

REFERENZRAHMEN: KOMPETENZEN FÜR EINE DEMOKRATISCHE KULTUR REFLEXIONSTOOL FÜR LEHRKRÄFTE



REFERENZRAHMEN: KOMPETENZEN FÜR EINE DEMOKRATISCHE KULTUR

Reflexionstool für Lehrkräfte

Selbstreflexion –
ein Weg zu einem demokratischen Berufsethos
und einer demokratischen Schulkultur

Autor:innenteam

Claudia Lenz

Bernt Gebauer

Patricia Hladschik

Călin Rus

Angelos Valianatos

Übersetzung aus dem Englischen

Nikolai Weber

Originaltitel:
Reference Framework of Competences
for Democratic Culture – Teacher Reflection Tool.
ISBN 978-92-871- 8850-2

© Council of Europe, September 2021

Der Text wurde vom Europarat erstellt und wird
mit dessen Genehmigung verwendet.

Dieses Dokument wird in Absprache mit dem
Europarat veröffentlicht, aber unter der alleinigen
Verantwortung des Übersetzers/Herausgebers.

Die in diesem Werk vertretenen Meinungen liegen in
der Verantwortung der Autor:innen und spiegeln nicht
unbedingt die offizielle Policy des Europarats wider.

Die Wiedergabe von Auszügen (bis zu 500 Wörtern)
ist für nichtkommerzielle Zwecke gestattet, sofern
die Integrität des Textes gewahrt bleibt, der Auszug
nicht aus dem Zusammenhang gerissen wird,
keine unvollständigen Informationen liefert oder
die Leser:innen anderweitig über die Art, den
Umfang oder den Inhalt des Texts in die Irre führt.

Der Ausgangstext ist wie folgt zu kennzeichnen:

© Europarat, 2021 – englische Ausgabe;

© Zentrum *polis* – Politik Lernen in der
Schule, 2024 – deutsche Fassung.

Alle anderen Anfragen bezüglich Reproduktion/
Übersetzung des gesamten oder eines Teils des
Originaldokuments sind an die Direktion für
Kommunikation, Europarat (F-67075 Strasbourg
Cedex oder publishing@coe.int) zu richten.

Allgemeiner Schriftverkehr zum Originaldokument
ist an die Generaldirektion II, Abteilung Bildung,
E-Mail education@coe.int zu richten. Der gesamte
Schriftverkehr bezüglich der deutschen Übersetzung
ist an das Zentrum *polis* – Politik Lernen in der
Schule, E-Mail service@politik-lernen.at, zu richten.

Umschlaggestaltung und Layout:
Documents and Publications
Production Department (SPDP),
Council of Europe

Fotos: Shutterstock

Council of Europe Publishing
F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>
<https://edoc.coe.int>

Referenzrahmen: Kompetenzen für eine
demokratische Kultur – Reflexionstool für Lehrkräfte
ISBN 978-3-902659-27-9

© Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule,
September 2024

[service@politik-lernen.at, www.politik-lernen.at]

Übersetzer: Nikolai Weber (Zentrum *polis*)
Anpassung des Layouts für die
deutsche Version: Zentrum *polis*.

Gedruckt in Wien.

Die Übersetzung wurde ermöglicht durch Unterstützung
des österreichischen Bildungsministeriums
und durch Zentrum *polis* – Politik Lernen
in der Schule (www.politik-lernen.at).

Inhalt

DANKSAGUNGEN	5
EDITORISCHE NOTIZ	6
EINLEITUNG	7
KAPITEL I	13
Der Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur	15
KAPITEL II	39
Aufwärmen – ein Einstieg in Beobachtung und Reflexion	41
KAPITEL III – DIE MODULE	47
Kindern und Jugendlichen eine Stimme geben	49
Umgang mit kontroversen Themen	57
Prävention von Gewalt und Mobbing	69
Propaganda, Desinformation und Fake News	79
Strategien gegen Diskriminierung	85

<https://trt.intercultural.ro/de/>: Eine Online-Version des Reflexionstools ist verfügbar. Die NutzerInnen können sich ein kostenloses Konto einrichten und das Tool zur Anleitung und zur Aufzeichnung individueller Reflexionen nutzen. Es werden keine persönlichen Daten erhoben, und alle von den NutzerInnen aufgezeichneten Informationen sind vertraulich und nur für sie selbst zugänglich.



**KOMPETENZEN
FÜR EINE
DEMOKRATISCHE
KULTUR**

Danksagungen

Das Autor:innenteam bedankt sich für die Unterstützung durch die Bildungsabteilung des Europarats, insbesondere durch Michael Remmert, Leiter der Abteilung Bildungspolitik, und Katerina Toura, Programmmanagerin in der Abteilung Bildungspolitik.

Besonderer Dank gebührt Martyn Barrett, emeritierter Professor für Psychologie an der Universität Surrey (UK) und Experte des Europarats, der aktiv an den frühen Phasen der Entwicklung beteiligt war.

Wir möchten uns auch bei all jenen bedanken, die während der Entwicklung und der Erprobung des Tools Feedback gegeben haben, insbesondere bei den Mitgliedern der Arbeitsgruppe „Lehren und Lernen“ des Education Policy Advisors Network (EPAN) 2018-19, den Teilnehmer:innen der Europaratskonferenz „Competences in Action“ 2019 in Florenz, den Mitgliedern des Netzwerks Networking European Citizenship Education (NECE) zum Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur (RFCDC) und den Mitarbeiter:innen des European Wergeland Centre, die in verschiedenen Phasen der Entwicklung des Tools wertvolles Feedback gegeben haben.

Außerdem möchten wir dem Interkulturellen Institut Timisoara für die technische Unterstützung bei der Erprobung des Tools und seiner Online-Version sowie den Lehrkräften danken, die an der Erprobung der vorläufigen Version beteiligt waren. Unter ihnen gilt Veronica Fehlinger, Manola Gavazzi, Natalia Kidalova und Solveig Moldrheim ein besonderer Dank für ihr Feedback.

Oslo, Frankfurt, Wien, Timisoara und Athen, Februar 2021

Editorische Notiz zur deutschsprachigen Ausgabe des RFCDC-Reflexionstools für Lehrkräfte

Die englischsprachige Originalausgabe des „Reference Framework of Competences for Democratic Culture – Teacher Reflection Tool“ erschien 2021 und begleitete die Einführung des „Reference Framework of Competences for Democratic Culture (RFCDC)“, der 2018 erschienen war.

Seit Ende 2023 liegt die deutschsprachige Übersetzung des RFCDC vor. Mit der deutschsprachigen Ausgabe des Teacher Reflection Tools soll nun auch die RFCDC-Implementierung in der D-A-CH-Region unterstützt werden.

Die vorliegende deutschsprachige Ausgabe ist eine Übersetzung des Originaltexts und bildet daher nicht die Diskussionen und Weiterentwicklungen seit 2021 ab. Angepasst wurden allerdings tote Links und Ähnliches. Auch die Hinweise auf weiterführende Literatur wurden um deutschsprachige Quellen ergänzt. Die abschließende Linkkontrolle wurde im September 2024 durchgeführt.

Die Abkürzungen RFCDC (Reference Framework of Competences for Democratic Culture) und CDC (Competences for Democratic Culture) wurden übernommen.

Nikolai Weber (Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule)

Patricia Hladschik (Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule, EPAN-Mitglied Österreich)

Bernt Gebauer (Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen – Projekt „Gewaltprävention und Demokratielernen“ (GuD), EPAN-Mitglied Deutschland)

Claudia Lenz (MF School of Theology, Religion and Society Oslo, Co-Autorin des RFCDC)

Wiltrud Weidinger (Abteilung IB an der Pädagogischen Hochschule Zürich)

Rolf Gollob (Abteilung IB an der Pädagogischen Hochschule Zürich, EPAN-Mitglied Schweiz)

Weiterführende Links

- ▶ Deutschsprachige Informationen zum RFCDC, dem Reflexionstool für Lehrkräfte sowie zu weiteren Bildungsinitiativen des Europarats: www.politik-lernen.at/demokratiekompetenzen
- ▶ Englische Version des Reflexionstools für Lehrkräfte (Teacher Reflection Tool): www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/-reflection-tool-for-teachers
- ▶ Reference Framework of Competences for Democratic Culture (RFCDC): www.coe.int/rfcdc
- ▶ Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur (RFCDC): www.politik-lernen.at/rfcdc_demokratischekultur

Einleitung

Für wen ist dieses Reflexionstool gedacht?

Ganz gleich, ob Sie zum ersten Mal vom Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur (RFCDC)¹ hören oder bereits Erfahrung damit haben, dieses Tool kann ein Begleiter für Ihr Berufsleben werden.

Sie können es verwenden:

- ▶ um sich mit Reflexion vertraut zu machen,
- ▶ von Zeit zu Zeit als Anregung zum Nachdenken,
- ▶ um es in strukturierter Weise in Ihre tägliche Arbeit einfließen zu lassen,
- ▶ für den Einsatz in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften,
- ▶ für die Reflexion im Team.

Wenn Sie bereits mit dem RFCDC vertraut sind:

- ▶ Sie können mit persönlichen Überlegungen aus Kapitel II „Aufwärmen – ein Einstieg in Beobachtung und Reflexion“ beginnen oder direkt ein thematisches Modul, das Sie interessiert, wählen.

Wenn Sie den RFCDC gerade erst entdecken:

- ▶ Je nach Ihrem bevorzugten Lern- und Arbeitsstil können Sie sich für eine der nachfolgenden Optionen entscheiden. Sie können sich aber auch ihren eigenen Weg durch das Tool bahnen.
 - Wenn Sie es vorziehen, die Konzepte zuerst zu verstehen, beginnen Sie mit der Lektüre des RFCDC und gehen Sie dann zu den anderen Abschnitten über.
 - Wenn Sie es vorziehen, gleich in die praktische Anwendung zu gehen und nur bei Bedarf begriffliche Klarstellungen zu erhalten, dann wählen Sie ein beliebiges thematisches Modul und gehen zu Kapitel I über den RFCDC nur dann, wenn Sie einen Begriff nachschlagen wollen.
 - Wenn Sie es vorziehen, zuerst über sich selbst zu reflektieren und dann über Konzepte und/oder Praxis nachzudenken, beginnen Sie mit Kapitel II „Aufwärmen – ein Einstieg in Beobachtung und Reflexion“.

Wie man dieses Tool benutzt

Dieses Tool soll Lehrkräfte und andere Pädagog:innen bei ihrer Arbeit mit dem RFCDC des Europarats begleiten:

- ▶ Es kann als Einstieg in den RFCDC verwendet werden.
- ▶ Es kann auch als allgemeiner Begleiter zur Selbstreflexion über Unterricht und demokratische Kompetenzen benutzt werden.²

Dieses Tool kann Sie bei der Entwicklung Ihrer Rolle und Praxis als Lehrkraft begleiten, wobei Sie selbst entscheiden können, wie viel Zeit und Mühe Sie dafür aufwenden möchten.

Das Reflexionstool richtet sich an Lehrkräfte aller Schultypen, berufsbegleitend oder noch in der Ausbildung, an solche, die schon mit dem RFCDC vertraut sind oder nicht. Es kann auf individueller Basis oder für Gruppenreflexionen verwendet werden.

1. Sie können die drei RFCDC-Bände in deutscher Sprache hier downloaden: www.politik-lernen.at/rfcdc_demokratischekultur. Für die Zwecke des Selbstreflexionstools sind Band 1 „Kontext, Konzepte und Modell“ und Band 3 „Leitfaden für die Umsetzung“ (Curriculum, Pädagogik, Beurteilung, Lehrkräfteausbildung, ganzheitliches Schulkonzept, Aufbau von Resilienz gegen Radikalisierung und gewaltbereiten Extremismus und Terrorismus) besonders wichtig.

2. Neben dieser Druckversion steht auch ein Online-Tool mit demselben Inhalt zur Verfügung, das es Ihnen ermöglicht, Ihre Ergebnisse zu speichern: <https://trt.intercultural.ro/de>.

Bildung für Demokratie und inklusive Bildung erfordern sowohl reflexive Praktiker:innen als auch eine reflexive Schulkultur. Dieses Tool soll Lehrkräfte zur Selbstreflexion anregen, die wiederum die Grundlage für eine reflexive Schulkultur bildet.

Eine Schulkultur, die auf Selbstreflexion basiert, kann viele Methoden und Tools nutzen, darunter Beobachtung, kollegiales Feedback, Gruppenreflexion im Lehrer:innenteam, Arbeitsgruppen und Ähnliches. Dieses Tool kann mit all diesen Zugängen kombiniert werden und lässt sich leicht in umfassendere Schulentwicklungsprozesse integrieren.

Dieses Reflexionstool für Lehrkräfte soll die Umsetzung des RFCDC in Schulen unterstützen. Es stärkt auch die Bemühungen des Europarats, ein europäisches Netzwerk demokratischer Schulen aufzubauen. Durch den Fokus auf die Kompetenzen der Lehrkräfte und ihr Berufsethos wird die Bedeutung der Lehrkräfte für das gesamte Schulsystem anerkannt.

Um Synergien zwischen den verschiedenen Initiativen des Europarats zu ermöglichen, wurde das Tool an den sechs Hauptthemen des Europarats-Projekts „Free to Speak, Safe to Learn – Democratic Schools for All“³ ausgerichtet. Diese Themen stellen zentrale Voraussetzungen für eine demokratische Kultur in der Bildung dar, aber auch Herausforderungen, die auf demokratische Weise gelöst werden müssen. Sie können die Themen auswählen, die Ihrem eigenen Interesse am nächsten kommen oder in Ihrem eigenen Kontext am relevantesten sind – oder Sie entdecken neue Aspekte der Demokratiebildung bzw. Politischen Bildung, während Sie alle Module durcharbeiten.

Gründe für ein RFCDC-Reflexionstool für Lehrkräfte

- ▶ Gibt es an Ihrer Schule Probleme mit Mobbing, Vorurteilen und Diskriminierung?
- ▶ Würden Sie sich wünschen, dass Ihre Schüler:innen mehr kooperieren und weniger konkurrieren?
- ▶ Haben Sie das Gefühl, dass Sie Ihre Schüler:innen im Unterricht nicht genügend unterstützen?

Wenn Ihnen diese Fragen bekannt vorkommen, ist dieses Tool zur Selbstreflexion vielleicht der richtige Begleiter für Sie.

- ▶ Interessiert es Sie, was Demokratie in der Schule eigentlich bedeutet und was das mit Ihnen und Ihrem Berufsethos als Lehrkraft zu tun hat?

Wir laden Sie ein, uns auf einer Reise zu begleiten, die Ihnen helfen soll, Ihre eigenen Kompetenzen in Bezug auf eine demokratische Kultur zu entwickeln und die Selbstreflexion darüber zu fördern. Jede Begegnung mit Schüler:innen, Kolleg:innen oder Eltern bietet neue Möglichkeiten der Interaktion, der Zusammenarbeit und des Lernens, aber auch neue Herausforderungen und mögliche Konflikte.

Die Qualitäten, die wir brauchen, um zu einer demokratischen Schulkultur beizutragen, können wir nicht ein für alle Mal abschließend lernen, sie müssen ständig entwickelt, gepflegt und an neue Situationen und Kontexte angepasst werden. Es ist eine Herausforderung für eine Lehrkraft, die Potenziale des Lernens, der Zusammenarbeit und des persönlichen Wachstums zu erkennen und die Herausforderungen auf konstruktive und respektvolle Weise zu lösen. Oft führt der Weg über Versuch und Irrtum, Scheitern ist daher ein Teil des Prozesses, ein Teil davon, eine „gute Lehrkraft“ zu werden und zu sein (Biesta 2015; Larivee 2000). Es ist ein Teil dessen, was als demokratisches Berufsethos bezeichnet werden kann.



Demokratische Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Wissen und kritisches Verstehen, wie sie im Kompetenzmodell für eine demokratische Kultur des Europarats beschrieben sind, spielen eine wesentliche Rolle bei der Entwicklung eines Berufsethos, das auf den Werten der Demokratie, der Menschenrechte und des interkulturellen Dialogs aufbaut. Um glaubwürdig und nachhaltig zu sein, brauchen Demokratie-, Menschenrechts- und interkulturelle Bildung ein Unterrichtsumfeld, das auf demokratischen Grundsätzen

3. Das Projekt wurde im Jahr 2022 beendet, die Inhalte der Kampagne finden sich nach wie vor auf der Website des Europarats: www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn

beruht, einschließlich einer demokratischen Einstellung der Lehrkräfte, der Beteiligung der Lernenden am Lernprozess und nicht zuletzt der Fähigkeit, die eigenen Unterrichtsaktivitäten kritisch zu reflektieren und anzupassen.

Dieses Tool ist für Sie geeignet, wenn Sie Ihr demokratisches Berufsethos und Ihre Kompetenzen kontinuierlich weiterentwickeln möchten, auch wenn die Bedingungen dazu nicht immer die günstigsten sind.

Es wird Ihnen helfen, Ihre Arbeit anhand der Demokratiekompetenzen zu strukturieren, indem Sie den Reflexionszyklus („planen, umsetzen, reflektieren, anpassen“) anwenden. Dies verlangsamt Sie zwar in der Reflexionsphase, erhöht aber letztendlich Ihre Fähigkeit, Ihre Lehrtätigkeit und Ihre pädagogische Praxis im Allgemeinen zu verbessern.

Die 20 Elemente des RFCDC-Kompetenzmodells

Kompetenzen für eine demokratische Kultur (CDC) sind nicht nur für den Bildungssektor, sondern für die demokratische Kultur im Allgemeinen von Bedeutung. Die 20 Kompetenzelemente des CDC-Modells und die dazugehörigen Deskriptoren können uns helfen, darüber nachzudenken, wie wir Dinge tun, wie wir mit Menschen interagieren, wie wir zusammenarbeiten und wie wir Konflikte lösen. Die Entwicklung von CDC ist eine persönliche Entwicklung.



Am relevantesten sind die CDC jedoch im Kontext der Bildung. Lehrkräfte und andere Pädagog:innen haben als wichtige Bezugspersonen, Vorbilder und Moderator:innen von Lernprozessen einen großen Einfluss auf die Lernenden und sind weit mehr als nur Wissensvermittler:innen. Pädagog:innen können Lernende dabei unterstützen, unabhängig denkende, kooperationsfähige und selbstbewusste Teilnehmer:innen an Dialogen, Diskussionen und Entscheidungsprozessen zu werden. Sie können die Lernenden dabei begleiten, aktive Bürger:innen zu werden.

Als „demokratische Lehrkraft“ müssen Sie viel mehr als nur „gut“ in Ihrem Fach sein. Es erfordert viel von dem, worum es bei den CDC geht: die Fähigkeit, Lernenden, Kolleg:innen und Eltern zuzuhören; Offenheit für die kulturellen Zugehörigkeiten und Praktiken, die sie in den Bildungsprozess einbringen; Einfühlungsvermögen und Verantwortungsbewusstsein für das Wohlergehen und das Empowerment aller Lernenden, um nur einige Kompetenzen zu nennen.

Die Art und Weise, wie eine Lehrkraft unterrichtet und interagiert, hat einen wichtigen Einfluss auf das Klassenklima, das Wohlbefinden und die Leistungen der einzelnen Lernenden. Diese Aspekte der beruflichen Praxis können erlernt und systematisch entwickelt werden.

Pädagogische Professionalität ist eine Frage der ständigen Entwicklung und hängt daher von der Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstbeobachtung und Selbstreflexion ab (Bailey, Curtis und Nunan 2001; Schoen 1983). Dies wird noch deutlicher, wenn es um die Entwicklung von demokratischen und integrativen Lernumgebungen geht. Carr und Kemmis (Carr und Kemmis 1986) betonen, dass ein demokratischer Wandel nur durch kontinuierliche und gemeinschaftliche Praxisreflexion erreicht werden kann. In diesem Zusammenhang ist die berufliche Entwicklung eines Lehrers oder einer Lehrerin gleichzeitig auch eine persönliche Entwicklung. Eine demokratische Lehrkraft möchte ihre eigenen demokratischen Haltungen überprüfen; sie möchte ihre eigenen Methoden hinterfragen und aus ihren Interaktionen mit den Lernenden lernen. Der gedankliche Schritt zurück und das Wechseln von Perspektiven ermöglicht es uns, unsere eigenen Stärken und Schwächen zu analysieren und zu verändern sowie unsere professionellen Demokratiekompetenzen weiterzuentwickeln.

Aus dieser Perspektive kann Selbstreflexion als eine intensive Auseinandersetzung mit den eigenen Lern- und Lehrprozessen im Hinblick auf CDC verstanden werden. Dies knüpft unmittelbar an die Europarats-Charta zur Politischen Bildung und Menschenrechtsbildung an, die besagt, dass „Lehr- und Lernpraktiken und -aktivitäten [...] den Werten und Grundsätzen der Demokratie und der Menschenrechte folgen und diese fördern [sollen]“ (Europarat 2010, deutschsprachige Fassung S. 9).

Ein Leitfaden für die verschiedenen Kapitel des Reflexionstools für Lehrkräfte

Kapitel I ermöglicht es Ihnen, das Kompetenzmodell für eine demokratische Kultur kennenzulernen und bietet eine Einführung in den RFCDC.

Leser:innen, die mit dem RFCDC noch nicht vertraut sind, empfehlen wir, mit diesem Abschnitt zu beginnen und dann mit Kapitel II fortzufahren, um sich mit Beobachtung und Selbstbeobachtung im Rahmen der CDC vertraut zu machen.

In **Kapitel I** wird jedes thematische Element separat behandelt, sodass die Leser:innen je nach Kenntnisstand über den RFCDC direkt jene Themen auswählen oder Kenntnisse vertiefen können, die sie interessieren.

Kapitel II macht Sie mit Beobachtung und Selbstbeobachtung vertraut und zeigt, wie die CDC-Deskriptoren Ihre persönliche und berufliche Entwicklung unterstützen können. Der Abschnitt beginnt mit der Erkundung von Alltagssituationen, in denen Sie Ihre Demokratiekompetenzen einsetzen können. Es geht weiter mit der Reflexion über Ihre Stärken als demokratische Lehrkraft und wie Sie diese in einem fortlaufenden Prozess entwickeln können. In einem letzten Schritt wendet sich der Abschnitt den „heißen Momenten“ im Leben einer Lehrkraft zu – Situationen, die Sie als pädagogische Herausforderung empfinden und in denen Sie das Gefühl haben, dass Sie Ihren pädagogischen und persönlichen Ansprüchen nicht gerecht werden. Mit Hilfe der CDC und der Deskriptoren wird der Abschnitt Sie durch eine Reflexion darüber führen, wie Sie solche „heißen Momente“ auf angemessenere Weise lösen können.

Bevor Sie mit den Modulen in Kapitel III beginnen, empfehlen wir Ihnen, einen oder alle Schritte in Kapitel II auszuprobieren, um sich mit der Beobachtung und der Selbstbeobachtung vertraut zu machen. Diese Aktivitäten können jederzeit durchgeführt werden.

Kapitel III besteht aus fünf Reflexionsmodulen, die sich an den Schwerpunktthemen des Europaratsprojekts „Free to Speak, Safe to Learn – Democratic Schools for All“ orientieren. Die Module können in beliebiger Reihenfolge bearbeitet werden. Jedes Modul ist eine separate, unabhängige Einheit.

1. Kindern und Jugendlichen eine Stimme geben
2. Umgang mit kontroversen Themen
3. Prävention von Gewalt und Mobbing
4. Propaganda, Desinformation und Fake News
5. Strategien gegen Diskriminierung

Jedes Modul folgt der gleichen Struktur, die es Ihnen ermöglicht, sich mit dem jeweiligen Thema vertraut zu machen und Schlussfolgerungen zu ziehen, wie Sie Ihre jeweiligen Kompetenzen verbessern können.

Ein kurzer einleitender Abschnitt zu jedem Thema zeigt die Relevanz des Themas im schulischen Kontext auf, stellt Verbindungen zu den CDC her und führt Leitfragen für die Reflexion ein. Ein fiktives Szenario ermöglicht eine Analyse und einen Vergleich mit Ihrer eigenen Unterrichtspraxis und kann als Aufwärmübung sowie zum

Kennenlernen des jeweiligen Themas verwendet werden. In einem nächsten Schritt werden Sie durch einen Reflexionsprozess über Ihre eigenen Unterrichtsaktivitäten und -projekte geführt.

Das Tool kann auf individueller Ebene oder zusammen mit Kolleg:innen eingesetzt werden. Es ermöglicht auch kollektive Reflexionsprozesse für das gesamte Kollegium einer Schule. Es kann Sie unter allen Bedingungen unterstützen und befähigen, unabhängig von Ihrer Erfahrung oder davon, wie weit Sie auf Ihrem Weg zur Schaffung einer demokratischen Schule gekommen sind.

Quellen

Bailey K. M., Curtis A. und Nunan D. (2001), Pursuing professional development: the self as source, Heinle & Heinle Publishers, Toronto.

Biesta G. J. J. (2015), How does a competent teacher become a good teacher? On judgement, wisdom and virtuosity in teaching and teacher education, Heilbronn R. and Foreman-Peck L. (eds), Philosophical perspectives on the future of teacher education, Wiley Blackwell, Oxford, pp. 3-22.

Carr W. und Kemmis S. (1986), Becoming critical: Education knowledge and action research. Falmer, Fowler F. G. und Fowler H., London.

Europarat (2010), Europarats-Charta zur Politischen Bildung und Menschenrechtsbildung, Europarat, Strasbourg. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education

Europarat (2018), Reference Framework of Competences for Democratic Culture, Volumes 1-3. Online verfügbar: www.politik-lernen.at/rfcdc_demokratischekultur

Larrivee B. (2000), Transforming teaching practice: becoming the critically reflective teacher, Reflective practice, Volume 1 (3), pp. 293-307, DOI: 10.1080/713693162.

Schoen D. (1983), The reflective practitioner: how professionals think in action, Basic Books, New York.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Deutsch

Gebauer B., Lenz C. (2019): Kompetenzen für eine demokratische Kultur – Eine Ressource für Demokratieler:innen in der Schule? In: Gloe M., Rademacher H. (Hrsg.): Demokratische Schule als Beruf. 6. Jahrbuch Demokratiepädagogik, S. 175-189. Frankfurt a.M.: Wochenschau Verlag. Online verfügbar: www.wochenschau-verlag.de/Demokratische-Schule-als-Beruf/40780

Gebauer B. (2022): Menschenrechte, Demokratie, Rechtsstaat. Bildungsangebote des Europarates. In: Beutel, Wolfgang u.a. (Hrsg.): Handbuch Demokratiepädagogik, S. 308-319.

Mateneen: Demokratiepädagogische Schulentwicklung. Online verfügbar: <https://mateneen.eu/ausgabe/demokratiepaedagogische-schulentwicklung>

Demokrative: Demogames. Online verfügbar: <https://demokrative.ch/de-de/projekte/demogames>

Englisch

Connecticut State Department of Education (2017), The coaching and self-reflection tool for competency in teaching English learners. Online verfügbar: <https://portal.ct.gov/sde/publications/coaching-and-self-reflection-tool-for-competency-in-teaching-english-learners>

Johnson K. A. (o.J.), Teacher self-assessment tools, Hamline University. Online verfügbar: <https://de.scribd.com/document/532620873/symposium-on-student-empowerment-4>

Lambert K. (o.J.), Making teacher reflection meaningful, Education World. Online verfügbar: www.educationworld.com/making-teacher-reflection-meaningful

Ontario College of Teachers (o.J.), A self-reflective professional learning tool. Online verfügbar: www.oct.ca/resources

Williamson A. M., Mears A. und Bustos C. (2015), Reflection tools in teacher education classes: an analysis of implementation in online, hybrid, and traditional environments, The Turkish Online Journal of Educational Technology, Vol. 14(2).

Zembylas M. (2003), Interrogating 'teacher identity': emotion, resistance, and self-formation, Educational Theory, Vol. 53(1), pp. 107-127.



KAPITEL I

Der Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur

Bildung spielt eine wesentliche Rolle bei der Gestaltung der Zukunft und spiegelt die Art von Welt wider, die wir für uns für die kommenden Generationen wünschen. Bildung sollte die Lernenden darauf vorbereiten, gut an der Demokratie teilzunehmen und mit anderen in kulturell vielfältigen demokratischen Gesellschaften zusammenzuleben.

Der RFCDC bietet einen systematischen Ansatz für die Gestaltung des Lehrens, Lernens und der Beurteilung von CDC und deren Einführung im Bildungssystem auf eine Weise, die kohärent, umfassend und für alle Beteiligten transparent ist.

Der RFCDC ist für den Einsatz in allen Bereichen des Bildungssystems gedacht, von der Vorschule über die Primar- und Sekundarstufe bis zur Hochschulbildung, einschließlich der Erwachsenen- und Berufsbildung. Das Herzstück des RFCDC ist ein Modell von Kompetenzen, die von Lernenden erworben werden müssen, wenn sie an der Demokratie teilnehmen und friedlich mit anderen in kulturell vielfältigen demokratischen Gesellschaften zusammenleben wollen. Der RFCDC enthält auch Deskriptoren für alle Kompetenzen des Modells und bietet eine Anleitung, wie der RFCDC im Bildungssystem umgesetzt werden kann.

Dieses Kapitel fasst den Referenzrahmen zusammen. Es soll in erster Linie Lehrenden dabei helfen, sich mit dem RFCDC vertraut zu machen und fokussiert auf die drei Schwerpunkte Pädagogik, Beurteilung und demokratische Schulentwicklung. Es wird den Leser:innen empfohlen, alle drei Bände des RFCDC zu konsultieren.

Hintergrund des RFCDC

Nach Ansicht des Europarats erfüllt Bildung vier wichtige Aufgaben:⁴

- ▶ Vorbereitung auf das Leben als aktive Bürger:innen in demokratischen Gesellschaften,
- ▶ persönliche Entwicklung,
- ▶ Aufbau und Erhalt eines umfassenden Allgemeinwissens,
- ▶ Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt.

Die vier Ziele ergänzen sich und sind gleichwertig. Der Europarat sieht Bildung als einen Prozess, der den/ die Einzelne:n in die Lage versetzt, unabhängige Entscheidungen für sein eigenes Leben zu treffen, andere als gleichberechtigt anzuerkennen und mit ihnen auf sinnvolle Weise zu interagieren. Diese Sichtweise von Bildung ist mit den Idealen von Demokratie und Menschenrechten verbunden. Lernen erfordert Prozesse, die die ganze Person einbeziehen: Intellekt, Gefühle und Erfahrungen. Erfahrungsbasiertes und aktives Lernen ergänzt das auf Theorie basierende Lernen von Demokratiekompetenzen.

Die konzeptionellen Grundlagen des RFCDC

Diese Art von Bildung ist ausdrücklich mit den Idealen der Demokratie verbunden und spiegelt die Grundsätze der Menschenrechte wider. Diese Grundsätze sind im Hinblick auf die Entwicklung von Kompetenzen für die aktive Teilnahme an der Demokratie von besonderer Bedeutung. Das bedeutet, dass der Schwerpunkt nicht nur auf der Vermittlung von Wissen liegen sollte. Er sollte auch darauf liegen, sinnvolle Bedingungen zu schaffen, unter denen die Lernenden ihr volles Potenzial entwickeln können, und zwar auf eine Art und Weise und in einem Tempo, die für sie geeignet sind und von ihnen selbst beeinflusst werden. Außerdem ist Lernen nicht nur eine Frage kognitiver Prozesse. Lernen erfordert Prozesse, die die gesamte Person des/der Lernenden einbeziehen: Intellekt, Gefühle und Erfahrungen.

4. Empfehlung CM/Rec(2012)13 des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten über die Sicherstellung einer hochwertigen Bildung.

Haltungen und Verhaltensweisen für eine Demokratiekultur

Eine demokratische Kultur bedeutet, dass eine echte Demokratie neben demokratischen Institutionen, Gesetzen und Verfahren (wie z.B. Wahlen) auf einer Reihe von Haltungen und Verhaltensweisen beruht, die erforderlich sind, damit diese Institutionen, Gesetze und Verfahren in der Praxis demokratisch funktionieren. Dazu gehören:

- ▶ Einsatz für eine öffentliche Debatte,
- ▶ Einsatz dafür, sich bei Debatten auf Fakten zu stützen und irrelevante Informationen so weit wie möglich zu vermeiden,
- ▶ die Bereitschaft, die eigene Meinung zu äußern und sich die Meinung anderer anzuhören,
- ▶ die Überzeugung, dass Meinungsverschiedenheiten und Konflikte friedlich gelöst werden müssen,
- ▶ Einsatz dafür, dass Entscheidungen von denjenigen getroffen werden, die bei einer Wahl den größten Anteil an Stimmen oder Sitzen erhalten haben, wobei der Schutz von Minderheiten und ihrer Rechte gebührend zu berücksichtigen ist,
- ▶ ein Bekenntnis zur Rechtsstaatlichkeit.

Interkultureller Dialog: ein offener Austausch

Eine demokratische Kultur erfordert den Willen und die Fähigkeit, einen interkulturellen Dialog zu führen, der als offener Meinungs austausch auf der Grundlage von gegenseitigem Verständnis und Respekt zwischen Einzelpersonen oder Gruppen verstanden wird, die sich selbst als kulturell unterschiedlich zugehörig wahrnehmen. Er fördert ein konstruktives Engagement über diese wahrgenommenen kulturellen Unterschiede hinweg mit dem Ziel, Intoleranz, Vorurteile und Stereotypen abzubauen, den Zusammenhalt demokratischer Gesellschaften zu stärken und zur Konfliktlösung beizutragen. In kulturell vielfältigen Gesellschaften ist der interkulturelle Dialog von entscheidender Bedeutung, um sicherzustellen, dass alle Bürgerinnen und Bürger gleichermaßen an der öffentlichen Diskussion und Entscheidungsfindung teilnehmen können.

Die Begriffe „Identität“ und „kulturelle Gruppen“

Im Kontext des interkulturellen Dialogs bezeichnet das Konzept der Identität das Gefühl einer Person, wer sie ist, und die Selbstbeschreibungen, denen sie Bedeutung und Wert beimisst. Kulturelle Gruppen jeder Größe können ihre eigenen unverwechselbaren Kulturen haben. Aus diesem Grund gehören alle Menschen gleichzeitig vielen verschiedenen Gruppen und den mit ihnen verbundenen Kulturen an und identifizieren sich mit ihnen.

Identität

- ▶ Persönliche Identitäten beruhen auf persönlichen Eigenschaften (z.B. fürsorglich, tolerant, extrovertiert), zwischenmenschlichen Beziehungen und Rollen (z.B. Mutter, Freundin, Kollegin) und autobiografischen Erzählungen (z.B. als Kind von Arbeitereltern geboren, auf einer staatlichen Schule ausgebildet).
- ▶ Soziale Identitäten basieren auf der Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen (z.B. einer Nation, einer ethnischen Gruppe, einer religiösen Gruppe, einer Geschlechtergruppe, einer Alters- oder Generationengruppe, einer Berufsgruppe, einer Bildungseinrichtung, einem Hobbyverein, einer Sportmannschaft, einer virtuellen Gruppe in den sozialen Medien).
- ▶ Kulturelle Identitäten (d.h. die Identitäten, die Menschen aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu kulturellen Gruppen konstruieren) sind eine besondere Art von sozialer Identität und stehen im Mittelpunkt des Interesses des RFCDC.

Kulturelle Gruppen

- ▶ Kulturelle Gruppen sind immer intern heterogen. Das bedeutet, dass es innerhalb jeder kulturellen Gruppe Vielfalt gibt und die Mitglieder der Gruppe nicht alle genau die gleichen Merkmale, Normen und Praktiken teilen.
- ▶ Ihre Grenzen sind oft unscharf. Manchmal ist es nicht klar und offensichtlich, wer zur Gruppe gehört und wer nicht.

- ▶ Sie verändern sich im Lauf der Zeit aufgrund politischer, wirtschaftlicher und historischer Ereignisse und Entwicklungen sowie aufgrund von Interaktionen mit und Einflüssen aus den Kulturen anderer Gruppen. Sie verändern sich auch im Laufe der Zeit aufgrund der internen Auseinandersetzung ihrer Mitglieder mit den Bedeutungen, Normen, Werten und Praktiken der Gruppe. Kulturelle Zugehörigkeiten sind auch fließend und dynamisch, wobei verschiedene Zugehörigkeiten – oder verschiedene Gruppen von sich überschneidenden Zugehörigkeiten – je nach sozialem Kontext oder in Bezug auf die Veränderungen der Interessen, Bedürfnisse, Ziele und Erwartungen der Menschen hervorgehoben werden.

Die zwei Bedeutungen von „Kompetenz“

Der Begriff „Kompetenz“ hat im RFCDC zwei Bedeutungen: eine globale, ganzheitliche und eine spezifische. In seiner globalen Bedeutung ist Kompetenz die Fähigkeit, relevante Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnisse und Verstehen zu mobilisieren und einzusetzen, um angemessen und effizient auf die Anforderungen, Herausforderungen und Chancen zu reagieren, die sich in einem bestimmten Kontext ergeben.

Zusätzlich zu dieser globalen Verwendung des Begriffs „Kompetenz“ (im Singular) wird der Begriff „Kompetenzen“ (im Plural) verwendet, um sich auf die spezifischen Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnisse und das Verstehen zu beziehen, die bei der Erzeugung von kompetentem Verhalten mobilisiert und eingesetzt werden. Nach Ansicht des RFCDC besteht Kompetenz also aus der Mobilisierung und dem Einsatz spezifischer Kompetenzen, um den Anforderungen und Herausforderungen konkreter Situationen gerecht zu werden.

Das Kompetenzmodell für eine demokratische Kultur



Abbildung 1: Das Kompetenzmodell für eine demokratische Kultur. Es umfasst 20 Kompetenzen, die in Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Wissen und kritisches Verstehen unterteilt sind.

Aufbauend auf den genannten Hintergrundkonzepten bietet der RFCDC ein umfassendes konzeptionelles Modell von Kompetenzen, die der Einzelne benötigt, um als demokratisch und interkulturell kompetente:r Bürger und Bürgerin zu handeln. Dies sind also die Kompetenzen, auf die Pädagog:innen abzielen müssen, um die Lernenden zu befähigen, als kompetente und effektive demokratische Bürger:innen zu handeln.

WERTE

Werte sind allgemeine Überzeugungen, die eine Person über die wünschenswerten Ziele hat, die im Leben angestrebt werden sollten. Sie motivieren zum Handeln und dienen als Leitprinzipien für die Entscheidung, wie zu handeln ist. Werte gehen über spezifische Handlungen und Kontexte hinaus und haben eine normative, präskriptive Qualität in Bezug darauf, was in vielen verschiedenen Situationen getan oder gedacht werden sollte. Ohne eine Spezifizierung der Werte, die für eine demokratische und interkulturelle Gesellschaft wichtig sind, könnten die weiteren Kompetenzelemente innerhalb des RFCDC-Modells im Dienste vieler anderer Arten von politischen Ordnungen, einschließlich antidemokratischer Ordnungen, verwendet werden. So könnte man beispielsweise in einer totalitären Diktatur ein verantwortungsbewusster und politisch gut informierter Bürger sein, der über gute Kommunikationsfähigkeiten verfügt, wenn man seine Urteile, Entscheidungen und Handlungen auf andere Werte stützen würde. Die Werte, die das RFCDC-Modell enthält, liegen also im Kern der demokratischen Kompetenz und sind für die Ausprägung dieser Kompetenz wesentlich.

Wertschätzung der Menschenwürde und Menschenrechte

Dieses erste Wertepaar basiert auf der allgemeinen Überzeugung, dass jeder einzelne Mensch gleich wertvoll ist, die gleiche Würde besitzt, den gleichen Anspruch auf Respekt und die gleichen Menschenrechte und Grundfreiheiten hat und entsprechend behandelt werden sollte. Diese Überzeugung geht davon aus, dass: die Menschenrechte universell, unveräußerlich und unteilbar sind und jedem Menschen gleichermaßen zustehen; die Menschenrechte ein Mindestmaß an Schutz bieten, das für ein Leben in Würde unverzichtbar ist; die Menschenrechte eine wesentliche Grundlage für Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit und Frieden in der Welt darstellen.

Wertschätzung kultureller Diversität

Diese zweite Gruppe von Werten basiert auf der allgemeinen Überzeugung, dass andere kulturelle Zugehörigkeiten, kulturelle Wandelbarkeit, kulturelle Diversität und der Pluralismus von Sichtweisen, Standpunkten und Praktiken als positiv erachtet, gewürdigt und gepflegt werden sollten. Diese Überzeugung geht davon aus, dass kulturelle Diversität einen Gewinn für die Gesellschaft darstellt; Menschen von den vielfältigen Sichtweisen anderer lernen und profitieren können; kulturelle Diversität gefördert und geschützt werden sollte; Menschen ermutigt werden sollten, ungeachtet der von ihnen wahrgenommenen kulturellen Unterschiede miteinander Umgang zu pflegen; der interkulturelle Dialog genutzt werden sollte, um eine demokratische Kultur des gleichberechtigten Zusammenlebens in der Gesellschaft zu entwickeln.

Zu beachten ist, dass es zwischen der Wertschätzung der Menschenrechte und der Wertschätzung von kultureller Diversität möglicherweise zu Konflikten kommen kann. In einer Gesellschaft, die Menschenrechte als wichtigste Wertegrundlage definiert, stößt die Wertschätzung der kulturellen Diversität an gewisse Grenzen. Diese Grenzen werden dadurch gesetzt, dass die Menschenrechte und Freiheiten anderer gefördert, geachtet und geschützt werden müssen. Demzufolge wird hier davon ausgegangen, dass kulturelle Diversität stets wertgeschätzt werden sollte, solange dadurch die Menschenrechte und Freiheiten anderer nicht untergraben werden.

Wertschätzung von Demokratie, Gerechtigkeit, Fairness, Gleichberechtigung und Rechtsstaatlichkeit

Die dritte Gruppe von Werten basiert auf Überzeugungen, wie Gesellschaften agieren und wie sie regiert werden sollen: Alle Bürgerinnen und Bürger können gleichberechtigt (entweder direkt oder indirekt durch gewählte Abgeordnete) an den Verfahren partizipieren, mit denen Gesetze zur Regelung des gesellschaftlichen Zusammenlebens formuliert und verabschiedet werden; alle Bürgerinnen und Bürger beteiligen sich aktiv an den demokratischen Verfahren innerhalb ihrer Gesellschaft (mit dem Zugeständnis, dass dies auch bedeuten kann, sich gelegentlich aus Gewissensgründen oder aufgrund bestimmter Gegebenheiten nicht daran zu beteiligen); auch wenn Entscheidungen von Mehrheiten getroffen werden, ist gewährleistet, dass Minderheiten jeglicher Art gerecht und fair behandelt werden; auf allen gesellschaftlichen Ebenen bestehen soziale Gerechtigkeit, Fairness und Gleichbehandlung; es herrscht Rechtsstaatlichkeit, damit jedes Mitglied der Gesellschaft gemäß den für alle geltenden Gesetzen gerecht, fair, unparteiisch und gleich behandelt wird.

HALTUNGEN

Eine Haltung ist die allgemeine Gesinnung gegenüber jemandem oder etwas (zum Beispiel einer Person, einer Gruppe, einer Institution, einem Thema, einem Ereignis, einem Symbol). Haltungen bestehen im Allgemeinen aus vier Komponenten: einer Überzeugung oder Meinung zum Gegenstand der Haltung, einer Emotion oder

einem Gefühl zu diesem Gegenstand, einer (positiven oder negativen) Beurteilung dieses Gegenstands und einer Tendenz, sich gegenüber diesem Gegenstand auf eine bestimmte Art und Weise zu verhalten.

Aufgeschlossenheit gegenüber kultureller Diversität und unterschiedlicher Überzeugungen, Weltanschauungen und Praktiken

Aufgeschlossenheit ist eine Einstellung entweder gegenüber Menschen, die als kulturell verschieden wahrgenommen werden, oder gegenüber Weltanschauungen, Überzeugungen, Werten und Praktiken, die sich von den eigenen unterscheiden. Eine aufgeschlossene Einstellung gegenüber kultureller Diversität ist etwas anderes als das Interesse am „Exotischen“, das lediglich dem persönlichen Vergnügen oder Nutzen dient.

Respekt

Respekt ist eine Einstellung gegenüber jemandem oder etwas (zum Beispiel einer Person, einer Überzeugung, einem Symbol, einem Prinzip, einer Gepflogenheit), die dem Gegenstand dieser Einstellung eine Relevanz, ein Gewicht oder einen Wert zuschreibt, die positive Beachtung und Wertschätzung verdienen. Je nachdem, worauf sich der Respekt bezieht, kann dieser unterschiedliche Formen annehmen (vgl. respektieren einer schulischen oder institutionellen Regel versus Respekt vor der Weisheit eines älteren Menschen versus Respekt vor der Natur).

Eine bestimmte Art von Respekt ist in einer demokratischen Kultur besonders wichtig, und zwar der Respekt, der anderen Menschen entgegengebracht wird, von denen man annimmt, dass sie andere kulturelle Zugehörigkeiten, Überzeugungen, Meinungen oder Gepflogenheiten haben als man selbst. Diese Art von Respekt geht davon aus, dass alle Menschen allein aufgrund ihres Mensch-Seins die gleiche Würde und die gleichen Rechte haben und ihnen das unveräußerliche Menschenrecht zusteht, ihre eigenen Zugehörigkeiten, Überzeugungen, Meinungen oder Gepflogenheiten frei zu wählen. Für diese Art von Respekt ist es nicht notwendig, tatsächliche Unterschiede, die manchmal gravierend und tiefgreifend sein können, kleinzureden oder zu ignorieren, und auch nicht, mit dem, was respektiert wird, einverstanden zu sein, es zu übernehmen oder sich dazu zu bekehren. Es handelt sich dabei vielmehr um eine positive Einstellung zur Würde der anderen Person und ihrem Recht, an diesen Zugehörigkeiten, Überzeugungen, Meinungen oder Gepflogenheiten festzuhalten, und darum, die bestehenden Unterschiede zwischen sich und der anderen Person trotzdem zu erkennen und anzuerkennen. Respekt ist erforderlich, um sowohl den demokratischen Umgang als auch den interkulturellen Dialog mit anderen zu erleichtern. Zu beachten ist jedoch, dass der Respekt auch Grenzen haben muss – so sollte beispielsweise Glaubensinhalten oder Meinungen, Lebensweisen und Praktiken, die die Würde, Menschenrechte oder Freiheiten anderer untergraben oder verletzen, kein Respekt entgegengebracht werden.⁵

Der Begriff Respekt trifft die für eine demokratische Kultur erforderliche Haltung besser als der Begriff Toleranz. Toleranz kann in bestimmten Situationen so aufgefasst werden, als würden Unterschiede einfach ertragen oder geduldet und als würde man sich herablassen, etwas zu tolerieren, was man lieber nicht aushalten würde. Toleranz kann gelegentlich auch als Machtverhältnis verstanden werden, wobei Unterschiede nur deshalb existieren können, weil sie toleriert werden, und die Macht und Autorität der tolerierenden Person durch den Akt der Toleranz noch gestärkt wird. Respekt ist weniger zweideutig als Toleranz, denn er beruht auf der Anerkennung der Würde, Rechte und Freiheiten des anderen und einer gleichberechtigten Beziehung zwischen einem selbst und dem anderen.

Gemeinwohlorientierung

Gemeinwohlorientierung ist eine Einstellung gegenüber einer Gemeinschaft oder sozialen Gruppe. Mit dem Begriff „Gemeinschaft“ wird hier eine soziale oder kulturelle Gruppe bezeichnet, die größer ist als der unmittelbare Familien- und Freundeskreis, dem man sich zugehörig fühlt. Es gibt zahlreiche Arten von Gruppen, die hier relevant sein könnten, zum Beispiel die Menschen, die in einem bestimmten geografischen Gebiet leben (zum Beispiel in einem Stadtteil, einer Klein- oder Großstadt, einem Land, einer Gruppe von Ländern wie etwa Europa oder Afrika, und im Fall der „Weltgemeinschaft“ sogar der ganzen Welt), eine geografisch eher verstreut lebende Gruppe (zum Beispiel eine ethnische Gruppe, eine Glaubensgemeinschaft, eine Freizeitgruppe, eine Gruppe mit einer bestimmten sexuellen Orientierung) oder auch jede andere Art von

5. Aus menschenrechtlicher Sicht sollte das Recht jeder Person auf Glaubensfreiheit immer respektiert werden, aber der Inhalt von Überzeugungen, die darauf abzielen, die Würde, Menschenrechte und Grundfreiheiten anderer zu untergraben oder zu verletzen, kann nicht respektiert werden. Im Falle von Glaubensüberzeugungen, deren Inhalt nicht respektiert werden kann, wird nicht das Recht auf Glaubensüberzeugungen eingeschränkt, sondern die Freiheit, diese Überzeugungen zu manifestieren (Artikel 9 der Europäischen Menschenrechtskonvention).

sozialen oder kulturellen Gruppen, denen sich ein Mensch zugehörig fühlt. Jede Person gehört zahlreichen Gruppen an und Gemeinwohlorientierung kann sich auf eine beliebige Anzahl dieser Gruppen beziehen.

Verantwortung

Der Begriff „Verantwortung“ hat viele Bedeutungen. Zwei für eine demokratische Kultur besonders relevante Bedeutungen sind die Rollenverantwortung und die moralische Verantwortung. Erstere ist ein Aspekt der Gemeinwohlorientierung. An dieser Stelle geht es um Letztere. Moralische Verantwortung ist eine Einstellung, die das eigene Handeln betrifft. Sie entsteht, wenn eine Person verpflichtet ist, auf bestimmte Art und Weise zu handeln, und entweder Lob oder Kritik verdient, weil sie so gehandelt hat oder weil sie nicht so gehandelt hat. Damit jemand gelobt oder kritisiert werden kann, müssen mehrere Voraussetzungen erfüllt sein: Die betreffende Person muss in der Lage sein, über ihr Handeln nachzudenken, sie muss in der Lage sein, sich vorzunehmen, wie sie handeln will, und sie muss in der Lage sein, die beabsichtigten Handlungen zu vollziehen (wenn also jemand durch Ressourcenmangel oder strukturelle Bedingungen daran gehindert wird, eine bestimmte Handlung auszuführen, dann ist es unangebracht, diese Person zu loben oder zu kritisieren). Verantwortung kann Mut erfordern, denn wer zu den eigenen Prinzipien steht, steht am Ende vielleicht alleine da, muss sich gemeinschaftlichen Normen widersetzen oder eine als falsch erkannte kollektive Entscheidung anfechten. Deshalb kann es gelegentlich zu Konflikten zwischen Gemeinwohlorientierung (als Solidarität mit und Loyalität gegenüber anderen verstanden) und moralischer Verantwortung kommen.

Selbstwirksamkeit

Selbstwirksamkeit ist eine Einstellung sowie eine entwickelte Fähigkeit gegenüber der eigenen Person. Sie beinhaltet den Glauben an die eigene Fähigkeit, jene Handlungen zu setzen, die erforderlich sind, um bestimmte Ziele zu erreichen. Dies beinhaltet in der Regel auch Vertrauen darauf, dass man verstehen kann, was erforderlich ist, den Glauben an die eigene Urteilsfähigkeit und die Fähigkeit, geeignete Methoden auszuwählen und Hindernisse zu überwinden. Dazu gehört auch die Überzeugung, in der Lage zu sein, das Geschehen zu beeinflussen und Dinge zu verändern, die sich auf das eigene Leben und das Leben anderer auswirken. Selbstwirksamkeit ist also mit dem Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten verbunden. Geringe Selbstwirksamkeit kann eine Person selbst dann von demokratischem und interkulturellem Handeln abhalten, wenn sie zwar über hervorragende Fähigkeiten verfügt, von diesen aber nicht überzeugt ist. Und eine unrealistisch hohe Selbstwirksamkeit kann zu Frustration und Enttäuschung führen. Optimal ist eine relativ hohe Selbstwirksamkeit im Zusammenspiel mit ausgeprägten Fähigkeiten, die auch realistisch eingeschätzt werden. Diese Konstellation ermutigt Menschen, neue Herausforderungen anzunehmen, und befähigt sie, aktiv zu werden, wenn es um wichtige Belange geht.

Ambiguitätstoleranz

Ambiguitätstoleranz ist eine Einstellung gegenüber Gegenständen, Ereignissen und Situationen, die als unsicher empfunden werden und einer Vielzahl widersprüchlicher oder unvereinbarer Interpretationen unterliegen. Menschen mit hoher Ambiguitätstoleranz beurteilen solche Gegenstände, Ereignisse und Situationen positiv, akzeptieren bereitwillig die damit verbundene Unklarheit, geben gerne zu, dass die Ansichten von anderen genauso richtig sein können wie ihre eigenen, und finden einen konstruktiven Umgang mit der Ambiguität. Der Begriff „Toleranz“ ist daher an dieser Stelle in seinem positiven Sinne zu verstehen, als Akzeptanz und Bejahung von Ambiguität (und nicht in seinem negativen Sinn als das Aushalten oder Dulden von Ambiguität). Menschen mit geringer Ambiguitätstoleranz sehen unklare Situationen und Probleme stattdessen lediglich aus einer einzigen Perspektive, verschließen sich gegenüber ungewohnten Situationen und Problemen und denken über die Welt in fest gefügten und unflexiblen Kategorien nach.

FÄHIGKEITEN UND FERTIGKEITEN

Eine Fähigkeit ist das Vermögen, sich situationsangepasst komplexer, gut organisierter Denk- oder Verhaltensmuster zu bedienen, um einen bestimmten Zweck oder ein Ziel zu erreichen. Eine Fertigkeit beschreibt die Umsetzung dieser Fähigkeiten in konkretes Handeln.

Fähigkeiten und Fertigkeiten zu selbstständigem Lernen

Selbstständiges Lernen bedingt die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die erforderlich sind, um eigene Lernprozesse den eigenen Bedürfnissen entsprechend, ohne Fremdeinwirkung, eigenverantwortlich und selbstbestimmt zu verfolgen, zu organisieren und zu evaluieren. Fähigkeiten und Fertigkeiten zu selbstständigem Lernen sind wichtig für eine demokratische Kultur, weil sie dazu befähigen, eigenständig zu lernen, was man über politische,

bürgerschaftliche und kulturelle Fragen wissen muss und wie damit umzugehen ist, und dabei zahlreiche und unterschiedliche, leicht oder weniger leicht zugängliche Quellen zu nutzen, statt sich nur auf Informationen zu verlassen, die im unmittelbaren Umfeld zu diesen Themen bereitgestellt werden.

Fähigkeiten und Fertigkeiten zu analytischem und kritischem Denken

Analytische und kritische Denkfähigkeiten sind jene Fähigkeiten, die erforderlich sind, um Inhalte jeglicher Art (z.B. Texte, Argumente, Interpretationen, Probleme, Ereignisse, Erfahrungen) auf systematische und logische Weise zu analysieren, z.B. durch: Zerlegen des zu analysierenden Materials in seine Bestandteile; Interpretieren der Bedeutung(en) jedes Bestandteils; Untersuchen der Bestandteile in Bezug zueinander; Erkennen von Diskrepanzen, Widersprüchen oder Divergenzen zwischen den Bestandteilen; Zusammenfassen der Ergebnisse der Analyse in einer organisierten und kohärenten Weise, um logische und vertretbare Schlussfolgerungen über das Ganze zu ziehen.

Zu den Fähigkeiten des kritischen Denkens gehören die Fähigkeiten, die erforderlich sind, um Materialien jeglicher Art zu bewerten und zu beurteilen, z.B.: Bewertungen auf der Grundlage interner Konsistenz und auf der Grundlage der Konsistenz mit verfügbaren Beweisen und Erfahrungen; Beurteilungen darüber, ob die analysierten Materialien gültig, genau, akzeptabel, zuverlässig, angemessen, nützlich und/oder überzeugend sind; Bewertung der vorgefassten Meinungen und der Motivation derjenigen, die die Materialien erstellt haben; Ausarbeitung verschiedener alternativer Optionen; Abwägung der Vor- und Nachteile der verfügbaren Optionen; Zusammenfassung der Ergebnisse des Bewertungsprozesses in einer organisierten und kohärenten Weise.

Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens

Zuhören und Beobachten sind erforderlich, um zu verstehen, was andere sagen, und aus dem Verhalten anderer zu lernen. Wer verstehen will, was andere sagen, muss aktiv zuhören können, das bedeutet, nicht nur darauf zu achten, was gesagt wird, sondern auch darauf, wie es gesagt wird: wie Tonlage, Tonhöhe, Lautstärke, Tempo und Stimmfluss eingesetzt und von welcher Körpersprache sie begleitet werden, insbesondere von welchen Augenbewegungen, welcher Mimik und Gestik. Aus der genauen Beobachtung des Verhaltens anderer Menschen lassen sich auch wichtige Informationen über Verhaltensweisen ableiten, die in verschiedenen sozialen Situationen und kulturellen Kontexten besonders angebracht und wirkungsvoll sind. Wer sich solche Informationen einprägt, kann sich diese Verhaltensweisen aneignen und sich später in ähnlichen Situationen ebenso verhalten.

Empathie

Empathie ist erforderlich, um die Gedanken, Überzeugungen und Gefühle anderer zu verstehen, sich zu ihnen zu verhalten und die Welt mit den Augen anderer Menschen zu betrachten. Empathie umfasst die Fähigkeit, sich vom eigenen psychischen Bezugsrahmen zu lösen (sich vom eigenen Blickwinkel zu distanzieren), und die Fähigkeit, den psychischen Bezugsrahmen und den Blickwinkel eines anderen Menschen mithilfe der eigenen Vorstellungskraft zu erfassen und zu verstehen. Diese Fähigkeit ist unverzichtbar, um sich die kulturellen Zugehörigkeiten, Weltanschauungen, Überzeugungen, Interessen, Gefühle, Wünsche und Bedürfnisse anderer Menschen vorzustellen.

Flexibilität und Anpassungsfähigkeit

Flexibilität und Anpassungsfähigkeit sind erforderlich, um die eigenen Gedanken, Gefühle oder Verhaltensweisen bewusst an neue Kontexte und Situationen anzupassen, sodass man sinnvoll und angemessen auf deren Herausforderungen, Anforderungen und Chancen reagieren kann. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit befähigen dazu, sich positiv auf Neuerungen und Veränderungen sowie auf die sozialen oder kulturellen Erwartungen, Kommunikations- und Verhaltensweisen anderer einzustellen. Sie ermöglichen außerdem die Anpassung der eigenen Denk-, Gefühls- oder Verhaltensmuster an neue situationsbedingte Umstände, Erfahrungen, Begegnungen und Informationen. So definierte Flexibilität und Anpassungsfähigkeit sind zu unterscheiden von unbeabsichtigter oder opportunistischer Verhaltensanpassung, die nur dem eigenen Vorteil dient. Sie ist ebenso zu unterscheiden von einer Anpassung, die von außen aufgezwungen wird.

Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten und Mehrsprachigkeit

Sprachliche, kommunikative und mehrsprachige Fähigkeiten sind jene Fähigkeiten, die erforderlich sind, um gut und angemessen mit anderen Menschen zu kommunizieren. Sie umfassen unter anderem die Fähigkeit, eigene Überzeugungen, Meinungen, Interessen und Bedürfnisse auszudrücken, Ideen zu erklären und zu klären, zu befürworten, zu fördern, zu argumentieren, zu begründen, zu diskutieren, zu debattieren, zu überzeugen

und zu verhandeln; die Fähigkeit, mehr als eine Sprache oder Sprachvarietät zu verwenden; die Fähigkeit, sich selbstbewusst und ohne Aggression in einer Weise auszudrücken, die die Würde und die Rechte der anderen Person respektiert; die Fähigkeit, unterschiedliche kommunikative Konventionen (sowohl verbale als auch nonverbale) zu erkennen und das eigene Kommunikationsverhalten an das jeweilige kulturelle Umfeld anzupassen und zu modifizieren; die Fähigkeit, in angemessener und einfühlsamer Weise Fragen zur Klärung zu stellen und mit Kommunikationspartnern umzugehen, indem man z.B. andere um Wiederholungen oder Umformulierungen bittet oder die eigene missverständliche Kommunikation neu formuliert, revidiert oder vereinfacht; sowie die Fähigkeit, in interkulturellen Begegnungen als Sprachmittler:in zu fungieren.

Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation

Sie beziehen sich auf die Äußerung von Ansichten und Meinungen in einer Gruppe und die Ermutigung anderer Gruppenmitglieder, ihre Ansichten und Meinungen in einer solchen Umgebung zu äußern; Konsensbildung und Kompromissfindung innerhalb einer Gruppe; Festlegung von Gruppenzielen und deren Verfolgung; Wertschätzung des Potenzials und der Beiträge aller Gruppenmitglieder; Ermutigung und Motivation anderer Gruppenmitglieder; und Weitergabe von relevantem und nützlichem Wissen, Erfahrung oder Fachkenntnissen an die Gruppe.

Konfliktlösungsfähigkeiten

Konfliktlösungsfähigkeiten sind die Fähigkeiten, die erforderlich sind, um Konflikte auf friedliche Weise anzugehen, zu bewältigen und zu lösen. Sie beziehen sich auf Fähigkeiten zum Abbau oder zur Verhinderung von Aggression und Negativität und zur Schaffung eines Umfelds, in dem Menschen sich frei fühlen, ihre unterschiedlichen Meinungen und Anliegen ohne Angst vor Repressalien zu äußern, während sie gleichzeitig die Unterschiede in der Macht und/oder im Status der Konfliktparteien erkennen und Schritte unternehmen, um die möglichen Auswirkungen solcher Unterschiede auf die Kommunikation zwischen ihnen zu verringern. Dazu gehören ein guter Umgang mit Emotionen und deren Regulierung, das Anhören und Verstehen der unterschiedlichen Perspektiven der Konfliktparteien, das Entgegenreten oder der Abbau von Fehlwahrnehmungen der Konfliktparteien, die Identifizierung von Gemeinsamkeiten, auf denen eine Einigung aufgebaut werden kann, die Identifizierung von Optionen für die Konfliktbeilegung und die Verfeinerung möglicher Kompromisse oder Lösungen.

WISSEN UND KRITISCHES VERSTEHEN

Wissen ist die Gesamtheit an Informationen, über die ein Mensch verfügt, das Verstehen hingegen bezieht sich auf das Verständnis und die Auswertung von Sinn und Bedeutung. Der Begriff „kritisches Verstehen“ soll betonen, dass es notwendig ist, Sinn und Bedeutung im Kontext demokratischer Prozesse und des interkulturellen Dialogs zu verstehen und auszuwerten, um den Gegenstand des Verstehens und von Interpretation aktiv zu reflektieren und kritisch zu evaluieren (im Gegensatz zu einer automatischen, eingefahrenen und unreflektierten Interpretation).

Wissen und kritisches Selbstverstehen

Wissen und kritisches Selbstverstehen implizieren Wissen und Verständnis der eigenen kulturellen Zugehörigkeit, der eigenen Perspektive auf die Welt und der Art und Weise, wie diese die eigene Wahrnehmung, Beurteilung und Reaktion auf andere Menschen beeinflusst. Dazu gehören Wissen und Verständnis der Annahmen und Vorurteile, die der eigenen Sicht auf die Welt zugrunde liegen, Bewusstsein für die eigenen Emotionen, Gefühle und Motivationen, insbesondere in Kontexten, in denen es um Kommunikation und Zusammenarbeit mit anderen Menschen geht, sowie Wissen und Verständnis für die Grenzen der eigenen Kompetenz und Expertise.

Wissen und kritische Bewertung von Sprache und Kommunikation

Die Kenntnis und das kritische Verstehen von Sprache und Kommunikation beziehen sich auf die Kenntnis der sozial angemessenen verbalen und nonverbalen kommunikativen Konventionen einer gegebenen Sprache, mit dem Verständnis, dass Menschen anderer kultureller Zugehörigkeit andere verbale und nonverbale kommunikative Konventionen anwenden können als man selbst, die aus ihrer Sicht sinnvoll sind. Dies gilt selbst dann, wenn sie dieselbe Sprache wie man selbst verwenden, und setzt das Verständnis voraus, dass:

- ▶ Menschen mit unterschiedlicher kultureller Zugehörigkeit die Bedeutung von Mitteilungen auf unterschiedliche Weise wahrnehmen können,

- ▶ unterschiedliche Kommunikationsstile unterschiedliche soziale Auswirkungen und Effekte auf andere haben, und unterschiedliche Kommunikationsstile aufeinandertreffen oder zu einem Zusammenbruch der Kommunikation führen können,
- ▶ die eigenen Annahmen, Vorurteile, Wahrnehmungen, Überzeugungen und Urteile mit der/den spezifischen Sprache(n) zusammenhängen, die man spricht.

Wissen und kritisches Verstehen der Welt

Wissen und kritisches Verständnis der Welt beziehen sich im Rahmen des Modells der Kompetenzen für die CDC vor allem auf folgende Aspekte: Politik, Recht, Menschenrechte, Kultur, Kulturen, Religionen, Geschichte, Medien, Wirtschaft, Umwelt, Nachhaltigkeit.

Kompetenzcluster

In realen Situationen werden Kompetenzen selten einzeln mobilisiert und eingesetzt. Stattdessen beinhaltet kompetentes Verhalten immer die Aktivierung und Anwendung eines ganzen Bündels von Kompetenzen. Je nach Situation und den spezifischen Anforderungen, Herausforderungen und Möglichkeiten, die diese Situation mit sich bringt, sowie den spezifischen Bedürfnissen und Zielen des Einzelnen in dieser Situation, müssen unterschiedliche Teilmengen von Kompetenzen aktiviert und eingesetzt werden.

Wie kann zum Beispiel jemand grundsätzlich gegen Hassreden über Flüchtlinge oder Migrant:innen im Internet vorgehen? Hier kann ein ganzes Bündel von Kompetenzen mobilisiert werden. Eine solche Haltung wird wahrscheinlich durch die Aktivierung der Menschenwürde als Grundwert eingeleitet und durch die Aktivierung einer Haltung des Bürgersinns und des Verantwortungsbewusstseins aufrechterhalten werden. Um den Inhalt der Hassrede in Frage zu stellen, müssen analytische und kritische Denkfähigkeiten angewandt werden. Darüber hinaus erfordert die Formulierung einer angemessenen Reaktion Kenntnisse über die Menschenrechte sowie kommunikative Fähigkeiten, um sicherzustellen, dass der eingenommene Standpunkt angemessen zum Ausdruck kommt und die Zielgruppen wirksam erreicht werden. Außerdem muss die Person Kenntnisse und Verständnis der digitalen Medien nutzen, um sicherzustellen, dass die Stellungnahme in angemessener Weise veröffentlicht und ihre Wirkung maximiert wird.

Mit anderen Worten: Kompetentes Verhalten bedeutet, angemessen und gut auf die verschiedenen Anforderungen und Herausforderungen zu reagieren, die sich in demokratischen und interkulturellen Situationen stellen. Dies wird durch den Einsatz verschiedener Teilmengen psychologischer Ressourcen erreicht, die selektiv aus dem gesamten Repertoire an Werten, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen und kritischem Verstehen des Einzelnen gezogen werden.

Kompetenz-Deskriptoren

Der RFCDC bietet Deskriptoren für jede der 20 Kompetenzen des Kompetenzmodells. Diese Deskriptoren helfen bei der Operationalisierung der Kompetenzen und bieten Tools für die Lehrplanentwicklung, das Lehren und Lernen sowie die Beurteilung. Kompetenzdeskriptoren sind positiv formulierte Aussagen, die beobachtbare Verhaltensweisen beschreiben, die darauf hinweisen, dass die betreffende Person ein bestimmtes Leistungsniveau in Bezug auf eine Kompetenz erreicht hat.

Band 2 des RFCDC enthält 447 validierte Deskriptoren, von denen 135 als Schlüsseldeskriptoren gelten und einem der drei Kompetenzniveaus (elementar, mittel und fortgeschritten) entsprechen. Das statistische Verfahren, das für die Skalierung der Deskriptoren verwendet wird, macht es sehr wahrscheinlich, dass eine Person, die das Verhalten zeigt, das einem Deskriptor der fortgeschrittenen Stufe entspricht, auch in der Lage ist, die Verhaltensweisen zu zeigen, die den Deskriptoren der mittleren und grundlegenden Stufe für dieselbe Kompetenz entsprechen. Im Folgenden finden Sie einige Beispiele für Schlüsseldeskriptoren (Tabelle 1).

Neben der Liste der skalierten Deskriptoren, die für Lernende über 10 Jahren validiert wurden, gibt es auch eine separate Liste mit Deskriptoren, die für jüngere Lernende validiert wurden.

Die Deskriptoren können als Bezugspunkte für die Entwicklung von Lehrplänen auf verschiedenen Ebenen – von nationalen bis hin zu schulischen Lehrplänen – sowie für die Gestaltung, Umsetzung und Bewertung von Lernaktivitäten nützlich sein.

Wertschätzung von Demokratie, Gerechtigkeit, Fairness, Gleichberechtigung und Rechtsstaatlichkeit	
elementar	Vertritt die Auffassung, dass alle Bürgerinnen und Bürger vor dem Gesetz gleich und unparteiisch behandelt werden sollten.
mittel	Vertritt die Ansicht, dass demokratische Wahlen stets frei und fair, den internationalen Standards und staatlichen Gesetzen entsprechend und ohne jede Wahlfälschung durchgeführt werden sollten.
fortgeschritten	Vertritt die Ansicht, dass es gegen Maßnahmen staatlicher Behörden, die die bürgerlichen Rechte verletzen, wirksame Rechtsmittel geben sollte.
Ambiguitätstoleranz	
elementar	Kommt gut mit anderen Menschen aus, die verschiedentlich andere Standpunkte vertreten.
mittel	Geht positiv und konstruktiv mit Unsicherheiten um.
fortgeschritten	Äußert den Wunsch, dass die eigenen Ideen und Werte in Frage gestellt werden.
Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation	
elementar	Übernimmt als Mitglied einer Gruppe den eigenen Anteil an der Gruppenarbeit.
mittel	Bemüht sich um Konsensbildung, um Gruppenziele zu erreichen.
fortgeschritten	Unterstützt andere Menschen bei der Zusammenarbeit, auch wenn diese andere Ansichten vertreten.
Wissen und kritisches Verstehen der Welt	
elementar	Kann einfache kulturelle Umgangsformen (z.B. Essgewohnheiten, Begrüßungskonventionen, Anredeformen, Höflichkeitsformen) in einer anderen Kultur beschreiben.
mittel	Kann erklären, warum es gefährlich ist, vom Verhalten einer einzelnen Person auf eine ganze Kultur zu schließen.
fortgeschritten	Kann erklären, warum keine kulturelle Gruppe unveränderliche, naturgegebene Eigenschaften hat.

Tabelle 1: Beispiele für Schlüsseldeskriptoren

Die Verwendung von Deskriptoren

Damit die Deskriptoren für die Lehrplangestaltung, das Lehren und Lernen sowie die Beurteilung relevant sind, werden sie in der Sprache der Lernergebnisse formuliert.

Da Kompetenzen in der Regel in Clustern mobilisiert werden, können Pädagog:innen die Deskriptoren bei der Gestaltung von Lernaktivitäten verwenden, um die Entwicklung verschiedener Kompetenzen zu unterstützen. Der Deskriptorenpool sollte als Werkzeugkasten betrachtet werden, aus dem die relevantesten Elemente unter Berücksichtigung des Niveaus der Lernenden und ihres spezifischen Kontexts identifiziert und kombiniert werden können. Bei der Auswahl der relevantesten Deskriptoren, die als erwartete Lernergebnisse festgelegt werden sollen, sollten die Pädagog:innen berücksichtigen, dass die Lernaktivitäten allen Lernenden sinnvolle Möglichkeiten bieten müssen, um höhere Kompetenzniveaus zu erreichen oder die Kenntnisse in verschiedenen Kompetenzen zu stabilisieren und zu festigen.

Deskriptoren beziehen sich auf ein allgemeines Leistungsniveau und nicht nur auf die Leistung in einer einzelnen spezifischen Situation oder Lernaktivität. Die Verwendung der Deskriptoren ermöglicht, da sie positiv formuliert sind, den Fokus auf das, was Lernende tun können.

Die Deskriptoren sind relevant für die Beurteilung, einschließlich der Bewertung durch Kolleg:innen und Selbstbewertung, und unterstützen die kritische Reflexion über das Lernen, unabhängig davon, ob dies in einem formalen, nichtformalen oder informellen Bildungsumfeld stattfindet. Die Lernenden können die Deskriptoren nutzen, um zu überlegen, wie sie sich in bestimmten relevanten Situationen in der Vergangenheit verhalten haben und was sie in Zukunft tun könnten.

Den Nutzer:innen des RFCDC wird empfohlen, besonders darauf zu achten, dass ein möglicher Missbrauch von Deskriptoren vermieden wird. Die vom RFCDC zur Verfügung gestellte Datenbank mit validierten Deskriptoren sollte nicht als „To-Do-Liste“ oder als Checkliste betrachtet werden. Eine starre und unangemessene Verwendung von Deskriptoren bei der Beurteilung kann auch zu unerwünschten Ergebnissen wie

Kategorisierung, Etikettierung oder Demotivierung der Lernenden führen. Aus diesem Grund ist einer der wichtigsten Grundsätze der Beurteilung, wie unten beschrieben, der Respekt. Deskriptoren sollten immer nur in einer Weise verwendet werden, die die Lernenden respektiert und die Entwicklung ihrer Kompetenzen für eine demokratische Kultur unterstützt.

CDC und Curricula

Das CDC-Modell kann sowohl für die Evaluierung bestehender Lehrpläne und deren Umsetzung als auch für die Gestaltung verschiedener Arten von Lehrplänen verwendet werden.

Dies gilt unabhängig von der Art des Lehrplans und gilt auch für fächerübergreifende Ansätze. Die folgenden Grundsätze sind bei der Planung von Lehrplänen für die Entwicklung der CDC zu berücksichtigen.

- ▶ **Relevanz:** Der Lehrplan für alle Fächer oder Studienbereiche kann zur Entwicklung von CDC beitragen, indem er in verschiedenen Clustern mit den fachspezifischen Kompetenzen zusammengeführt wird.
- ▶ **Vermeidung einer Überfrachtung des Lehrplans:** Es geht nicht darum, dem Lehrplan mehr hinzuzufügen, sondern die CDC in die Gestaltung einzubeziehen und zu berücksichtigen, was in der zugewiesenen Zeit realistisch ist.
- ▶ **Kohärenz und Transparenz:** Die Cluster ausgewählter Kompetenzen stehen in einem kohärenten und transparenten Zusammenhang mit den Gesamtzielen des Lehrplans. Sowohl die vertikale (zeitliche) als auch die horizontale (fächerübergreifende) Kohärenz der ausgewählten Komponenten des Lehrplans sind entscheidend.
- ▶ **Fortschreitende CDC-Entwicklung:** Es kann ein spiralförmiger Lehrplan ins Auge gefasst werden, bei dem einige Kompetenzen wieder aufgegriffen und andere schrittweise hinzugefügt werden.
- ▶ **Sprache und die dialogische Dimension:** Die Verwendung eines präzisen Vokabulars im Zusammenhang mit der CDC und partizipative Prozesse der Lehrplangestaltung sind notwendig.
- ▶ **Kontextualisierung der CDC:** Die CDC müssen unter Bezugnahme auf die nationalen, kulturellen und institutionellen Gegebenheiten, in denen ein Lehrplan unterrichtet wird, interpretiert werden.
- ▶ **Ein sicheres Umfeld für den CDC-Unterricht:** CDC müssen in der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt werden, um eine sichere Lernumgebung zu schaffen, in der Diskussionen und Debatten von kontroversen und sensiblen Themen stattfinden können.

CDC in der Lehrkräfteausbildung

Um Kinder und junge Erwachsene in einer Weise zu unterrichten, die die Entwicklung der CDC fördert, müssen Lehrkräfte – auch Lehrerausbildner:innen – diese Kompetenzen selbst entwickeln.

Der CDC-Ansatz gilt für die Vorbereitung künftiger Lehrkräfte und die berufliche Entwicklung praktizierender Lehrkräfte sowie für die Ausbildung von Schüler:innen. Im Rahmen der Lehreraus- oder -fortbildung können die Lehrkräfte darüber nachdenken, wie sie ihre eigene CDC entwickeln. Dies kann beispielsweise in Form von Lerntagebüchern oder Logbüchern geschehen, in denen die Lehramtsstudent:innen/Lehrkräfte regelmäßig darüber nachdenken, welche Kompetenzen in einem Kurs, Studienprogramm oder einer bestimmten Tätigkeit entwickelt werden und was sie tun können, um diese Kompetenzen weiterzuentwickeln.

Die Lehrerbildungseinrichtungen werden aufgefordert, die bestehenden Kurse zu überprüfen und festzustellen, welche Kompetenzen bereits angesprochen werden, entweder durch den Inhalt, die Lehrmethoden oder die Aktivitäten und Aufgaben der Studierenden, und auch darauf hinzuweisen, welche Elemente fehlen. In einem zweiten Schritt können Inhalte hinzugefügt, Lehrmethoden geändert oder Aufgaben aufgenommen werden, um zusätzliche Kompetenzelemente anzusprechen und das gesamte Spektrum der Kompetenzen im CDC-Modell zu berücksichtigen.

CDC und Pädagogik

Kompetenzen für eine demokratische Kultur können als Teil der zentralen Schulaktivitäten und in allen Fächern entwickelt werden. Die Lehrkräfte müssen nicht aufgeben, was sie tun, aber sie sind aufgefordert, ihre derzeitige Praxis durch die Einbeziehung der CDC in ihren Unterricht zu bereichern. Kompetenzen für

eine aktive demokratische Bürger:innenschaft können sowohl durch Ansätze entwickelt werden, die sich auf den Lernprozess konzentrieren, als auch durch Ansätze, die sich auf den Inhalt des Unterrichts konzentrieren.

Der Begriff „Pädagogik“ wird im RFCDC im weitesten Sinne verwendet und bezieht sich auf die Organisation eines Lernprozesses. Der RFCDC ermutigt Lehrkräfte, ihre derzeitige Praxis zu überprüfen, darüber nachzudenken und Wege zu finden, wie sie vorgehen können, um die Entwicklung von CDC durch Aktivitäten zu unterstützen, die die Lernenden als ganze Personen ansprechen und sie kognitiv, emotional und durch ihre Erfahrungen (mit Kopf, Herz und Händen) ansprechen. Oft entwickelt eine Bildungsaktivität CDC durch eine Kombination von Elementen, die sich sowohl auf den Inhalt als auch auf den Prozess beziehen. Im RFCDC wird erörtert, wie Lehrkräfte als Lernförderer bei der Planung ihrer Bildungsaktivitäten Gelegenheiten zum Erleben, Vergleichen, Analysieren, Nachdenken und Handeln einbeziehen können. Der RFCDC stellt die folgenden Beispiele für Methoden und Ansätze vor, die Lehrkräften empfohlen werden, um zur Entwicklung von CDC beizutragen.

Prozessorientierte Methoden und Ansätze:

- ▶ Vorleben demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen
- ▶ demokratische Prozesse im Klassenzimmer
- ▶ kooperatives Lernen
- ▶ Projektunterricht
- ▶ Service Learning

Inhaltsbezogene Methoden und Ansätze:

- ▶ Einbindung in das vorhandene Curriculum – im Fachunterricht
- ▶ Team Teaching und Ansätze für ein integriertes Curriculum
- ▶ Auseinandersetzung mit dem „heimlichen Lehrplan“

Prozessorientierte Methoden und Ansätze

Vorleben demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen

Die Art und Weise, wie die Lehrenden mit den Lernenden kommunizieren und umgehen, hat einen großen Einfluss darauf, welche Werte, Haltungen sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten sich die Lernenden aneignen. Demokratische Werte, Haltungen sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten werden nicht allein durch formalen Unterricht über Demokratie vermittelt, sondern müssen praktisch eingeübt werden.

Die implizite Übertragung von Werten

Werte werden implizit durch die Art und Weise vermittelt, wie Lehrkräfte handeln und kommunizieren. Pädagog:innen können ein größeres Bewusstsein für die Werte entwickeln, die sie vermitteln und in ihrer täglichen Praxis widerspiegeln, sowie für die Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen und das kritische Verstehen, das man entwickeln muss. Die von den Lehrkräften getroffenen Entscheidungen können die Entwicklung eines demokratischen Ethos bei den Lernenden unterstützen oder behindern. Die Vermittlung der Werte und Grundsätze des Europarats, die nachhaltige demokratische Gesellschaften unterstützen, erfolgt im Unterricht eher durch die Beziehungen zu den Lehrkräften als durch die Macht des Lehrplans. Learning-by-Doing-Ansätze und erfahrungsorientiertes Lernen beziehen die Schüler:innen in einen Prozess der Erfahrung, Herausforderung und Reflexion ein, der ein großes Potenzial für die Entwicklung der CDC hat. Durch ihre Haltungen, Verhaltensweisen und Praktiken können Lehrkräfte sichere Lernumgebungen schaffen, Diskriminierung bekämpfen und das individuelle Lernen einer breiten Basis oder zentraler humanistischer Komponenten unterstützen.

Jede und jeder ist wichtig

Die Planung und Aushandlung von Zielen, Inhalten, Lernmaterialien, Beurteilung und Programmbewertung durch alle am Lernprozess Beteiligten schafft die Voraussetzungen für eine Veränderung der Rollen von Lehrenden und Lernenden und für eine Überschreitung der Rollen, die diese in traditionellen Klassenzimmern einnehmen. Auf diese Weise findet Lernen für und durch Demokratie statt, wobei die Lehrenden demokratische Verhaltensweisen an den Tag legen und somit zur Entwicklung der CDC der Lernenden beitragen.

Wenn Lehrkräfte beispielsweise integrative Methoden anwenden, senden sie eine sinnvolle Botschaft an die Lernenden: „Ihr seid alle wichtig und wertvoll“, „Wir können alle voneinander lernen“. Dies ist besonders wichtig in kulturell und sprachlich vielfältigen Klassenzimmern, wo pädagogische Ansätze erforderlich sind, die den spezifischen kulturellen Hintergrund der Lernenden berücksichtigen. Wenn Lehrkräfte hingegen die meiste Zeit vor der Klasse stehen und einen Vortrag halten und an die Tafel schreiben, während die Lernenden zuhören und abschreiben, vermitteln sie auch eine starke Lektion: „Ich habe das Wissen“, „Ihr werdet passiv lernen und folgen“ – eine Botschaft, die für die Entwicklung von interkulturellen und demokratischen Werten, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen und kritisches Verstehen unwirksam ist.

Offene und sichere Lernräume schaffen

Lernumgebungen haben einen Einfluss auf das Engagement und das Lernen der Lernenden. Es ist wichtig, offene, sichere Räume für integratives und gutes Lernen und für den Umgang mit schwierigen Dialogen oder emotionalem Austausch zu schaffen, in denen sich die Lernenden sicher fühlen, ihre Gedanken und Meinungsverschiedenheiten zu äußern. Klassenraummanagement, Konflikte, Prävention, gemeinsame Entscheidungsfindung, gemeinsame Verantwortung für das Lernen, Respekt in der Klassenkommunikation und Ähnliches werden genutzt, um die im CDC-Modell enthaltenen Werte, Haltungen und Fähigkeiten in einem ganzheitlichen Ansatz zu vermitteln, der über die Funktion der Organisation der Lernsequenz hinausgeht. Die ganzheitliche Perspektive zeigt sich in der Kohärenz zwischen Unterricht und Beurteilungsverfahren.

Demokratische Prozesse im Klassenzimmer

Das Erleben demokratischer Prozesse aus erster Hand ist ein sehr guter Weg, um eine breite Palette von CDC zu entwickeln. Dadurch werden die Lernenden auch befähigt und angeregt, diese Kompetenzen im Klassenzimmer, in der Schule und in der Gesellschaft einzusetzen.

Solche Erfahrungen mit demokratischen Prozessen, die in das gesamte Schulleben eingebettet sein sollten, können auch in der Klasse als Teil des Klassenmanagements und des Unterrichtsprozesses gemacht werden. Sie können die demokratische Entscheidungsfindung, die Entwicklung und Umsetzung von Klassenregeln und die Bereitstellung von Gelegenheiten für die Lernenden, ihre Meinungen und Vorschläge zu äußern, auch in anonymer Form, umfassen. Auf diese Weise tragen die Lehrkräfte wirksam zur Entwicklung der CDC der Schülerinnen und Schüler bei, indem sie – auf Klassenebene – Verfahren einführen und anwenden, die Fairness, Gleichheit und Nichtdiskriminierung sowie Inklusivität gewährleisten und allen Kindern Chancen bieten.

Demokratische Prozesse können auch als Teil der Lehr- und Lernmethoden in einer Vielzahl von Fächern eingesetzt werden. Zu den pädagogischen Aktivitäten können Simulationen von Wahlen gehören, die möglicherweise von der Simulation einer politischen Kampagne begleitet werden; Jugend- und Schülerparlamente sowie Planspiele, bei denen faire Verfahren zur Entscheidungsfindung festgelegt und angewendet werden, um zwischen verschiedenen Optionen zu wählen; Rollenspiele, bei denen Autoritätspositionen ausprobiert werden (ein Tag als Bürgermeister:in) oder das Recht auf freie Meinungsäußerung (Simulation der Arbeit von Journalist:innen). All diese Methoden können spezifischen Lernzielen im Lehrplan dienen und gleichzeitig die CDC entwickeln.

Kooperatives Lernen

Zusammenarbeit ist ein wichtiger Bestandteil des sozialen Zusammenhalts: Sie schafft Verbindungen zwischen den Menschen. Eine verstärkte Zusammenarbeit ermöglicht persönliches Wachstum und Veränderung und fördert Toleranz und Respekt für den anderen.

Durch Lernprozesse und Aktivitäten im Klassenzimmer, die auf den Grundsätzen des kooperativen Lernens beruhen, entwickeln die Lehrkräfte die Kooperationsfähigkeit der Schüler:innen, aber auch Offenheit gegenüber kultureller Andersartigkeit, Respekt, Verantwortung, Ambiguitätstoleranz sowie Zuhör- und Beobachtungsfähigkeiten, Kommunikationsfähigkeit und Konfliktlösungsfähigkeiten.

Durch die Anwendung der Grundsätze des kooperativen Lernens in ihrer Arbeit dekonstruieren die Lehrkräfte traditionelle Unterrichtspraktiken und räumen mit überkommenen und tief verwurzelten Vorstellungen und Überzeugungen über das Lernen und die Lernenden auf, indem sie hierarchische, wertende und antidemokratische Systeme abschaffen und die Unterrichtspraktiken umgestalten. Solche strukturellen Veränderungen führen nicht nur zu Veränderungen in der Einstellung, den Fähigkeiten, dem Wissen und dem kritischen Verständnis der Lehrkräfte, sondern auch zu Veränderungen in den Leistungen und Beziehungen der Lernenden, was wiederum dazu beiträgt, prosoziale Ergebnisse zu erzielen.

Ein guter kooperativer Lernprozess ist nach vier Hauptprinzipien strukturiert:

- ▶ Positive Interdependenz: Alle müssen etwas beitragen.
- ▶ Individuelle Verantwortlichkeit: kein Verstecken!
- ▶ Gleichberechtigter Zugang: diskriminierungsfreie Partizipation.
- ▶ Gleichzeitige Interaktion: Alle Schülerinnen und Schüler nehmen an mehreren Interaktionen mit ihren Mitschülern und -schülerinnen teil.

Pädagog:innen, die diesen Ansatz verfolgen, behaupten, dass sie den Schüler:innen nicht nur helfen, den akademischen Inhalt des Unterrichts besser zu beherrschen, sondern auch, dass die Methode feindselige und intolerante Haltungen im Klassenzimmer stark abschwächt. Kooperative Prinzipien tragen auch zur Verbesserung des Lernens in heterogenen Klassen bei. Wenn Schüler:innen in kleinen Gruppen arbeiten, interagieren sie miteinander und dienen sich gegenseitig als Ressourcen. Kooperatives Lernen kann jedoch zu Situationen führen, in denen akademisch leistungsschwache und/oder sozial isolierte Schüler:innen von den Interaktionen in der Gruppe ausgeschlossen werden. Daher muss das kooperative Lernen in solchen Fällen bewusst von der Lehrkraft unterstützt werden, um Gerechtigkeit zu gewährleisten und zu vermeiden, dass bestehende Bildungs- und soziale Ungleichheiten verstärkt werden.

Folgende Fragen können den Lehrkräften helfen, ihre Planung von kooperativen Lernaktivitäten zu überprüfen:

- ▶ Müssen die Lernenden mit Gleichaltrigen zusammenarbeiten, um ihre Aufgabe zu erfüllen und ihr Ziel zu erreichen?
- ▶ Entsprechen die Lernaktivitäten den Bedürfnissen und Wünschen der Lernenden?
- ▶ Ist der Lernprozess so strukturiert, dass eine gleichberechtigte Teilnahme aller Lernenden gefördert wird?
- ▶ Können alle Lernenden teilnehmen und ihre individuellen Lernziele erreichen?

Projektbasiertes Lernen

Projektarbeit oder Lernen durch Projekte ist ein pädagogischer Ansatz, der sich besonders für die Entwicklung von CDC eignet, da er zum Erwerb einer Kombination von Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen und kritischem Verstehen sowie zur Entwicklung von Werten beiträgt. Er kann in einem bestimmten Fachbereich eingesetzt werden, eignet sich aber auch sehr gut für einen fächerübergreifenden Ansatz und für die Behandlung von Querschnittsthemen.

Projektbasiertes Lernen bietet sein bestes Potenzial, wenn es in kleinen Gruppen und/oder mit der ganzen Klasse durchgeführt wird. Es ist in der Regel in eine Abfolge von Schritten gegliedert, die sich über mehrere Wochen erstrecken:

- ▶ Wahl eines Studienthemas oder einer offenen Frage und Planung der Arbeit
- ▶ Sammlung von Informationen, Organisation der gesammelten Informationen und Entscheidungsfindung (was sowohl die Verantwortung des Einzelnen als auch die Zusammenarbeit in einer Gruppe und den Umgang mit möglichen Meinungsverschiedenheiten oder Unstimmigkeiten beinhaltet)
- ▶ Vorbereitung des Produkts (das verschiedene Formen annehmen kann, z.B. Poster, Video, Podcast, Veröffentlichung, Website, Portfolio, Text, Performance oder Veranstaltung)
- ▶ Aufmachung des Produkts
- ▶ Reflexion über die Lernerfahrung

Je nach ausgewähltem Thema können auch die Elemente des Wissens und des kritischen Verständnisses der Welt im CDC-Modell entwickelt werden. Wenn das Thema sprachliche und kulturelle Vielfalt beinhaltet, kann der Prozess auch die Wertschätzung der Vielfalt und die Offenheit für Unterschiede und Andersartigkeit fördern.

In einem projektbasierten Lernprozess moderiert die Lehrkraft den Lernprozesses. Die Schüler:innen befolgen die Anweisungen der Lehrkraft bezüglich der zu durchlaufenden Schritte, aber die Entscheidung über den Inhalt sollte weitgehend bei den Schüler:innen liegen. Das Haupttool der Lehrkraft ist die Frage, nicht die Antwort. Die oben beschriebenen Grundsätze gelten nach wie vor, und die Lehrkraft beobachtet, wie die Zusammenarbeit in den Gruppen abläuft. Die Lehrkraft sollte die Schüler:innen ermutigen, zusammenzuarbeiten, sich gegenseitig zu unterstützen, sich gegenseitig Feedback zu geben und über ihre Entdeckungen sowie über ihre Interaktionen zu reflektieren.

Service Learning – Lernen durch Engagement

Service Learning ist mehr als gemeinnützige Arbeit. Es bedeutet, dass ein Dienst an der Gemeinschaft im Rahmen einer strukturierten Reihe von Schritten geleistet wird, bei denen die Lehrkraft eine wichtige Rolle als Organisatorin und Vermittlerin spielt, während sie gleichzeitig einen stark lernerzentrierten Ansatz verfolgt und die Lernenden befähigt, Entscheidungen zu treffen und aus eigenem Antrieb in Zusammenarbeit mit Gleichaltrigen zu handeln.

Service Learning ist auch ein guter Weg, um das gesamte Spektrum der CDC zu entwickeln, weil es den Lernenden die Möglichkeit gibt, das im Unterricht erworbene Wissen, das kritische Verständnis und die Fähigkeiten mit einer sinnvollen Aktion zu verbinden, die auf ein reales Problem abzielt. Durch diese Verbindung werden nicht nur Wissen, kritisches Verständnis und Fähigkeiten gefestigt und weiterentwickelt, sondern es werden auch Prozesse in Gang gesetzt, die die Entwicklung und das kritische Bewusstsein von Haltungen und Werten fördern.

Da Service Learning eine Form des projektbasierten Lernens ist, wird eine ähnliche Abfolge von Schritten als Referenz für den Prozess dienen:

- ▶ Bewertung der Bedürfnisse der Gemeinschaft und Ermittlung der angestrebten Verbesserungen oder Veränderungen
- ▶ Vorbereitung der Aufgabe durch das Sammeln von Informationen, die Ermittlung und Kontaktaufnahme mit den wichtigsten Interessengruppen der Gemeinschaft, die Analyse von Optionen zur Lösung des Problems und die Planung der Maßnahme
- ▶ Handeln durch die Teilnahme an einer gemeinnützigen Tätigkeit, die für die Lernenden sinnvoll ist und das Lernen und die Entwicklung von Werten, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen und kritischem Verstehen fördert. Es gibt verschiedene Arten von Aktionen, darunter:
 - direkte Unterstützung einer Gruppe von bedürftigen Personen (z.B. Besuch eines Seniorenzentrums, Organisation von Bildungsaktivitäten für kleinere Kinder in einem benachteiligten Gebiet, Geschenke für Bürger:innen, die sich ehrenamtlich engagieren)
 - indirekte Unterstützung oder Veränderung in der Gemeinschaft (z.B. Sammeln von Spielzeug für eine NRO, die benachteiligte Kinder unterstützt, Streichen einer Wand in der Nähe eines Spielplatzes, um diesen kinderfreundlicher zu gestalten, Einrichtung einer Webplattform oder einer Anwendung, die es älteren Bürger:innen der Gemeinschaft ermöglicht, Freiwillige um Unterstützung zu bitten, Spendensammlungen zur Unterstützung einer lokalen Initiative)
 - Eintreten für Veränderungen (z.B. Eintreten für die Verabschiedung öffentlicher Maßnahmen durch die lokalen Behörden, Warnung der Bürger:innen vor bestimmten Risiken oder Eintreten für eine Änderung bestimmter Verhaltensweisen der Bürger:innen)
- ▶ Präsentation der Arbeit und ihrer Ergebnisse vor der Gemeinschaft und Feier des Erreichten
- ▶ Reflexion über die Lernerfahrung, vorzugsweise während des gesamten Prozesses, und Beurteilung der geleisteten Arbeit, die zu Schlussfolgerungen und Empfehlungen zur Verbesserung der Wirksamkeit künftiger ähnlicher Aktivitäten führt

Inhaltsbezogene Methoden und Ansätze

Es ist von entscheidender Bedeutung, den Kindern und Jugendlichen im heutigen Europa die Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen und das kritische Verstehen zu vermitteln, die sie benötigen, um ihr Leben sowohl individuell als auch kollektiv in den kommenden Generationen zu gestalten und zu vermeiden, dass sich die Fehler und Katastrophen der Geschichte wiederholen. Die Lehrkräfte können eine Vielzahl von Möglichkeiten nutzen, um die für die Entwicklung der CDC wichtigen Themen zu behandeln. Die Entwicklung von CDC sollte nicht als Konkurrenz zur Vermittlung von Grundkenntnissen in Sprache, Mathematik, Naturwissenschaften oder allen anderen Schulfächern wie Geschichte, Geografie, Sport und modernen Sprachen, um nur einige zu nennen, gesehen werden.

Nutzung des bestehenden Lehrplans – innerhalb der Fachbereiche

Bewusst und zielgerichtet unterrichtet, können alle Fächer innerhalb ihres bestehenden Lehrplans Lernaktivitäten enthalten, die die Werte, Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, das Wissen und das kritische Verstehen vermitteln, die die Lernenden benötigen, um zu einer demokratischen Kultur beitragen zu können. Die

Versuchung, den Unterricht für CDC gelegentlich mit ein paar Stunden pro Jahr zu Themen wie interkulturelle Kompetenz oder Politische Bildung zu „bestreuen“, kann die negative Folge einer unvermeidlichen Oberflächlichkeit haben, die die wirklich wichtigen Botschaften sowohl verdeckt als auch zerstreut. Stattdessen sollten die CDC im gesamten Lehrplan und an den Schnittstellen der fachspezifischen Lehrpläne vorgesehen werden. Der RFCDC enthält Vorschläge und Beispiele dafür, wie Elemente der CDC mit dem bestehenden Lehrplan in verschiedenen Fächern verbunden werden können (siehe Beispiele für Sprache und Literatur, Mathematik, Geografie und Naturwissenschaften im RFCDC, Band 3, S. 39).

Teamteaching und integrierte Lehrplanansätze

Neben dem, was jede Lehrkraft im Rahmen eines bestimmten Fachs tun kann, kann die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften mehrerer Fächer zu wertvollen und guten zusätzlichen Ergebnissen für die Entwicklung der CDC führen. Diese Zusammenarbeit kann zwischen Lehrkräften erfolgen, die mit derselben Klasse arbeiten und ihre pädagogischen Aktivitäten koordinieren, um die CDC zu verbessern. Aber auch Lehrkräfte, die mit unterschiedlichen Klassen arbeiten, können dabei unterstützt werden, zu kooperieren und bei Lernaktivitäten, die zur Entwicklung der CDC führen, zusammenzuarbeiten. Lehrkräfte, die mit derselben Klasse arbeiten, können ihren Unterricht gemeinsam planen, um sicherzustellen, dass sie sich bei der Abdeckung aller Elemente der CDC gegenseitig ergänzen, was zu einem allmählichen Fortschritt der Klasse in allen Aspekten führt, um Überschneidungen und das Übersehen von Elementen der CDC zu vermeiden. Sie können auch gemeinsam größere projektbasierte Lernaktivitäten planen oder aus der Perspektive verschiedener Disziplinen über einen längeren Zeitraum hinweg Querschnittsthemen behandeln, die für die CDC besonders relevant sind, wie z.B. Menschenrechte, Gleichstellung der Geschlechter, nachhaltige Entwicklung, soziokulturelle und sprachliche Vielfalt oder die Prävention von Diskriminierung und Gewalt.

Auseinandersetzung mit dem „heimlichen Lehrplan“

Nichts, was unterrichtet wird, ist frei von sozialer Konnotation. Geschlechtsspezifische Voreingenommenheit, ethnische und rassische Voreingenommenheit und kulturelle Dominanz sind die am häufigsten anzutreffenden Missstände in den Lehrplänen und bei deren Anwendung in den Schulen. Die Lehrkräfte sollten sich bewusst werden und einen aktiven Ansatz verfolgen, um die unbeabsichtigten Unzulänglichkeiten, die in ihrem Umfeld vermittelt werden, zu erkennen und zu vermeiden. Die Auswahl der im Unterricht verwendeten Ressourcen und die Art der Aufgaben, die den Lernenden gestellt werden, können soziale Ungleichheiten oder kulturelle Vorherrschaft sowie Stereotypen und Diskriminierung verstärken. Sie können auch andere unbeabsichtigte Botschaften vermitteln, wie z.B. die Vorstellung, dass der Inhalt des Unterrichts für das Leben der Lernenden irrelevant ist.

CDC und Beurteilung

„Beurteilung“ bezieht sich hier auf die systematische Beschreibung und/oder Messung des Leistungsniveaus eines Lernenden, während „Evaluierung“ sich auf die systematische Beschreibung und/oder Messung der Wirksamkeit eines Bildungssystems, einer Einrichtung oder eines Programms bezieht. Der RFCDC fördert den Fokus auf die Befähigung der Lernenden als aktive demokratische Bürger:innen und dies hat besondere Auswirkungen auf die Beurteilung der CDC. Die Beurteilung⁶ sollte es den Lernenden nicht nur ermöglichen, sich ihrer Leistung oder ihres Leistungsniveaus in der CDC bewusst zu werden, sondern auch über den Lernprozess zu reflektieren, der zu diesem speziellen Ergebnis geführt hat. Durch die Beurteilung sollte festgestellt werden, was für die Weiterentwicklung dieser Kompetenzen erforderlich ist, und die Lernenden sollten in die Lage versetzt werden, geeignete Maßnahmen in Bezug auf ihr eigenes Lernen zu ergreifen. Mit anderen Worten: Die Beurteilung sollte dazu beitragen, dass die Lernenden ihren Lernprozess selbst in die Hand nehmen. Bei der Beurteilung der Leistungen der Lernenden können die Lernenden den Lehrkräften helfen zu verstehen, ob und in welchem Maße der Unterrichtsprozess sie bei der Entwicklung der angestrebten Kompetenzen tatsächlich unterstützt hat.

Grundsätze der Beurteilung

Damit die Lernenden und – im Fall von jüngeren Kindern – ihre Eltern bzw. Betreuungspersonen die Beurteilungen von Bildungsergebnissen akzeptieren können, müssen diese unbedingt eine Reihe von Kriterien erfüllen. Dazu gehören Validität, Zuverlässigkeit, Gerechtigkeit, Transparenz, Praxistauglichkeit und Respekt.

6. Beurteilung und Evaluierung sind miteinander verbunden, da die Ergebnisse von Beurteilungen als ein Element einer Evaluierung verwendet werden können.

Validität: Die Beurteilung beschreibt und/oder misst genau das Leistungsniveau eines Lernenden oder das Erreichen der beabsichtigten Lernergebnisse und nicht andere unbeabsichtigte Ergebnisse oder externe Faktoren.

Verlässlichkeit: Die Beurteilung führt zu konsistenten und stabilen Ergebnissen. Die Ergebnisse sollten reproduzierbar sein, wenn das-selbe Beurteilungsverfahren mit denselben Lernenden und von anderen Prüfer:innen erneut durchgeführt wird.

Gerechtigkeit: Die Beurteilung ist fair und bevorzugt oder benachteiligt keine bestimmte Gruppe oder Person. Eine gerechte Beurteilungsmethode stellt sicher, dass alle Lernenden, unabhängig von ihren demografischen oder anderen Merkmalen, die gleiche Chance haben, ihr Kompetenzniveau zu zeigen.

Transparenz: Die Lernenden erhalten im Voraus eindeutige, genaue und klare Informationen über die Beurteilung, einschließlich des Zwecks der Beurteilung, der zu bewertenden Lernergebnisse, der Art der anzuwendenden Beurteilungsverfahren und der Beurteilungskriterien.

Praxistauglichkeit: Die Beurteilungsmethoden sind unter Berücksichtigung der vorhandenen Ressourcen, der Zeit und der praktischen Einschränkungen durchführbar. Ein praktisches Beurteilungsverfahren stellt keine unangemessenen Anforderungen an die Ressourcen oder die Zeit, die den Lernenden oder den Prüfenden zur Verfügung stehen. Die Einschränkungen, die eine Methode unpraktisch machen, machen sie wahrscheinlich auch unzuverlässig und ungültig.

Respekt: Die Beurteilungsverfahren respektieren die Würde und die Rechte der zu bewertenden Lernenden. Die Rechte der Lernenden sind in der Europäischen Menschenrechtskonvention⁷ und im Übereinkommen über die Rechte des Kindes⁸ definiert und umfassen *unter anderem* das Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit, das Recht auf freie Meinungsäußerung und das Recht auf Schutz vor Diskriminierung. Beurteilungsmethoden oder -verfahren (und andere Bildungspraktiken), die eines oder mehrere dieser Rechte der Lernenden verletzen, sollten nicht angewendet werden. In seiner Auslegung der Europäischen Menschenrechtskonvention lässt der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte die freie Meinungsäußerung ausdrücklich auch dann zu, wenn die geäußerten Ansichten als beleidigend, schockierend oder störend empfunden werden, da die freie Meinungsäußerung eine der wesentlichen Grundlagen einer demokratischen Gesellschaft darstellt. Der Gerichtshof stellt jedoch auch fest, dass es im Falle von Äußerungen, die Hass auf der Grundlage von Intoleranz verbreiten, aufstacheln, fördern oder rechtfertigen, notwendig sein kann, diese zu sanktionieren oder sogar zu verhindern. Dies liegt daran, dass Toleranz und die Achtung der Würde aller Menschen ein weiteres wesentliches Fundament einer kulturell vielfältigen demokratischen Gesellschaft darstellen.⁹ Eine Beurteilung kann, wenn sie auf respektvolle Weise durchgeführt wird, ein problematisches Verhalten in einen Wendepunkt im Bildungsprozess verwandeln.

Die Würde der Lernenden respektieren

Der Grundsatz des Respekts beinhaltet nicht nur die Achtung der Menschenrechte der Lernenden, sondern auch die Achtung der Würde der Lernenden. Daher sollten Beurteilungen, die mit dem RFCDC verbunden sind, auch die folgenden allgemeinen Regeln beachten:

- ▶ Die Lernenden sollten nicht unter Dauerstress gesetzt werden, indem sie ständig bewertet werden.
- ▶ Die Lernenden haben ein Recht auf Privatsphäre und Vertraulichkeit, insbesondere in Bezug auf ihre Werte und Haltungen.
- ▶ Bei der Bekanntgabe der Ergebnisse einer Beurteilung an die Lernenden ist Fingerspitzengefühl gefragt.
- ▶ Das Feedback an die Lernenden aus den Beurteilungen sollte sich eher auf die positiven als auf die negativen Ergebnisse konzentrieren, vor allem auf die Leistungen der Lernenden und nicht auf ihre Defizite.
- ▶ Es kann Fälle und Themen geben, in denen Beurteilungen nicht durchgeführt werden sollten, weil die Fragen oder Themen für die betroffenen Lernenden zu heikel sind.
- ▶ Besondere Vorsichtsmaßnahmen sollten auch dann getroffen werden, wenn die Ergebnisse einer Beurteilung dazu dienen, zu entscheiden, ob ein Lernender die nächste Bildungsstufe besuchen kann.

7. Online verfügbar: www.coe.int/de/web/impact-convention-human-rights/how-it-works.

8. Online verfügbar: www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsschutz/deutschland-im-menschenrechtssystem/vereinte-nationen/vereinte-nationen-menschenrechtsabkommen/kinderrechtskonvention-crc

9. Siehe: Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte (2016), „Hate speech“, Europarat, Straßburg. Online verfügbar: www.echr.coe.int/Documents/FS_Hate_speech_ENG.pdf.

Nutzer:innen des RFCDC sollten darüber nachdenken, ob Lernende ein Recht darauf haben, dass die Werte, Haltungen, Überzeugungen und Verhaltensweisen, die sie zu einem früheren Zeitpunkt in ihrer Entwicklung gezeigt haben, vergessen werden, um so ihre Würde als Lernende zu respektieren. Ein Argument könnte sein, dass es keine dauerhaften Aufzeichnungen über die Werte, Haltungen und Überzeugungen der Lernenden geben sollte, da dies ihr Recht auf Privatsphäre verletzt. Alternativ kann argumentiert werden, dass nur akzeptable oder positive Werte, Haltungen und Überzeugungen in den Beurteilungsunterlagen nachvollziehbar sein sollten (und dass diese Unterlagen daher keine inakzeptablen Äußerungen oder Verhaltensweisen dokumentieren sollten, die die Würde oder die Menschenrechte anderer Menschen verletzt haben oder darauf abzielen, diese zu verletzen, da diese Dokumentation dem Lernenden später schaden könnte). Eine dritte Möglichkeit besteht darin, dass Lernende, die Verhaltensweisen an den Tag legen oder Werte, Haltungen oder Überzeugungen vertreten, die demokratisch inakzeptabel sind, dann aber Fortschritte in ihrer Entwicklung machen, das Recht haben sollten, dass ihre früheren Verhaltensweisen, Werte, Haltungen oder Überzeugungen aus den Aufzeichnungen über ihre Ausbildung entfernt werden. Die Nutzer:innen des RFCDC müssen die verschiedenen Möglichkeiten abwägen und entscheiden, welche Vorgehensweise in ihrem eigenen Bildungskontext am besten geeignet ist, wobei sie berücksichtigen müssen, dass bei der Beurteilung stets die Würde und die Rechte des zu beurteilenden Lernenden gewahrt werden müssen.

Ungültige, unzuverlässige, ungerechte oder respektlose Schlussfolgerungen über die Lernenden sollten niemals aus einer Beurteilung gezogen werden, die im Zusammenhang mit dem RFCDC durchgeführt wurde.

Ansätze zur Beurteilung

Die Nutzer:innen des RFCDC müssen nicht nur die Auswirkungen dieser sechs Beurteilungsgrundsätze durchdenken, sondern auch den spezifischen Ansatz, den sie für die Beurteilung der CDC verwenden wollen. Es gibt unterschiedliche Beurteilungsansätze, von denen einige Dichotomien und einige Kontinua bilden. Im Allgemeinen können die Arten der Beurteilung anhand dieser Dichotomien und Kontinua charakterisiert werden (Tabelle 2).

High-Stakes („hoher Einsatz“, z.B. staatliche Prüfungen)	Low-Stakes („geringer Einsatz“, z.B. private Portfolios)
Lernerfolg (z.B. Abschlussprüfung)	Leistungsstand (z.B. Test in einem außerschulischen Kontext)
normorientiert (z.B. Zulassungsprüfungen für die nächste Bildungsstufe)	kriterienorientiert (z.B. Portfolio als Kompetenzprofil)
summativ (z.B. Abschlussprüfung)	formativ (z.B. Zwischenprüfung)
objektiv (z.B. computergestützter Test)	subjektiv (z.B. Verhaltensbeobachtung)

Tabelle 2: Beurteilungskonzepte und ihre Alternativen

Der RFCDC erörtert, wie diese verschiedenen Beurteilungsansätze in Bezug auf die CDC eingesetzt werden können. Die Nutzer:innen des RFCDC werden ermutigt, die Vor- und Nachteile, die Chancen und die Risiken, die mit der Anwendung verschiedener Ansätze verbunden sind, abzuwägen und ihre Wahl für einen bestimmten Typ oder für eine Mischung von Beurteilungstypen zu treffen, wobei sie ihren spezifischen Arbeitskontext sowie die oben genannten Beurteilungsgrundsätze berücksichtigen können.

Darüber hinaus ist hier die Unterscheidung zwischen prozessorientierter und ergebnisorientierter Beurteilung von Bedeutung. Die ergebnisorientierte Beurteilung konzentriert sich auf die Leistung der Lernenden in Bezug auf eine bestimmte Bildungsaktivität, eine Aufgabe oder ein Programm, während die prozessorientierte Beurteilung den Erwerb von Kompetenzen widerspiegelt, unabhängig von der Quelle des Lernens. Während Lehrkräfte oft mehr an der ergebnisorientierten Beurteilung interessiert sind, sollten Nutzer:innen des RFCDC überlegen, ob sie sich nicht stattdessen mehr auf die prozessorientierte Beurteilung ausrichten sollten, da Zusammenhänge in der breiteren sozialen oder politischen Welt außerhalb der Schule besonders wichtig und relevant für die Beurteilung im Zusammenhang mit dem RFCDC sind.

Die Beurteilung muss ein Bild davon vermitteln, wie gut Lernende in der Lage sind, ein Bündel relevanter Kompetenzen in einer Reihe von Kontexten zu mobilisieren und anzuwenden, und auch davon, wie gut er oder sie in der Lage ist, diese Kompetenzen anzupassen, wenn sich die Umstände innerhalb dieser Kontexte ändern. Dies bedeutet, dass Beurteilungsmethoden, die nur eine statische Beschreibung der Kompetenzen von Lernenden zu einem bestimmten Zeitpunkt liefern, wahrscheinlich nicht angemessen sind. Die Nutzer:innen des RFCDC müssen Beurteilungsmethoden wählen, die geeignet sind, den dynamischen Einsatz

von Kompetenzclustern innerhalb von Kontexten und kontextübergreifend zu erkennen, und die ein Profil der Leistung von Lernenden erstellen können.

Beurteilungsmethoden

Im RFCDC werden die Vor- und Nachteile verschiedener Beurteilungsmethoden vorgestellt und erörtert, die im Zusammenhang mit den CDC eingesetzt werden können, wie z. B.:

- ▶ Offene Tagebücher, Reflexionstagebücher und strukturierte autobiografische Reflexionen
- ▶ Beurteilung durch Beobachtung
- ▶ Dynamische Beurteilung
- ▶ Projektbezogene Beurteilung
- ▶ Beurteilung eines Portfolios

Offene und Reflexionstagebücher sowie strukturierte autobiografische Reflexionen

Diese Methoden verlangen von den Lernenden, dass sie ihr eigenes Verhalten, ihr Lernen und ihre persönliche Entwicklung aufzeichnen und reflektieren. Die Aufzeichnung erfolgt in der Regel in Form eines schriftlichen Textes, kann aber auch nonverbale Selbstäußerungen oder Kunstwerke umfassen. Die Reflexionen können von den Lernenden frei strukturiert werden, oder sie können durch die Verwendung eines vorgegebenen Formats strukturiert werden, das so gestaltet wurde, dass die Reflexionen die spezifischen Lernergebnisse, die bewertet werden, belegen. Bei der Verwendung dieser Methoden zur Beurteilung von CDC könnte das Format daher von den Lernenden verlangen, ihre Erzählungen oder Reflexionen so zu strukturieren, dass sie das gesamte Spektrum der Kompetenzen, die sie in einer Reihe von Situationen oder Kontexten eingesetzt haben, aufzeichnen und darüber nachdenken, wie sie die von ihnen verwendeten Kompetenzen angepasst oder verändert haben, als sich diese Situationen entwickelten.

Beurteilung durch Beobachtung

Bei der Beurteilung durch Beobachtung beobachtet eine Lehrkraft oder ein:e andere:r Prüfer:in das Verhalten der Lernenden in verschiedenen Situationen, um festzustellen, inwieweit die Lernenden die Kompetenzgruppen angemessen einsetzen und diese Gruppen aktiv an die sich ändernden Umstände anpassen. Die Anwendung einer solchen Methode erfordert, dass der:die Prüfer:in einen Plan für die verschiedenen Situationen entwickelt, denen der Lernende ausgesetzt werden soll, und dass er:sie das Verhalten der Lernenden in diesen Situationen aufzeichnet. Dies kann eine schriftliche Aufzeichnung mit Hilfe eines strukturierten Beobachtungsbogens oder eines offeneren Logbuchs sein, in dem eine Beschreibung des Verhaltens der Lernenden festgehalten wird. Alternativ kann eine direkte Aufzeichnung des beobachteten Verhaltens mit Hilfe einer Audio- oder Videoaufnahme erfolgen, so dass die Beurteilung nach dem Ereignis erfolgen kann.

Dynamische Beurteilung

Bei der dynamischen Beurteilung unterstützt die Lehrkraft oder ein anderer Beurteiler den Lernenden aktiv während des Beurteilungsprozesses, damit Lernende ihr maximales Leistungsniveau entfalten können. Dies wird erreicht, indem Lernende einer geplanten Reihe von Situationen oder Kontexten ausgesetzt werden, in denen die Lehrkraft mit den Lernenden interagiert.

Projektbezogene Beurteilung

Die projektbezogene Beurteilung ist ein integraler Bestandteil des projektbezogenen Lernens und ermöglicht es Lernenden, sich nicht nur im Klassenzimmer, sondern auch in der breiteren sozialen oder politischen Welt zu engagieren. Ein Projekt führt in der Regel zur Erstellung eines umfangreichen Produkts. Von den Lernenden kann auch eine Dokumentation über die Durchführung des Projekts und den Lernprozess sowie eine kritische Selbstreflexion verlangt werden. So geben die Produkte und die begleitende Dokumentation Aufschluss darüber, wie Kompetenzbündel in verschiedenen Kontexten mobilisiert und eingesetzt wurden und wie sie im Laufe der Zeit entsprechend den Erfordernissen der während des Projekts angetroffenen Situationen angepasst wurden.

Beurteilung eines Portfolios

Ein Portfolio ist eine systematische, kumulative und fortlaufende Sammlung von Materialien, die von Lernenden als Nachweis für ihr Lernen, ihren Fortschritt, ihre Leistung, ihre Bemühungen und ihr Können erstellt

werden. Die Materialien werden nach einer Reihe von Richtlinien ausgewählt, und die Lernenden müssen den Inhalt des Portfolios erläutern und darüber reflektieren. Portfolios können auf die Bedürfnisse der einzelnen Lernenden, Bildungsstufen, Bildungsprogramme und Bildungskontexte zugeschnitten werden.

Der RFCDC empfiehlt auch spezifische Maßnahmen, die ergriffen werden können, um die Validität und Zuverlässigkeit von Beurteilungen zu maximieren, und weist auf die Risiken und Herausforderungen im Zusammenhang mit der Verwendung bestimmter Beurteilungsansätze und -methoden hin. Bei der Erwägung geeigneter Beurteilungen im Zusammenhang mit dem RFCDC müssen Pädagog:innen die Stärken und Schwächen der verschiedenen Ansätze und Methoden berücksichtigen. Gemischte Methoden, einschließlich Selbst- und Peer-Assessment sowie Co-Assessment, könnten in vielen Fällen am besten geeignet sein.

CDC und demokratische Schulentwicklung

Der Mehrwert demokratischer Schulentwicklung

Damit Demokratie und Menschenrechte im täglichen Leben einer Gesellschaft Wirklichkeit werden, sollten sie auch im Schulalltag Realität werden. Kompetenzen für eine demokratische Kultur sind wichtig für die Lernenden, aber auch für die Schule als Institution und für die Schulgemeinschaft als Ganzes. Um wirksam an einer demokratischen Kultur teilzuhaben und friedlich mit anderen in kulturell vielfältigen demokratischen Gesellschaften zusammenzuleben, müssen die Bürgerinnen und Bürger in der Lage sein, demokratische Grundsätze zu erkennen und zu praktizieren. Die Verwirklichung von Demokratie und Menschenrechten im Schulalltag ist nicht nur eine Frage des Unterrichts im Klassenzimmer. Es ist eine Aufgabe für alle Aspekte des Schullebens.

Die Schule ist der Ort, an dem junge Menschen oft zum ersten Mal außerhalb der Familie die Gelegenheit erhalten, die demokratischen Kompetenzen zu entwickeln und zu üben, die sie für ein aktives Engagement und das Zusammenleben in einer vielfältigen Gesellschaft benötigen. Demokratische Schulentwicklung stellt sicher, dass alle Aspekte des Schullebens – Lehrpläne, Lehrmethoden und Ressourcen, Führungs- und Entscheidungsstrukturen und -prozesse, Strategien und Verhaltenskodizes, Personal und Beziehungen zwischen Personal und Schüler:innen, außerschulische Aktivitäten und Verbindungen zur Schulgemeinschaft – demokratische und menschenrechtliche Grundsätze widerspiegeln. Dies wiederum kann ein sicheres Lernumfeld schaffen, in dem diese Grundsätze auf friedliche Weise erforscht, erlebt und sogar in Frage gestellt werden können. Die Einbeziehung der gesamten Schule in die Schaffung eines positiven und sicheren Lernumfelds kann sich auch positiv auf die Leistungen der Schüler:innen auswirken und sogar ihre Lebenszufriedenheit erhöhen. Schüler:innen, die sich als Teil einer Schulgemeinschaft fühlen und gute Beziehungen zu ihren Eltern und Lehrkräften pflegen, erbringen mit größerer Wahrscheinlichkeit bessere akademische Leistungen und sind zufriedener mit ihrem Leben. Demokratische Schulentwicklung setzt die aktive Beteiligung und das Engagement aller Beteiligten an einer Schule voraus, einschließlich der Schulverwaltung, der Lehrkräfte, der Schüler:innen und der Eltern sowie der Mitglieder der lokalen Gemeinschaft.

Mindestens drei Schlüsselbereiche müssen als Teil demokratischer Schulentwicklung zur Entwicklung einer demokratischen Kultur in der Schule und von Kompetenzen für eine demokratische Kultur bei den Lernenden berücksichtigt werden: Lehren und Lernen, Schulleitung und -kultur sowie Zusammenarbeit mit der Gemeinschaft.

Diese drei Bereiche sind nicht völlig voneinander getrennt, sondern überschneiden sich, was bedeutet, dass Maßnahmen in einem Bereich Auswirkungen auf die anderen Bereiche haben werden. Es ist jedoch wichtig, sich vor Augen zu halten, dass die Schaffung einer demokratisch funktionierenden Schule und damit die Integration der Grundsätze der Demokratie und der Menschenrechte in alle Bereiche ein schrittweiser Prozess ist, der Zeit braucht.

Lehren und Lernen

Einige der Möglichkeiten, wie Kompetenzen für eine demokratische Kultur in den Lehrplan und die Unterrichtsplanung sowie in die Lehr- und Lernmethoden integriert werden können, werden in den Kapiteln über Lehrplan und Pädagogik beschrieben. Dieser Abschnitt unterstreicht, wie wichtig es ist, ein offenes, partizipatives und respektvolles Unterrichtsumfeld zu schaffen und aufrechtzuerhalten, und dass verschiedene außerschulische Aktivitäten die Unterrichtspraxis ergänzen und auch zur Entwicklung der CDC beitragen können.

Schulleitung und Schulkultur

Die Organisationskultur einer Schule, die auf einem demokratischen Ansatz für die Schulleitung beruht, sowie ein integratives, sicheres und einladendes Schulethos, in dem die Beziehungen zwischen dem Personal sowie zwischen dem Personal und den Schüler:innen positiv sind und jeder das Gefühl hat, eine Rolle zu spielen und

und ihre Menschenrechte respektiert werden, werden die Entwicklung von Kompetenzen für eine demokratische Kultur besser fördern. Zu diesem Zweck sollten die Schulverwaltung, Lehrkräfte, Eltern, Schüler:innen und andere Beteiligte sich gemeinsam darum bemühen, die Schulverwaltung und das Schulumfeld demokratischer zu gestalten, einschließlich des Konzepts für die Verwaltung und Entscheidungsfindung, der Schulpolitik, der Regeln und Verfahren, der Beteiligung der Schüler:innen und des allgemeinen Schulumfelds.

Führung und Schulmanagement (inkl. Schulplanung, Evaluierung, Entwicklung)

- ▶ Entwicklung eines Führungsstils geleitet durch Prinzipien wie Menschenrechte, Demokratie, Gleichbehandlung, partizipative Entscheidungsfindung, Verantwortung und Rechenschaftspflicht.
- ▶ Partizipation aller Stakeholder in der Schulentwicklung, Förderung von demokratischer Bürger:innenschaft und Achtung der Menschenrechte – einschließlich der Kohärenz des Programms, außerschulischer Aktivitäten und der Schulverwaltung, z.B. durch Lagebesprechungen, Beobachtungen, Kontakte mit der Schülervertretung, schulweite Umfragen und Feedback von Eltern und außerschulischen Akteuren.

Entscheidungsfindung

- ▶ Schaffung integrativer und partizipativer Entscheidungsstrukturen und -verfahren, einschließlich der Befugnisse von Lehrer:innen, Schüler:innen und Eltern bei der Erstellung von Tagesordnungen und der Beteiligung an politischen Entscheidungen, z.B. durch Vertretung in Schulausschüssen und Arbeitsgruppen, Fokusgruppen oder Konsultationen.

Politiken, Regeln und Verfahren

- ▶ Ausarbeitung und Überarbeitung von Schulrichtlinien, die die Werte und Grundsätze von Demokratie und Menschenrechten widerspiegeln.
- ▶ Einführung funktionierender Regeln in der Schule, die die Gleichbehandlung und den gleichberechtigten Zugang aller Schüler:innen, Lehrkräfte und anderer Mitarbeitende unabhängig von ihrer ethnischen Zugehörigkeit, ihrer kulturellen Identität, ihrem Lebensstil oder ihren Überzeugungen gewährleisten; Einführung von Verfahren zur friedlichen und partizipativen Lösung von Konflikten und Streitigkeiten.

Beteiligung von Schüler:innen

- ▶ Entwicklung von Möglichkeiten für Schüler:innen, ihre Meinung zu Angelegenheiten, die sie betreffen, zu äußern, sowohl in Bezug auf die Schule als auch auf allgemeinere Themen, und sich an der Entscheidungsfindung in der Schule und in der Schulgemeinschaft zu beteiligen, zum Beispiel durch Klassendiskussionen, Schülerräte, Umfragen und Vorschlagsboxen.
- ▶ Achten Sie darauf, dass die partizipativen Ansätze, an denen die Schüler:innen beteiligt sind, authentisch sind und vermeiden Sie Pseudo-Beteiligung oder „nur so zu tun, als ob“.

Zusammenarbeit mit dem schulischen Umfeld

Die Beziehungen einer Schule zum breiteren Umfeld – einschließlich Eltern, Behörden, NGOs, Universitäten, Unternehmen, Medien, Gesundheitspersonal und anderen Schulen – können dazu beitragen, eine demokratische Kultur in der Schule zu fördern. Schulen können auf verschiedene Weise mit ihrem Umfeld zusammenarbeiten.

Beteiligung der Eltern und der Schulgemeinschaft

- ▶ Ermutigen Sie Eltern oder Gemeindemitglieder, auf freiwilliger Basis zu Schulaktivitäten beizutragen.
- ▶ Förderung von Schülerprojekten zur Lösung kommunaler Probleme oder Herausforderungen.

Schulpartnerschaften

- ▶ Aufbau eines Netzes von Schulen oder Beitritt zu einem solchen, um Ressourcen und Erfahrungen auszutauschen.
- ▶ Im Falle kulturell oder religiös homogener Schulen sollten Sie Kooperations- und Lernverbindungen zu anderen Schulen herstellen, um den Schüler:innen sinnvolle Interaktionen und Kontakte mit Schüler:innen anderer ethnischer Herkunft und Religion zu ermöglichen. Erleichterung des Online-Dialogs mit Schüler:innen an Schulen in anderen Ländern über Themen, die für die Schüler:innen von gemeinsamem Interesse sind.

Partnerschaften mit Einrichtungen aus dem schulischen Umfeld

- ▶ Aufbau von Partnerschaften, z.B. mit NRO, Jugendorganisationen oder Hochschuleinrichtungen.
- ▶ Aufbau von Partnerschaften mit lokalen Behörden, um die Beteiligung von Schüler:innen an formellen Regierungsstrukturen zu fördern, die junge Menschen vertreten, z.B. Jugendräte oder lokale Gemeinden, und um lokale Behörden zu ermutigen, proaktiv die Meinung von Schüler:innen zu demokratischen Angelegenheiten einzuholen, die für das Leben junger Menschen von Bedeutung sind, um ihre aktive Bürger:innenschaft und politische Beteiligung zu fördern.
- ▶ Aufbau von Partnerschaften mit religiösen und weltanschaulichen Organisationen sowie mit Gruppen, die sich für die Menschenrechte einsetzen.

Demokratische Schulentwicklung zur Förderung von Demokratiekompetenzen bei den Lernenden bringt wichtige Vorteile für den Einzelnen, für die Schule und für das schulische Umfeld.

Demokratische Schulentwicklung und Entwicklung von CDC

Schlüsselprinzipien

Dazu gehören:

- ▶ Respekt für den lokalen Kontext und die lokalen Arbeitsweisen
- ▶ Befähigung aller Beteiligten, auf der Grundlage einer Situationsanalyse eigene Lösungen für die Herausforderungen zu entwickeln
- ▶ Förderung des „Learning by Doing“ unter Beteiligung aller Akteure
- ▶ Einbeziehung des Kapazitätsaufbaus in den Schulplanungsprozess
- ▶ Langfristige Unterstützung lokaler Projekte und Initiativen

Fünf Phasen der Anwendung : Demokratische Schulentwicklung und die Entwicklung von Demokratiekompetenzen kann in fünf Phasen erfolgen (siehe Abbildung 2).

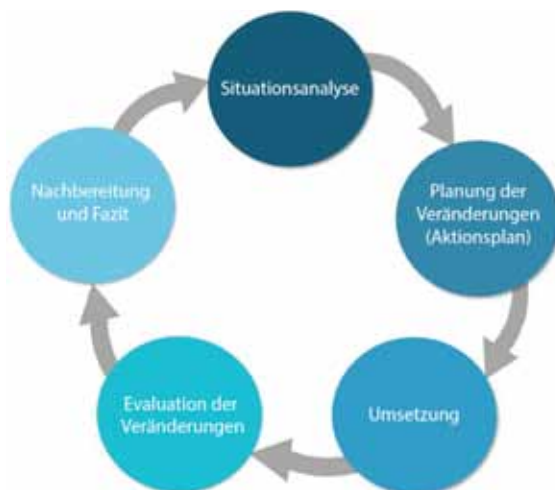


Abbildung 2: Die fünf Phasen demokratischer Schulentwicklung

1. Durchführung einer **Situationsanalyse**, um festzustellen, wie die Grundsätze von Demokratie und Menschenrechten in das Schulleben integriert werden, einschließlich der Stärken und Schwächen und unter Einbeziehung aller Beteiligten (z.B. Bewertung der gesamten Schule, SWOT [Stärken-Schwächen-Chancen-Bedrohungen]-Analyse).
2. Identifizieren Sie potenzielle **Änderungsbereiche** und entwickeln Sie einen **Aktionsplan** mit konkreten Aktivitäten, um diese Änderungen zu erreichen (z.B. CDC als erwartetes Lernergebnis).
3. **Umsetzung des Aktionsplans** unter Einbeziehung der Schulgemeinschaft.
4. **Bewerten** Sie die Fortschritte und die Auswirkungen Ihrer Arbeit.
5. Teilen Sie die gewonnenen **Erkenntnisse** mit allen beteiligten Akteuren sowie mit anderen Schulen und planen Sie entsprechend weitere Maßnahmen.

CDC und Aufbau von Resilienz gegen Radikalisierung

Bildung auf der Grundlage des RFCDC spielt eine zentrale Rolle bei der Prävention von Radikalisierung, die zu gewalttätigem Extremismus und Terrorismus führt. Diese Kompetenzen stärken die Widerstandsfähigkeit des Einzelnen gegenüber den Bedingungen, die eine Radikalisierung auslösen können, und stärken den Widerstand gegen entmenslichendes Verhalten und die Anwendung von Gewalt als Mittel der Konfliktlösung. Darüber hinaus verleiht die Entwicklung dieser Kompetenzen dem Einzelnen die Fähigkeit und die Bereitschaft, zu einer integrativen Gesellschaft beizutragen und Veränderungen durch friedliche demokratische Äußerungen und Handlungen und nicht durch Gewalt zu bewirken. Der RFCDC kann dazu beitragen, die Resilienz der Schüler:innen gegen Radikalisierung zu stärken. Er kann ihnen die für eine demokratische Kultur erforderlichen Kompetenzen vermitteln sowie auch jene Kompetenzen, um Propaganda, Desinformation, Fake News und Hassreden zu erkennen und kritisch mit ihnen umzugehen (Fähigkeiten und Fertigkeiten zu analytischem und kritischem Denken, Wissen und kritisches Verstehen der Welt, einschließlich Medien). Der RFCDC kann auch dazu beitragen, dass Lernende die Menschenwürde, die Menschenrechte und demokratische Prozesse zu schätzen lernen. In dem entsprechenden Leitfaden wird ausführlich erläutert, wie der RFCDC die Widerstandsfähigkeit der Schüler:innen stärken kann. Zunächst wird das Wesen von Radikalisierung, gewalttätigem Extremismus und Terrorismus untersucht. Außerdem werden die prädisponierenden Bedingungen beschrieben, die zu Radikalisierung führen können (z.B. Schwierigkeiten mit der persönlichen Identität, ein symbolistischer Denkstil, Missstände und Ungerechtigkeiten, Desillusionierung gegenüber Politiker:innen und konventioneller Politik), sowie die begünstigenden Bedingungen, die den Übergang zu gewalttätigem Extremismus und Terrorismus erleichtern können (z.B. die Auseinandersetzung mit gewalttätiger extremistischer Ideologie, das Finden eines Gefühls von Gemeinschaft, Identität und Zugehörigkeit unter den Mitgliedern einer extremistischen Organisation). Es wird betont, dass bei verschiedenen Personen unterschiedliche Untergruppen von Bedingungen wirken und dass keine einzelne Bedingung für sich genommen wahrscheinlich zu einer Radikalisierung führt. Selbst wenn ein großer Teil der Bedingungen zutrifft, führt dies nicht zwangsläufig dazu, dass eine Person in den gewalttätigen Extremismus und Terrorismus abgleitet, vor allem wenn sie über die Kompetenzen verfügt, die ihr Widerstandskraft gegen gewalttätige extremistische und terroristische Propaganda und Rhetorik verleihen.

Die Forschungsergebnisse zeigen, wie die Widerstandskraft gegen Radikalisierung gestärkt werden kann. Zu den Maßnahmen, die ergriffen werden können, gehören:

- ▶ Entromantisierung von gewalttätigem Extremismus und Terrorismus;
- ▶ die Dekonstruktion gewalttätiger extremistischer Narrative und die Bereitstellung von Gegennarrativen;
- ▶ Schulung der Schüler:innen in der Anwendung eines komplexeren Denkstils;
- ▶ Aufklärung über die Identifizierung und Dekonstruktion von Propaganda;
- ▶ Vermittlung von digitalen Kompetenzen;
- ▶ Aufklärung über die Nutzung demokratischer Mittel zur Äußerung politischer Ansichten.

Diese verschiedenen Maßnahmen beruhen auf der Förderung einer oder mehrerer spezifischer Kompetenzen, die im RFCDC enthalten sind. Mit anderen Worten: Der Unterricht auf Grundlage des RFCDC bietet eine systematische, umfassende und wirksame Methode, um die Widerstandskraft der Schüler:innen gegen Radikalisierung zu stärken, da er den Schüler:innen alle Kompetenzen vermittelt, die sie benötigen, um:

- ▶ das Wesen von gewalttätigem Extremismus und Terrorismus zu verstehen;
- ▶ zu verstehen, wie gewalttätige extremistische und terroristische Narrative funktionieren;
- ▶ zu verstehen, wie digitale Medien genutzt werden, um Desinformation, Fake News und Hassreden zu verbreiten;
- ▶ Propaganda zu erkennen und zu dekonstruieren;
- ▶ einen komplexen und differenzierten Denkstil anzuwenden, wenn sie über die Behauptungen der extremistischen und terroristischen Propaganda nachdenken;
- ▶ friedliche demokratische Mittel für die Äußerung politischer Ansichten zu nutzen.

Demokratische Schulentwicklung, die CDC-Kompetenzen fördert und die Schüler:innen in die Lage versetzt, sachkundige, nachdenkliche, verantwortungsbewusste, engagierte und befähigte demokratische Bürger:innen zu werden, kann daher auch die Widerstandsfähigkeit gegenüber Radikalisierung entwickeln.

Der RFCDC enthält auch Kapitel über Hochschulbildung und Sprachenlernen. Der gesamte Inhalt ist auf der Website in mehreren Sprachen verfügbar.



KAPITEL II

Aufwärmen – ein Einstieg in Beobachtung und Reflexion

Dieser Abschnitt soll Ihnen bei der kontinuierlichen beruflichen Entwicklung helfen, um eine (bessere) demokratische Lehrkraft zu werden.

Es gibt zwei wichtige Zugänge – Beobachtung und Reflexion.

Beobachtung bedeutet, einen Schritt zurückzutreten und die Dinge aus der Perspektive eines Außenstehenden zu betrachten.

Reflexion bedeutet, etwas aus einer anderen Perspektive zu betrachten.

Wie im einleitenden Teil dieses Dokuments beschrieben, ist die berufliche Kompetenz der Lehrkräfte wichtig für die Entwicklung demokratischer Schulen.

Dieser Abschnitt des Reflexionstools wird Ihnen dabei helfen:

- ▶ die CDC mit der eigenen Realität und Erfahrung (Alltags- und Berufsleben) in Verbindung bringen;
- ▶ die CDC für die Selbstbeobachtung und damit für die persönliche und berufliche Entwicklung zu nutzen.

Es umfasst verschiedene Aktivitäten, die hier in einer bestimmten Reihenfolge vorgestellt werden, aber in jeder beliebigen Reihenfolge eingesetzt werden können, die Sie für geeignet halten:

- ▶ allgemeine Beobachtungen im Zusammenhang mit dem täglichen Leben;
- ▶ eine Reflexion über Ihre Stärken als demokratische Lehrkraft;
- ▶ eine Aktivität, die sich auf die „heißen Momente“ konzentriert, die man als Lehrkraft erleben kann.

Für den Aufbau von Beziehungen und die dialogische Praxis mit Schüler:innen sind beispielsweise folgende Kompetenzen entscheidend:

- ▶ Respekt;
- ▶ Empathie;
- ▶ die Fähigkeit des Zuhörens und Beobachtens.

Bei der Förderung partizipativer Lernprozesse und der Zusammenarbeit zwischen Schüler:innen ist Folgendes wichtig:

- ▶ Ambiguitätstoleranz;
- ▶ Konfliktlösungskompetenz.

Um bewährte Praktiken zu verbessern und neue Wege des Unterrichts und der Interaktion mit Schüler:innen, Kolleg:innen, Eltern und anderen Akteuren aus dem schulischen Umfeld zu entwickeln, benötigen Sie Wissen und kritisches Selbstverstehen.

Berufliche Weiterentwicklung ist ein fortlaufender Prozess. Die Reflexion über die eigene Praxis ist ein wesentlicher Bestandteil dieser Entwicklung.

Sich in der eigenen beruflichen Praxis weiterzuentwickeln, bedeutet, sein eigener kritischer Freund oder seine eigene kritische Freundin zu werden – das eigene Verhalten und die eigene Praxis kritisch, aber loyal zu beobachten.

Bevor Sie sich Ihrer Praxis als Lehrkraft zuwenden, können Sie die Kunst der Beobachtung in alltäglichen Situationen oder in Bezug auf ein Szenario, das wir für Sie vorbereitet haben, erkunden.

CDC in Alltagssituationen

1. Eine Alltagssituation auswählen und analysieren

- ▶ a. Denken Sie an frühere Alltagssituationen, in denen Sie einige der Kompetenzen, die Sie im RFCDC Kompetenzmodell (siehe S. 17) finden, eingesetzt haben.

Beispiele dafür sind ein Familienstreit darüber, wohin der nächste Urlaub gehen soll, bei dem es Ihnen gelungen ist, einen für alle akzeptablen Kompromiss vorzuschlagen; ein Missverständnis zwischen Kolleg:innen, das Sie ausräumen halfen; oder eine Situation, in der Sie bei der Planung einer Aktivität mit einer Gruppe von Freunden und Freundinnen Verantwortung übernommen haben. Was ist typisch für diese Situationen? Was bringt das Beste in Ihnen zum Vorschein?

- ▶ b. Gibt es Momente, in denen Sie glauben, dass Sie anders oder besser hätten handeln können, Fälle, in denen Sie gerne mehr darüber gewusst hätten, bevor etwas passiert ist?

Beschreiben Sie kurz die Situation und die damit verbundene Herausforderung/den Konflikt. Verwenden Sie nur Personen und Fakten und versuchen Sie, die Situation so zu beschreiben, dass alle Beteiligten zustimmen würden, egal auf welcher Seite sie stehen.

Wie wurde die Herausforderung/der Konflikt in dieser Situation gelöst? Erläutern Sie hier, wie die Situation endete, und nicht, ob das Problem auf die beste Weise gelöst wurde.

Wie hat das Verhalten der beteiligten Personen zur Lösung beigetragen? Beziehen Sie alle Beteiligten ein – die Hauptakteure und die Zuschauenden. Wie hätte diese Situation auf konstruktivere Weise gelöst werden können? Notieren Sie Ihre Gedanken, Ihre Ideen, wie die Dinge vor dem Vorfall hätten gelöst werden können, wer hätte anders wissen, denken, handeln sollen.

2. Kompetenzen und Deskriptoren auswählen

Beschreiben Sie einen konstruktiven Weg, den Sie vorschlagen, um diese Situation zu lösen, indem Sie bis zu drei Kompetenzen einsetzen. Geben Sie für jede ausgewählte Kompetenz die entsprechenden Deskriptoren an. Um Kompetenzen und ihre Beschreibungen auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link: <https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

3. Beobachten Sie Ihr Verhalten

Beobachten Sie sich in den nächsten Tagen in einigen der „typischen“ Situationen, in denen Sie diese Kompetenzen einsetzen würden. Identifizieren Sie andere Situationen, in denen Sie diese Kompetenzen gezeigt oder nicht gezeigt haben. Beschreiben Sie Ihr eigenes Verhalten in diesen Situationen anhand der Liste der Deskriptoren.

4. Reflektieren

Welche neuen Erkenntnisse haben Sie durch die Aktivität gewonnen? Was war schwierig an der Aktivität? Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre CDC im Alltag weiterzuentwickeln?

Meine Stärken als demokratische Lehrkraft

In beruflichen Entwicklungsprozessen bauen wir, wie in jedem anderen Lernprozess auch, immer auf früheren Erfahrungen auf. Bei der Entwicklung unserer eigenen CDC als Lehrkraft ist es wichtig, sich unserer vorhandenen Stärken bewusst zu sein und sie als Ressource zu nutzen. In diesem Abschnitt werden Sie durch einige Aktivitäten geführt, die Sie mit der Selbstbeobachtung vertraut machen und Ihnen helfen, sich Ihrer Stärken als demokratische Lehrkraft bewusst zu werden.

1. Kompetenzen und Deskriptoren auswählen

Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Sie Ihrer Meinung nach als Lehrkraft gut beherrschen. Geben Sie für jede Kompetenz die Beschreibungen an, in denen Sie sich am ehesten wiedererkennen. Um Kompetenzen und ihre Beschreibungen auszuwählen, nutzen Sie den folgenden Link: <https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

2. Meine Stärken als Lehrkraft

Wenn Sie an die Deskriptoren denken, die Sie im ersten Schritt ausgewählt haben, in welchen Situationen haben Sie in der Vergangenheit dieses Verhalten gezeigt? Was ist nötig, damit Sie sich so verhalten können, in Form von:

- ▶ Beziehungen;
- ▶ Unterstützung;
- ▶ Ressourcen?

3. Selbstbeobachtung in einem pädagogischen Kontext

Wählen Sie eine bevorstehende Situation, in der Sie glauben, die ausgewählten Kompetenzen zeigen zu können. Beobachten Sie sich selbst während der Situation und beschreiben Sie Ihr eigenes Verhalten in der Sprache der ausgewählten Deskriptoren („als xx passierte, habe ich yy“). Was hat Ihnen geholfen bzw. hat es Ihnen erschwert, die ausgewählten Kompetenzen einzusetzen? Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen? Wenn Sie möchten, wählen Sie eine neue Situation und beginnen Sie den Prozess erneut.

4. Reflektieren

- ▶ Wie hat es sich angefühlt, sich selbst bei Ihrer beruflichen Arbeit als Lehrkraft zu beobachten?
- ▶ Welche Elemente waren für die Selbstbeobachtung der von Ihnen gewählten Situation geeignet?
- ▶ Welche anderen Aspekte Ihrer Arbeit als Pädagog:in könnten sich für eine Beobachtung eignen?
- ▶ Welche neuen Erkenntnisse haben Sie durch die Aktivität gewonnen?
- ▶ Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre CDC in Ihrer Arbeit zu entwickeln?

Umgang mit „heißen“ Situationen in der Schule

Jede Lehrkraft hat in ihrer Arbeit schon schwierige Momente erlebt. „Heiße Momente“ sind emotional herausfordernde Situationen, in denen es der Lehrkraft an angemessenen pädagogischen Reaktionen mangelt, so dass sie sich unvorbereitet und „unfähig“ fühlt.

Heiße Momente sind unangenehm, aber sie sind auch eine Chance zur Selbstentwicklung und Verbesserung. Der Kompetenzrahmen kann einem dabei helfen, einen Schritt zurückzutreten und über die Herausforderungen und die eigene Art, damit umzugehen, nachzudenken.

Die folgende Übung führt Sie Schritt für Schritt durch die Reflexion über einen heißen Moment, der aus einem Film stammt. Ein solches „entferntes“ Beispiel kann es leichter machen, über schwierige Themen nachzudenken, als mit eigenen Erfahrungen zu beginnen.

Der Film **Die Klasse** (Entre les murs, Frankreich 2008) spielt in einem Vorort von Paris und handelt von einer Gruppe von Schüler:innen, die zum Großteil aus sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen stammen.

Wir lernen Monsieur Marin kennen, der als Lehrer mit viel Enthusiasmus und Optimismus an dieser Schule beginnt, um Positives zu bewirken. Bald wird das Verhältnis zwischen dem Lehrer und seinen Schüler:innen angespannt und es kommt zu verschiedenen Konflikten.

Eine der Schüler:innen, die Monsieur Marin gegenüber eine sehr negative Einstellung entwickelt, ist Khoumba. Eines Tages hält er sie nach der Schule zurück, um mit ihr zu reden.



1. Sehen Sie sich folgende Filmsequenz an oder lesen Sie sich den Dialog durch¹⁰

(Die Glocke läutet. Die Schüler:innen nehmen ihre Sachen und verlassen die Klasse. Monsieur Marin ruft Koumba zurück.)

Monsieur Marin (MM): Eh, eh, eh, Koumba, du weißt, dass ich dich sehen will. Gib mir dein Berichtsheft.

Koumba (K): Warum?

MM: Du weißt warum.

(Koumba wirft das Berichtsheft auf den Schreibtisch von Monsieur Marin.)

MM: Nein, gib es mir. Höflich. Es reicht jetzt.

(Er gibt das Buch an Koumba zurück. Sie gibt es Monsieur Marin zurück. Er öffnet es und beginnt zu schreiben.)

MM: Ist es normal, sich zu weigern zu lesen, wenn ein Lehrer es verlangt? Ist das normal?

K: Es gibt noch andere in der Klasse!

MM: Ich kann doch nicht die Augen davor verschließen, oder?

(Koumba nickt.)

MM: Was ist in diesem Sommer passiert? Was ist in den Ferien passiert?

K: Ich habe Sie nicht gesehen.

MM: Ja. Ich bin neugierig. Am Ende des Jahres, im Juni, sind wir ziemlich gut miteinander ausgekommen. Du hast am Unterricht teilgenommen. Seit September, seit Beginn dieses Jahres, bist du nicht mehr kooperativ. Du schmollst ständig, du weigerst dich zu lesen. Was ist passiert?

K: Ich habe jetzt keine Lust zu lesen. Können Sie sich bitte beeilen?

MM: Nein, ich werde mich nicht beeilen! Erkläre mir das. Warum haben sich die Dinge so plötzlich geändert?

K: Ich kann nicht ewig ein Kind bleiben.

MM: Es ist also eine Kindersache, zu kooperieren? Ist es das?

K: Es gibt andere in der Klasse ...

MM: Natürlich, wenn man arbeitet, ist es

(Monsieur Marin klappt das Berichtsheft zu und hält es in seiner Hand. Koumba versucht, es zu nehmen. Monsieur Marin zieht seine Hand zurück.)

MM: Ich bin noch nicht fertig.

K: Meine Mutter wartet auf mich.

MM: Ich will zuerst eine Entschuldigung. Eine Entschuldigung für das, was du getan hast: „Ich entschuldige mich für meine Unverschämtheit, Sir.“

K: Entschuldigung. IST DAS IN ORDNUNG?

MM: Nein, nicht „Entschuldigung“, sondern „Ich entschuldige mich für meine Unverschämtheit, Sir.“

K: Ich entschuldige mich, Sir.

MM: Nein, nein, nein, „Ich entschuldige mich, Sir, für meine Unverschämtheit“. Ich will eine echte Entschuldigung.

K: Können Sie sich bitte beeilen? Meine Mutter wartet.

MM: Deine Mutter wartet auf deine Entschuldigung. Lass uns das klären. Ich will eine aufrichtige Entschuldigung, die für den Rest des Jahres gelten wird. Wir werden so nicht weitermachen.

K: Ich entschuldige mich für meine Unverschämtheit.

MM: Mehr Überzeugung.

K: Ich sage es nicht fünfzig Mal!

(MM wendet sich an zwei Mädchen, Freundinnen von Koumba, die vor der Tür des Klassenzimmers warten.)

MM: Ihr zwei, was habt ihr vor?

Mädchen: Wir warten schon.

K: Darf ich?

MM: Beeil dich, ich höre!

10. Informationen zum Film und möglichen didaktischen Umsetzungen finden Sie im Filmheft von Stefan Stiletto aus dem Jahr 2008: www.bpb.de/shop/materialien/filmhefte/33994/die-klasse.

K: Ich entschuldige mich für meine Unverschämtheit. Darf ich jetzt gehen, bitte?

(Monsieur Marin gibt Koumba ihr Buch, sie geht zur Tür, um ihre Freunde zu treffen.)

K: Ich habe es nicht ernst gemeint.

(Die Schülerinnen gehen gemeinsam lachend weg. Monsieur Marin bleibt im Klassenzimmer. Er tritt gegen den Lehrerstuhl.)

Wie würden Sie den Konflikt in dieser Szene beschreiben?

- ▶ Titel:
- ▶ Beschreibung:
- ▶ Standort:
- ▶ Monsieur Marin: sein Verhalten, seine Gefühle, seine Gedanken
- ▶ Koumba: ihr Verhalten, ihre Gefühle, ihre Gedanken
- ▶ Ihre Gefühle zu diesem Vorfall

2. Reflektieren Sie das Verhalten des Lehrers

Zu Beginn der Szene äußert Monsieur Marin den Wunsch, die zuvor gute Beziehung zu Koumba wiederherzustellen. Gehen Sie den Dialog noch einmal durch und denken Sie über die folgende Frage nach: Welche der Verhaltensweisen von Monsieur Marin erschweren die Wiederherstellung einer guten Beziehung zu Koumba?

3. Kompetenzen und Deskriptoren auswählen

Welche Kompetenzen hätten Monsieur Marin geholfen, die gute Beziehung zu Koumba wiederherzustellen? Identifizieren Sie Deskriptoren für diese Kompetenzen, die Verhaltensweisen veranschaulichen, die Monsieur Marin geholfen hätten, die gute Beziehung zu Koumba wiederherzustellen.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:

<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

4. Die Szene umschreiben

Wenn Sie Monsieur Marin wären, wie würden Sie handeln? Schreiben Sie eine wünschenswerte Version der Begegnung zwischen Koumba und Monsieur Marin, indem Sie die Sprache der Deskriptoren verwenden.

5. Reflexion

Wie hat sich die Aktivität über den „heißen Moment“ angefühlt? Haben Ihnen die Kompetenzen und Deskriptoren geholfen, den Konflikt besser zu verstehen? Haben Sie in Monsieur Marin einige Ihrer eigenen Schwierigkeiten erkannt? Haben Sie das Gefühl, dass Sie aus seinen Fehlern gelernt haben? Was nehmen Sie aus der Aktivität für Ihre eigene Praxis mit?

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Deutsch

Hellmuth T. (2009), Das „selbstreflexive Ich“. Beiträge zur Theorie und Praxis politischer Bildung. Innsbruck: StudienVerlag.

Wisinger, M. (2020), Heiße Themen – cool verpackt! Über den Umgang mit Politik im Unterricht. Wien: Edition *polis*, 2020. www.politik-lernen.at/politikimunterricht

Englisch

Soisson A. (2017), Difficult dialogues and hot moments in the classroom, Center for the Enhancement of Learning and Teaching.

Warren L. (2000), Managing hot moments in the classroom, Derek Bok Center for Teaching and Learning, Harvard University.

Warren J. T. (2011), Reflexive teaching: towards critical autoethnographic practices of/in/on pedagogy, Cultural Studies – Critical Methodologies, Volume 11(2), pp. 139-44, DOI: 10.1177/1532708611401332.

FREE
SAFE TO SPEAK
TO LEARN

KAPITEL III

Die Module

Modul 1

Kindern und Jugendlichen eine Stimme geben

Einführung

Was bedeutet „die Stimme der Kinder und Jugendlichen“ in der Schule?

Die Schüler:innen haben ein Recht auf Mitsprache in Angelegenheiten, die sie in der Schule betreffen, und Schulen haben die Pflicht, Ansichten und Meinungen der Schüler:innen ernst zu nehmen und eine sinnvolle Beteiligung zu gewährleisten. Partizipation betrifft alle Aspekte des Schullebens und umfasst das gesamte Spektrum vom Selbstaussdruck bis zur Führung und Entscheidungsfindung. Dazu gehört auch, dass das Ausmaß der Beteiligung transparent und die Grenzen klar sind. Das Erleben demokratischer Prozesse aus erster Hand ist ein sehr guter Weg, um ein breites Spektrum an demokratischen Kompetenzen zu entwickeln. Partizipation ist eines der vier Leitprinzipien der UN-Kinderrechtskonvention, was bedeutet, dass sie eine Grundvoraussetzung für die Verwirklichung aller Rechte ist.

Wie hängt Partizipation mit demokratischer Kultur und den CDC zusammen?

Die Beteiligung der Schüler:innen hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung der CDC. Alle Werte, die im Kompetenzmodell für eine demokratische Kultur enthalten sind, sind in diesem Zusammenhang relevant. Die Achtung der Menschenwürde und der Menschenrechte steht im Mittelpunkt der Mitsprache der Schüler:innen: Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention besagt, dass Kinder das Recht haben, in Angelegenheiten, die sie betreffen, mitzubestimmen. Dies gilt für alle Lebensbereiche, also auch für die Schule.

Die Wertschätzung der kulturellen Vielfalt in diesem Kontext erfordert Sensibilität für die gleichberechtigte Teilnahme aller Lernenden. Es muss sichergestellt werden, dass Entscheidungsstrukturen und Lernprozesse auf eine integrative Weise gestaltet werden. Sinnvolle Beteiligung bedeutet, demokratische Prozesse in direkter Verbindung mit den Werten der Demokratie, Gerechtigkeit, Fairness, Gleichberechtigung und Rechtsstaatlichkeit zu erleben.

Partizipation schafft ein Gefühl der Zugehörigkeit und erfordert und fördert gleichzeitig die Entwicklung von Fähigkeiten wie Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit sowie Zuhören und Beobachten. Das Diskutieren und Entscheiden über Angelegenheiten, die den Schulalltag der Schüler:innen betreffen, fördert die Konfliktlösungskompetenz, da unterschiedliche Meinungen und Standpunkte berücksichtigt werden müssen.

Die Einbindung der Schüler:innen in ihr eigenes Lernen und die Mitverantwortung für die Entscheidungsfindung stärkt ihre autonomen Lernfähigkeiten und ihre Selbstwirksamkeit und führt zu mehr Verantwortung.

Ambiguitätstoleranz kann erforderlich sein, wenn es um Verhandlungs- und Entscheidungsprozesse oder Konfliktlösung geht.

Die Mitsprache der Schüler:innen geht Hand in Hand mit einer demokratischen Schulkultur; daher gelten die Werte, Haltungen sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten für alle Beteiligten in der Schule.

Leitfragen für den Reflexionsprozess und darüber hinaus

Unterricht

- ▶ Haben die Lernenden eine aktive Rolle im Klassenzimmer?
- ▶ Setzen sich die Lernenden ihre eigenen Ziele?
- ▶ Können die Lernenden eine Auswahl treffen (Inhalt, Methoden und Aktivitäten)?
- ▶ Höre ich mir aufkommende Probleme an und reagiere ich auf sie?

- ▶ Fördert und erleichtert mein Unterricht die Zusammenarbeit unter den Schüler:innen?
- ▶ Ist der Lernprozess so strukturiert, dass eine gleichberechtigte Teilnahme aller Lernenden gefördert wird?

Kultur im Klassenzimmer/Schulkultur

- ▶ Wie kann ich eine demokratische Kultur im Klassenzimmer fördern, die den Schüler:innen eine Stimme gibt?
- ▶ Wie erfolgt die Entscheidungsfindung im Klassenzimmer und in der Schule als Ganzes?

Eigene Kompetenzen

- ▶ Welche Kompetenzen brauche ich, um meine Rolle in einem demokratischen Klassenzimmer zu erfüllen?
- ▶ Was sind meine Stärken?
- ▶ Worüber würde ich gerne mehr wissen, um meine CDC und meine Rolle als demokratische Lehrkraft zu entwickeln?

Weitere Leitfragen für die Planung und Reflexion demokratischer Lernprozesse finden Sie im RFCDC, Band 3 (Europarat 2018, S. 25-38), einschließlich der Kapitel „CDC und Pädagogik“ und „CDC und demokratische Schulentwicklung (Whole School Approach)“.

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Deutsch

Hladschik, P. (2023), Kinderrechte. *polis* aktuell 1/2023. Wien: Zentrum *polis*. www.politik-lernen.at/pa_kinderrechte

Mateneen: Der Klassenrat. Online verfügbar: <https://mateneen.eu/ausgabe/der-klassenrat>

Turek, E.; Hladschik, P. (2021), Partizipation von Kindern und Jugendlichen. *polis* aktuell 1/2021. Wien: Zentrum *polis*. www.politik-lernen.at/pa_partizipation

Europarat (2023), Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur (RFCDC). Online verfügbar: www.politik-lernen.at/rfcdc_demokratischekultur

Englisch

Europarat (o.J.), Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture

Europarat (o.J.), Making children's and students' voices heard. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/making-children-and-students-voices-heard

Reflexionen zu Szenario 1 – Klassenrat

Letztes Jahr hat eine Schule beschlossen, Klassenräte einzuführen. Sie finden wöchentlich statt und werden von Schüler:innen geleitet, die in einem demokratischen Prozess gewählt werden. Am Ende des Jahres sammeln alle Lehrkräfte die Rückmeldungen der Schüler:innen und denken über Verbesserungsmöglichkeiten nach. Die Kolleg:innen sprechen über Situationen, in denen sie sich unwohl gefühlt und keine guten Lösungen gefunden haben. Eine Situation wird besonders intensiv diskutiert:

Der Schüler, der den Klassenrat leitet, ist ein sehr kluger und schneller Typ und nicht sehr integrativ in seiner Art, alle Klassenkameraden über ihre Probleme sprechen zu lassen. Einige der Schüler:innen sagen kein Wort und Entscheidungen werden getroffen, ohne dass ihre Meinung berücksichtigt wird. Die Lehrerin schlägt vor, einen „Briefkasten“ einzurichten, in dem diejenigen, die nicht gerne in der Öffentlichkeit reden, ihre Gedanken schriftlich mitteilen können. Während des nächsten Klassenrats öffnet der Moderator den Briefkasten mit den Worten: „Schauen wir uns nun die brillanten Gedanken unserer Schüchtlis an“. Einer der Schüler:innen beginnt zu weinen. Die Lehrerin wird sehr wütend und schreit den moderierenden Schüler an. Der Klassenrat wird beendet und die Lehrerin kündigt an, dass sie in der nächsten Stunde über den Vorfall sprechen möchte.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

- ▶ Was denken Sie über die Einstellung der Lehrerin?
- ▶ Warum ist die Situation eskaliert?
- ▶ Fallen Ihnen andere Möglichkeiten ein, das Problem zu lösen?
- ▶ Wie könnte das Szenario weitergehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie die relevanten Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um die Kompetenzen und Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:

<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen;
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 1. Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte
 - ▶ 5. Respekt
 - ▶ 7. Verantwortung
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 13. Empathie
 - ▶ 16. Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation
 - ▶ 17. Konfliktlösungsfähigkeiten

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Schritt 3: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC weiterzuentwickeln, wenn es darum geht, den Stimmen von Kindern und Jugendlichen Gehör zu verschaffen?

Reflexionen zu Szenario 2 – Entscheidung über das Datum einer Prüfung

Eine Lehrerin muss den Termin für die nächste Englischprüfung festlegen. Sie stellt zwei Optionen zur Abstimmung. Die erste Option ist in zwei Wochen, die zweite Option in vier Wochen. Die Mehrheit stimmt für die erste Option, also wird der Termin festgelegt. Als sie am nächsten Tag in die Schule kommt, findet sie einen kleinen anonymen Brief in ihrem Regal. Darin steht, dass sie sehr ungerecht sei, weil sie immer diejenigen bevorzugt, die gute Noten haben und nicht viel Zeit zum Lernen brauchen.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

- ▶ Was war die Absicht der Lehrerin?
- ▶ Was denken Sie, was die Lehrkraft unter Beteiligung versteht?
- ▶ Haben Sie Ideen, wie man dieses Dilemma zwischen dem „Mehrheitsvotum“ und der Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse der anderen Schüler:innen im Klassenzimmer lösen kann?
- ▶ Wie könnte das Szenario weitergehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie die relevanten Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:
<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

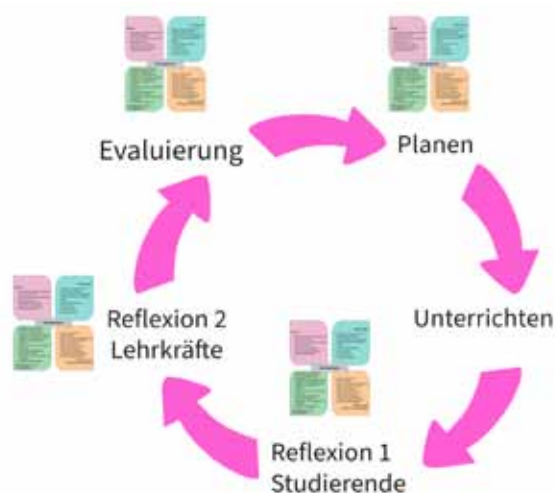
1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen;
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 1. Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 12. Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens
 - ▶ 13. Empathie
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 7. Konfliktlösungsfähigkeiten
 - ▶ 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Schritt 3: Blick nach vorn

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC weiterzuentwickeln, wenn es darum geht, den Stimmen von Kindern und Jugendlichen Gehör zu verschaffen?

Planung und Evaluierung einer Bildungsaktivität



Der Reflexionszyklus in der Unterrichtsplanung

Unterrichtsplanung

- ▶ Was sind meine Ziele?
- ▶ Planung des Unterrichts (Inhalt, Methoden, Prozess)
- ▶ Was braucht es von meiner Seite? (siehe auch die Fragen in der Einleitung dieses Kapitels)
- ▶ Welche CDC sind relevant?

Tun

- ▶ Beobachten

Reflektieren

- ▶ Was ist passiert und welche Rolle hatte ich dabei?

Anpassen

- ▶ Ermittlung des weiteren Bedarfs

Wählen oder entwickeln Sie eine Bildungsaktivität

In diesem Abschnitt finden Sie einige Beispiele für Aktivitäten, die eng mit den zuvor in diesem Modul vorgestellten Grundsätzen und Kompetenzen verbunden sind. Wählen Sie eine aus, die Sie im Unterricht einsetzen möchten. Natürlich können Sie sie auch anpassen oder Ihre eigenen Aktivitäten/Projekte entwickeln.

Beispiele für Lernaktivitäten, die sich auf die Mitsprache und Beteiligung von Kindern und Schüler:innen im Unterricht konzentrieren:

Europarat (Hrsg., 2009), „Wer bestimmt?“ Übung aus: Compasito. Handbuch zur Menschenrechtsbildung mit Kindern. Deutsche Übersetzung: Deutsches Institut für Menschenrechte.

Online-Version: www.compasito-zmrb.ch, ganze Übung unter:

www.compasito-zmrb.ch/uploads/tx_usercompasitoex/33_wer_bestimmt_ganz_s_188_b191.pdf

Europarat (Hrsg., 2020). Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Online-Version: www.kompass-menschenrechte.de

- ▶ „Auf der Leiter“. Online verfügbar: www.kompass-menschenrechte.de/uebungen/auf-der-leiter
- ▶ „Kinderrechte“. Online verfügbar: www.kompass-menschenrechte.de/uebungen/kinderrechte
- ▶ „Jede Meinung zählt“. Online verfügbar: www.kompass-menschenrechte.de/uebungen/jede-meinung-zaehlt

Beispiele für partizipative und integrative Projekte:

- ▶ gemeinsam mit den Schüler:innen Regeln für den Unterricht aufstellen;
- ▶ einen Klassenrat gründen.

Für weitere Anregungen siehe: Gollob R., Krapf P. und Weidinger W. (Hrsg.) (2010), Demokratiebildung verstehen, www.living-democracy.com/de/textbooks/educating-for-democracy. Siehe insbesondere Einheit 1 – „Voraussetzungen des Lehrens und Lernens klären“ und Einheit 5 – „Beurteilung von Lernenden, Lehrpersonen und Schulen“.

Geben Sie dieser Reflexionsaktivität einen Titel (dies wird Ihnen helfen, später auf Ihre Notizen zurückzugreifen).

Schritt 1: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Bestimmen Sie die drei Kompetenzen, die Sie als Lehrkraft bei der Durchführung dieser Aktivität/des Projekts für am wichtigsten halten, und wählen Sie entsprechende Deskriptoren für diese Kompetenzen aus.
- ▶ Sie könnten auch über frühere Unterrichtssituationen nachdenken, in denen Sie diese Kompetenzen bereits eingesetzt haben.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:
<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Schritt 2: Selbstbeobachtung während der Aktivität und Reflexion

- ▶ Achten Sie während der Aktivität auf Ihre Sprache, einschließlich Ihrer Körpersprache.
- ▶ Reflektieren Sie die Aktivität. Wie haben Sie die Aktivität erlebt? Beziehen Sie sich auf Kompetenzen und Deskriptoren (z.B. „Als aa passierte, war es nützlich, dass ich vor der Aktivität über bb nachgedacht habe; als cc passierte, war ich aufgrund der Einstellung dd nicht in der Lage zu handeln; als xx passierte, hatte ich das Gefühl, dass ich ziemlich nah an Deskriptor yy gehandelt habe“).
- ▶ Was ist gut gelaufen und was hat Ihnen geholfen, die gewählten Kompetenzen in die Praxis umzusetzen?
- ▶ Was hat die Umsetzung der gewählten Kompetenzen in die Praxis erschwert?
- ▶ Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen?

Schritt 3: Nachbesprechung/Metareflexion

- ▶ Was hat Ihnen an dieser Reflexionssequenz gefallen?
- ▶ Was war schwierig?
- ▶ Was haben Sie gelernt?
- ▶ Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC zu entwickeln?

Schritt 4: Wiederholen Sie den Reflexionszyklus

- ▶ Wiederholen Sie die Beobachtungsübung mit einer anderen Aktivität und integrieren Sie die Erkenntnisse.
- ▶ Wenn Sie ein nachhaltiges Tool (Klassenregeln, Bewertungstool usw.) einführen, sollten Sie den Prozess regelmäßig reflektieren.



Modul 2

Umgang mit kontroversen Themen

Einführung

Was bedeutet es, in der Schule kontroverse Themen anzusprechen?

Zu lernen, wie man mit Menschen, deren Werte sich von den eigenen unterscheiden, in einen Dialog tritt und sie respektiert, ist von zentraler Bedeutung für den demokratischen Prozess und wesentlich für den Schutz und die Stärkung der Demokratie und die Förderung einer Kultur der Menschenrechte. In Europa haben junge Menschen jedoch oft keine Gelegenheit, kontroverse Themen in der Schule zu diskutieren, weil sie als zu schwierig für den Unterricht angesehen werden, z.B. Themen, die mit Extremismus, geschlechtsspezifischer Gewalt, Klimawandel oder sexueller Orientierung zu tun haben. Da sie ihre Bedenken nicht äußern können, nicht wissen, wie andere denken, oder sich auf Freunde und Freundinnen und soziale Medien verlassen müssen, um Informationen zu erhalten, können junge Menschen frustriert oder verwirrt sein, wenn es um einige der wichtigsten Themen geht, die ihre Gemeinschaften und die europäische Gesellschaft heute betreffen. Ohne die Hilfe der Schule haben sie möglicherweise keine verlässlichen Möglichkeiten, sich mit diesen Themen konstruktiv auseinanderzusetzen, und niemanden, der sie anleitet.

Kontroverse Themen können in jeder Bildungsphase, jedem Schultyp und jedem Lehrplanbereich auftreten und sind daher für Lehrkräfte in allen Bildungseinrichtungen und in allen Fächern relevant. Der Begriff „kontroverse Themen“ wird an verschiedenen Orten auf unterschiedliche Weise verwendet. Die Definition, die sich in allen europäischen Ländern als am nützlichsten erwiesen hat, definiert „kontroverse Themen“ wie folgt: „Themen, die starke Gefühle wecken und Gemeinschaften und die Gesellschaft spalten“.¹¹

Es ist wichtig, das Selbstvertrauen und die Kompetenzen von Lehrkräften im Umgang mit kontroversen Themen in ihren Klassen und an ihren Schulen zu stärken. Die Lehrkräfte sollten dazu ermutigt werden, darüber nachzudenken, wie ihre persönlichen Überzeugungen und Werte ihre professionelle Haltung und Praxis im Umgang mit kontroversen Material beeinflussen.

Zusammengefasst lassen sich die Herausforderungen beim Unterrichten kontroverser Themen unter fünf großen Überschriften zusammenfassen:

- ▶ Unterrichtsstil
- ▶ Schutz der Sensibilitäten der Schüler:innen
- ▶ Klima und Kontrolle im Klassenzimmer
- ▶ Mangel an Fachwissen
- ▶ Umgang mit spontanen Fragen und Äußerungen

Im Hinblick auf das „Reflexionstool“ werden fünf entsprechende Szenarien (siehe unten) sowie Vorschläge für mögliche relevante Kompetenzen bereitgestellt, die dazu beitragen sollen, dass Lehrkräfte über die demokratische Kultur in ihren Klassenzimmern und darüber hinaus reflektieren und diese stärken.

Wo sind die Verbindungen zu demokratischer Kultur und CDC?

Es gibt Kompetenzen und dazugehörige Deskriptoren, die für Lehrkräfte besonders relevant sind, wenn sie kontroverse Themen als „eine von vielen Möglichkeiten“ behandeln. Es gibt jedoch nicht den einen richtigen Weg, daher müssen diese Kompetenzen als mögliche Ergänzungen zueinander betrachtet werden.

11. Europarat (2015), Unterrichten kontroverser Themen. Living with Controversy – Teaching Controversial Issues, abrufbar unter: www.demokratiezentrum.org/forschung/publikationen/materialien/unterrichten-kontroverser-themen

Die Entwicklung einiger Kompetenzen mag schwieriger erscheinen als die Entwicklung anderer:

- ▶ Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens, wie z.B. „kann gut genug zuhören, um zu entschlüsseln, was jemand sagt und welche Absichten er/sie damit verfolgt“ oder „hört sich andere Meinungen genau an“;
- ▶ Konfliktlösungsfähigkeiten, wie z.B. „kann mit dem emotionalen Stress, der Angst und Unsicherheit anderer Menschen in Konfliktsituationen erfolgreich umgehen“;
- ▶ Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte, wie z.B. „äußert die Ansicht, dass alle Gesetze mit den internationalen Menschenrechtsnormen und -standards vereinbar sein sollten“;
- ▶ Respekt, wie z.B. „bekundet Respekt gegenüber Menschen mit anderen politischen Meinungen“;
- ▶ Gemeinwohlorientierung, z.B. „hält sich stets aktiv über zivilgesellschaftliche Themen auf dem Laufenden“;
- ▶ Selbstwirksamkeit, z.B. „zeigt sich zuversichtlich, findig genug zu sein, um auch mit unvorhergesehenen Situationen fertig zu werden“;
- ▶ Ambiguitätstoleranz, wie z.B. „lässt erkennen, dass er/sie vorübergehend darauf verzichten kann, andere zu beurteilen“, „äußert den Wunsch, dass die eigenen Ideen und Werte hinterfragt werden“ oder „äußert Freude daran, komplizierte Situationen zu bewältigen“;
- ▶ Empathie, z.B. „erkennt die Gefühle anderer Menschen sehr genau, selbst wenn diese sie nicht zeigen wollen“;
- ▶ Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten und Mehrsprachigkeit, wie z.B. „bittet andere, zu wiederholen, was sie gesagt haben, wenn er/sie etwas nicht ganz verstanden hat“;
- ▶ Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation, wie z.B. „unterstützt andere Menschen bei der Zusammenarbeit, auch wenn diese andere Ansichten vertreten“;
- ▶ Wissen und kritisches Selbstverstehen, wie z.B. „kann sich kritisch mit den eigenen Werten und Überzeugungen auseinandersetzen“, „kann sich kritisch mit den eigenen Vorurteilen und Stereotypen und deren Hintergründen auseinandersetzen“ oder „kann sich in sehr vielen Situationen kritisch mit den eigenen Emotionen und Gefühlen auseinandersetzen“;
- ▶ Wissen und kritisches Verstehen der Welt (einschließlich Politik, Recht, Menschenrechte, Kultur, Kulturen, Religionen, Geschichte, Medien, Wirtschaft, Umwelt und Nachhaltigkeit), wie z.B. „kann erklären, warum jeder Mensch verpflichtet ist, die Menschenrechte anderer zu achten“, „kann sich kritisch damit auseinandersetzen, dass die eigene Weltanschauung nur eine von vielen ist“ oder „kann sich kritisch mit dem Zusammenhang zwischen Menschenrechten, Demokratie, Frieden und Sicherheit in einer globalisierten Welt auseinandersetzen“.

Leitfragen für den Reflexionsprozess und darüber hinaus

Die Öffnung des Lehrplans für diese Art von Themen wirft schwierige pädagogische Fragen für Lehrkräfte auf: Wie kann ich als Lehrer oder Lehrerin

- ▶ auf widersprüchliche Wahrheitsansprüche von Schüler:innen reagieren, einschließlich der Frage, ob man in einer Frage Partei ergreifen sollte, damit sich die Lehrkraft nicht kompromittiert fühlt oder die Schüler:innen das Gefühl haben, dass es eine „versteckte Agenda“ gibt?
- ▶ die Sensibilitäten von Schüler:innen mit unterschiedlichem Hintergrund und aus verschiedenen Kulturen sowie von Schüler:innen, die persönlich oder familiär mit dem Thema zu tun haben, schützen?
- ▶ Spannungen abbauen und eine Überhitzung von Diskussionen verhindern?
- ▶ die Schüler:innen ermutigen, sich die Standpunkte anderer Personen anzuhören?
- ▶ kontroverse Themen unvoreingenommen behandeln?
- ▶ auf unerwartete Fragen reagieren?

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Dieses Modul basiert in erster Linie auf der Veröffentlichung des Europarats von 2015 „Unterrichten kontroverser Themen. Living with Controversy – Teaching Controversial Issues“. Online verfügbar: www.politik-lernen.at/kontroversethemen

Ufuq.de: Free to Speak, Safe to Learn – Das Unterrichten kontroverser Themen als Extremismusprävention. Online verfügbar: www.ufuq.de/aktuelles/free-to-speak-safe-to-learn-das-unterrachten-kontroverser-themen-als-extremismuspraevention

Mateneen: Konflikte bearbeiten. Online verfügbar: <https://mateneen.eu/ausgabe/konflikte-bearbeiten>

Bitte beachten Sie auch das Merkblatt des Europarats „Die Herausforderungen von heute gemeinsam angehen – Kontroverse Themen unterrichten“ (auf Englisch). Online verfügbar: <https://rm.coe.int/1680490b0c>

Reflexionen zu Szenario 1 – Unterrichtstil

Festung Europa

Ein Lehrer unterrichtet einen Kurs in europäischer Politik: „Die Krise des europäischen Asylsystems – Solidarität auf dem Prüfstand“. Kurz bevor er eine gut vorbereitete, aber herausfordernde Diskussion zur Frage „Sollte die EU ihren Außengrenzschutz verbessern?“ beginnt, fragt ihn eine seiner Schüler:innen, wie er selbst über dieses Thema denke.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

- ▶ Was meinen Sie, wie haben die Schüler:innen das Szenario bisher erlebt?
- ▶ Was denken Sie, wie hat die Schülerin, die die Frage gestellt hat, das Szenario bisher erlebt?
- ▶ Was glauben Sie, warum die Schülerin eine solche Frage stellen könnte?
- ▶ Was denken Sie, wie Schüler:innen mit Flüchtlingshintergrund dieses Szenario erleben könnten?
- ▶ Wie stehen Sie selbst zu diesem Thema?
- ▶ Wie können Lehrkräfte Schüler:innen mit sensiblen Positionen schützen oder stärken?
- ▶ Wie könnte das Szenario weitergehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie die relevanten Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link: <https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 3. Wertschätzung von Demokratie, Gerechtigkeit, Fairness, Gleichberechtigung und Rechtsstaatlichkeit
 - ▶ 8. Selbstwirksamkeit
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 10. Fähigkeiten und Fertigkeiten zu selbstständigem Lernen
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 16. Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation

► 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Schritt 3: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC weiterzuentwickeln, damit Sie kontroverse Themen besser angehen können?

Schritt 4: Eine weitere mögliche Aktivität

(Entnommen aus der Veröffentlichung des Europarats von 2015, Unterrichten kontroverser Themen. Living with Controversy – Teaching Controversial Issues, abrufbar unter: www.demokratiezentrum.org/forschung/publikationen/materialien/unterrichten-kontroverser-themen). Siehe auch Zentrum *polis*: Kontroverse Themen unterrichten, abrufbar unter: www.politik-lernen.at/kontroversethemen

Aktivität 2.1. „Auf wessen Seite stehst du?“ zielt darauf ab, die Vor- und Nachteile verschiedener pädagogischer Ansätze im Umgang mit Meinungsvielfalt im Klassenzimmer zu untersuchen.

Zusammenfassung

Lehrkräfte haben ein Recht auf ihre Ansichten wie jeder andere auch. Dies bedeutet jedoch nicht unbedingt, dass sie diese mit den Schüler:innen teilen sollten, noch dass sie die Schüler:innen bevorzugen sollten, die ihre Ansichten teilen. Wie soll eine Lehrkraft also auf widersprüchliche Meinungen und Argumente im Unterricht reagieren? Auf wessen Seite sollten sie stehen? Diese Übung soll den Teilnehmenden eine Reihe von pädagogischen Ansätzen zu dieser Frage und ihre jeweiligen Vor- und Nachteile vorstellen.

Reflexionen zu Szenario 2 – Persönliche Sensibilitäten

Adoption durch homosexuelle Paare

Eine Lehrerin plant, in ihrer Klasse im Rahmen des Lehrplans das Thema Lesben, Schwule, Bisexuelle und Transgender (LGBT) zu behandeln. Im Bewusstsein, dass es wichtig ist, das Thema auf eine nicht-missionarische und schüler:innenzentrierte Weise einzuführen, beginnt sie mit einer offenen Frage: „Wie stehen Sie zur Adoption durch homosexuelle Paare?“

Die meisten Schüler:innen schweigen. Ein Schüler murmelt: „Ist mir doch egal“, ein anderer: „Es sollten doch Mann und Frau sein, oder?“, woraufhin eine weitere Schülerin antwortet: „Ich habe kein Problem damit, warum nicht?“ Alles in allem gibt es kaum eine Diskussion, und die Lehrerin ist ziemlich frustriert, weil sie dachte, sie würde mit dieser Frage eine produktive und intensive Debatte anregen.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zum Szenario.

- Welche Absicht verfolgte die Lehrkraft bei der Planung dieser Unterrichtsstunde?
- Haben Sie eine Idee, warum die betreffenden Schüler:innen so reagiert haben?
- Auf welche verschiedenen Arten könnte dieses Thema für Schüler:innen sensibel sein?
- Wie stehen Sie selbst zur Adoption durch homosexuelle Paare?
- Wie könnte dies Ihre Unterrichtsplanung beeinflussen?
- Wie könnte das Szenario weitergehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- Ermitteln Sie relevante Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:
<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 1. Wertschätzung der Menschenwürde und Menschenrechte
 - ▶ 7. Verantwortung
 - ▶ 8. Selbstwirksamkeit
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 16. Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation
 - ▶ 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Schritt 3: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC weiterzuentwickeln, damit Sie kontroverse Themen besser behandeln können?

Schritt 4: Eine weitere mögliche Aktivität

(Entnommen aus der Veröffentlichung des Europarats von 2015, Unterrichten kontroverser Themen. Living with Controversy – Teaching Controversial Issues, abrufbar unter: www.demokratiezentrum.org/forschung/publikationen/materialien/unterrichten-kontroverser-themen). Siehe auch Zentrum *polis*: Kontroverse Themen unterrichten, abrufbar unter: www.politik-lernen.at/kontroversethemen

Aktivität 2.2. „Perspektivenwechsel“ zielt darauf ab, Wege zu erkunden, wie die persönlichen Sensibilitäten der Schüler:innen durch eine „Entpersonalisierung“ der Sprache, in der Themen diskutiert werden, geschützt werden können.

Sie können etwa die Frage „Wie sehen Sie die Adoption durch Homosexuelle?“ von einer persönlichen zu einer gesellschaftlichen Frage umformulieren: „Wie sieht die Gesellschaft die Adoption durch homosexuelle Paare?“

Zusammenfassung

Eine Herausforderung beim Unterrichten kontroverser Themen ist der Umgang mit Themen, in die Schüler:innen involviert sind, wie z.B. die Diskussion über Einwanderung, wenn Kinder mit Migrationshintergrund in der Klasse sind. Dies wird noch dadurch erschwert, dass man nicht immer weiß, ob jemand in der Klasse betroffen ist oder nicht. Eine Möglichkeit, das Risiko zu verringern, persönliche Sensibilitäten zu verletzen oder Schüler:innen zu entfremden, besteht darin, die Diskussion des Themas eher gesellschaftlich als persönlich zu gestalten. Diese Technik ist nicht unter allen Umständen anwendbar.

Reflexionen zu Szenario 3 – Klassenklima und Kontrolle im Klassenzimmer

Eine zu große Herausforderung

Eine Lehrerin bereitet eine Unterrichtsstunde vor, in der es darum geht, wie man mit den Herausforderungen des Klimawandels und der Umweltverschmutzung auf konstruktive und demokratisch nachhaltige Weise umgehen kann. Obwohl der ursprüngliche Plan darin bestand, die Vor- und Nachteile einer Reduzierung des individuellen Verbrauchs sachlich zu analysieren, geraten die Dinge sehr schnell außer Kontrolle. Die Schüler:innen beschuldigen sich gegenseitig der Langstreckenflüge, der SUVs der Eltern, der fleischlastigen Ernährung, der Ignoranz, der nutzlosen „Fridays for Future“-Demonstrationen, des mangelnden Ehrgeizes, der fehlenden Verantwortung und der fehlenden Lebensfreude. Als die ersten Schüler:innen zu weinen beginnen,

beendet sie die Stunde mit dem Hinweis, dass die heutige Stunde sicherlich nicht Teil der schriftlichen Prüfung in der nächsten Woche sein wird und dass es danach ein weniger kontroverses Thema geben wird.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zu dem Szenario..

- ▶ Was war die Absicht der Lehrerin?
- ▶ Haben Sie eine Idee, warum die Schüler:innen so reagiert haben?
- ▶ Haben Sie eine Idee, warum einige der Schülerinnen und Schüler zu weinen begannen?
- ▶ Wie könnte das Szenario weitergehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie relevante Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:
<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 7. Verantwortung
 - ▶ 8. Selbstwirksamkeit
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 10. Fähigkeiten und Fertigkeiten zu selbstständigem Lernen
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 16. Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation
 - ▶ 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Schritt 3: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC weiterzuentwickeln, damit Sie kontroverse Themen besser angehen können?

Schritt 4: Weitere mögliche Aktivitäten

(Entnommen aus der Veröffentlichung des Europarats von 2015, Unterrichten kontroverser Themen. Living with Controversy – Teaching Controversial Issues, abrufbar unter: www.demokratiezentrum.org/forschung/publikationen/materialien/unterrichten-kontroverser-themen). Siehe auch Zentrum *polis*: Kontroverse Themen unterrichten, abrufbar unter: www.politik-lernen.at/kontroversethemen

Aktivität 1.1. „Einführung“ zielt darauf ab, das Konzept der kontroversen Themen einzuführen und die Argumente für den Unterricht zu kontroversen Themen im Klassenzimmer zu betrachten.

Aktivität 1.3. Der „Blob Tree“ soll den Teilnehmer:innen helfen, ihre Gefühle zu reflektieren und aufzuzeichnen, wenn sie beginnen, sich mit kontroversen Themen im Klassenzimmer zu beschäftigen.

Aktivität 2.4. „In den Schuhen anderer Leute“ zielt darauf ab, Wege zu erkunden, wie Schüler:innen geholfen werden kann, Themen aus einer Reihe von Perspektiven zu sehen.

Reflexionen zu Szenario 4 – Mangel an Fachwissen

Sind Sie der Meinung, dass Fracking zur Erdölgewinnung in unserer Region/ unserem Land erlaubt werden sollte?

Ganz in der Nähe der Stadt, in der sich die Schule befindet und in der die meisten Schüler:innen und der Lehrer leben, beantragt ein Ölunternehmen die Genehmigung zur Ölförderung durch Fracking. Die Schüler:innen fordern Zeit für eine ausführliche Diskussion in der Klasse. Der Lehrer glaubt zunächst, die grundlegenden Argumente aus den Nachrichten zu kennen: billigere Energie, möglicherweise mehr Arbeitsplätze und Unabhängigkeit von fremden Staaten. Die Gegner fürchten Erdbeben, Wasserverschmutzung und argumentieren, dass im 21. Jahrhundert nur grüne und nachhaltige Energiequellen genutzt werden sollten. Plötzlich fühlt er sich jedoch unsicher. Die Gesamtsituation ist ziemlich unklar. Er weiß kaum etwas über technische, rechtliche oder kommunalpolitische Fragen. Wie und wo kann er die richtigen und zuverlässigsten Informationen bekommen? Ein Experte ist er jedenfalls nicht. Einerseits will er den Unterricht nach den Interessen seiner Schüler:innen gestalten. Andererseits möchte er nicht uninformiert und unfähig erscheinen, ein solches, sicherlich schwieriges und komplexes Thema zu behandeln.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zu dem Szenario.

- ▶ Warum sind die Schüler:innen so scharf darauf, das Thema im Unterricht zu besprechen?
- ▶ Wie könnte die Lehrkraft befähigt werden, mehr Selbstvertrauen zu gewinnen, wenn sie komplexe kontroverse Themen im Unterricht anspricht?
- ▶ Wie könnte das Szenario dann weitergehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie relevante Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:
<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 7. Verantwortung
 - ▶ 8. Selbstwirksamkeit
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 10. Fähigkeiten und Fertigkeiten zu selbstständigem Lernen
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 16. Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation
 - ▶ 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Schritt 3: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC weiterzuentwickeln, damit Sie kontroverse Themen besser angehen können?

Schritt 4: Weitere mögliche Aktivitäten

(Entnommen aus der Veröffentlichung des Europarats von 2015, Unterrichten kontroverser Themen. Living with Controversy – Teaching Controversial Issues, abrufbar unter: www.demokratiezentrum.org/forschung/publikationen/materialien/unterrichten-kontroverser-themen). Siehe auch Zentrum *polis*: Kontroverse Themen unterrichten, abrufbar unter: www.politik-lernen.at/kontroversethemen

Aktivität 1.1. „Einführung“ zielt darauf ab, das Konzept der kontroversen Themen einzuführen und die Argumente für den Unterricht zu kontroversen Themen im Klassenzimmer zu betrachten.

Aktivität 1.3. Der „Blob Tree“ soll den Teilnehmer:innen helfen, ihre Gefühle zu reflektieren und aufzuzeichnen, wenn sie beginnen, sich mit kontroversen Themen im Klassenzimmer zu beschäftigen.

Aktivität 2.5. Das „World Café“ zielt darauf ab, zu erforschen, wie durch „kollektive Problemlösung“ kontroverse Themen ausgewogen und fair in den Unterricht und die Schule eingebracht werden können, wenn nur wenig Hintergrundinformationen zur Verfügung stehen.

Reflexionen zu Szenario 5 – Umgang mit spontanen Fragen und Bemerkungen

Freiheit des Denkens

Ein Lehrer unterrichtet einen Kurs über die UN-Ziele für nachhaltige Entwicklung und konzentriert sich dabei auf die individuellen Folgen für uns als Verbraucher:innen, Mitbürger:innen und politisch engagierte Menschen. Mitten in einer mäßigen Diskussion im Klassenzimmer unterbricht ein normalerweise vorsichtiger Schüler plötzlich und sagt: „Warum verbringen wir so viel Zeit damit? Der Klimawandel ist doch sowieso Fake News. Das sagen viele Experten und auch mein Vater. Wollen Sie uns in dieser Unterrichtsstunde vorschreiben, was wir denken sollen?“

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zu dem Szenario.

- ▶ Was war die Absicht des Lehrers?
- ▶ Haben Sie eine Idee, warum der Schüler auf diese Weise reagiert haben könnte?
- ▶ Welche unterschiedlichen Positionen in einer Klasse sind zu diesem Thema zu erwarten?
- ▶ Wie könnte das Szenario weitergehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie relevante Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:

<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 2. Wertschätzung kultureller Diversität
 - ▶ 8. Selbstwirksamkeit
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 10. Fähigkeiten und Fertigkeiten zu selbstständigem Lernen
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 16. Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Kooperation
 - ▶ 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Schritt 3: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC weiterzuentwickeln, damit Sie kontroverse Themen besser angehen können?

Schritt 4: Eine weitere mögliche Aktivitäten

(Entnommen aus der Veröffentlichung des Europarats von 2015, Unterrichten kontroverser Themen. Living with Controversy – Teaching Controversial Issues, abrufbar unter: www.demokratiezentrum.org/forschung/publikationen/materialien/unterrichten-kontroverser-themen). Siehe auch Zentrum *polis*: Kontroverse Themen unterrichten, abrufbar unter: www.politik-lernen.at/kontroversethemen

Aktivität 2.6. Das „Forumtheater“ zielt darauf ab, den Umgang mit unsensiblen Äußerungen von Schüler:innen und die Rolle der Klassenregeln und der Schulpolitik bei der Schaffung eines Klimas zu untersuchen, das sowohl die Häufigkeit solcher Äußerungen reduziert als auch den Lehrkräften hilft, mit ihnen umzugehen, wenn sie auftreten.

Praktische Vorschläge und Hintergrundinformationen für das Unterrichten kontroverser Themen

Zusammengefasst lassen sich die Herausforderungen beim Unterrichten kontroverser Themen unter fünf großen Überschriften zusammenfassen:

- ▶ Unterrichtsstil;
- ▶ Schutz der Sensibilitäten der Schüler:innen;
- ▶ Klassenklima und Kontrolle im Klassenzimmer;
- ▶ Mangel an Fachwissen;
- ▶ Umgang mit spontanen Fragen und Bemerkungen.

Im Hinblick auf das „Reflexionstool“ wurden fünf entsprechende Szenarien sowie Vorschläge für mögliche relevante Kompetenzen bereitgestellt, die dazu beitragen sollen, dass Lehrkräfte über die demokratische Kultur in ihren Klassenzimmern und darüber hinaus nachdenken und diese stärken.

Persönliche Kompetenzen von Lehrkräften

- ▶ Bewusstsein über die eigenen Überzeugungen und Werte und wie diese durch persönliche Erfahrungen und Selbstreflexion geformt wurden, sowie die potenziellen Auswirkungen dieser auf den Unterricht zu kontroversen Themen.
- ▶ Bewusstsein und Selbstreflexion über die Vor- und Nachteile der Offenlegung der eigenen Überzeugungen und Werte gegenüber den Schüler:innen, Entscheidung für eine persönliche Haltung auf Grundlage des Nutzens für die Schüler:innen und der eigenen persönlichen Integrität.

Theoretische Lehrerkompetenzen

- ▶ Verstehen, wie Kontroversen entstehen und wie sie in einer Demokratie beigelegt werden.
- ▶ Verständnis für die Rolle des Unterrichts über kontroverse Themen in der Politischen Bildung und Menschenrechtsbildung.

Praktische Lehrkräftekompetenzen

- ▶ Variation von Unterrichtsstilen.
- ▶ Sensibler und sicherer Umgang mit kontroversen Themen.
- ▶ Faire Darstellung von Themen.

- ▶ Souveräner Umgang mit spontanen Fragen und kontroversen Äußerungen.
- ▶ Zusammenarbeit mit anderen Akteuren bei der Einführung und Vermittlung kontroverser Themen.

Praktische Vorschläge zu Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion von Lehrkräften

Lehrkräfte sollten sich darüber im Klaren sein, dass ihre eigenen Erfahrungen mit kontroversen Themen die Art und Weise, wie sie diese im Unterricht behandeln, beeinflussen können. Eine Selbstreflexion der Lehrkräfte zu eigenen Überzeugungen und Werten sowie darüber, wie diese die Art und Weise beeinflussen, wie sie auf die Schüler:innen eingehen und mit ihnen interagieren, wird als entscheidend für die sensible Vermittlung kontroverser Themen angesehen. Ein wichtiger Teil dieses Prozesses ist die Entscheidung/Abwägung, welche persönlichen Ansichten und Erfahrungen man öffentlich teilt. Es mag durchaus persönliche Haltungen und Erfahrungen geben, die Lehrkräfte privat halten möchten, aber es kann auch sinnvoll und bereichernd sein, wenn Lehrkräfte ihre persönlichen Erfahrungen und Einschätzungen mit Schüler:innen teilen. Persönliche Erfahrungen können faktenbasierte Informationen zugänglicher machen, das Verständnis der Schüler:innen fördern und ihre Perspektive vertiefen.

Praktische Vorschläge zur Sensibilisierung für die Zusammensetzung der Klasse und des schulischen Umfelds

Die Kenntnis des Spektrums möglicher sensibler Themen in der Klasse, in der Schulgemeinschaft und in der Community sowie möglicherweise auch der Haltung offizieller Stellen wird als Voraussetzung dafür angesehen, dass man versteht, wann ein Thema wahrscheinlich kontrovers ist und wie man es sensibel behandeln kann.

Praktische Anregungen für die Anwendung verschiedener Unterrichtsstile

Die Fähigkeit, verschiedene Ansätze und Methoden zu nutzen und zu wissen, wann und wie sie in der Praxis anzuwenden sind, wird als besonders wichtig angesehen – um die Gefahr von Voreingenommenheit zu minimieren und um die Schüler:innen für die Möglichkeit neuer Ideen und Werte zu öffnen. Die Lehrkräfte sollten sich mit den einschlägigen Ansätzen, ihren jeweiligen Vor- und Nachteilen und den Rahmenbedingungen, unter denen sie am besten angewendet werden, vertraut machen. Es kann auch gewinnbringend sein, die Schüler:innen über die verwendeten Methoden und die Motive für ihre Wahl zu informieren.

Hintergrundinformationen

Hintergrundinformationen zum Unterrichtsstil

Das Unterrichten kontroverser Themen kann sich von der Einführung der Lernenden in Themen mit hoher gesellschaftlicher Akzeptanz unterscheiden. Manchmal kann man nicht außerhalb eines kontroversen Themas stehen und sich ihm mit der nötigen akademischen Distanz nähern. Der Lehr- und Lernprozess wird immer von den Haltungen und Meinungen beeinflusst, die Lehrkräfte und Schüler:innen in den Unterricht einbringen; er kann niemals neutral sein.

Aus diesem Grund wird die Gefahr der Voreingenommenheit als eines der Hauptprobleme bei der Vermittlung kontroverser Themen angesehen. In einigen Fällen wird nicht nur die Gefahr der Voreingenommenheit, sondern auch die Angst vor dem Vorwurf der Voreingenommenheit als Problem angesehen. Solche Befürchtungen können sich einerseits als ohne jede Grundlage erweisen, andererseits haben sie sich auch schon als völlig gerechtfertigt erwiesen.

- ▶ Gibt es einen Unterrichtsstil, der das Risiko der Voreingenommenheit und/oder des Vorwurfs der Voreingenommenheit bei der Einführung in kontroverse Themen minimiert?

Von zentraler Bedeutung ist, wie Lehrkräfte mit ihren eigenen Erfahrungen und Meinungen umgehen, und insbesondere, ob sie diese mit ihren Schüler:innen teilen wollen oder nicht. Damit verbunden ist die Frage, wie Lehrkräfte mit den Erfahrungen und Meinungen von Schüler:innen umgehen, insbesondere wenn Schüler:innen und/oder ihre Familien direkt oder indirekt in ein kontroverses Thema involviert sein könnten.

Folgende Unterrichtsstile können unterschieden werden:

- ▶ **Allparteiliche Moderation:** Die Lehrkraft äußert keine persönlichen Ansichten oder Parteilichkeit, sondern fungiert lediglich als Moderator oder Moderatorin.
- ▶ **Ausgewogene Herangehensweise:** Die Lehrkraft legt den Schüler:innen ein breites Spektrum unterschiedlicher Ansichten zu einem Thema so überzeugend wie möglich dar, ohne dabei ihre eigene Meinung kundzutun.
- ▶ **Advokat des Teufels:** Die Lehrkraft nimmt bewusst die entgegengesetzte Position zu der von den Schüler:innen vertretenen Position ein.
- ▶ **Eigene Involviertheit:** Die Lehrkräfte tun zu einem bestimmten Zeitpunkt der Bearbeitung des Themas ihre eigene Meinung kund.
- ▶ **Verbündetenansatz:** Die Lehrkraft stellt sich auf die Seite eines Schülers/einer Schülerin oder einer Gruppe von Schüler:innen.
- ▶ **Offizielle Linie:** Die Lehrkraft vertritt die von den Behörden vorgegebene Meinung.
- ▶ **Menschenrechtsansatz:** Die Lehrkraft bezieht sich auf die Menschenrechte als normativen Bezugspunkt.

Hintergrundinformationen zum Schutz der Sensibilitäten von Schüler:innen

Ein weiteres Risiko besteht darin, dass sich kontroverse Themen negativ auf die Gefühle oder das Selbstwertgefühl der Schüler:innen auswirken. Es wird argumentiert, dass die Freiheit der Schüler:innen, ihre Meinung zu einem Thema zu äußern, zur Folge hat, dass die Lehrkräfte die Äußerung einer ganzen Reihe extremer Ansichten und Haltungen „offiziell“ billigen. Dies kann dazu führen, dass sich andere Schüler:innen beleidigt, belästigt oder ausgegrenzt fühlen, was zu Feindseligkeiten und Spaltungen innerhalb oder außerhalb der Klasse führt.

Hintergrundinformationen zum Klassenklima und zur Kontrolle im Klassenzimmer

Eine weitere Herausforderung beim Unterrichten kontroverser Themen ist das Klima und die Kontrolle in der Klasse sowie die Angst vor einer „Überhitzung“ der Diskussion. Wenn starke Emotionen im Spiel sind, können Klassen leicht polarisiert werden, was zu Feindseligkeiten zwischen den Schüler:innen führt, die das Klassenklima und die Disziplin gefährden. Es besteht die Befürchtung, dass Konflikte zwischen Schüler:innen jederzeit eskalieren und außer Kontrolle geraten könnten, was die Autorität der Lehrkraft untergraben und sich negativ auf die künftigen Schüler:innen-Lehrer:innen-Beziehungen auswirken würde. In einigen Fällen besteht auch die Befürchtung, dass dies dem beruflichen und persönlichen Ansehen der Lehrkräfte schaden könnte.

Hintergrundinformationen zum Mangel an Fachwissen

Die Probleme beim Unterrichten kontroverser Themen scheinen oft durch die Komplexität und Dynamik vieler dieser Themen noch verstärkt zu werden. Sie stellen Anforderungen an das Wissen der Lehrkräfte, die in anderen Bereichen des Lehrplans normalerweise nicht gegeben sind. Es sollte zumindest ein gewisses Wissen über die wirtschaftlichen, soziologischen, politischen, historischen und psychologischen Faktoren gegeben sein, um die Komplexität einiger dieser Themen richtig zu erfassen. Dies ist eine besondere Herausforderung, wenn kontroverse Themen sehr aktuell sind. Sie befinden sich in einem ständigen Wandel, was es den Lehrkräften erschwert, sie richtig zu verstehen, auf dem Laufenden zu bleiben oder ihre möglichen Konsequenzen vorherzusagen. Dies kann für Lehrkräfte, die daran gewöhnt sind, die Rolle von „Expert:innen“ zu spielen und von den Schüler:innen wegen ihres Wissens und ihrer Erfahrung bewundert zu werden, beunruhigend sein.

Hintergrundinformationen zum Umgang mit spontanen Fragen und Äußerungen

Es stellt sich das Problem, dass man nicht weiß, wie man am besten auf spontane Äußerungen oder kontroverse Fragen der Schüler:innen reagieren soll. Da die Schüler:innen über ihre Mobiltelefone und Laptops ständig Zugang zum Internet und zu sozialen Medien haben, ist es unmöglich vorherzusagen, welche Themen sie als nächstes ansprechen werden, wann sie sie ansprechen werden und welche Auswirkungen dies auf andere Schüler:innen oder die Atmosphäre im Klassenzimmer oder in der Schule haben wird.

Modul 3

Prävention von Gewalt und Mobbing

Einführung

Was ist mit Gewalt und Mobbing in der Schule gemeint?

Gewalt ist die angedrohte oder tatsächliche Anwendung von körperlicher Gewalt oder Macht, die zu körperlichen oder psychischen Schäden bei anderen führt. Mobbing ist eine Form von Gewalt. Es kann als unerwünschtes, aggressives Verhalten definiert werden, das ein tatsächliches oder vermeintliches Machtungleichgewicht beinhaltet. Es handelt sich um ein Verhalten, das wiederholt wird oder bei dem die Gefahr besteht, dass es im Lauf der Zeit wiederholt wird.

In der Schule geschehen gewalttätige Dinge. Manche sind offensichtlich, so dass wir uns ihrer bewusst werden, manche passieren im Verborgenen und wir können ihre Nachwirkungen verstehen, manche geschehen zu Hause oder im öffentlichen Raum und die Schüler:innen tragen sie bewusst oder unbewusst in die Schule. Einige finden in der Online-Welt statt, in quasi unsichtbaren Gemeinschaften, die trotzdem außerhalb als auch innerhalb der Schule präsent sind.

Die Spitze eines Eisbergs

Gewalt und (Cyber-)Mobbing, die in der Schule in all ihren Dimensionen (körperlich, verbal, in Beziehungen, sexuell) auftreten, haben oft subtile oder verborgene Ausdrucksformen und sind daher für Pädagog:innen schwer zu behandeln. Außerdem ist das, was Lehrkräfte wahrnehmen, nur die Spitze des Eisbergs. In den meisten Fällen muss man Fakten und Verhaltensweisen entschlüsseln, um sie nicht zu übersehen. Ebenso ist es in den wenigsten Fällen möglich, schnell und wirksam einzugreifen und Probleme zu lösen, ohne Macht oder Gewalt anzuwenden, die möglicherweise noch mehr Probleme schaffen können.

Gewalt und (Cyber-)Mobbing sind vielschichtige Themen, die manchmal die Kapazitäten der Schule zu überfordern scheinen. Angesichts solch komplexer Herausforderungen kann sich eine Lehrkraft inkompetent oder hilflos fühlen. Es ist einfacher, nur den vermeintlichen Täter oder die vermeintliche Täterin zu bestrafen, und noch einfacher ist es, den Täter oder die Täterin für eine Ordnungsmaßnahme zur Schulleitung zu schicken. Es kann auch leicht sein, zu denken, dass der Umgang mit Gewalt und Mobbing einfach eine Frage der Beendigung von Kämpfen, der Verhängung von Strafen und der Auferlegung von Ordnung ist, anstatt die breitere Schulkultur zu hinterfragen, die Beispiele, die sie setzt, und die Verhaltensweisen, die sie unterstützt.

Ist es Mobbing oder nicht?

Eine zusätzliche Schwierigkeit kann den Umgang mit Gewalt und Mobbing in der Schule zu einer großen Herausforderung machen. Was als Mobbing oder Gewalt angesehen wird, ist manchmal eine Frage der subjektiven Meinung. Es kann schwierig sein, einen gemeinsamen Ansatz zu entwickeln, um ein Problem in der Schule zu lösen, von dem ein erheblicher Teil des Personals glaubt, dass es nicht existiert oder dass es für sie einfach nicht wichtig ist.

Die in einer Schule vorherrschende Kultur kann manchmal den Versuchen entgegenwirken, Gewalt in ihren verschiedenen Formen zu verringern. Herrschaft durch Angst, Überbetonung von Bestrafung und die Bevorzugung von Lernumgebungen, die Wettbewerbsverhalten fördern, stehen der Prävention von Gewalt und Mobbing entgegen. Das Gleiche gilt für die Beibehaltung einer Ideologie, die Gewalt als gültige Reaktion auf Angst, Stress oder Frustration akzeptiert.

Die Auswirkungen von Gewalt und Mobbing beschränken sich nicht nur auf die direkt betroffenen Schüler:innen, sondern können sich auf alle Schüler:innen einer Schule auswirken. Unkontrolliert führen Vorfälle von Gewalt und Mobbing zu einer Atmosphäre der Angst und Unsicherheit, die mit dem Lernen unvereinbar ist.

Gewalt und Mobbing beeinträchtigen nicht nur das schulische Lernen, sondern wirken sich auch negativ auf die soziale Entwicklung junger Menschen aus. In einer von Gewalt und Mobbing geprägten Atmosphäre haben Schüler:innen eher Schwierigkeiten, Selbstwertgefühl, Vertrauen und Kompetenzen wie konstruktive Konfliktlösung zu entwickeln.

Dennoch

Es gibt Möglichkeiten, wie Schulen Gewalt und Mobbing verhindern können. Je mehr Schulen dazu inspiriert werden, Orte zu sein, an denen Inklusion, Gleichberechtigung, Teilhabe und Menschenrechte gefördert werden, desto mehr können sie eine Gemeinschaft schaffen, in der Gewalt keine Grundlage hat, um zu wachsen. Dies erfordert die aktive Beteiligung aller Schulakteure, um eine demokratische Schulkultur zu schaffen.

Demokratische Ansätze für den Umgang mit Gewalt und Mobbing, wie z.B. wiederherstellende Gerechtigkeit, Konfliktlösungsansätze oder Mediationen, brauchen Zeit, um erlernt zu werden und erfordern die Entwicklung spezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnisse und Haltungen. Sie brauchen auch Zeit, um in die Praxis umgesetzt zu werden. Es kann für eine Lehrkraft schwierig sein, die Zeit und die Motivation zu finden, mit Gewalt und Mobbing auf demokratische und konstruktive Weise umzugehen.

Dieses Modul soll die Lehrkräfte in die Lage versetzen, sich in diese Richtung zu entwickeln.

Was hat das mit demokratischer Kultur und CDC zu tun?

Verschiedene Kompetenzen und Verhaltensweisen, wie sie im CDC-Modell beschrieben sind, können diesen Prozess unterstützen.

Werte

Die in den CDC beschriebenen Werte stellen die grundlegende Basis einer demokratischen Kultur dar. Es ist keine Frage der Wahl, diese Werte ziehen die roten Linien und beschreiben die Voraussetzungen für gelebte Demokratie. Eine gewaltfreie Schulgemeinschaft basiert bedingungslos auf der Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte, mit Menschen, die nicht nur der Meinung sind, dass die Menschenrechte und insbesondere die Rechte von Kindern immer geschützt und geachtet werden sollten, sondern die auch bereit sind, dafür zu kämpfen.

Haltungen

Haltungen, d.h. die Art und Weise, wie man nach dem handelt, was man glaubt, sind der Lebensnerv demokratischer Kultur. Respekt beschreibt die Anwendung der Menschenrechte und erkennt die Gleichheit aller Menschen an, unabhängig von ihren Weltanschauungen, ihrem kulturellen Hintergrund, ihrem sozioökonomischen Status, ihrer Religion, ihrem Geschlecht, ihren Meinungen und Ideen – es sei denn, sie verstoßen gegen die Menschenrechte. Dies ist keine Bedingung, sondern bedeutet, anderen Raum zu geben, ihre unterschiedlichen Meinungen und Ideen zu äußern. Selbstwirksamkeit gibt jedem Mitglied der Schulgemeinschaft das nötige Selbstvertrauen, um schwierige Situationen zu meistern, neue Herausforderungen zu bewältigen und mit veränderten Situationen und unerwarteten Ereignissen umzugehen. Die Umsetzung in die Praxis wird durch die Möglichkeiten unterstützt, die sich aus der Ambiguitätstoleranz ergeben. Indem darauf hingearbeitet wird, dass man sich in einer positiven Interaktion mit Menschen wohlfühlt, die andere Ansichten oder kulturelle Zugehörigkeiten haben, wird die Sensibilität erhöht, die notwendig ist, um Gewalt zu verstehen und mit ihr umzugehen.

Fähigkeiten und Fertigkeiten

Fertigkeiten, oder wie man etwas tut, sind die Werkzeuge der demokratischen Kultur. Sie werden benötigt, um Situationen zu verstehen, sie zu analysieren und über Handlungen zu entscheiden. Analytische und kritische Denkfähigkeiten sind erforderlich, um zwischen Tatsachenbehauptungen und Meinungen, Argumenten und Informationen, Beweisen und Erfahrungen, Behauptungen und Überzeugungen unterscheiden zu können. Der Erwerb dieser Fähigkeiten ist auch nützlich, um die Faktoren, die zu Gewalt führen, besser zu verstehen, Argumente zu formulieren und sie darlegen zu können. Die Fähigkeiten des Zuhörens und Beobachtens sind erforderlich, um sich mit Gewalt auf einer tieferen Ebene auseinanderzusetzen und nicht nur die verbale, sondern

auch die Körpersprache, den Kommunikationscode der Personen zu entschlüsseln. Empathie ist erforderlich, weil es die Möglichkeit bietet, zu verstehen, welche Faktoren zu den einzelnen Aggressionshandlungen geführt haben. Kooperations- und Konfliktlösungsfähigkeiten eröffnen neue Wege zur Förderung einer demokratischen Kultur durch eine demokratische Schulentwicklung, während Flexibilität und Anpassungsfähigkeit nicht nur ein Verständnis für die Ursachen von Gewalt und deren Ausdrucksformen ermöglichen, sondern auch dazu beitragen, Lösungen zu finden, die eine demokratische Kultur in der Schule widerspiegeln.

Wissen und kritisches Verstehen

Wissen und kritisches Verstehen bilden die Grundlage für begründete Argumente und gute Praxis. Dadurch wird die Isolation einer Schulgemeinschaft überwunden und die Verbindung zum globalen Schulsystem sowie zur lokalen und weiteren Gemeinschaft erleichtert. Insbesondere helfen Wissen und kritisches Verstehen der eigenen Person dabei, persönliche Eigenschaften, Vorurteile und Stereotypen sowie Emotionen und Gefühle, die das Verhalten beeinflussen, zu definieren und kritisch zu reflektieren, sie zu berücksichtigen und klare und bewusste Entscheidungen zu treffen.

Leitfragen für den Reflexionsprozess und darüber hinaus

Unterricht

- ▶ Gebe ich jedem Schüler/jeder Schülerin Raum, sich zu äußern, ohne ihn/sie auszuschließen?
- ▶ Lebe ich eine Kultur der gegenseitigen Anerkennung und Unterstützung vor und pflege ich sie?
- ▶ Bin ich interessiert und in der Lage, nicht nur zu verstehen, was gesagt wird, sondern auch die Art und Weise, wie etwas gesagt wird, die Körpersprache und die versteckten Botschaften, die vermittelt werden?
- ▶ Bin ich mir der Gewalt bewusst, die meine Lehrmethoden beinhalten können?
- ▶ Nehme ich unabhängig von meinem Fachgebiet Elemente und Kompetenzen der demokratischen Kultur, die Gewalt und (Cyber-)Mobbing verhindern und entgegenwirken, in meine erwarteten Lernergebnisse mit auf?

Schulkultur

- ▶ Sind Gewalt und (Cyber-)Mobbing in der Schule ein Thema, das mich betrifft?
- ▶ Wie sensibel bin ich für die Aufdeckung von Gewalt in der Schule in all ihren Formen?
- ▶ Inwieweit bin ich mir jeglicher Art von Gewalt in der Schule bewusst, woher sie auch immer kommen mag?
- ▶ Sind meine Klassenregeln gewaltfrei oder stehen sie der Gewalt entgegen?
- ▶ Wie reagiere ich, wenn in der Schule gewalttätige Dinge passieren?

Eigene Kompetenzen

- ▶ Bin ich bereit, mein Urteil vorübergehend auszusetzen, um aggressive Verhaltensweisen zu verstehen?
- ▶ Zeige ich Interesse und Einfühlungsvermögen für das Opfer, die angreifende Person und die Umstehenden, so dass sie ihr Selbstwertgefühl wieder aufbauen können?
- ▶ Bin ich mir meiner eigenen Vorurteile und Stereotypen bewusst, die mich daran hindern, die Gründe für Gewalt zu verstehen?
- ▶ Bin ich daran interessiert, zu lernen und mir selbst und der Welt gegenüber kritisch zu sein, um die Ursachen von Gewalt zu verstehen und nach bewährten Verfahren zu suchen?
- ▶ Ist mir klar, was Gewalt ist und inwiefern Alter eine Rolle spielt?

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Deutsch

Bäckman E. und Trafford B. (2007), Demokratische Schulgestaltung in Theorie und Praxis, Europarat. Online verfügbar: www.living-democracy.com/pdf/ext/Demgoverschools_DE.pdf.

Friedrich+: Cybermobbing erfolgreich stoppen – Wie kann Intervention gelingen? Online verfügbar: www.friedrich-verlag.de/friedrich-plus/schule-paedagogik/klassenleitung/praevention-konflikte/cybermobbing-erfolgreich-stoppen-wie-kann-intervention-gelingen-12639

Keen E. und Georgescu M. (Hrsg.) (2020), Bookmarks. Bekämpfung von Hate Speech im Internet durch Menschenrechtsbildung, Europarat. Online verfügbar: www.politik-lernen.at/bookmarks

Englisch

Europarat (o.J.), Preventing bullying and violence, Free to Speak, Safe to Learn campaign. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/preventing-bullying-and-violence

Europarat (2011-12), Education for the prevention of violence in schools, Pestalozzi Training Units. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/pestalozzi/vio

Europarat (2017), Addressing violence in schools through education for democratic citizenship and human rights education. Online verfügbar: <https://rm.coe.int/16807004db>

Nachdenken über Szenario 1 – Ist es ein Spiel oder ist es Mobbing?

Frau X, eine Grundschullehrerin, befindet sich nach einem gewöhnlichen Schultag auf dem Heimweg. Als sie über ihren Tag nachdenkt, erinnert sie sich an etwas, das am Morgen passiert ist. Sie war gerade in der Schule angekommen, weil sie sich wegen eines unerwarteten Staus verspätet hatte. Es war Pausenzeit; die Schüler:innen waren auf dem Schulhof unterwegs. Als sie sich auf dem Weg zum Lehrerzimmer beeilte, sah sie einige Sekunden lang in einiger Entfernung einige Schüler:innen spielen. Diesen Dialog konnte sie hören:

„Hey, gib mir mein Buch zurück! Gib es zurück!“

„Du willst es? Warum sollten wir es dir geben?“

„Gib es mir zurück.“

„Ja, klar!“

„Gib es mir zurück!“

„Zu langsam, zu langsam!“

Die Lehrerin betrat das Lehrerzimmer, um ihre Sachen abzustellen, ohne Zeit für einen Kaffee zu haben, denn sie musste direkt in den Unterricht gehen.

Reflexion

Schritt 1: Beschreiben Sie die Situation

- ▶ Was ist da wohl passiert? War es Mobbing oder haben die Schüler:innen nur gespielt? Identifizieren Sie Elemente im Szenario, die Ihre Entscheidung unterstützen.
- ▶ In dieser Szene sind acht Schüler:innen zu sehen – der Besitzer des Buches, zwei Jungen und ein Mädchen, die sich gegenseitig das Buch zuwerfen, zwei Mädchen und zwei Jungen, die zusehen. Sie verhalten sich unterschiedlich. Kannst du ihre möglichen Gedanken und Gefühle erraten?

Schritt 1.1. (optional): Siehe Fußnote für eine eingehendere Betrachtung der Situation.¹²

Während Frau X versucht zu entscheiden, ob es sich bei dem, was sie gesehen hat, um spielende Schüler:innen oder um Mobbing handelt, erinnert sie sich an die letzte Diskussion im Lehrerkollegium über ähnliche Themen. Es gab zwei Hauptströmungen: Die eine war der Meinung, dass jede Handlung, die irgendeine Art von Gewalt beinhaltet, Mobbing ist, und die andere meinte, dass es für Kinder in diesem Alter normal sei, das anzuwenden, was Erwachsene als Gewalt bezeichnen. Das sollte bei Kindern nicht so eng gesehen werden.

Um sich eine Meinung über den Vorfall zu bilden, muss sie mehrere Faktoren analysieren (z.B. verwendete Sprache, Körpersprache, Gruppenbeziehungen).

12. Der Kurzfilm Beat Bullying, der vom Europarat produziert wurde, zeigt auf kindgerechte Weise die schädlichen Auswirkungen von Mobbing und wie Programme zur Politischen Bildung Kindern das nötige Verständnis und die Fähigkeiten vermitteln können, um Mobbing zu stoppen. Sie können den Film hier www.coe.int/en/web/children/bullying oder hier www.youtube.com/watch?v=e5sB7mndfrQ&feature=emb_logo ansehen. Die Szene, an die sich Frau X im Kurzfilm erinnert, finden Sie von 0.05 bis 0.22.

Frau X ist der Meinung, dass sie Zeugin einer Mobbing-Szene war, aber um eine Entscheidung zu treffen, muss sie die Argumente beider Seiten in Betracht ziehen.

Machen Sie sich anhand der folgenden Tabelle Notizen. Bevor Sie sich eine Meinung bilden, versuchen Sie, die Ansichten beider Seiten darzustellen.

Schlüsselemente und Dimensionen eines Vorfalls

Geschichte	Wenn es ein Spiel ist	Wenn es Mobbing ist
Merkmale		
Elemente		
Teilnehmende		
Beziehungen		
Kontext		
Struktur		
Bedeutung		
Dimensionen		
Räumliche		
Zeitliche		
Emotion		

(Inspiriert von Europarat (2017), We can! – Taking action against hate speech through counter and alternative narratives, S. 73)

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie relevante Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:

<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 1. Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte
 - ▶ 8. Selbstwirksamkeit
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 11. Fähigkeiten und Fertigkeiten zu analytischem und kritischem Denken
 - ▶ 12. Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens
 - ▶ 17. Konfliktlösungsfähigkeiten
 - ▶ 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Schritt 3: Blick in die Zukunft

Schreiben Sie eine andere mögliche Reaktion von Frau X, die von den Deskriptoren inspiriert ist. Wie könnte Frau X nach der Arbeit an ihren CDC anders reagieren, als sie es getan hat?

Reflexionen zu Szenario 2 – Ist Cybermobbing ein Schulproblem?

Sie haben beschlossen, es zu melden

Vier Schülerinnen haben sich an Herrn Z., einen Mathematiklehrer, gewandt und berichtet, dass eine von ihnen (sie haben nicht gesagt, wer) Opfer von Cybermobbing geworden sei. Jemand hatte Bilder von ihr auf soziale Medien hochgeladen und sie hatte bereits viele böse Kommentare erhalten. Sie wisse, dass viele Schülerinnen und Schüler die Bilder gesehen haben und einige von ihnen ihr aus dem Weg gehen, sie beschimpfen, tuscheln und über sie lästern. Herr Z. sagt ihnen, dass er das Thema Cybermobbing im Klassenzimmer ansprechen und dem Lehrerrat vortragen werde. Als die Schüler:innen das Klassenzimmer verlassen, scheinen sie ermutigt und erleichtert zu sein.¹³

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zu dem Szenario.

Herr Z. bereitet sich darauf vor, das Thema morgen in der Lehrerkonferenz vorzutragen. Da er mal in einem persönlichen Gespräch über das Thema soziale Medien mit einigen Kolleg:innen gesprochen hat, weiß er, dass es Lehrkräfte gibt, die der Meinung sind, dass, sobald Handys in der Schule verboten sind, die Lehrer:innen dafür nicht mehr zuständig sind. Er denkt darüber nach, den Vorfall als Gelegenheit zu nutzen, um an der Förderung der demokratischen Schulkultur zu arbeiten.

Schreiben Sie drei grundlegende Argumente auf, die dafür sprechen, dass sich die Schule mit dem Thema befassen sollte.

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie die relevanten Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:
<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

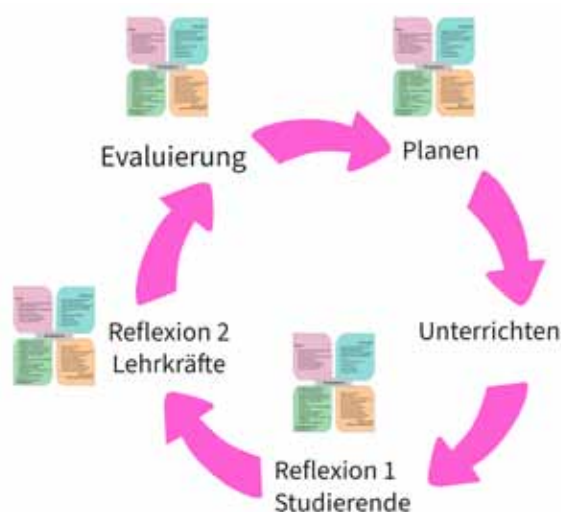
1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 11. Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 12. Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens
 - ▶ 13. Empathie
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 17. Konfliktlösungsfähigkeiten
 - ▶ 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen

Schritt 3: Blick in die Zukunft

Herr Z. hat den vier Schülerinnen versprochen, sich zum Thema Cybermobbing in der Klasse zu äußern und das Thema im Lehrerrat anzusprechen. Schlagen Sie auf Grundlage der von Ihnen ausgewählten Kompetenzen und deren Deskriptoren bis zu drei konkrete Möglichkeiten vor, wie die Beherrschung der von Ihnen ausgewählten Kompetenzen die Reaktionen von Herrn Z auf die Schüler:innen verändern könnte.

13. In dem Video [Beat Bullying](#) (auf Englisch, mit Untertiteln) können Sie sehen, was die Schülerinnen Herrn Z. berichtet haben und wie sie nach dem Gespräch reagiert haben, ab 08:11.

Planung und Evaluierung einer Bildungsaktivität



Der Reflexionszyklus in der Unterrichtsplanung

Unterrichtsplanung

- ▶ Was sind meine Ziele?
- ▶ Planung des Unterrichts (Inhalt, Methoden, Prozess)
- ▶ Was braucht es von meiner Seite? (siehe auch die Fragen in der Einleitung dieses Kapitels)
- ▶ Welche CDC sind relevant?

Tun

- ▶ Beobachten

Reflektieren

- ▶ Was ist passiert und welche Rolle hatte ich dabei?

Anpassen

- ▶ Ermittlung des weiteren Bedarfs

Wählen oder entwickeln Sie eine Bildungsaktivität

In diesem Abschnitt finden Sie einige Beispiele für Aktivitäten, die eng mit den im ersten Teil dieses Moduls vorgestellten Grundsätzen und Kompetenzen verbunden sind. Wählen Sie eine aus, die Sie im Unterricht einsetzen möchten. Natürlich können Sie sie auch anpassen oder Ihre eigenen Aktivitäten/Projekte entwickeln.

Beispiele für Lernaktivitäten, die sich auf die Prävention von Gewalt und Mobbing konzentrieren:

Del Felice C., Ettema M. (Hrsg.) (2017), We can! – Taking action against hate speech through counter and alternative narratives, Europarat. Kapitel 7. Online verfügbar: <https://rm.coe.int/wecan-eng-final-23052017-web/168071ba08>.

- ▶ 7.1 – Phase 1: Bewertung der gegenteiligen Erzählung, S. 117 ff
- ▶ 7.2 – Phase 2: Gestaltung der Gegenerzählung, S. 129 ff
- ▶ 7.3 – Phase 3: Umsetzung der Gegenerzählung, S. 143 ff
- ▶ 7.4 – Phase 4: Analyse und Bewertung der Gegenerzählung, S. 151 ff

Keen E., Georgescu M. (Hrsg.) (2020), Bookmarks. Bekämpfung von Hate Speech im Internet durch Menschenrechtsbildung, Europarat. Online verfügbar: www.politik-lernen.at/bookmarks

- ▶ Konfrontation mit Cybermobbing, S. 66
- ▶ Tragen und teilen, S. 135.

Geben Sie dieser Reflexionsaktivität einen Titel (dies wird Ihnen helfen, später auf Ihre Notizen zurückzugreifen).

Schritt 1: Auswahl von Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Bestimmen Sie die drei Kompetenzen, die Sie als Lehrkraft bei der Durchführung dieser Aktivität/des Projekts für am wichtigsten halten, und wählen Sie entsprechende Deskriptoren für diese Kompetenzen aus.
- ▶ Sie können auch über frühere Unterrichtssituationen nachdenken, in denen Sie diese Kompetenzen bereits gezeigt/benötigt haben.

Um die Kompetenzen und Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:
<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Schritt 2: Selbstbeobachtung während der Aktivität und Reflexion

- ▶ Achten Sie während der Aktivität auf Ihre Sprache, einschließlich Ihrer Körpersprache.
- ▶ Reflektieren Sie die Aktivität – Wie haben Sie die Aktivität erlebt? Beziehen Sie sich auf Kompetenzen und Deskriptoren (z.B. „als aa passierte, war es nützlich, dass ich vor der Aktivität über bb nachgedacht habe; als cc passierte, war ich aufgrund der Einstellung dd nicht in der Lage zu handeln; als xx passierte, hatte ich das Gefühl, dass ich ziemlich nah an Deskriptor yy gehandelt habe“).
- ▶ Was lief gut, was hat Ihnen geholfen, die gewählten Kompetenzen in die Praxis umzusetzen?
- ▶ Was hat die Umsetzung der gewählten Kompetenzen in die Praxis erschwert?
- ▶ Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen?

Schritt 3: Nachbesprechung/Metareflexion

- ▶ Was hat Ihnen an dieser Reflexionssequenz gefallen?
- ▶ Was war schwierig?
- ▶ Was haben Sie gelernt?
- ▶ Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC zu entwickeln?

Schritt 4: Wiederholen Sie den Reflexionszyklus

- ▶ Wiederholen Sie die Beobachtungsübung mit einer anderen Aktivität und integrieren Sie die Erkenntnisse.
- ▶ Wenn Sie ein nachhaltiges Tool (Klassenregeln, Bewertungstool usw.) einführen, sollten Sie den Prozess regelmäßig reflektieren.

Modul 4

Propaganda, Desinformation und Fake News

Einführung

Was bedeutet es, mit Propaganda, Desinformation und Fake News in der Schule umzugehen?

Als Teil Ihrer Aufgabe, junge Menschen darauf vorzubereiten, ihre Rolle als Bürger:innen gut auszuüben, haben Schulen die Verantwortung, die Entwicklung jener Kompetenzen zu unterstützen, die erforderlich sind, um Informationen über öffentliche Themen zu erhalten, zu verstehen und zu nutzen. Dazu gehört auch die Entwicklung von Resilienz gegenüber Manipulation durch Propaganda und Desinformation.

Welche Rolle spielen eine demokratische Kultur und CDC dabei?

Analytische und kritische Denkfähigkeiten sind unerlässlich, um Propaganda, Desinformation und Fake News zu erkennen, die jeweiligen Botschaften zu dekonstruieren und die tatsächlichen Motive derjenigen zu ermitteln, die die Botschaften initiieren oder übermitteln, sowie Informationen zu überprüfen und alternative Informationen zu einem Thema zu ermitteln. In bestimmten Fällen sollte dies auch eng mit der Fähigkeit zum Zuhören und Beobachten verbunden sein. Da Propaganda und Desinformation häufig über Massenmedien verbreitet werden, sind ein kritisches Medienverständnis sowie ein kritisches Verständnis der thematisierten Inhalte erforderlich.

Alle drei Kategorien von Werten, die im Kompetenzmodell für eine demokratische Kultur enthalten sind, sind relevant, insbesondere bei Botschaften, die sich auf heikle Themen konzentrieren, die die Bedrohung der Menschenwürde und der Menschenrechte bestimmter Gruppen, die kulturelle Vielfalt in der Gesellschaft oder kontroverse Situationen im Zusammenhang mit demokratischen Praktiken, der Justiz oder der Rechtsstaatlichkeit betreffen. Auch Nachrichten, die absichtlich falsche Informationen verbreiten, können die Frage nach der Bewertung von Fairness aufwerfen.

Zivilcourage ist erforderlich, um angemessen zu reagieren, wenn man auf Propaganda und Desinformation stößt, indem man Manipulationsversuche aufdeckt oder Nachrichten, die Hassreden enthalten, als missbräuchlich meldet. Ambiguitätstoleranz ist auch erforderlich, wenn dieselbe Situation durch verschiedene Perspektiven betrachtet wird oder wenn unvollständige, zweideutige oder widersprüchliche Informationen präsentiert werden. Offenheit für andere Überzeugungen und Sichtweisen auf die Welt ist wichtig, um zu vermeiden, dass bestimmte Nachrichten fälschlicherweise als falsch eingestuft werden, wenn sie einfach nur einer anderen Weltsicht entsprechen.

Autonome Lernfähigkeiten und Selbstwirksamkeit können auch notwendig sein, um den Prozess der Informationsbeschaffung zu organisieren, um mutmaßliche Fake News zu überprüfen, um an die eigene Fähigkeit zu glauben, Desinformation zu erkennen und nicht in die Falle zu tappen, Propagandabotschaften zu glauben. Wissen und ein kritisches Verständnis der eigenen Person, der Sprache und der Kommunikation sind in diesem Zusammenhang ebenfalls wichtig.

Empathie ist unerlässlich, um die Gründe und Wirkungen von Botschaften zu verstehen, die aus mindestens zwei Blickwinkeln analysiert werden können. Einerseits, um zu verstehen, wie die Dinge aus Sicht der Verfasser:innen von Propagandabotschaften aussehen, um ihre wahren Motive und Ziele aufzudecken. Andererseits, um den Inhalt der Botschaft aus Sicht jener Personen zu sehen, die auf negative Weise dargestellt werden, um die Folgen von vorverurteilenden und diskriminierenden Botschaften zu verstehen.

Leitfragen für den Reflexionsprozess und darüber hinaus

Unterricht

- ▶ Gibt es im Unterricht Gelegenheiten, aktuelle öffentliche Themen zu diskutieren?
- ▶ Sind Aktivitäten geplant, die sich ausdrücklich mit Medien, Nachrichten, Propaganda und Desinformation befassen?
- ▶ Konzentriere ich mich darauf, den Schüler:innen die Möglichkeit zu geben, über ihre Werte nachzudenken und Haltungen, Fähigkeiten und das kritische Verstehen zu entwickeln, die sie brauchen, um Propaganda, Desinformation und Fake News zu verstehen, zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren?

Schulkultur/Klassenzimmerkultur

- ▶ Wie kann ich dazu beitragen, dass die Schule die Bedeutung eines kritischen Verständnisses aktueller öffentlicher Themen anerkennt?
- ▶ Gibt es eine Möglichkeit für Schüler:innen, ihre Kompetenzen einzusetzen und ihre Meinung auf kritische, aber respektvolle Weise zu äußern, z.B. in einem Schulblog, auf einer Website oder in den sozialen Medien?

Eigene Kompetenzen

- ▶ Welche Kompetenzen brauche ich, um Schüler:innen bei der Entwicklung ihrer Kompetenzen zu unterstützen?
- ▶ Was sind meine Stärken?
- ▶ Worüber würde ich gerne mehr erfahren?

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Deutsch

Amadeu Antonio Stiftung: Better fact-checked than sorry! Prebunking & Digital Streetwork auf TikTok. Online verfügbar: www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2024/05/AAS-Better-fact-checked-than-sorry-Prebunk-Web.pdf

Englisch

Europarat (o.J.), Making children's and students' voices heard, Free to Speak – Safe to Learn, Democratic Schools for All project. Online verfügbar: www.coe.int/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/making-children-and-students-voices-heard

Europarat (o.J.), Media and information literacy, Digital citizenship education. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/digital-citizenship-education/media-and-information-literacy

Europarat (o.J.), Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture

Europarat (2018), CDC and building resilience to radicalisation leading to violent extremism and terrorism in Reference Framework of Competences for Democratic Culture – Guidance for Implementation, Volume 3. Online verfügbar: <https://rm.coe.int/guidance-document-6-cdc-and-building-resilience-to-radicalisation-lead/1680993aa9>

Begriffliche Klarstellungen in Verbindung mit Forschungsbezügen finden sich auch in der von der Hauptabteilung Bürgerrechte und konstitutionelle Fragen des Europäischen Parlaments in Auftrag gegebenen Studie: Europäisches Parlament (2019), Desinformation und Propaganda – Auswirkungen auf das Funktionieren der Rechtsstaatlichkeit in der EU und ihren Mitgliedstaaten. Online verfügbar: [www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/608864/IPOL_STU\(2019\)608864_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/608864/IPOL_STU(2019)608864_EN.pdf)

Reflexionen zu Szenario 1 – Schüler:innen von Desinformation überzeugt

Während einer Geografiestunde, in der das Thema des menschengemachten Klimawandels angesprochen wird, sagen drei befreundete Schüler:innen, dass sie nicht an den Klimawandel glauben und erklären, dass es Beweise gibt, die sie in den sozialen Medien gesehen haben, dass dies alles eine Manipulation durch eine Gruppe einflussreicher Personen sei, die die Welt kontrollieren wollen. Sie sagen auch, dass sie das glauben,

weil einige hochrangige Politiker:innen in verschiedenen Ländern, die die Stimmen vieler Menschen erhalten haben, dies ebenfalls glauben.

Die Lehrerin antwortet, dass es solide wissenschaftliche Beweise für den Einfluss des Menschen auf den Klimawandel gibt, dass aber die Zeit nicht ausreicht, um dieses Thema in der Unterrichtsstunde zu behandeln, da es noch viele andere Themen gibt, die behandelt werden müssen. Sie ermutigt die Schüler:innen, die Informationen durch eigene Online-Recherchen zu überprüfen. Die drei Schüler:innen lächeln und tuscheln untereinander, dass die Lehrerin auf die Propaganda zum Klimawandel hereingefallen sei.

In der darauffolgenden Stunde bestätigen die drei Schüler:innen vor der ganzen Klasse, dass sie weitere Online-Recherchen durchgeführt und umfangreiche und stichhaltige Beweise für ihre ursprüngliche Meinung gefunden haben, dass der Klimawandel ein Schwindel ist. Die Lehrerin ist überrascht, bedankt sich aber bei den Schüler:innen und sagt, dass das Thema in der nächsten Stunde behandelt werde.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zu dem Szenario.

- ▶ Wie lässt sich das Verhalten der drei Schüler:innen erklären?
- ▶ Können Sie sich vorstellen, wie Botschaften, die Aspekte der Realität leugnen oder Verschwörungstheorien verbreiten, Menschen erreichen und überzeugen?
- ▶ Was denken Sie über die Reaktion der Lehrerin?
- ▶ Was hätte sie anders machen können?
- ▶ Wie könnte die Situation weitergehen?
- ▶ Was braucht es von meiner Seite? (siehe auch die Fragen in der Einleitung dieses Kapitels).

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie die relevanten Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um die Kompetenzen und Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:

<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 1. Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte
 - ▶ 5. Respekt
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 11. Fähigkeiten und Fertigkeiten zu analytischem und kritischem Denken
 - ▶ 13. Empathie
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 19. Wissen und kritische Bewertung von Sprache und Kommunikation

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Mögliche Weiterführung des Szenarios

In der nächsten Unterrichtsstunde informiert die Lehrkraft die Klasse darüber, dass sie sich mehrere Stunden lang mit dem von den drei Kolleg:innen aufgeworfenen Thema befassen und dabei auch andere verwandte

Themen ansprechen wird. Von allen Schüler:innen wird erwartet, dass sie eine aktive Rolle übernehmen und individuell und in der Gruppe recherchieren, so wie es ihre Kolleg:innen bereits getan haben. Die Lehrkraft organisiert eine Reihe von Aktivitäten, bei denen die Teilnehmenden gemeinsam verschiedene Informationsquellen recherchieren und lernen, die Gültigkeit verschiedener Quellen zu überprüfen und die möglichen versteckten Absichten hinter einigen Aussagen und Veröffentlichungen zu erkennen.

Schritt 3: Reflektieren Sie die Situation

- ▶ Wie hat die Lehrkraft die Situation gelöst?
- ▶ Welche CDC wurde in dieser Situation von der Lehrkraft verlangt?
- ▶ Hat diese Lösung Ähnlichkeit mit dem alternativen Szenario, das Sie in Schritt 2 dieser Aktivität skizziert haben? Wenn nicht, was sind die Unterschiede?
- ▶ Unter welchen Bedingungen kann eine solche Lösung umgesetzt werden? Was kann in Ihrem Arbeitskontext getan werden?
- ▶ Würde dieser Ansatz auch bei anderen Nachrichten funktionieren, die die Realität leugnen (z.B. die Existenz von Covid-19) oder bei anderen Verschwörungstheorien?

Schritt 4: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigene CDC im Hinblick auf den Umgang mit Propaganda, Desinformation und Fake News zu entwickeln?

Reflexionen zu Szenario 2 – Dekonstruieren von Fake News über Migration

Zu Beginn der ersten Unterrichtsstunde des Tages bemerkt die Englischlehrerin beim Betreten des Klassenzimmers, dass einige Schüler:innen in eine hitzige Debatte verwickelt sind und kaum auf das hören, was die Lehrerin sagen will. Die Lehrerin fragt, worum es geht. Zwei Schüler:innen erzählen, dass sie sich über Nachrichten unterhalten, die sie am Morgen auf ihren Social-Media-Accounts gesehen haben und die sich auf die unmittelbare Gefahr beziehen, die von einer großen Zahl von Einwander:innen ausgeht, die versuchen, illegal ins Land zu kommen. Wahrscheinlich trügen diese das Coronavirus in sich, wodurch die gesamte Bevölkerung dem Risiko eines neuen Covid-Ausbruchs ausgesetzt sei.

Die Lehrerin zögert, ob sie die Schüler:innen auffordern soll, ihre Diskussionen zu beenden und sich auf den Unterricht zu konzentrieren, oder ob sie das Thema aufgreifen soll.

Schließlich beschließt sie, die Stunde den Nachrichten zu widmen, über die die Schüler:innen gesprochen haben.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zu dem Szenario:

- ▶ Was denken Sie über die Reaktion der Lehrerin?
- ▶ Was hätte sie anders machen können?
- ▶ Welche Aspekte der Nachrichten lösten bei den Schüler:innen eine so heftige Reaktion aus?
- ▶ Welche Risiken können damit verbunden sein, das Thema zu vermeiden oder es offen anzusprechen?
- ▶ Wie könnte die Situation weitergehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie die relevanten Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um die Kompetenzen und Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:

<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 1. Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte
 - ▶ 2. Wertschätzung kultureller Diversität
 - ▶ 9. Ambiguitätstoleranz
 - ▶ 11. Fähigkeiten und Fertigkeiten zu analytischem und kritischem Denken
 - ▶ 12. Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens
 - ▶ 19. Wissen und kritische Bewertung von Sprache und Kommunikation
 - ▶ 20. Wissen und kritisches Verstehen der Welt (einschließlich Politik, Recht, Menschenrechte, Kultur, Kulturen, Religionen, Geschichte, Medien, Wirtschaft, Umwelt und Nachhaltigkeit)

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Mögliche Weiterführung des Szenarios

Die Lehrkraft verbindet ein wichtiges, im Lehrplan vorgesehenes Lernergebnis, das sich auf die Entwicklung eines kritischen Verständnisses von Sprache und Kommunikation bezieht, mit der Notwendigkeit, sich mit dem aktuellen Thema der Fake News über Migration auseinanderzusetzen. Die Lehrkraft bittet die Schüler:innen, die die Nachrichten gesehen haben, diese mit ihren Kolleg:innen zu teilen. Die Schüler:innen arbeiten dann in Gruppen, um den Nachrichtentext zu analysieren, indem sie sich Fragen stellen wie:

- ▶ Wie können wir die Quelle der Nachrichten überprüfen?
- ▶ Ist es eine glaubwürdige Quelle?
- ▶ Welche Elemente des Textes lassen die Nachricht authentisch erscheinen?
- ▶ Wie können die berichteten Aspekte anhand anderer glaubwürdiger Quellen überprüft werden?

Die Lehrkraft achtet darauf, die Schüler:innen, die die gefälschten Nachrichten zuerst gesehen haben, nicht in ein negatives Licht zu rücken und ihren Beitrag zum Prozess der Dekonstruktion der Nachricht und der Erkenntnis, dass es sich um Fake News handelt, hervorzuheben. Die Lehrkraft kann die Schüler:innen dazu ermutigen, die Nachrichten, die sie sehen, zu überprüfen und auf Websites für Fakten-Checks verweisen.

Schritt 3: Reflektieren Sie die Situation

- ▶ Wie hat die Lehrerin die Situation gelöst?
- ▶ Welche CDC wurden in dieser Situation von der Lehrkraft verlangt?
- ▶ Hat diese Lösung Ähnlichkeiten mit dem alternativen Szenario, das Sie in Schritt 2 dieser Aktivität skizziert haben? Wenn nicht, was sind die Unterschiede?
- ▶ Unter welchen Bedingungen kann eine solche Lösung umgesetzt werden? Was könnte in Ihrem Arbeitskontext getan werden?

Schritt 4: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC im Hinblick auf den Umgang mit Propaganda, Desinformation und Fake News zu entwickeln?

Modul 5

Strategien gegen Diskriminierung

Einführung

Was versteht man unter „Strategien gegen Diskriminierung“?

Stereotype, Vorurteile und Ideologien der Ungleichheit verletzen die Würde und Integrität der betroffenen Person oder Gruppe. Sie legitimieren auch Diskriminierung, Unterdrückung und Gewalt. Es ist daher eine wichtige Aufgabe der Schule, Vorurteilen und Diskriminierung entgegenzuwirken und sie zu verhindern.

Diskriminierung und Vorurteile können offene und versteckte Formen annehmen; sie können durch Stereotypisierung und vorurteilsbeladene Sprache oder aggressive Handlungen zum Ausdruck kommen. Schüler:innen, Lehrkräfte und Eltern können Zielscheibe von Vorurteilen und Diskriminierung sein, sie können aber auch Träger von Vorurteilen sein. Wenn eine Mehrheit von Lehrkräften und Schüler:innen Vorurteile gegenüber Minderheiten hegt, führt dies höchstwahrscheinlich zu diskriminierenden Praktiken und Mobbing.

Diskriminierende Praktiken und Strukturen im Bildungswesen schaden den marginalisierten Lernenden. Lehrkräfte, Schulleiter und Schulleiterinnen müssen die Kompetenz haben, alle Formen von Vorurteilen aufzudecken, zu reflektieren und ihnen entgegenzuwirken. Der Aufbau eines integrativen schulischen Umfelds, das alle Kinder unabhängig von ihrem Hintergrund und ihrer Identität fördert, erfordert eine systematische Reflexion über die Unterrichtspraxis im Klassenzimmer und die institutionelle Kultur der Schule.

Ein angemessener Umgang mit Diskriminierung erfordert auch die Fähigkeit der Lehrkräfte, ein wichtiges Dilemma zu bewältigen: Das Unterrichten über Diskriminierung und die Förderung von Nichtdiskriminierung kann zu Diskriminierung führen. Wenn zum Beispiel über Opfer von Rassismus gesprochen wird, können sich Schüler:innen, die bestimmten Gruppen angehören, als Opfer stigmatisiert fühlen.

Wie hängt Diskriminierung mit demokratischer Kultur und den CDC zusammen?

Persönliche und berufliche Reflexion ist für die Bekämpfung von Diskriminierung in Schulen unerlässlich. Insbesondere ist es wichtig, dass das Schulpersonal in der Lage ist, seine eigenen Überzeugungen und Werte in Bezug auf Diskriminierung zu überdenken, einschließlich seiner eigenen unbewussten Voreingenommenheit und Vorurteile.

Gleichzeitig können sich die Schulen dem längerfristigen Ziel zuwenden, eine Kultur der Nichtdiskriminierung zu schaffen. Im Mittelpunkt dieses Prozesses steht die Bekämpfung negativer Stereotypen und diskriminierender Praktiken, sowohl in den Klassenzimmern als auch in der Schule selbst.

Im Zusammenhang mit der Entwicklung einer nicht-diskriminierenden Unterrichts- und Schulkultur ist eine Reihe von CDC von Bedeutung.

Das Bewusstsein der Lehrkräfte für den Wert der kulturellen Vielfalt und die Offenheit gegenüber kultureller Andersartigkeit und anderen Überzeugungen, Weltanschauungen und Praktiken ist entscheidend, um die Fähigkeiten und Ressourcen aller Schüler:innen zu erkennen und anzuerkennen.

Die Wertschätzung von Demokratie, Gerechtigkeit, Fairness und Gleichheit ist die Grundlage für ein antidiskriminatorisches Engagement, das auch den Willen einschließt, die eigene Praxis ständig gerechter zu gestalten.

Die Wahrung des Respekts ist sehr wichtig, wenn man mit Schüler:innen über diese Themen spricht.

Um alle Formen von Vorurteilen und Diskriminierung aufdecken zu können, brauchen Lehrkräfte Wissen und ein kritisches Verständnis von Vorurteilen und Diskriminierung. Sich der eigenen Voreingenommenheit und Vorurteile bewusst zu werden, erfordert analytische und kritische Denkfähigkeiten.

Die Fähigkeit von Lehrkräften, sich auf anerkennende Beziehungen einzulassen und ein integratives Lernumfeld zu schaffen wird durch die Entwicklung von Fähigkeiten des Zuhörens und Beobachtens, des Respekts und der Empathie gestärkt.

Außerdem müssen sich die Lehrkräfte ihrer eigenen Vorurteile und der Art und Weise bewusst sein, in der ihre eigenen sozialen und kulturellen Zugehörigkeiten ihre Wahrnehmungen, Haltungen und Verhaltensweisen beeinflussen; all dies sind wichtige Aspekte des Wissens und des kritischen Selbstverstehens.

Leitfragen für den Reflexionsprozess und darüber hinaus

Die Bekämpfung von Stereotypen und Diskriminierung geht einher mit der Förderung von Inklusion und der Wertschätzung von Diversität in der Schule. Die folgenden Fragen bieten Ihnen Perspektiven für die Reflexion und Entwicklung der Unterrichts- und Schulpraxis.

Unterricht

Wie kann ich als Lehrkraft

- ▶ vorurteilsbehaftete Ansichten und diskriminierendes Verhalten unter Schüler:innen und Kolleg:innen erkennen?
- ▶ eine integrative Sprache verwenden?
- ▶ die Schülerinnen und Schüler zum kritischen Nachdenken über Fragen im Zusammenhang mit Vorurteilen und Diskriminierung anregen?
- ▶ Stereotype und Vorurteile in Schulbüchern und Lehrplänen erkennen und hinterfragen?

Kultur im Klassenzimmer/Schulkultur

Wie kann ich als Lehrkraft

- ▶ Menschenrechte, Gleichberechtigung und Respekt als Wertebasis im Klassenzimmer etablieren?
- ▶ Beziehungen des Vertrauens und der gegenseitigen Anerkennung mit Schüler:innen, Kolleg:innen und Eltern aufbauen?
- ▶ Empathie und gegenseitige Unterstützung unter den Schüler:innen fördern?
- ▶ marginalisierte Schüler:innen unterstützen?

Eigene Kompetenzen

- ▶ Welche Kompetenzen brauche ich, um Vorurteilen vorzubeugen und ein integratives Lernumfeld zu schaffen?
- ▶ Was sind meine Stärken?
- ▶ Worüber würde ich gerne mehr wissen, um meine CDC und meine Rolle als integrative und demokratische Lehrkraft weiterzuentwickeln?

Weiterführende Literatur und Ressourcen

Deutsch

ufuq.de: Wie funktioniert Diskriminierung? – Kartenset. Online verfügbar: www.ufuq.de/publikation/wie-funktioniert-diskriminierung-kartenset

Keen E. und Georgescu M. (Hrsg.) (2020), Bookmarks. Bekämpfung von Hate Speech im Internet durch Menschenrechtsbildung, Europarat. Online verfügbar: www.politik-lernen.at/bookmarks

Englisch

Europarat (o.J.), Tackling discrimination, Free to Speak – Safe to Learn, Democratic Schools for All project. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/tackling-discrimination

Europarat (2016), All different all equal – Education pack. Online verfügbar: www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/-/all-different-all-equal-2016-education-pack

Reflexionen zu Szenario 1 – Der neue Schüler

Während einer Pause beobachtet die Lehrerin, wie ein Schüler, der erst am Vortag an dieser Schule eingeschult wurde, allein auf dem Schulhof steht, während alle anderen Schüler:innen in kleinen Gruppen stehen und sitzen. In einer der Gruppen beginnen die Schüler:innen zu kichern und zeigen auf den neuen Schüler. Die Lehrerin hört, wie das Wort „Zigeuner“¹⁴ geflüstert wird. Der neue Schüler wohnt in einem ärmeren Viertel der Stadt und seine Kleidung ist altmodisch und abgenutzt. Genau darüber scheinen die Witze zu handeln. Der neue Schüler fühlt sich offensichtlich sehr unwohl.

Die Lehrerin beobachtet die Szene aus der Ferne und ist sich unsicher, was sie tun soll. Da die Pause bald zu Ende ist, bittet sie die Schüler:innen, ins Klassenzimmer zurückzugehen.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zum Szenario:

- ▶ Was denken Sie über die Einstellung der Lehrerin?
- ▶ Wie könnten Sie das Szenario so verbessern, dass es für den neuen Schüler förderlich ist?
- ▶ Wie könnte die Lehrerin auf die Haltung der anderen Schüler eingehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie die relevanten Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:

<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 1. Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte
 - ▶ 2. Wertschätzung kultureller Diversität
 - ▶ 4. Aufgeschlossenheit gegenüber kultureller Diversität und unterschiedlichen Überzeugungen, Weltanschauungen und Praktiken
 - ▶ 5. Respekt
 - ▶ 12. Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens
 - ▶ 13. Empathie
 - ▶ 19. Wissen und kritische Bewertung von Sprache und Kommunikation

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

14. Die Begriffe **Zigeuner** und **Zigeunerinnen** halten sich bis heute im Sprachgebrauch, sind aber rassistische Fremdbezeichnungen. In der Darstellung von Antiziganismus, bei der Verwendung von Zitaten und bei durch den Nationalsozialismus verwendeten Eigennahmen im Kontext des Genozids an den Roma/Romnja und Sinti/Sintizze kommen wir jedoch nicht gänzlich ohne diese Begriffe aus. Um auf die rassistische Fremdbezeichnung hinzuweisen, die Reproduktion rassistischer Termini und dahinterstehende Konzepte kenntlich zu machen sowie eine gleichzeitige Verwendung und Ablehnung zu ermöglichen, streichen wir die Begriffe durch. Wir orientieren uns dabei an den Empfehlungen des Berichts „Perspektivwechsel – Nachholende Gerechtigkeit – Partizipation“ der Unabhängigen Kommission Antiziganismus beim Deutschen Bundestag. (Berlin 2021, S. 10, www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2021/kw25-de-antiziganismus-846976).

Mögliche Weiterführung des Szenarios

In der nächsten Sozialkunde-Stunde zeigt die Lehrerin den Film *All that we share*¹⁵, gefolgt von einer Gruppenarbeit zum Thema „Andere und sich selbst in Schubladen stecken“.

Während der Arbeit diskutieren die Schülerinnen und Schüler intensiv darüber, welche „Schubladen“ von Menschen in unseren Köpfen existieren und welche Erfahrungen sie damit machen, in Schubladen gesteckt zu werden, in denen sie sich nicht wohl fühlen. Irgendwann bittet die Lehrkraft die Schüler:innen, Begegnungen mit Mitschüler:innen oder anderen Personen aufzuschreiben, die sie veranlasst haben, die „Schubladen“, in die sie diese Personen gesteckt haben, zu überdenken.

Schritt 3: Reflektieren Sie die Situation

- ▶ Wie hat die Lehrkraft die Situation gelöst?
- ▶ Welche CDC wurde in dieser Situation von der Lehrkraft verlangt?
- ▶ Hat diese Lösung Ähnlichkeit mit dem alternativen Szenario, das Sie in Schritt 2 dieser Aktivität skizziert haben? Wenn nicht, was sind die Unterschiede?
- ▶ Welche Erkenntnisse haben Sie gewonnen, nachdem Sie über dieses Szenario nachgedacht und es mit Ihrer eigenen Praxis verglichen haben?

Schritt 4: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Ergebnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC im Hinblick auf die Bekämpfung von Diskriminierung zu entwickeln?

Reflexionen zu Szenario 2 – Eine Lehrerin kompromittiert einen Schüler, der einer Minderheit angehört

In einer sozialwissenschaftlichen Unterrichtsstunde steht das Thema „Einwanderung“ auf dem Stundenplan. Die Lehrerin hält einen Vortrag über die Herausforderungen, denen Einwander:innen in ihrem neuen Land begegnen können. An einer Stelle wendet sie sich an einen Schüler, der vor einem Jahr zusammen mit seinen Eltern in dieses Land gekommen ist, und fragt ihn: „Wie war das, als du angekommen bist und unsere Sprache und alle unsere kulturellen Gewohnheiten nicht kanntest?“

Einige der anderen Schüler:innen fangen an zu kichern, während der Schüler, der von der Lehrerin angesprochen wurde, rot im Gesicht wird und kein einziges Wort sagt.

Reflexion

Schritt 1: Reflektieren Sie die Situation

Machen Sie sich Notizen zu dem Szenario:

- ▶ Was denken Sie über die Einstellung der Lehrerin?
- ▶ Wie könnten Sie das Szenario so verbessern, dass es für den neuen Schüler förderlich ist?
- ▶ Wie könnte die Lehrerin auf die Haltung der anderen Schüler:innen eingehen?

Schritt 2: Auswahl der Kompetenzen und Deskriptoren

- ▶ Nennen Sie bis zu drei Kompetenzen, die Ihrer Meinung nach in einer solchen Situation für die Lehrkraft am wichtigsten sind.
- ▶ Ermitteln Sie die relevanten Deskriptoren für jede ausgewählte Kompetenz.

Um Kompetenzen und ihre Deskriptoren auszuwählen, verwenden Sie den folgenden Link:
<https://trt.intercultural.ro/deskriptoren>.

15. Sie können den Film hier ansehen: www.youtube.com/watch?v=jD8tjhVO1Tc.

Wählen Sie eine der folgenden Optionen:

1. aus der gesamten Liste der 20 Kompetenzen auswählen
2. aus einer Liste von sieben vorgeschlagenen Kompetenzen auswählen:
 - ▶ 1. Wertschätzung der Menschenwürde und der Menschenrechte
 - ▶ 5. Respekt
 - ▶ 7. Verantwortung
 - ▶ 12. Fähigkeiten und Fertigkeiten des Zuhörens und Beobachtens
 - ▶ 13. Empathie
 - ▶ 14. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
 - ▶ 18. Wissen und kritisches Selbstverstehen.

Schreiben Sie das verbesserte Szenario unter Berücksichtigung der Deskriptoren für die ausgewählten Kompetenzen neu.

Mögliche Weiterführung des Szenarios

Als die Lehrerin merkt, dass sie den neuen Schüler in eine unangenehme Lage gebracht hat, fordert sie alle Schüler:innen auf, auf kleinen Zetteln Ideen aufzuschreiben, wie jeder dazu beitragen kann, dass Neuankömmlinge in der Gesellschaft willkommen sind. Alle Zettel werden in einer Kiste gesammelt und jede Schülerin/jeder Schüler wählt einen Zettel aus, den er oder sie in der Klasse laut vorliest. Alle Ideen werden an der Tafel notiert. Anschließend diskutieren die Schüler:innen in Gruppen darüber, wie die Schulgemeinschaft die Neuankömmlinge besser aufnehmen kann.

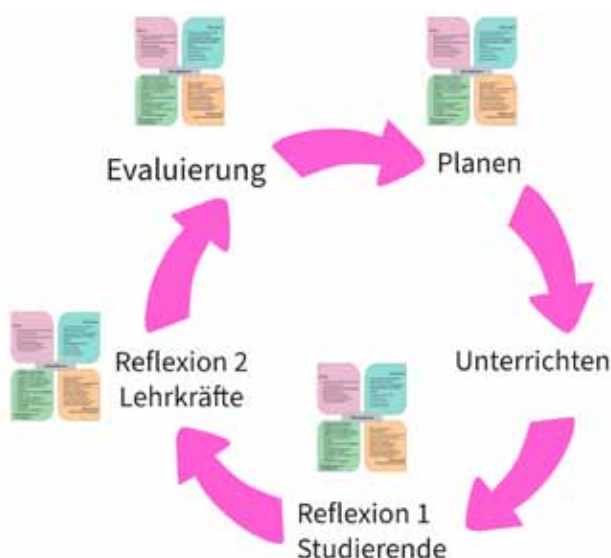
Schritt 3: Reflektieren Sie die Situation

- ▶ Wie hat die Lehrerin die Situation gelöst?
- ▶ Welche CDC wurde in dieser Situation von der Lehrerin verlangt?
- ▶ Hat diese Lösung Ähnlichkeit mit dem alternativen Szenario, das Sie in Schritt 2 dieser Aktivität skizziert haben? Wenn nicht, was sind die Unterschiede?

Schritt 4: Blick in die Zukunft

Nehmen Sie Ihre Erkenntnisse und die Leitfragen in der Einleitung dieses Moduls als Ausgangspunkt für eine Reflexion über die nächsten Schritte. Wie wollen Sie vorgehen, um Ihre Praxis und Ihre eigenen CDC im Hinblick auf die Bekämpfung von Diskriminierung zu entwickeln?

Planung und Evaluierung einer Bildungsaktivität



Der Reflexionszyklus in der Unterrichtsplanung

Unterrichtsplanung

- ▶ Was sind meine Ziele?
- ▶ Planung des Unterrichts (Inhalt, Methoden, Prozess)
- ▶ Was braucht es von meiner Seite? (siehe auch die Fragen in der Einleitung dieses Kapitels)
- ▶ Welche CDC sind relevant?

Tun

- ▶ Beobachten

Reflektieren

- ▶ Was ist passiert und welche Rolle hatte ich dabei?

Anpassen

- ▶ Ermittlung des weiteren Bedarfs

Wählen oder entwickeln Sie eine Bildungsaktivität

In diesem Abschnitt finden Sie einige Beispiele für Aktivitäten, die eng mit den im ersten Teil dieses Moduls vorgestellten Grundsätzen und Kompetenzen verbunden sind. Natürlich können Sie diese Aktivitäten anpassen oder eine andere Aktivität oder ein anderes Projekt wählen.

Beispiele für Lernaktivitäten, die sich mit der Bekämpfung von Diskriminierung befassen:

Deutsch

Europarat (Hrsg., 2020). Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Online-Version: www.kompass-menschenrechte.de

- ▶ „Ein Schritt nach vorn“: www.kompass-menschenrechte.de/uebungen/ein-schritt-nach-vorn

Keen E. und Georgescu M. (Hrsg.) (2020), Bookmarks. Bekämpfung von Hate Speech im Internet durch Menschenrechtsbildung, Europarat. Online verfügbar: www.politik-lernen.at/bookmarks

- ▶ „Wurzeln und Äste“. Seite 119.
- ▶ „Sag's schlimmer“. Seite 123.

Englisch

Dembra (o.J.), „Identity Map – Group Affiliation and Prejudice“. Online verfügbar: www.dembra.no/en/undervisningsopplegg/identitetskart-gruppetilhorighet-og-fordommer

Um eine „demokratische Lehrkraft“ zu sein, muss man mehr als nur gut in seinem Fach sein. Es erfordert unter anderem die Fähigkeit, Lernenden, Kolleg:innen und Eltern zuzuhören, Offenheit für die kulturellen Zugehörigkeiten und Praktiken, die sie in den Bildungsprozess einbringen, Einfühlungsvermögen und Verantwortungsbewusstsein für das Wohlergehen und die Befähigung aller Lernenden.

Das Reflexionstool für Lehrkräfte soll Pädagog:innen dabei unterstützen, ihre eigenen Kompetenzen in Bezug auf die demokratische Kultur und ein „demokratisches Berufsethos“ zu entwickeln, das auf den Werten der Demokratie, der Menschenrechte und des interkulturellen Dialogs aufbaut. Das Tool bietet eine Anleitung für diesen Entwicklungsprozess und für die Arbeit mit dem Referenzrahmen: Kompetenzen für eine demokratische Kultur (RFCDC) des Europarats. Das Tool kann als Mittel zum Kennenlernen des RFCDC verwendet werden, aber auch als Begleiter für die Selbstreflexion über Unterricht und demokratische Kompetenzen.

DEU

www.coe.int

Der Europarat ist Europas führende Organisation für Menschenrechte. Er hat 46 Mitgliedstaaten, darunter die Mitglieder der Europäischen Union. Alle Mitgliedstaaten des Europarats haben die Europäische Menschenrechtskonvention unterzeichnet, einen Vertrag zum Schutz der Menschenrechte, der Demokratie und der Rechtsstaatlichkeit. Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte überwacht die Umsetzung der Konvention in den Mitgliedstaaten.

Diese kostenlose Übersetzung in eine Nicht-Amtssprache ist unter <https://edoc.coe.int> erhältlich, wurde jedoch in der Verantwortlichkeit von Zentrum *polis* – Politik Lernen in der Schule erstellt, nicht-kommerzielle ISBN 978-3-902659-27-9..