können, haben wir vor drei Jahren begonnen, die Bildungspolitischen Sprecher*innen der Landtagsfraktionen zu einer Gesprächsrunde einzuladen. Diese Einladungen werden dankend und rege angenommen.

Bereits mit der Einladung, die etwa ein halbes Jahr im Voraus zugesandt wird, wird das jeweilige Thema, welches Gegenstand des Austauschs sein soll, bekannt gegeben. Auch den Referent*innen für Bildung der einzelnen Fraktionen geht die Einladung zu. So kann sich vorab thematisch mit den Standpunkten sowie Bemühungen und Errungenschaften der Fraktion zu diesem Schwerpunkt ausei-

nandergesetzt werden. Teils geben wir den Bildungspolitischen Sprecher*innen im Austausch die Möglichkeit, diese kurz blitzlichtartig darzulegen, teils setzen wir thematische Impulse, die anschließend weitergedacht und besprochen werden.

Es hat sich gezeigt, dass die Eingeladenen dankbar sind für die Einblicke und Hintergründe, die wir liefern können. Wir werden als Expert*innen erlebt und persönlich kennengelernt. Dies hat auch für die weitere Zusammenarbeit viel Potenzial. Politiker*innen sind – zumeist – keine Pädagog*innen, sollen jedoch Entscheidungen für gute Bildung und Bildungsvoraussetzungen im Land schaffen. Um dies zu können, ist es ratsam, ihnen fundiert aufzuzeigen, wie sich pädagogischer

Alltag an Schulen gestaltet und wie er verändert werden könnte. Zum ca. 1,5-stündigen Dialog werden auch alle Mitglieder der Landesgruppe eingeladen. Vorab können sie mögliche Fragen sowie Anregungen an uns, den Vorstand, schicken. Im Gespräch selbst, welches von Vorstandsmitgliedern moderiert wird, haben die Mitglieder vor allem die Rolle der aktiv Zuhörenden inne. Die Treffen finden bisher mindestens einmal jährlich, meist im Frühjahr, statt. Sie sollen auch fortan fester Bestandteil unserer Landesgruppenarbeit sein. Vielleicht hilft dieser kleine Funke, den wir zu sprühen versuchen, dabei, die Bildungspolitik des Landes mitzugestalten.

Thekla Mayerhofer

Aus dem Vorstand

Die Delegiertenversammlung macht deutlich: Der Verband ist in Bewegung

Hochengagierte Delegierte in der Delegiertenversammlung vom November letzten Jahres bestätigten den Vorstand in seiner Arbeit und wirkten und wirken aktiv an der Weiterentwicklung des Verbands mit.

Erstmals in der Geschichte des Verbandes konnten wir eine mittlerweile in der Satzung ermöglichte Onlinewahl durchführen. Prof. i. R. Dr. Ursula Carle hatte bereits schon bei ihrer Wahl 2020 angekündigt, dass sie im November 2022 altershalber ihr Stellvertreteramt zurückgeben würde. Mit Bedauern und gleichzeitigem Verständnis akzeptieren wir diese Entscheidung und dankten ihr für ihr großes Engagement in den vergangenen Jahren – zunächst als Fachreferentin für Grundschulforschung, dann als stellvertretende Vorsitzende. Andrea Karlsberg wurde einstimmig zu ihrer Nachfolgerin gewählt. Sie rückte damit in den geschäftsführenden Vorstand auf, hinterlässt dadurch aber eine Leerstelle im erweiterten Vorstand. Ziel ist es, ein weiteres Vorstandsmitglied in der nächsten DV im Mai 2023 zu wählen und dazu Personalvorschläge einzubringen.

Beim Austausch der Landesgruppen wurden neu erprobte und effektive digitale Formate vorgestellt. Sie waren Anlass für die Überlegung, solche Formate bundesweit anzubieten und daraus künftig einen Jahreskalender zu erstellen. Mehr zu den Formaten auf den Seiten 38/39 „*Gelungene Formate für einen gelingenden Austausch - auch über Ländergrenzen hinweg*“.

Vor genau zwei Jahren wurde die Einrichtung sechs strategischer Arbeitsgruppen beschlossen. Wie damals vereinbart, konnte jetzt Bilanz gezogen werden:

- Die Geschäftsstelle ist im IT-Bereich neu aufgestellt, das neue Mitglieder-verwaltungsprogramm läuft, wenn auch noch nicht „ruckelfrei“.
- Die Überarbeitung der Website gestaltet sich schwieriger als gedacht. Die inzwischen dazu installierte AG hat nun schon mehrmals getagt und die Fortschritte lassen hoffen, dass auch dieses große Projekt zu einem

guten Abschluss geführt werden wird, wenngleich dies weitere Zeit benötigt. Das Ziel hierzu ist die Übergabe einer neu gestalteten Website zur Vorstandswahl 2024.

- Mit unserer Veranstaltung am 1.6. führten wir zum ersten Mal eine konzertierte Werbeaktion im SocialMedia-Bereich durch und konnten so rund 18.000 Personen auf den GSV aufmerksam machen. Im Rahmen der Veranstaltung konnten neue Abonnent:innen des Newsletters und sogar neue Mitglieder gewonnen werden.
- Unser YouTube-Kanal profitiert auch von der Veranstaltung. Dort sind drei neue Filme eingestellt: aktuell die Expert:innenrunde sowie der Film „Kinderstimmen“ und die Mitgliederstimmen „Ich bin im GSV weil ...“.
- Mit der Etablierung des Redaktionsduos Marion Gutzmann und Gabi Klenk und unter Mitwirkung von Maresi Lassek und Hans Brügelmann gelingt es, die Zeitschrift Grundschule aktuell verlässlich auf hohem Niveau unter starker Einbeziehung der Landesgruppen herauszugeben und ein Stück weit moderner und spritziger zu gestalten. Die beiden Redakteurinnen haben es auch geschafft, dass wir in der Planung dieser Veröffentlichungen in einem guten zeitlichen Vorlauf sind.
- Als erster Band der Buchreihe „Beiträge zur Reform der Grundschule“ erschien „Grundschule und Digitalität“ Ende des Jahres ausschließlich digital und wurde von einem Adventskalender neu in Szene gesetzt, um Freude zu wecken, Inhalte zeitlich und im Umfang anders präsentiert zu bekommen. Gleichfalls wurden durch diese Art der Herausgabe auch Nichtmitglieder auf die Veröffentlichung wirksam aufmerksam gemacht.
- Die digitalen Möglichkeiten haben uns neue Formen der Zusammenarbeit und des Austausches ermöglicht. Der Newsletter hat ein völlig neues Gesicht erhalten und ist offen-

sichtlich so attraktiv, dass sich auch hier immer mehr Landesgruppen beteiligen und die Abonnentenzahl stetig steigt. Er bietet eine gute Ergänzung zu den jeweiligen Berichten der Landesgruppen in Grundschule aktuell und motiviert, hier genau nachzulesen.

- Wie beim Newsletter gilt dies auch für die Personen, die wir auf unseren Social-Media-Kanälen erreichen. Wir freuen uns, dass Johannes Wolz ab sofort in den Vorstand kooptiert ist mit dem Auftrag, den Auftritt des Grundschulverbands in diesen Medien weiter zu verbessern.
- Und schließlich konnte den Delegierten eine Handreichung zur Mitglieder-gewinnung übergeben werden. Die Hoffnung ist, dass dies den Landesgruppen helfen wird, den Grundschulverband insgesamt zu stärken.

Der IQB-Bildungsbericht macht deutlich, wie wichtig der Grundschulverband ist. Allzu schnell waren Erklärungen präsent, dass das schlechte Abschneiden wahlweise mit der schlechten Unterrichtsqualität in Grundschulen oder aufgrund von Inklusion und geflüchteten Kinder vor allem aus der Ukraine zusammenhänge. Völlig aus den Augen gerät bei solchen Argumenten die unzureichende personelle und sächliche Ausstattung der Grundschulen. In welcher anderen Schulart ist vorstellbar, dass Lehrkräfte ohne abgeschlossenes Studium vollverantwortlich unterrichten, dass sie vielfach einfach in die Unterrichtsrealität geworfen werden, ohne darauf vorbereitet zu werden, was da auf sie zukommt? Vorstellungen entstehen, wie durch digitale Formate (z. B.: Eine Fachlehrerin, ein Fachlehrer unterrichtet parallel gleich mehrere Klassen. Oder: Die Kinder bleiben an einem Tag zu Hause und werden digital beschult ...) Lehrerinnen und Lehrer eingespart werden können. Verheerende Vorschläge gerade im Grundschulbereich, wo die Beziehungsqualität zwischen Lehrkräften und Kindern von besonderer Bedeutung ist. In sei-

ner Pressemitteilung „Verantwortliches Handeln heißt Handeln JETZT!“ **zum Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) der KMK „Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule“** vom 20.12.2022 dringt der Verband auf kurzfristig und längerfristig angelegte Maßnahmen, die über die Fokussierung der Empfehlungen

zur Verbesserung des Outputs hinausgehen, nachzulesen unter Pressemitteilung zum Gutachten der SWK der KMK: „Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule“ – Grundschulverband e. V. (<https://grundschulverband.de/wp-content/uploads/2022/12/221220-PM-zum-Gutachten-der-SWK.pdf>).

Wie gut, dass der Grundschulverband dazu seine Stimme erhebt und auf dem

Recht der Kinder auf allseitige Bildung beharrt! Kindergerechte und zukunftsgerichtete Grundschulen benötigen den Grundschulverband als deren Sprachrohr. Mehr denn je ist aktuell ein starker Grundschulverband bedeutsam. DARUM: Bleiben Sie Mitglied und werben auch Sie für den Grundschulverband und gewinnen Sie neue Mitglieder: Jede Stimme zählt!

Edgar Bohn

Neu: www.schulfibeln.de

Eine Website zum ältesten Schulbuch – der Fibel

Seit einigen Jahrzehnten sammle ich Fibeln – Lehrwerke, die Lehrerinnen und Lehrern helfen sollen, die Kinder beim Schriftspracherwerb zu unterstützen. Dazu Lehrerbände zum Anfangsunterricht, wissenschaftliche Arbeiten und was ich sonst zum Thema bekommen kann.

Deutsch-sprachige Fibeln gibt es seit dem 16. Jahrhundert. Bis 1945 sind mindestens 2.800 Fibeln als Erstausgaben erschienen. Dazu kommen zahlreiche bearbeitete, regionale, schriftvariante Ableger. Die Hälfte ist noch in Originalen in irgend-

einer Sammlung verfügbar.* Nach 1945 bis heute dürften einige Hundert dazugekommen sein. Die dünnen Heftchen des Anfangs sind in der Gegenwart zu Konvoluten geworden. Also insgesamt ein weites Feld.

Meine Sammlung wuchs an, ich recherchierte, machte Notizen dazu, was mir auffiel, was ich lernte. Seit 2019 habe ich nun die Zeit, meine Notizen auszuarbeiten und weiter an der Geschichte der Fibeln zu forschen, zu Methodiken und Inhalten, zur Produktion, zu gesellschaftlichen und politischen Einflüssen oder Vorgaben.

Leitendes Interesse

war und ist: Welche Vorstellung von Bildung wird in der jeweiligen Fibel sichtbar, welches Bild vom Kind und seinem Lernen liegt ihr zugrunde? (Selbstversuch: Was lassen die hier abgebildeten Seiten dazu vermuten?)

Was ich herausgefunden habe, wollte ich zugänglich machen. Als geeignete Publikationsform bietet sich eine Website an: Jeweils fertige Beiträge können eingestellt werden, die Textsammlung kann so über die Jahre anwachsen, bereits eingestellte Texte können bei Bedarf wieder bearbeitet werden. Nutzerinnen und Nutzer können kostenfrei lesen, was sie interessiert.

Im Sommer 2022 war die Website erstellt und mit ersten Beiträgen bestückt. Ihre Adresse: www.schulfibeln.de. Drei

Großkapitel hat die Website, in die ich jeweils neu entstandene Texte einfüge: Überblicke – Fibel-Geschichte(n) – Fibel-Porträts.

Überblicke

Hier finden sich Beiträge, die über lange Zeiträume hinweg Entwicklungen beschreiben. Dies ist derzeit der Zweiteiler: 500 Jahre Fibel-Geschichte (1500 bis 1900 und 1900 bis 2020).

Um noch weitere Fibelseiten zu sehen, besuchen Sie die Website unter www.schulfibeln.de





Horst Bartnitzky

geb. 1940, Dr. h.c., Dipl.-Päd., war Lehrer, Schulleiter, in der Lehrerbildung und der Schulaufsicht tätig. Er war viele Jahre Herausgeber und Autor der Zeitschrift *Grundschule* aktuell, der Fachbuchreihe *Lehrerbücherei Grundschule* sowie von Schulbuchwerken, unter anderem zum Anfangsunterricht.

Beiträge können hinzukommen z. B. zu Fibelschriften, zu Fibel-Illustrationen, zu Konzepten der literarischen Bildung.

Fibel-Geschichte(n)

Zu allen Epochen der Didaktik können hier Texte stehen über didaktische Pioniere und Leuchttürme, über Zeitgeist und seinen Niederschlag in Fibeln, über didaktische Dogmatiken und Ver-

irrungen, über Rahmensetzungen und politische Eingriffe und anderes mehr.

Derzeit finden sich hier Beiträge zur Fibelentwicklung nach dem 2. Weltkrieg: zu Notfibeln in den Besatzungszonen, zu allen DDR-Fibeln mit der Perfektionierung der analytisch-synthetischen Methode und ihren politisch-ideologischen Bezügen, eine zeitgenössische Fibel über drei Werk-Generationen, die sich in 15 Jahren mehrmals neuen Entwicklungen anpassen musste: dem jahrgangsübergreifenden Lernen, dem Praxisdruck nach mehr anleitendem Lehrgang.

Zuletzt habe ich einen Beitrag über den Fibelpionier L. F. Göbelbecker eingestellt, der als erster 1893 gegen die Fibeln der Zeit eine kindbezogene Fibel herausbrachte. In Arbeit habe ich einen Beitrag über die ersten Fibeln im 16. Jahrhundert.

Fibel-Porträts

Hier werden einzelne Fibeln genauer beschrieben und analysiert: Was ist an dieser Fibel besonders interessant? Das kann der Bezug zum historischen Kontext sein, die Pionierleistung, die besondere Text- oder Bildqualität, der hohe Verbreitungsgrad, die Langlebigkeit oder anderes.

Die Analyse geschieht bei den Porträts immer mit einem Sechs-Punkte-Katalog: Besonderheit – Methodik – Inhalt – Sprache – Illustration – weitere Entwicklung. Eingestellt habe ich bisher z. B. das Porträt einer Fibel von 1883, die an den Fabeln von Wilhelm Hey orientiert ist (Autor z. B. von „Alle Jahre wieder“), Referenzfibeln zur ganzheitlichen und zur synthetischen Leselehrmethode, Porträts aller DDR-Fibeln von 1945 bis 1990, eine neuere Fibel mit einem „offenen Schreib-Lese-Lern-Konzept“.

Neu eingestellte Beiträge annonciere ich auf der Startseite der Website.

Gerne hätte ich in meiner Sammlung auch nicht-kommerzielle Eigenfibeln, Dokumente von Kindern, die ohne Fibel ihren Weg in die Schrift gefunden haben. Vielleicht gibt es Leserinnen und Leser, die hier helfen können – auch kopiert oder gescannt. Kontakt auf der Website: www.schulfibeln.de. 

Horst Bartnitzky

* Die Zahlen entnehme ich der Bibliographie von Gisela Teistler: *Fibel-Findbuch. Deutschsprachige Fibeln von den Anfängen bis 1944*. H. Th. Wenner, Osnabrück. 2003

Religions- und Ethikunterricht: Warum die Vermittlung von Werten gerade heute so wichtig ist

Der Mensch lebt nicht allein von Mathe

Seit etwa fünfzig Jahren existiert ein neues Schulfach, es heißt „Ethik“ und es gibt dieses Fach mittlerweile in allen deutschen Bundesländern, meist auch unter diesem Namen. Im Schicksal dieses Fachs, in seiner Geschichte und Gegenwart, spiegeln sich die Veränderungen der deutschen Gesellschaft: Aus einem Auffangfach für Nichtgläubige, Nichtkatholiken und Nichtprotestanten ist eine gute pädagogische Wertanlage geworden.

Ethik ist eine philosophische Disziplin. Als im Juli 1972 in München der erste deutsche Lehrplan dafür vorgestellt wurde, lautete die Überschrift in der *Süddeutschen Zeitung*: „Von Sokrates bis

Konrad Lorenz“. Es ist heute ein Schulfach mit immer mehr Zulauf, ein Fach, das nicht einfach nur ein Ersatzfach ist für Religion, sondern eine Alternative; es bietet wertorientierte, aber entkonfessionalisierte Lebenshilfe. Man würde sich wünschen, dass das Fach auch von Seiten der Politik und der Schul- und Kultusministerien mehr Hilfe und Förderung erfahren würde. Das Fach Ethik hat sich vielerorts nicht wegen seiner guten Betreuung, sondern trotz seiner miesen Behandlung etabliert. Die Ausbildung der Ethik-Lehrkräfte ist beschämend unzureichend, „Ethik kann doch jeder“, heißt es in der Schulbürokratie leider viel zu oft.

Die Flucht aus dem Pflichtfach Religion hatte vor fünfzig Jahren auch damit zu tun, dass die Schülerinnen und Schüler, die sich aus dem katholischen oder dem evangelischen Religionsunterricht (einen anderen gab es damals nicht) „aus Gewissensgründen“ abmeldeten, in dieser Zeit Freistunden hatten; dieser Anreiz zusätzlicher Freizeit sollte genommen werden. Daher hatten die Kirchen besonderes Interesse an der Einführung eines verpflichtenden Ersatzunterrichts. Die Erfindung des Ethik-Unterrichts galt als die schulorganisatorische und disziplinarische Verstärkung des herausragenden Ranges, den der konfessionell-kirchliche Religionsunterricht

im Grundgesetz hat: Er ist das einzige Schulfach mit Verfassungsrang.

Der Religionsunterricht wird in Artikel 7 Absatz 3 Grundgesetz als „ordentliches Lehrfach“ abgesichert. Er darf „nicht bloße Morallehre, Sittenunterricht, historisierende und relativierende Religionskunde, Religions- oder Bibelgeschichte“ sein; er muss „die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft“ lehren. So sagt es das Bundesverfassungsgericht (und Ausnahmen gibt es, nach der „Bremer Klausel“ im Grundgesetz, nur in Bundesländern, die zum 1. Januar 1949 eine andere Regelung hatten). Um diese Verfassungslage zu ändern, um also aus dem konfessionellen Religionsunterricht eine überkonfessionelle Religionskunde zu machen, bedürfte es einer Zweidrittelmehrheit in Bundestag und Bundesrat. Eine solche Mehrheit ist trotz wachsender Distanz zu den Kirchen nicht in Sicht. Also pochen nichtchristliche Religionen, die Muslime zumal, mit Recht und mit Erfolg darauf, beim Unterricht ihrer Glaubenssätze den Christen gleichgestellt zu werden.

Religionsunterricht – kein anderes Fach hat einen solchen Rang: Die Lehrkräfte für die Glaubenslehre werden von den Kirchen bestellt und vom Staat bezahlt, die Unterrichtsinhalte werden von den Kirchen bestimmt, aber die Erteilung des Unterrichts ist staatliche Aufgabe. Diese Privilegierung des Religionsunterrichts stammt aus einer Zeit, in der mehr als 95 Prozent der Bevölkerung in der katholischen oder einer evangelischen Kirche gebunden waren. Diese Bindung ist heute auf die Hälfte geschrumpft, ein Ende des Schrumpfungsprozesses ist nicht in Sicht. Die Kirchen und Religionsgemeinschaften haben lange gebraucht, um darauf klug, kreativ und selbstbewusst zu reagieren: Aber jetzt gibt es Experimente mit bikonfessionellem, ökumenischem und multireligiösem Unterricht. Solche Experimente sind wichtig, weil ein guter Religionsunterricht wichtig ist. Die Zukunft des christlichen Religionsunterrichts ist ökumenisch.

Die Kirchen sind in Misskredit geraten. Es geht ihnen schlecht, nicht nur, aber vor allem wegen der Missbrauchskandale. Die Kirchen müssen fundamentale Konsequenzen ziehen. Das Gehäuse für Werte wie Nächstenliebe, Ge-

rechtigkeit, Solidarität und Aussöhnung müssen sie bleiben oder wieder werden. In der kirchlichen Sprache heißt es Seelsorge, sich beständig um Nächstenliebe, Barmherzigkeit, Seligkeit und Gnade zu kümmern und Antworten zu geben auf die ganz großen, auf die letzten Fragen, auf die Fragen, auf die der Staat keine Antworten geben kann und darf: die Fragen nach dem Sinn des Lebens, nach Glück, Liebe und Tod. In Zeiten entgleisender Modernisierung sind die Einsichten wichtig, die die Religion bietet – weil in ihr die Sehnsucht nach dem ganz Anderen aufbewahrt wird und auch die Hoffnung, dass das Unrecht nicht das letzte Wort behalten möge. Aber das Bewusstsein dafür, dass Kirche der Ort dafür ist, ist derzeit kaum mehr vorhanden. Ein guter Religionsunterricht kann dieses Bewusstsein fördern.

Bemerkenswerterweise sind auch heute kirchliche Kindergärten und kirchlich geleitete Schulen bei Eltern als Orte von Wertevermittlung begehrt und beliebt. Wenn es ansonsten um Kirche geht, ist spätestens seit den Missbrauchsskandalen eine wechselweise wurstige oder aggressive Stimmung zu spüren, die mit dem dumpfbackigen Satz „Alle in einen Sack stecken und draufschielen“ nicht falsch beschrieben ist. Unterschiede zwischen evangelisch und katholisch? Egal! Hässliches erzeugt Hass; und eine Kirche, die sich als Fachinstitution für Verfehlungen begreift, darf sich darüber eigentlich zuallerletzt wundern. Man brauche die Kirche nicht, heißt es oft; als Atheist sowieso nicht, aber auch nicht, wenn man glaube. Es stimmt. Es stimmt auch, dass es genug solidarische und gerechte Menschen auch außerhalb der Kirche gibt, genauso viele wie in ihr. Aber Humanität ist nicht angeboren. Individueller Glaube ist flüchtig. Es sind Institutionen nötig, in denen die Traditionen von Liebe, Gerechtigkeit und Versöhnung eingeübt, immer wieder neu formuliert, ritualisiert und verstetigt werden. Werte sind auf einen Glauben angewiesen – nicht unbedingt auf einen konfessionellen Glauben, aber auf einen Glauben an etwas, das bedingungslos und unverfügbar ist. Ohne einen solchen Glauben sind Werte kraftlos. Sie brauchen Pflege und stetige orientierende Diskussion – unter anderem in einem Religions- und/oder Ethikunterricht.

Es gibt drei verschiedene Wege in die schulische Zukunft. Weg eins: ein mul-



Heribert Prantl

Prof. Dr. jur. Dr. theol. h.c., war viele Jahre lang Leiter der Redaktionen Innenpolitik und Meinung der Süddeutschen Zeitung sowie dort Mitglied der Chefredaktion. Heute ist er Autor und Kolumnist der SZ. Er wirkt als Publizist und hat zahlreiche Bücher geschrieben, zuletzt: „Himmel, Hölle, Fegefeuer. Eine politische Pfadfinderei“, erschienen im Jahr 2021.

ti-religiöser Unterricht, der so attraktiv ist, dass es Abmeldungen kaum gibt; wenn es so ist, braucht es keine Ethik. Weg zwei ist der renovierte bisherige: Es bleibt bei der Alternative zwischen bekenntnisorientiertem Religionsunterricht und Ethik; der bisher getrennte katholische oder evangelische Religionsunterricht geht aber auf in einem ökumenischen. Der dritte Weg wäre der, den bisherigen Religionsunterricht komplett zu ersetzen durch ein vergrößertes Fach Ethik. Diesem Weg steht das Grundgesetz entgegen, er ist (in den meisten Bundesländern) verfassungsrechtlich derzeit nicht gangbar. Wäre er sinnvoll? Ich denke ja. Welchen Weg man immer geht, es muss gelten: Fragen, die um Gott, das Heilige und das ewige Leben kreisen, die Glaubensinhalte also, dürfen aus der Schule nicht verschwinden. Es geht hier nicht um Folklore, sondern um eine Dimension des Menschseins und um einen Schlüssel zur Welt. □

Heribert Prantl



Baden-Württemberg

Vorsitzender: Edgar Bohn

edgar-bohn@gsv-bw.de, <https://gsv-bw.de>



Ein turbulentes Jahr liegt hinter uns. Dies war auch an unserem Grundschultag zu spüren ... Die Aussagen der Bildungspolitik wurden auch im Feedback sehr unterschiedlich bewertet. Die Meinungen reichten von „nach wie vor ungelöst“ bis „interessant“ – um nur zwei Adjektive der Feedbackrunde noch einmal aufzugreifen. Deutlich wurde aber im Diskurs mit Sandra Boser (MdL, Staatssekretärin im KM) und den bildungspolitischen Sprecher*innen im Landtag, Thomas Poreski (MdL GRÜNE), Alexander Becker (MdL CDU), Katrin Steinhilb-Jood (MdL SPD) & Timm Kern (MdL

FDP/DVP), dass es gut ist, in Baden-Württemberg den Kindern und der Grundschule eine Stimme zu geben. Es wurde deutlich, dass wir unsere Unzufriedenheit über personelle und finanzielle Ressourcen, die der Grundschule gegeben werden, deutlich machen und etwas im Land anstoßen können. Auch in der anschließenden Mitgliederversammlung zeigte sich, dass es wichtig ist, Mitstreiter*innen zu haben, gemeinsam die gleichen Ziele zu vertreten, zu verfolgen und in der Verbundenheit der gemeinsamen Sache wirksam werden zu können.

Um diese Ziele zu erreichen, werden wir auch 2023 wieder viele Gespräche führen, wie z. B. das stattgefundene offene und sehr intensive Gespräch mit Frau Ministerin Schopper, an dem auch der neue Leiter der Grundschulabteilung im KM, Bernd Sitzler, teilnahm. In diesem Rahmen konnten Edgar Bohn, Annette Pohl und Christoph Straub über die aktuellen Herausforderungen der Grundschulen im Lande offen und durchaus in einer gemeinsamen Lageeinschätzung sprechen. Einer unserer Wünsche geht in Erfüllung: Die Grundschulen rücken in den Fokus der

politisch Verantwortlichen im Lande und sollen gestärkt werden. In einem ersten Schritt soll noch in diesem Jahr ein Gremium einberufen werden, welches die Herausforderungen benennt und daraus folgernd kurz-, mittel- und langfristige Lösungsperspektiven erarbeitet. Wir jedenfalls werden im Gremium vertreten sein und auf diesen Ansatz dringen. In diesem Sinne wünschen wir allen einen guten Start in ein kraftvolles Jahr 2023!

*Für die Landesgruppe:
Edgar Bohn und
Eva Franz*



Bayern

Vorsitzende: Gabriele Klenk

<https://grundschulverband-bayern.de>



Am 09.11.2022 fand die zweite Happy Hour unserer Landesgruppe statt. Mitglieder aus Praxis und Wissenschaft nahmen sich eine Stunde Zeit, um sich zur aktuellen Ausgabe der Zeitschrift auszutauschen: „Demokratie lernen – Beteiligung erfahren“. Die Moderation übernahm diesmal Michael Bauernschuster, der den Teilnehmer:innen detaillierte Einblicke in den Ablauf des Schülerparlaments an der Grundschule Baierbrunn ermöglichte (vgl. GS aktuell 159, 27 ff.). Bei der Schilderung des Ablaufs einer Sitzung wurde deutlich, wie die Kinder in diesem Setting nicht nur Demokratie im Schulalltag

erproben, sondern auch Selbstwirksamkeit erfahren. Denn im Anschluss an die Diskussion aktueller Anliegen, Wünsche oder Schwierigkeiten sammeln die Kinder Ideen und Handlungsvorschläge, was sie konkret dazu beitragen können. Im weiteren Austausch wurden auch Haltungen und Einstellungen zur Demokratiebildung benannt. Gebe ich als Lehrkraft den Kindern wirklich den Raum, um mitwirken und mitgestalten zu können? Oder bleiben diese Bemühungen an der Oberfläche, weil die Lehrkraft nichts von ihrer Entscheidungsmacht abgeben möchte? Der Mehrwert dieser Veranstaltung lag unserer Ansicht

nach nicht nur in der einmaligen Möglichkeit, Nachfragen zu stellen, sondern im gewinnbringenden Austausch, dem Nach- und Weiterdenken. Am Ende der kurzweiligen Veranstaltung fühlten sich viele bestärkt und inspiriert, an der Mitgestaltung einer zukunftsfähigen, demokratischen Grundschule aktiv mitzuwirken. Jede Happy Hour wird übrigens von einem Padlet begleitet, sodass alle auch zu einem späteren Zeitpunkt noch die Möglichkeit haben, einen Einblick in den Ideenaustausch zu erhalten. Den Link zum Padlet sowie die Ankündigung der jeweils nächsten Happy Hour finden Sie auf der Website der Lan-

desgruppe Bayern: <https://grundschulverband-bayern.de/veranstaltungen/> Da es sich um eine Online-Veranstaltung handelt, freuen wir uns über Teilnehmer:innen aus allen Bundesländern.

Terminankündigung:

Grundschultag der Landesgruppe Bayern



am 25.3.23 von 10.00 bis 14.00 Uhr

an der GS Stein „Anforderungen an eine zukunftsfähige Grundschule“ mit vielen spannenden Angeboten. Nähere Informationen auf www.grundschulverband-bayern.de

*Für die Landesgruppe:
Kathrin Ettner*



Brandenburg

Vorsitzende: Denise Sommer

denisomm@aol.com, www.grundschulverband.de

Landesgruppe im bildungspolitischen Dialog – Fachgespräch zum IQB-Bildungstrend im Landtag Brandenburg

Der Fachausschuss für Bildung, Jugend und Sport hatte am 23.1.2023 in seiner 40. Ausschußsitzung zum Fachgespräch „IQB-Bildungstrend“ eingeladen und in Vorbereitung dessen einen Fragenkatalog vorgelegt. Zu den vier Anzuhörenden gehörten u. a. Frau Prof. Thiel als Vertreterin der SWK und Denise Sommer, Vorsitzende der Landesgruppe Brandenburg des Grundschulverbands. Seitens der Landesgruppe konnten thematische Schwerpunkte gesetzt und unterschiedlichste Aspekte in die Anhörung eingebracht werden, insbesondere der Blick auf Sofortprogramme für Kinder in benachteiligten Situationen sowie die Abstimmung einer langfristig umzusetzenden Strategie unter Einbeziehung aller Beteiligten. Insgesamt trug der Dialog im Landtag dazu bei, die generelle Aufmerksamkeit für das Thema als eine positive Aufmerksamkeit

für die Arbeit an den Grundschulen zu befördern. Bereits im Dezember hatte sich die Landesgruppe Brandenburg mit einer Stellungnahme zu den Ergebnissen des IQB-Bildungstrends öffentlich zu Wort gemeldet und Kritik an dem im Oktober verabschiedeten 12-Punkte-Plan des MBS, der bisher wenig konkret, vorab nicht mit an Schule Beteiligten abgestimmt und nicht auf seine Wirksamkeit hin kritisch geprüft worden war, geübt. So fordert der Vorstand der Brandenburger Landesgruppe eine gezielte Auswertung der Brandenburger Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2021 und eine dezidierte Ursachenforschung unter Einbeziehung der Grundschulen, der Schulaufsicht und der Wissenschaft. Dies sehen wir als Voraussetzung, um wirksame Maßnahmen zum erfolgreichen Lernen der Brandenburger Grundschülerinnen und -schüler dauerhaft zu etablieren. Zu den Forderungen der Landesgruppe gehören u. a.:

- ein Gesamtkonzept des MBS zur Absicherung des

Personals, um einer Deprofessionalisierung an Brandenburger Grundschulen entgegenzuwirken

- die Fortsetzung des Honorarprogramms für Studierende zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern und für Lehramtsstudierende als längerfristig zusätzliches Personal für gezielte Fördermaßnahmen
- die Erhöhung der Vertretungsreserve, um den drastischen und jahrelangen Ausfall der Förder- und Teilungsstunden zu minimieren
- die zeitnahe Umsetzung des Digitalpaktes (Ausstattung der Schulen, Schüler und Schülerinnen sowie Lehrkräfte)
- die Etablierung multiprofessioneller Teams für die gesunde Entwicklung der Kinder in allen Grundschulen – Einstellung von mehr Personal – Pädagogische Unterrichtshilfen, Sozialarbeit, Schulpsychologie, Gesundheitsfachkräfte, Schulbegleitung
- die Verzahnung von vorschulischer Bildung und Grundschulbildung und eine

Reformierung der vorschulischen Bildung

- die Stärkung aller Fächer und eine allseitige Bildung mit musischen, ästhetischen, sportlichen und sozialen Kompetenzen – keine Reduzierung der Fächer zugunsten von Deutsch und Mathematik
- die Verbesserung der Arbeitsbedingungen für Schulleitungen und Lehrkräfte
- die Neuaufstellung der Visitation hin zu einer prozessorientierten Schulbegleitung und Schulberatung mit Netzwerkfunktion
- den Umbau der Lehrerfortbildung des Landes Brandenburg mit kritischer Prüfung des BUSS-Systems
- die langfristige Umsetzung und Finanzierung pädagogischer Projekte: Flexible Schuleingangsphase, Aufbau gebundener Ganztagschulen statt additiver Hortbetreuung, Ausweitung des Projektes „Gemeinsames Lernen“ hin zu einer inklusiven Schullandschaft.

*Für die Landesgruppe:
Marion Gutzmann*



Schleswig-Holstein

Geschäftsführender Vorstand: Maren Barck, Sabine Jesumann, Aenne Thureau

Kontakt: Maren Barck, grundschulverbandSH@gmx.de



Unsere nächsten Aufgaben

Die Vorstandssitzung im November 2022 hat sich zwei Aufgaben für die kommende Zeit gesetzt:

1. Aufgabe: Mitgliedern interessante Veranstaltungen

anbieten können auch bei geringer Nachfrage. Dazu stehen die Landesgruppen der benachbarten Bundesländer im Austausch und haben die Idee, Kräfte zu bündeln.

2. Aufgabe: Auf Bildungspolitiker zugehen. Die Ergebnisse

der IQB-Studie haben dazu geführt, dass es in der bildungspolitischen Landschaft Vorwürfe von vielen Seiten gibt. Wir sagen: Es ist nicht an der Zeit, über Bildung zu streiten. Man muss sich an einen Tisch setzen und

gemeinsam vorankommen. Wir bieten unser Wissen an.

*Für die Landesgruppe:
Sabine Jesumann*



Nordrhein-Westfalen

Vorsitzende: Christiane Mika, Ruhrbogen 30,
45529 Hattingen; www.grundschulverband-nrw.de

Grundschultag NRW 2022 in Präsenz

Der diesjährige Grundschultag mit Mitgliederversammlung und Vorstandswahl fand am 29. Oktober in der Averbruchscheule in Dinslaken statt. Dem Schulrundgang mit Schwerpunkt auf der offenen Strukturierung und multifunktionalen Nutzung der OGS-Räumlichkeiten sowie der außergewöhnlichen Gestaltung des Außengeländes schloss sich ein inspirierender Vortrag von Stefanie Maurer an. Die Schulleiterin der Averbruchscheule referierte zum lernwirksamen Unterricht mit Tablets in der Grundschule und überzeugte mit ihren Ideen und Praxisbeispielen.

Verabschiedung von Baldur Bertling

In der anschließenden Mitgliederversammlung mit Vorstandswahl trat unter anderem Baldur Bertling seinen Rückzug aus der Vorstandsarbeit an. Baldur wurde nach vielen Jahrzehnten im Vorstand der Landesgruppe NRW als Vorstandsmitglied verabschiedet. Rixa Borns warf als langjährige Weggefährtin in der GEW und im Grundschulverband einen bilderreichen Rückblick auf diese lange Zeit der gemeinsamen Arbeit für die Grundschule in NRW.

Für den Grundschulverband war Baldur Bertling in besonderer Weise das Gesicht und die Stimme des GSV in NRW. Als Delegierter, Pressesprecher, Netzwerker, Homepage-Verantwortlicher und nicht zuletzt als das Gedächtnis der Landesgruppe hat er diese geprägt wie kein/e andere/r! Seine kompromisslose Art, vom Kind aus zu denken, seine kritischen Nachfragen und seine unnachahmliche Fähigkeit, die Dinge auf den Punkt zu bringen und – im besten Sinne fundamentalistisch – an die Grundwerte des GSV zu erinnern, haben wichtige Spuren hinterlassen. Als oft gefragter Sachverständiger für den GSV im Landtag oder bei Stellungnahmen für die Presse waren es seine prägnanten Ausführungen, die die Problematik politischer Entscheidungen benannten und klar die pädagogisch notwendigen Lösungen beschrieben. Auch als er schon lange aus dem Schuldienst ausgeschieden war, waren seine Kommentare und Einwürfe hilfreich, legten den Finger in die wunden Punkte bildungs-politischer Entscheidungen und formulierten die entspre-



chenden Forderungen und Aktionen. Wir dürfen hoffen, dass er das auch weiterhin machen wird, unverhofft und quer über den Globus, wenn er gerade mal wieder in den USA als Großvater im Einsatz sein sollte. Der Vorstand der Landesgruppe dankt Baldur für seine langjährige Arbeit und wünscht ihm und den weiteren ausgeschiedenen



chenden Forderungen und Aktionen. Wir dürfen hoffen, dass er das auch weiterhin machen wird, unverhofft und quer über den Globus, wenn er gerade mal wieder in den USA als Großvater im Einsatz sein sollte.

Der Vorstand der Landesgruppe dankt Baldur für seine langjährige Arbeit und wünscht ihm und den weiteren ausgeschiedenen

Vorstandsmitgliedern Barbara Irrgang, Dietlind Brandt und Karina Höveler für all das, was sie weiter tun werden, Gesundheit und viel Freude und Strahlkraft!

Vorstand wieder komplett

Für Kontinuität und Veränderung steht der neu gewählte Landesgruppenvorstand: Wiedergewählt wurden Christiane Mika, Linda Kindler, Maxi Brautmeier-Ulrich und Beate Schweitzer. Neu gewählt wurden Tanja Hitzel, Kirsten Amann-Pieper, André Richter und Dr. Jan Wessel (kleines Foto). Wir freuen uns sehr, mit einem starken Team die Aufgaben für die Zukunft der Kinder in NRW in Angriff nehmen zu können!

*Für die Landesgruppe:
Christiane Mika und
Maxi Brautmeier-Ulrich*



Niedersachsen

Kontakt: www.gsv-nds.de



Einladung zur offenen Vorstandssitzung

Zur ersten offenen Vorstandssitzung des Jahres laden wir ein am Samstag, den 25. April 2023. Wir treffen uns in der Zeit von 10 Uhr bis 16 Uhr in Bremen. Wenn du Lust hast, dich in

der Landesgruppe Niedersachsen zu engagieren oder einfach in unsere Vorstandsarbeit hineinschnuppern möchtest, bist du herzlich eingeladen. Wir freuen uns auf dich und deine Ideen und Vorschläge.



**Termin: Samstag,
25. April 2023,
von 10.00 Uhr bis 16.00 Uhr
Ort: Bremen**
Melde dich unter
gsv.nds@gmail.de.

*Für die Landesgruppe:
Eva-Maria Osterhues-Bruns*



Sachsen-Anhalt

Kontakt: Thekla Mayerhofer, Hafenstr. 44, 06108 Halle (Saale)
May_The@web.de, www.gsv-lsa.de



Abschluss des Jahresthemas

In diesem Jahr haben wir uns unter dem Jahresthema intensiv mit der Lehrer*innenbildung in Sachsen-Anhalt beschäftigt. Es wurden der Status quo erfasst, der Blick in andere Bundesländer gelenkt, Vergleiche angestellt, Innovationen vorgedacht und viele Vorschläge diskutiert, wie etwas zu verändern wäre. Fest steht nach diesem Jahresthema vor allem: Wir sind noch nicht fertig! Das Thema ist so tiefgreifend und weitläufig, dass es weiteren Beschäftigungen mit demselben bedarf, bis sich wirklich etwas bewegen kann. Dieser Eindruck im Zusammenspiel mit dem Wunsch, keinesfalls untätig sein zu wollen, führte uns dazu, die zweite Phase der Lehrer*innenbildung, den Vorbereitungsdienst, bei unserem Treffen mit den Bildungspolitischen Sprecher*innen im Frühjahr

2023 zum Gesprächsthema zu machen. Wir hoffen, hier neue Akzente setzen zu können.

Endlich!

Halbjahreszeugnisse ade!

Wir berichteten bereits seit mehreren Jahren immer wieder von den Entwicklungen in Sachen Abschaffung der Halbjahreszeugnisse. Nun ist es endlich so weit! Dieses Jahr im Februar sollen die Schüler*innen in Sachsen-Anhalt endlich keine Halbjahreszeugnisse mehr bekommen. Noch ist diese Regelung nicht verbindlich, sie kann aber von den Schulen genutzt werden. Somit werden die Lernentwicklungsgespräche in einem Protokoll, der Halbjahresbilanz, dokumentiert. Dieses liegt in offener sowie durch Indikatoren gestützter, gebundener Version vor. Im Dialog werden die Kompetenzen und Entwicklungen des Kindes besprochen und schriftlich

festgehalten. Eine Dopplung durch das Zeugnis entfällt von nun an.

Wir sehen einen erheblichen Mehrwert durch diese Halbjahresbilanzen und sind froh, dass die Arbeit der Arbeitsgruppe, des Ministeriums, der GEW und des Grundschulverbandes nun endlich zum erfolgreichen Abschluss kommt.

„Eltern-Uni“

In unserer Vorstandssitzung im November sind wir äußerst produktiv einer lange schon in uns ruhenden Idee nachgegangen: der „Eltern-Uni“. Immer wieder zeigt sich, dass Eltern gern mehr Informationen zu schulischen Themen und Gegenständen sowie Methoden moderner Pädagogik hätten. Unsicherheiten, auch durch mediale Berichte geschürt, können durch sachliche Informationen ausgeräumt werden. Mit diesem Ziel wollen wir

das Format der „Eltern-Uni“ angehen. Zu verschiedenen Themen werden Impulsreferate durch Expert*innen gehalten, welche in einer anschließenden Diskussions- und Fragerunde besprochen werden können. Geplant ist eine Abendveranstaltung pro Quartal im nächsten Jahr. Die Themen werden sein: Leistungsbewertung, Rechtschreibunterricht, Mathematikunterricht sowie neue Medien in Schule und Unterricht. Die Eltern-Uni ist eine Zusammenarbeit des Grundschulverbandes Sachsen-Anhalt mit dem Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Wir sind sehr erwartungsfroh und werden berichten! Weitere Informationen: www.gsv-lsa.de

*Für die Landesgruppe
Thekla Mayerhofer*



Bremen

Vorstandssprecher: Chris Barnick, c.barnick@uni-bremen.de
www.grundschulverband-bremen.de



Vorstand für vier Jahre wiedergewählt

Zum Auftakt der virtuellen Mitgliederversammlung am 17. November 2022 referierte der Naturpädagoge Johannes Plotzki vor 80 bis 90 Teilnehmer*innen zum Thema „Draußenschule – Fächer verbindend an realen Orten (im Freien) lernen“. Im Anschluss kam es zu einer lebhaften Diskussion, in der es vor allem um konkrete Möglichkeiten ging, solche Aktivitäten im Schulalltag zu verankern. Im Rahmen der Mitgliederversammlung selbst stand dann die Wahl des Landesgruppen-Vorstands an. Nach dem Bericht zur Arbeit im vergangenen Jahr und dem

Kassenbericht des Schatzmeisters wurde den Verantwortlichen Entlastung erteilt. Die bisherigen Vorstandsmitglieder kandidierten erneut. Das Wahlergebnis bestätigte einstimmig: Chris Barnick, Nina Bode-Kirchhoff, Albrecht Bohnenkamp, Frauke Brandt, Prof. Hans Brügelmann, Dr. Heike Hegemann-Fonger und Maresi Lassek. Damit engagieren sich erneut im Vorstand Vertreterinnen und Vertreter der Universität Bremen, der Schulpraxis und aus dem Landesinstitut. Im Vorstand wurde inzwischen Chris Barnick zum neuen Sprecher des Vorstands gewählt. Als Aufgaben für das kommende Jahr stehen die engere Verzahnung zwischen

Bremen und Bremerhaven, Parteienkontakte zu den Landtagswahlen, Gespräche mit der Bildungsbehörde, die Pflege von Kooperationen und Kontakten und Veranstaltungen für Mitglieder und Interessierte an. Die Öffentlichkeitsarbeit via Newsletter, Instagram und Podcasts sowie die Mitarbeit an Strategiegruppen des Bundesverbands werden fortgesetzt. Die u. a. durch die Schütting-Stiftung geförderten Projekte „LeOn“ und „Bremer Mathetaschen“ der Landesgruppe (s. GSA Nr. 157 und 158) wurden von der Stiftung mit

einer Urkunde gewürdigt, die unser Vorstandsmitglied Frauke Brandt am 24. November auf einer Veranstaltung entgegennehmen konnte, auf der die Projekte der Öffentlichkeit vorgestellt wurden (s. Foto).

*Für die Landesgruppe:
Hans Brügelmann und
Maresi Lassek*



Ausblick Grundschule aktuell 162

Ganztagsschule: Den ganzen Tag „Schule“?

Das Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter (Ganztagsförderungsgesetz – GaFöG) vom 2. Oktober 2021 beinhaltet die stufenweise Einführung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Förderung für Grundschulkinder ab dem Jahr 2026. Damit soll ab 2029 jedes Grundschulkind bis zum Beginn der fünften Klassenstufe einen Anspruch auf ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote haben. In der kommenden Ausgabe von Grundschule aktuell gehen wir mit Ihnen folgenden Fragen nach: Was beinhaltet der Rechtsanspruch auf ganztägige Förderung? Welche Kriterien für einen gelingenden Ganztag gibt es? Wie muss Ganztag gestaltet sein, dass allseitige Bildung gewährleistet werden kann? Was ist bei der Ausgestaltung der Kooperation innerhalb der Schule und mit anderen zu beachten? Welche Wege gehen Schulen auf dem Weg zum Ganztag? Hier lohnt sich ein Blick zurück, aber auch nach vorn – was kann Ganztag an gesellschaftlichen Veränderungen bedeuten? Nicht zu vergessen ist dabei der Aspekt eines Ganztags zwischen Erwerbsmöglichkeit und Erziehungs- und Bildungspartnerschaft.



Mai 2022



September 2022



November 2022

Die nächsten Themen

- Heft 163 | September 2023
Pausenkulturen
- Heft 164 | November 2023
Professionelle Teams in der GS
- Heft 165 | Februar 2024
Lehramt studieren, Lehrkraft sein