Praxis der Kinderrechte an deutschen Schulen

Eine Zwischenbilanz

A. Bartz, K. Gerarts, L. Krappmann, C. Lohrenscheit (Hg.)

KINDER RECHTE
REIHE KINDERRECHTE UND BILDUNG

dehus PÄDAGOGIK

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Adolf Bartz, Katharina Gerarts,
Lothar Krappmann, Claudia Lohrenscheit (Hg.)

Praxis der Kinderrechte an deutschen Schulen

Eine Zwischenbilanz

debus PÄDAGOGIK

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Reihe „Kinderrechte und Bildung“

Band 1: Kinderrechte in die Schule. Praxismaterialien für die Grundschule. Herausgegeben von Wolfgang Edelstein, Lothar Krappmann, Sonja Student

Band 2: Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Herausgegeben von Lothar Krappmann und Christian Petry

Band 3: Kinderrechte in die Schule. Praxismaterialien für Sek. 1. Herausgegeben von Wolfgang Edelstein, Lothar Krappmann, Sonja Student

Band 4: Methodenbuch Kinderrechte. Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an Kinderrechten für Politik & Co. Herausgegeben von Katharina Gerarts

Band 5: Kinderrechte in der Kita. Herausgegeben von Christa Kaletsch, Jasmine Gebhard

Band 6: Handbuch kinderfreundliche Kommunen. Kinderrechte kommunal verwirklichen. Herausgegeben von Dominik Bär, Friderike Csaki, Roland Roth

© WOCHENSCHAU Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2023

© debus pädagogik

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlagentwurf: Ohl Design
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN Print: 978-3-95414-192-0
ISBN E-Book: 978-3-95414-193-7
ISSN Reihe: 2749-6775
DOI: https://doi.org/10.46499/1477

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

INHALT

ADOLF BARTZ, KATHARINA GERARTS, LOTHAR KRAPPMANN UND CLAUDIA LOHRENSCHEIT
Vorwort 7

Teil A
Zur Praxis der Kinderrechte in den Schulen

In der Schulkultur

GRUNDSCHULE LYCHEN
Kinderrechte umsetzen – implizit oder explizit? Überlegungen zur pädagogischen Praxis an der Pannwitz-Grundschule Lychen im Zusammenhang mit der Kinderrechtskonvention 13

ANINA KLEIER, NANCY RIEWOLDT
Demokratische Schulentwicklung, insbesondere im Unterricht – Ein Bericht aus der Grundschule Grumbrechtstraße in Hamburg 22

STEFANIE BRESGEN, DORLE MESCH
Ein schulisches Beschwerdemanagement stärkt Kinderrechte Konzept, Genese und Wirksamkeit. 38

ANETTE SCHLIEBENER
Auf dem Weg zur Kinderrechte-Schulkultur Die Gönser-Grund-Schule Butzbach 53

Im Unterricht

ANITA GROSS
Das Lernen im Gleichschritt ist eine Illusion! Schulprogramm und Unterrichtsentwicklung an der Aachener Gemeinschaftsgrundschule Am Höfling 61

LEYLA ERFANI-BOUJAR
Menschenrechtsbildung im Unterricht 77

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

In der Mediennutzung

CHRISTOPH SCHIEB
Kinderrechte als Schwerpunkt der Schulentwicklung – und welche Rolle digitale Medien dabei spielen können. Demokratie, Kinderrechte und Medien im Schulprofil der Grundschule Bad Münder 87

CHRISTIANE VON KIRCHBACH
Schule in Zeiten von Corona: Wie können wichtige Kinderrechte gewahrt werden? 98

Kinderrechtepraxis: Projekte über die Schule hinaus

MARTIN SPÄTLING SOWIE EIN SCHÜLERINTERVIEW MIT FABIO BEIJ, LILLI FOURNÉ (JG. 8), JONAH NOWACK, POLLY ZOWORKA, ELENA LANCÉ (JG. 9)
Lernkonzept, Kinderrechte und Global Goals an der 4. Gesamtschule Aachen 115

MALTE KREYER
Wir Kinder können was bewirken. Aus der Arbeit des Schulsprecher*innen-Teams am Kaiser-Friedrich-Ufer Gymnasium Hamburg 127

Diskriminierung und Inklusion

NIKOLA PRKAČIN
Achtung der Kindesrechte an der Gesamtschule Münster Mitte. Wie wir Rassismus und Diskriminierung entgegenwirken 138

SABINA SALIMOVSKA
Kinderrechte in Willkommensklassen. Schulmediation und das Recht auf Bildung der Roma-Kinder und -Jugendlichen 153

OLENKA BORDO BENAVIDES
Kinderrechte in pädagogischen Kontexten: Miteinander und voneinander lernen, um sich selbstbewusst gegen Diskriminierung zu behaupten 167

MICHAEL GEURTZ, DAGMAR RIECKE, MATTHIAS FISCHER
Hauptschule Drimborn Aachen: Wie wir Flüchtlingskindern zu ihrem Recht verhelfen 180

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Kinderrechtebildung

LENKA HERTEL, BEATE HUNFELD, NICOLE SCHMITT
UNTER MITARBEIT VON JASMINE GEBHARDT (MAKISTA E. V.)
Ganzheitliche Kinderrechtsbildung in der Grundschule – am Beispiel der Hans-Quick-Schule 195

AUTOR*INNENKONFERENZ
Eine Reflexion der Kinderrechtepraxis an deutschen Schulen. 208

Teil B
Konzepte und Perspektiven zur Kinderrechtepraxis in der Schule

GRUPPENINTERVIEW MIT SVEN HOHMANN, CELINA KRAUSCH, TARA RUNZE, FINN SIEBOLD UND MIRIAM WEBER, MODERATION: CLAUDIA LOHRENSCHEIT
Wie denken sozial und politisch engagierte Jugendliche über Kinderrechte in der Schule?. 217

MICHAEL TÖPLER
Kinderrechte aus Elternsicht. Das eigenartige Spannungsfeld von Kinderrechten und Elternrechten 240

ELISABETH STROETMANN, STEFAN DEINES
Kinderrechteschulen NRW: Ein kritischer Rückblick und ein zuversichtlicher Ausblick. Gelingensbedingungen und Herausforderungen 251

DANIEL BERTELS, DAVID ROTT
Kinderrechte als Thema in der Lehrer*innenbildung. Perspektiven aus dem und für das Studium von angehenden Lehrpersonen 265

ADOLF BARTZ
Was Schüler*innen (und Lehrer*innen) brauchen. 277

STEUERGRUPPE DES BÜNDNISSES „BILDUNG FÜR EINE DEMOKRATISCHE GESELLSCHAFT“
Mit der jungen Generation für eine Bildung der Zukunft!
Die Corona-Pandemie und die aktuellen demokratiepädagogischen Herausforderungen 291

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Teil C
Nachgedanken der Herausgeber*innen

ADOLF BARTZ, KATHARINA GERARTS, LOTHAR KRAPPMANN, CLAUDIA LOHRENSCHEIT
Versuch einer Zwischenbilanz 299

Teil D
Materialien und Hilfestellungen zur Kinderrechtepraxis in der Schule

Grundprinzipien und schulrelevante Artikel des UN-Übereinkommens über die Rechte des Kindes (1989) 309
Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 3.3.2006 zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes . . 319

DEUTSCHES KINDERHILFSWERK, EDUCATION Y, DEUTSCHES KOMITEE FÜR UNICEF, MAKISTA
Kinderrechteschulen in Deutschland. Leitfaden – Kriterien für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention an Schulen 321
Schulmitwirkung und Partizipationsrechte der Schüler*innen in den Schulgesetzen der Bundesländer 326

MALTE KREYER
Checklisten für die Schülervertretung 328

ADOLF BARTZ
Partizipation – von oben? Ein Beispiel aus Nordrhein-Westfalen 331

GRUNDSCHULE AM HÖFLING AACHEN
Zeugnisformular, 3. Schuljahr, 2. Halbjahr 334

ZUSAMMENSTELLUNG: ADOLF BARTZ
Empirische Befunde zum Zusammenhang von Bildung und sozialer Herkunft 340
Information zu Kinderrechten im Internet – Eine Zusammenstellung von wichtigen Online-Zugängen 344

LITERATUR ZUR UN-KINDERRECHTSKONVENTION 375

VERZEICHNIS DER AUTORINNEN UND AUTOREN 377

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

ADOLF BARTZ, KATHARINA GERARTS, LOTHAR KRAPPMANN UND CLAUDIA LOHRENSCHEIT

Vorwort

Welche Leitidee verfolgten die Herausgeber*innen mit diesem Band, der der Umsetzung der Kinderrechte in der Schule gewidmet ist? Die Verwirklichung der Rechte der Kinder, zu der Deutschland sich durch die Ratifizierung der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen verpflichtet hat, ist ein langwieriger Prozess. Zwar wird kaum noch jemand sagen, Kinder sollten erst lernen, bevor sie den Mund aufmachen. Dennoch steckt noch tief im Denken vieler Erwachsener und auch in den Regelungen der Einrichtungen für Kinder, dass diese Kinder vor allem Schutz, Versorgung und Unterstützung brauchen. Ihren Meinungen und Forderungen „gebührendes Gewicht zu geben", wie die Kinderrechtskonvention es ihnen als Recht zuerkennt, fällt daneben immer noch schwer.

Die Konvention hätte nicht geschrieben werden können, wenn sich das Bild vom Kind nicht seit Längerem zu wandeln begonnen und wenn es nicht schon viele Bemühungen gegeben hätte, die Stellung des Kindes in der Gesellschaft zu verändern. Die Sicht des Kindes und erst recht des Jugendlichen als Person mit eigenen Erfahrungen und Interessen hatte so viel Akzeptanz gefunden, dass es reichte, die Zustimmung der Staaten zu einem völkerrechtlichen Übereinkommen zu erhalten.

Aber die einstimmige Annahme der Kinderrechtskonvention in der Generalversammlung der Vereinten Nationen konnte nicht bewirken, dass über die Neufassung gesetzlicher Regelungen in vielen Staaten hinaus sich auch tief wurzelnde Handlungsweisen wandelten und die Kinder im täglichen Leben als Träger von Rechten, die jedem Menschen als Menschen zustehen, anerkannt wurden. Wie Untersuchungen zeigen, kommen Kinder und Erwachsene im Alltag überwiegend gut miteinander aus. Aber das heißt nicht, dass es gelungen ist, durchgängig eine Praxis hervorzubringen, die Kinder als junge Menschen würdigt. Im Verlangen vieler Kinder nach vermehrter und folgenreicher Beteiligung drückt sich dieser unvollendete Veränderungsprozess aus.

In einer solchen Situation liegt nahe, genauer hinzuschauen, wie es mit der realen Umsetzung der Menschenrechte der Kinder steht, die die UN-Kinderrechtskonvention den Kindern zuspricht, und zwar nicht generell, sondern Lebensbereich für Lebensbereich der Kinder. Auch für die Kinderrechtskonvention

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

ist der wichtigste Lebensbereich der Kinder ihre Familie; dann aber folgt die Schule, die alle Kinder zu besuchen haben, viele Jahre, viele Tage in jedem Jahr und viele Stunden an jedem Schultag. Man spricht oft von dem Verantwortungsdreieck Staat, Schule, Eltern. Schule ist dennoch vor allem eine Veranstaltung des Staats. Daher obliegt den staatlich Zuständigen für diesen Bereich in besonderer Weise, den von ihrem Staat eingegangenen Verpflichtungen nachzukommen und die Rechte der Kinder in Unterricht und Schulleben zu verwirklichen. Mit dieser Umsetzung darf die Schulverwaltung die Lehrkräfte nicht allein lassen.

Das Bekenntnis zu dieser Aufgabe liegt vor. Die Kultusministerkonferenz

„spricht sich dafür aus, dass die Subjektstellung des Kindes und dessen allseitiger Entfaltungsanspruch in allen Schulstufen und -arten zu respektieren sind [...] und dass die altersgemäße Berücksichtigung der Rechte des Kindes auf Schutz und Fürsorge sowie auf Partizipation essentiell für die Schulkultur ist" (KMK 2006, Erklärung zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes, S. 1).

Damit die Kinder die ihnen zuerkannten Rechte ausüben und gegebenenfalls einfordern können, müssen sie diese Rechte kennenlernen. Auch dazu hat sich die Kultusministerkonferenz geäußert:

„Die Thematisierung und Verwirklichung der Menschenrechte, und damit auch der Kinderrechte, ist Teil einer nachhaltigen und umfassenden Unterrichts- und Schulentwicklung. Dies ist Aufgabe aller Lehrerinnen und Lehrer sowie aller in Schulen tätigen Fachkräfte und ein wichtiger Gegenstand in der Zusammenarbeit von Schule und häuslichem Umfeld. Dazu gehört in besonderem Maße die Ermutigung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler zur Wahrnehmung ihrer eigenen Rechte und zum Eintreten für die Rechte anderer. Menschenrechtsbildung ist ein Querschnittsthema für das gesamte Schulleben und daher auch Gegenstand fächerverbindenden und fachübergreifenden Unterrichts." (KMK 1980/2018: Menschenrechtsbildung in der Schule, S. 5)

Der durchgängige Eindruck ist hingegen, dass von Anerkennung und Umsetzung der Rechte des Kindes in den meisten Schulen eher wenig zu spüren ist, obwohl viele dieser Rechte für Unterricht und Bildung sowie für das Schulleben in der Schule relevant sind. Die Herausgeber*innen dieses Bandes nahmen sich vor, der Frage nachzugehen, welche Bedeutung Kinderrechte in der Schule zurzeit haben. Eine repräsentative Untersuchung konnten sie nicht leisten. Aber sie haben nach Schulen gesucht, die Kinderrechte in ihre Arbeit aufnehmen und bereit sind, neben ihrer Unterrichtsbelastung darüber zu berichten.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Es war nicht einfach, Darstellungen einzuwerben – sicherlich auch wegen der zusätzlichen Anforderungen an Schule und Lehrkräfte durch die Pandemiewellen, aber nicht nur. Eine Ausbildung zu kinderrechtlichen Themen fehlt im Studium und in der Lehreraus- und -fortbildung fast vollständig. Immerhin zeigen die Berichte, dass Kinderrechte in der Schule kein Fremdwort mehr sind und vielerlei in Schulen geschieht, was mit den Rechten der Kinder in Zusammenhang steht, auch wenn es oft nicht so bezeichnet wird.

Auch in Schulen, die sich ausdrücklich für die Rechte der Kinder stark machen, ist engagierten Lehrkräften und auch der Institution Schule insgesamt noch nicht bewusst, was alles die Kinderrechte der Konvention implizieren. Wir finden bemerkenswert, was hier dennoch aus Schulen berichtet wird. Leitung und Lehrkräfte können nicht den Leistungsdruck auf Lernprozesse und die frühzeitige Selektionsfunktion des Schulsystems verhindern und finden doch Ansätze, Kinder als junge aktive, nach Mitverantwortung drängende Menschen zu stärken.

Die Beiträge demonstrieren, dass Schulen – angeregt durch die UN-Kinderrechtskonvention, aber auch ohne expliziten Bezug auf sie – Aspekte des Schullebens in einer Weise gestalten, die die Würde der Kinder achtet, Partizipation bei Entscheidungen, Maßnahmen und Gestaltung von Schulleben und Unterricht ermöglicht und neben dem Lernen über Kinderrechte auch dem Lernen durch und mit den Kinderrechten Raum gibt.

In den Berichten geht es um die intensivierte Beteiligung der Schüler*innen – durch eine gestärkte Schüler*innenvertretung, aber vor allem durch Einbeziehung in viele innerschulische Kommunikations- und Entscheidungsprozesse. Es geht um Menschen- und Kinderrechtebildung, um demokratische Befähigung, um die Unterstützung von Kindern in besonderen Lebenslagen, um den aktiven Einsatz gegen Diskriminierung, Vorurteile und Exklusion, um die Nutzung von digitalen Medien durch die Schüler*innen selber, um menschen- und kinderrechtliche Probleme darzustellen und zu reflektieren, und um die Orientierung an verbindlichen Nachhaltigkeitszielen bei allem Handeln in der Schule – mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten in den einzelnen Schulen.

Die Beiträge stammen aus allgemeinbildenden Schulformen, aus Grundschulen und weiterführenden Schulen, aus Schulen unterschiedlicher Größe und aus unterschiedlichen Regionen. Mehrere Anfragen und sogar Zusagen ließen sich aus verschiedenen Gründen nicht verwirklichen. Nicht nur Lehrkräfte kommen zu Wort, sondern auch Schüler*innen, die über ihre Erfahrungen sprechen, zudem Sozialarbeiterinnen, die Schüler*innen unterstützen, sich gegen Diskriminierung zu behaupten, sowie ein Vertreter der Elternsicht.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Wir wollen diese Beispiele von kinderrechteorientierter Arbeit von Schulen verbreiten. Die Schulen haben das Wohlwollen der Schulverwaltung und Schulaufsicht, aber wenig auf die kinderrechtlichen Ziele ausgerichtete Unterstützung, jedenfalls weniger, als sie benötigen würden. Die Schulen haben dennoch die Aufgabe für sich entdeckt und zeigen hier, wie sie es machen. Sie dokumentieren, dass Veränderungsprozesse in Gang gekommen sind und dass die Kinderrechtskonvention als Orientierung erkannt wird, manchmal nur für einzelne Vorhaben, aber auch für die Schule insgesamt. Diejenigen, die hier berichten, sehen die Berücksichtigung der Kinderrechte nicht als zusätzliche Belastung, obwohl sie ihnen auch Neues abverlangt. Gibt es nicht sogar Anzeichen, dass sie diese Ausrichtung sogar genießen?

Neben den Praxisberichten aus den Schulen in Teil I – dem Kernanliegen des Buches – haben wir in Teil II Beiträge zusammengestellt, die sich auf Konzepte und Perspektiven zur verstärkten Berücksichtigung von Kinderrechten in Schulen und in der Lehrerausbildung beziehen. Weitere Beiträge machen deutlich, was es aus der Schüler- und Elternsicht braucht, um die Kinderrechte in den Schulen besser und stärker zu verankern.

Im Schlussteil des Bandes haben wir Materialien zusammengestellt, die allen, die sich für die Umsetzung der Kinderrechte in der Schule einsetzen, Hinweise, Orientierung und Unterstützung bieten sollen. Hier finden sich die schulrelevanten Artikel der Kinderrechtskonvention, das Bekenntnis der Kultusminister der Länder zu den Rechten der Kinder und eine Zusammenstellung gesetzlicher Grundlagen zur Mitwirkung der Schüler*innen und weitere Arbeitshilfen. Außerdem fügen wir eine umfassende Übersicht über Dokumente bei, die im Internet zu den Kinderrechten zu finden sind. Da Kinderrechte und Bildungschancen vor allem für Kinder in sozial prekären Lagen gefährdet sind, haben wir Zitate aus Expertisen zusammengestellt, die die enge Kopplung von Schulerfolg und sozialer Herkunft belegen – ein nicht nur kinderrechtlich problematisches Merkmal des deutschen Schulsystems.

Die Herausgeber*innen hoffen, dass immer mehr Schulen aller Formen und Stufen den hier dargestellten Beispielen folgen. Ohnedies gibt es bereits jetzt sehr viel mehr kinderrechtsorientierte Schulen, als in diesem Band hätten Platz finden können. Wir danken den Autor*innen, die in diesem Band versammelt sind, ausdrücklich für die Darstellungen ihrer Arbeit. Und wir hoffen, dass die Beispiele in unserem Buch viele andere Schulen auf dem Weg zur Umsetzung der Kinderrechte bestätigen und zu dieser Umsetzung anregen und ermutigen.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Teil A
Zur Praxis der Kinderrechte in den Schulen

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

In der Schulkultur

GRUNDSCHULE LYCHEN

Kinderrechte umsetzen – implizit oder explizit? Überlegungen zur pädagogischen Praxis an der Pannwitz-Grundschule Lychen im Zusammenhang mit der Kinderrechtskonvention

Vorbemerkung

Die Anfrage, ob wir einen Beitrag zum Buch „Kinderrechte und Schule" leisten wollen, war für uns der Anlass, unsere pädagogische Arbeit, den Unterricht und die Beziehungsgestaltung mit den Normen der UN-Kinderrechtskonvention abzugleichen. Der Beitrag geht auf ein Gruppengespräch zurück, das Katharina Gerarts mit einer Gruppe von Lehrer*innen unserer Schule führte. Die Teilnahme am Gespräch war freiwillig.

Teilgenommen haben

- Frau Menz, die seit einem Jahr die Schule leitet, Fächer Gesellschaftswissenschaften, Lebensgestaltung, Ethik, Religion, Englisch, Deutsch
- Frau Kolloff-Wendland, Klassenlehrerin der Klasse 2, Fächer Deutsch, Mathematik, Sport und Sachkunde
- Frau Öhlschläger, Klassenlehrerin der Klasse 4 a, von Haus aus Erzieherin mit einem anschließenden Studium der sozialen Arbeit, Fächer Deutsch, Kunst

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

– Frau Dreger, aktuell in Erziehungsurlaub, Fächer Deutsch, Mathematik, Sachunterricht
– Herr Güntzschel, Fächer Gesellschaftslehre, Naturwissenschaft, Waldunterricht

Unsere Grundschule liegt inmitten des Naturparks Uckermärkische Seen im Norden Brandenburgs. Sie wurde 1911 durch den Geheimrat Pannwitz als Freiluftschule gegründet, um die Volksgesundheit zu fördern. Die günstige klimatische Lage zwischen Wäldern und Seen war eine ideale Voraussetzung für die Schaffung von Heilstätten für tuberkulosekranke Menschen. Diese Tradition setzt unsere Schule in der Form des Waldunterrichts fort und auch dadurch, dass Gesundheit und Erholung für uns unter den Kinderrechten der UN-Konvention von besonderer Bedeutung sind. Denn sie sind zusammen mit der Fürsorge und dem Recht auf Spielen und Kreativität die Grundlage für Lernen und Entwicklung. An unserer Grundschule mit den Jahrgängen 1–6 werden 157 Schüler*innen von 12 Lehrkräften unterrichtet. Hinzukommen als pädagogisches Personal ein Schulsozialarbeiter und fünf Horterzieherinnen.

Weitere Informationen über die Schule finden sich unter www.grundschule-lychen.de.

Die Kinderrechte implizit vorleben und explizit bewusstmachen

Gerarts: Wie ist es denn eigentlich dazu gekommen, dass sie sich mit dem Thema Kinderrechte in ihrer Schule beschäftigen und wie ist da im Moment der Stand der Dinge?

Grundschule Lychen: Kinderrechte sind unser täglich Brot. Wir arbeiten mit Kindern und deshalb haben wir die Kinderrechte zu respektieren. Das ist ja eigentlich selbstverständlich und gar nicht wegzudenken. Natürlich beteilige ich die Kinder im Unterrichtsgeschehen oder natürlich sorge ich dafür, dass sie einen Zugang zu Bildung haben. Ich möchte, dass es ihnen gut geht. Dieses Bedürfnis ist da und nicht besonders hervorgehoben.

Jedes einzelne Kinderrecht ist unsere Aufgabe, ob zum Thema Kinderschutz oder ob zum Thema gesunde Ernährung. Die Kinderrechte sind zum Teil in den Rahmenlehrplänen integriert, aber eben nicht unbedingt als Kinderrecht benannt und aufgenommen. Die Thematisierung der Kinderrechte ergibt sich automatisch in der Organisation des Alltags, aber auch in der Organisation der Unterrichtsinhalte. Da kann ich nur bestätigen, dass wir selten darüber nach-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

denken, ob das jetzt einem Kinderrecht entspricht, was wir umsetzen, sondern das passiert eigentlich eher automatisch.

Im Rahmen des Sachunterrichtes beschäftigen wir uns auch explizit mit den Kinderrechten. Den Kindern ist es dann erst bewusst, was wir im täglichen Leben unbewusst als Vorbilder den Kindern vorleben oder wie wir sie im alltäglichen Leben beteiligen, ob das ihre Kreativität ist, mit ihrer Meinungsäußerung, mit dem, was sie bei uns lernen und und und. Dabei kann ein Kind das Lernen auch als Belastung empfinden. Sagt man ihnen: „Ihr habt doch ein Recht zu lernen", dann verdrehen sie die Augen. Denn die Kinder haben ja auch ein Recht auf Spielen. Mein Fazit: Wir leben die Kinderrechte von A-Z in der Schule, wenn wir mit den Kindern zusammenkommen, vom Schulhof bis zum Feierabend.

Ich finde, wir sind da in einer etwas ambivalenten Situation. Ich habe das Thema in Gesellschaftswissenschaften und Politik mal ganz explizit besprochen und dann sind bei den Kindern überall die Jalousien hochgegangen und die haben gesagt: „Ach du Schreck! Was ist denn in anderen Ländern los!" Auf der einen Seite sagt man: „Gut, dass wir die Kinderrechte auch durch die ganzen institutionellen und gesetzlichen Rahmenbedingungen gar nicht nicht erfüllen können". Wenn wir unsere Arbeit normal bis gut machen, kommen wir ja gar nicht an den Punkt, dass wir Kinderrechte unter den Tisch fallen lassen können. Auf der anderen Seite bringt das die Gefahr mit sich, dass die Kinderrechte überhaupt nicht als Kinderrechte wahrgenommen werden. Deswegen ist das Bewusstmachen von Kinderrechten im Unterricht meist schon mal ein Anfang. Aber das hat in der Regel keine Tiefenwirkung gehabt. Klar, die Kinder blicken über den Tellerrand, sehen, was in anderen Ländern los ist: Kinderarbeit auf Deponien, Batterien auseinanderschrauben und Lithium herausholen. Das finden die Kinder schlimm, das finden sie krass und roh, aber dann tummeln sie sich wieder auf dem Schulhof und dann ist das vergessen mit der Lithiumbatterie.

Meines Erachtens müssen die Eltern und die Erwachsenen umfänglich wissen, was die Kinderrechte sind und wie sie umgesetzt werden können. Die Kinder haben die große Chance, das leben zu dürfen. Ich glaube, die Kinder müssen nicht wissen, welches Recht genau sie haben – also irgendwie schon – aber wenn wir Erwachsene den Kindern kinderrechtliches Handeln und Denken vorleben und den Weg ebnen, dann ist alles gut.

Die Kinderrechte sind vermutlich die Grundlage dafür, dass unsere Schule funktioniert, so wie sie ist. Und die Kinderrechte sind das, woran wir uns halten. Das Recht auf Schutz vor Gewalt heißt für uns dann, dass wir bei manchen Situationen auf dem Schulhof eingreifen und Kinder schützen und unterstützen

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

müssen. Auf dem Schulhof können Situationen vorkommen, in denen wir die Kinder vor Gewalt schützen, sie auseinanderführen und ihnen sagen: „Es gibt gewisse Rechte, Regeln, an die wir uns halten." Und das gilt genauso für uns, das Recht auf Gleichheit zum Beispiel oder auf Beteiligung, dass wir die Kinder mit einbeziehen, sei es bei der Schülersprecher- oder Klassensprecherwahl, dass die Kinder in Gremien miteinbezogen werden, sei es, dass sie ihre Meinung äußern können. Das geht ja im Erwachsenenalter so weiter. Wir gehen wählen, also müssen wir die Kinder dazu motivieren, sich zu beteiligen, wenn sie etwas verändern wollen.

Dieses Interview oder dieser Kontakt zu Ihnen, Frau Gerarts, hat uns den Anstoß gegeben, darüber nachzudenken, an welcher Stelle wir denn überhaupt die Kinderrechte leben. Ich hatte Ihnen dazu ja eine Liste zusammengestellt und wir können schon ein bisschen stolz darauf sein, was schon automatisch umgesetzt oder zu realisieren versucht wird. Dass man jetzt nicht an jeder Stelle perfekt sein oder nicht noch was besser machen kann, ist logisch, aber das Zusammenstellen der Liste hat erst mal grundsätzlich den Anstoß gegeben, überhaupt darüber nachzudenken.

Die Relevanz und Rangfolge der Kinderrechte

Gerarts: Ich höre raus, dass Sie sagen: Wir machen das nicht so explizit, dass wir über die Kinderrechte sprechen, sondern wir leben die Kinderrechte. Das ist eher implizit und eingewoben in Ihre ganze Haltung, die Sie an der Schule haben, und gleichzeitig gibt es konkrete Beispiele wie die Klassenräte oder den Klassensprecher. Deshalb meine weitere Frage: Gibt es Kinderrechte, die für Ihren Schulalltag besonders wichtig sind? Wenn Sie sagen, wir machen alles von A bis Z und die Kinderrechte sind irgendwie drin, stellt sich die Frage: Wie ist das denn drin, wie genau leben Sie das und wie setzen Sie das um?

Grundschule Lychen: Ich finde vor allem Gleichheit und Schutz vor der Gewalt wichtig, weil uns täglich begegnet, dass Kinder gehänselt werden. Aber wir leben hier und wir sind Teil der Schule, also müssen wir alle gleichbehandeln. Allerdings greifen alle Kinderrechte ineinander und sie werden deshalb auf Schaubildern oft als ineinander verwobene Kreise dargestellt. Man kann einzelne Rechte gar nicht so hervorheben. Außerdem haben die Kinder ein Recht auf Fürsorge durch die Eltern und wir müssen eingreifen, wenn es nicht so ist und wenn wir denken, da läuft zu Hause etwas nicht so, wie es normalerweise sein sollte. Da

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

müssen wir den Kindern besser vorleben, wie man das macht, und da greifen sofort die Rechte der Kinder.

Für mich sind ganz wichtig das Recht auf Spielen und Kreativität, das Recht auf Gesundheit und Erholung und das Recht auf Geborgenheit und Liebe. Diese Rechte sind grundlegend für Lernen und Entwicklung. Wenn ich spiele oder meine Kreativität entfalte, dann lerne ich dabei, denn man kann nicht nicht lernen. Und das kann ich besonders gut, wenn ich mich wohl fühle und wenn ich gesund bin.

Welche Rechte explizit wichtig werden, würde ich davon abhängig machen, wie das tagespolitische Geschäft ist. Zum Beispiel ist in der Corona-Krise das Recht auf Bildung vorrangig wichtig. Dafür ist die alltägliche schulische Gewalt, über die wir gesprochen haben und vor der wir die Kinder in der Schule schützen müssen, in den Hintergrund getreten. Und vor fünf Jahren war ein ganz anderes Recht wichtig, das Recht der Flüchtlingskinder auf Schutz vor Verfolgung und auf sicheres Wohnen. Deshalb kann man nicht sagen, dass wir uns mal drei oder vier Kinderrechte als Teil unseres Schulprofils aussuchen. Man sieht ja immer: Da brennt der Baum und dieses Kinderrecht darf jetzt auf keinen Fall unter den Tisch fallen. Das Kinderrecht ist ein formuliertes und staatlich anerkanntes Recht. Aber es war ja auch schon vorher so, dass wir durch unseren humanistischen Wertekanon eine Art inneres Bewusstsein dafür haben, das ist wichtig, je nachdem, wo gerade der Baum brennt.

Wie schon gesagt, war vor fünf Jahren der Schutz vor Krieg und das Bieten von Heimat besonders wichtig, weil da Kinder in eine Flüchtlingsunterkunft in Lychen hergezogen sind. Das war für uns als ländliche und eher kleine Grundschule eine Herausforderung.

Da geht es dann auch ganz konkret darum, den Kindern zu erklären, dass jedes Kind ein Recht auf Bildung hat und dass die Kinder aus Syrien dieses Recht in ihrem Land nicht wahrnehmen konnten und sich freuen, jetzt hier in die Schule gehen zu können. Da geht es über den Schutz vor Krieg hinaus darum, dass sie jetzt hier leben und hier das Recht auf Bildung haben. Und da kann man weiter dran arbeiten und ein Kinderrecht zum Thema machen, je nachdem, wo der Schwerpunkt gerade liegt. Wir haben 2015 die geflüchteten Kinder erzählen lassen, wie es in ihrem Land war, und da haben sie erzählt, dass sie z. B. in Afghanistan nicht zur Schule gehen konnten, weil der Schulweg zu lang oder die Schule zerstört war. Da kriegen dann unsere Kinder einen ganz anderen Zugang und den haben wir durch Bücher vertieft.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Gerarts: Wie ist es denn mit der Kenntnis der Kinderrechte im Gesamtkollegium?

Grundschule Lychen: Wenn wir ehrlich sind, werden die Kinderrechte als Begriff gar nicht thematisiert, außer wenn wir uns fachlich z. B. in Gesellschaftswissenschaften oder im Sachunterricht dazu austauschen. Wir haben im Kollegium bisher nicht thematisiert, inwiefern die Kinderrechte festgeschrieben sind oder welche wir umsetzen. Auch über den Begriff Kinderrechtskonvention haben wir noch nicht explizit gesprochen, außer jetzt für dieses Interview.

In unserer Ausbildung waren die Kinderrechte Thema im Rahmen des Sachunterrichts zusammen mit den Themen „Bildung für nachhaltige Entwicklung" und Demokratiebildung. Aber das war halt Theorie.

Gerarts: Gibt es noch etwas, was Sie mir zum Thema Kinderrechte an Ihrer Schule auf den Weg geben wollen, was aus Ihrer Sicht wichtig ist?

Grundschule Lychen: Wenn man die Kinderrechte im Unterricht thematisiert, geht es eigentlich um die Frage oder das Ziel, dass unsere Kinder ein gutes Leben führen und die Kinderrechte auch zum größten Teil umgesetzt werden können. Umso wichtiger ist, die Kinder dafür zu sensibilisieren, dass es etwas Besonderes ist, diese Kinderrechte tatsächlich so leben zu dürfen, und dass wir Lehrkräfte auch dafür da sind, sie zu beschützen und die Kinderrechte umzusetzen, während das in vielen Teilen der Welt nicht der Fall ist. Wenn wir die Kinder sensibilisieren, auch mal über den Tellerrand zu schauen und wertzuschätzen, wie sie hier leben dürfen, werden sie Verständnis für andere Kinder entwickeln und empfinden. Das ist etwas, das immer parallel mitfährt, wenn man über Kinderrechte spricht.

Die Relevanz der Kinderrechte im Bezirk und Bundesland

Gerarts: Wir haben jetzt über Ihre spezielle Schule gesprochen. Aber Sie sind ja auch in größere Kontexte eingebunden. Nehmen Sie wahr, dass – z. B. bei der Schulaufsicht oder im Kultusministerium – die Kinderrechte auch ganz explizit betrachtet eine größere Rolle spielen?

Grundschule Lychen: Wir haben als Schulleiter ein Netzwerk, in dem die Schulleiter*innen unserer Umgebung regelmäßig zusammentreffen und an bestimmten Themen gemeinsam arbeiten. Da ging es zuletzt um einen Kinder-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

schutztag, aber vorrangig nicht um Kinderrechte, sondern um die Zusammenarbeit mit dem Jugendamt und die Vernetzung der einzelnen Institutionen. Wir haben an jeder Schule in Brandenburg eine*n Kinderschutzbeauftragte*n, aber auch da geht es nicht um die Kinderrechtskonvention, sondern um die Frage häuslicher Gewalt und darum, ob die Kinder zur Schule kommen und die Bildungsregeln zu Hause umgesetzt werden. Es geht eigentlich um die Kinderrechte, aber das wird nicht so bezeichnet.

Wir machen das einfach. So funktioniert Schule und keine Schule kann ohne die Kinderrechte funktionieren. Die Frage ist vielleicht, warum man es nicht explizit sagt. Vielleicht deshalb, weil es gar nicht notwendig ist, die Kinderrechte jedes Mal zu benennen, sonst würde man es wahrscheinlich immer wieder betonen.

Die Frage ist auch, welche Konsequenzen die Kinderrechte haben. Komme ich ins Gefängnis, wenn ich sie nicht umsetze? Ich habe meinen Eid nicht auf die Kinderrechte, sondern auf die Verfassung des Landes Brandenburg abgelegt und bin verpflichtet, die Gesetze einzuhalten. Aber die Kinderrechte und die Gesetze hängen ja zusammen. Wenn man das deutsche Gesetz bricht, bricht man die Kinderrechte auch. Aber bei der Verletzung von Kinderrechten kommt keiner um die Ecke und sperrt mich dafür ein. Also sind die Kinderrechte nicht so präsent. Deshalb gibt es die Bemühungen, die Kinderrechte ins Grundgesetz zu bringen, damit man ein Druckmittel hat und sie mehr in Betracht kommen und gesellschaftlich anerkannter sind.

Deshalb hängen die Kinderrechte auch bei unseren Behörden oder in unseren Schulämtern nicht als großes Leitideal über allem. Ich denke schon, dass sie bekannt sind, aber ich glaube nicht, dass Kinderrechte das Ziel von allem Streben sind. Da geht es ja oft um ganz nüchterne Sachen, die ein Schulamt in der Arbeit einschränken oder auch nicht.

Die Kinderrechte gehören zum Bildungs- und Erziehungsauftrag ganz selbstverständlich dazu und deshalb braucht man sie nicht explizit zu nennen. Wenn man das nicht als Lehrer machen würde, dann ist man falsch in dem Beruf. Also deswegen sind wir Lehrer geworden.

Was die Umsetzung der Kinderrechte behindert

Gerarts: Wenn Sie jetzt mal „Wünsch dir was“ spielen und Ihrer Kultusministerin sagen dürften: Wir brauchen für die Umsetzung unseres Bildungs- und Erziehungsauftrags, zu dem die Kinderrechte ganz automatisch dazu gehören, folgende Rahmenbedingungen und Ressourcen. Was würden Sie sich da explizit wünschen?

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Grundschule Lychen: Manchmal braucht man jemanden, der dabei hilft, die Kinder vor ihrer eigenen Gewalt zu schützen, zum Beispiel bei den Aufsichten oder auch, wenn es darum geht, dass die Eltern mit Dingen überfordert sind und dass die Fürsorge zu Hause nicht so gegeben ist. Irgendwann stößt man an seine Grenzen und manchmal möchte man mehr leisten, als man kann. Da ist man auf andere Ämter angewiesen, die einen unterstützen, und da dauert es manchmal sehr lange. Dann ist man schnell an seinen Grenzen, obwohl man den Kindern eigentlich helfen möchte, und kommt manchmal nicht weiter. Das liegt vor allem an den Personalbedingungen.

Wir brauchen viel mehr Zeit für das Recht auf Erholung, Spielen und Kreativität. Denn der Lehrplan ist so vollgepackt, dass wir uns fragen, wie wir das schaffen sollen. Da sind wir in Zugzwang und es bleibt kein individueller Spielraum mehr, auf die Kinder und ihre Rechte einzugehen. Denn am Schluss muss abgerechnet werden: Das muss geschafft werden und das und das. Und das geht nicht nur den Kindern so, dass geht uns Lehrer*innen ja auch so.

Kreativen Unterricht ausprobieren kann man dann nicht. Und es fehlt auch die Zeit, den Kindern mal zuzuhören. Wenn die von ihrem Streit auf dem Schulhof erzählen, guckt man schon auf die Uhr: „Schon 10 Minuten oder eine Viertelstunde vom Unterricht weg." Die Kinder können sich noch so oft melden, weil sie etwas zu erzählen haben, wahrscheinlich auch, weil ihnen nie jemand zu Hause richtig zuhört. Aber dann fehlt die Zeit, denn man ist wie in einem Hamsterrad.

Das scheitert oft schon an den Rahmenbedingungen. Es geht los mit der Menge der Schulen. Da entstehen Drucksituationen für Lehrer, für Schüler, für Eltern. Dann geht es weiter mit der technischen Ausstattung. Wenn Sie mich jetzt fragen, was ich mir am meisten wünsche, dann wüsste ich gar nicht, wo ich anfangen soll. Wahrscheinlich erst mal, dass wir überhaupt so arbeiten können, wie wir uns verpflichtet sehen.

Das Grundproblem ist, dass die Kinder – so empfinde ich das oft – in unserer Gesellschaft gar keine richtige Stimme haben. Deswegen finde ich, sollten wir gar nicht bei uns in der Schule anfangen. Denn wir haben ja den Beruf gewählt, weil wir uns den Kinderrechten verpflichtet fühlen und sie beherzigen wollen. Gesellschaftlich sind wir aber viel zu kleine Lichter, um uns für die Rechte der Kinder einzusetzen. Also brauchen die Kinder erst mal einfach eine Stimme in der Gesellschaft. Das muss man viel höher ansiedeln.

Aber das ist vielleicht genau unsere Aufgabe, diese Stimme aus den Schulen nach außen zu tragen und den Kindern dann eben auch bei uns schon die Stimme zu bieten und zu ermöglichen und das eben weiter zu tragen an die nächsten Institutionen.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Im letzten Jahr gab es vom Ministerium Schüler- und Elternbriefe. Aber die Schülerbriefe hat sich kein Drittklässler durchgelesen. Das war ein Witz und die Kinder wurden nicht wirklich ernst genommen. Im Kleinen sind wir ganz vorn mit dabei, aber in der Gesellschaft werden die Kinder zu wenig wahrgenommen. Vielleicht ist das ein Generationenkonflikt. Wir begeben uns auf Augenhöhe mit den Kindern, aber das machen ganz wenige.

Kinderrechte und Kinderbewusstsein

Gerarts: Zum Abschluss noch mal die Frage: Was war Ihr Impuls, als die Anfrage für das Gespräch kam, und was nehmen Sie jetzt davon mit?

Grundschule Lychen: Der Impuls, nicht nein zu sagen, als die Anfrage uns erreichte, war, dass wir die Kinderrechte in unserer Schule automatisch leben und dass wir dazu auf jeden Fall etwas zu sagen haben. Was ich mitnehme, geht auf meinen Versuch zurück, die Kinderrechte im Unterricht zum Thema zu machen und aus den Kindern herauszukitzeln, was sie eigentlich von den Kinderrechten wissen und ob sie sich dessen bewusst sind, dass die Kinderrechte an mancher Stelle automatisch umgesetzt werden. Die Kinder haben dazu sehr wenig zu äußern, ihnen ist das gar nicht bewusst. Also setze ich mir als Ziel, unseren Kindern das Bewusstsein dafür zu schärfen, wie gut es ihnen geht, und Toleranz und Weitblick auch für andere Menschen zu entwickeln.

Ich möchte gern noch mit der Elternarbeit einsteigen, weil die Kinder ihre Rechte nur leben können, wenn die Eltern oder Erziehungsberechtigten über die Kinderrechte Bescheid wissen.

Für mich war die Anfrage der Anlass, mir die Kinderrechtskonvention noch mal genau anzusehen, und ich finde wichtig, dass das, was bei uns automatisch umgesetzt wird, auch bewusstgemacht wird. Für meine Unterrichtspraxis heißt das, den Kindern zu verdeutlichen: „Leute, ihr habt von den Vereinten Nationen besondere Rechte bekommen und das sind die und die. Was versteckt sich denn dahinter? Es ist halt nicht selbstverständlich und man kann Vergleiche mit anderen Ländern ziehen: Wie läuft es da? Und es ist etwas Besonderes, dass ihr so etwas habt." Das würde ich mal ganz konkret benennen und es nicht nur nebenherlaufen lassen. Und wenn man Kinderrechte googelt, findet man viele schöne Sachen, auch für die Kinder.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

ANINA KLEIER, NANCY RIEWOLDT

Demokratische Schulentwicklung, insbesondere im Unterricht – Ein Bericht aus der Grundschule Grumbrechtstraße in Hamburg

Die Schule Grumbrechtstraße ist eine inklusiv arbeitende Grundschule mit jahrgangsübergreifenden Lerngruppen (Jahrgang 0–6).[1] In unserer ganztägigen Unterrichtsarbeit gehen wir auf die vielfältigen Interessen aller Kinder gleichermaßen ein und wertschätzen sie. Egal wie schnell oder langsam ein Kind lernt, ob es hochbegabt ist oder ob es ihm schwerfällt, manche Inhalte zu begreifen, ob es beeinträchtigt ist oder nicht, woher es kommt und welche Muttersprache es spricht – wir schaffen in unseren Lerngruppen eine Gemeinschaft der Kinder, in der sie miteinander Wissen und soziale Kompetenzen erlangen. Wir gehen auf die Stärken und Schwächen unserer Kinder ein und fördern sie. Wir passen den Unterricht so an, dass alle die Möglichkeit zur Freiarbeit an individuellen Themen erhalten (bspw. in der Projektarbeit). Wir geben den Kindern Raum und Zeit zur Entwicklung kreativer Ideen. Ziel bei all den Unterrichtsvorhaben ist es, die Kinder zu befähigen, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen und ihr Lernen selbst zu organisieren (bspw. im Basisplan). Wir arbeiten kompetenzorientiert. Die Grundlage unserer schuleigenen Curricula bilden einerseits die Bildungspläne Hamburgs und andererseits die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz.

1 Unsere Schule Grumbrechtstraße ist eine von vier „sechsjährigen Grundschulen" in Hamburg. Mit dem Kess-Faktor 2 (Sozialindex) liegt sie in Hamburg-Heimfeld. Mehr als 100 Pädagog*innen verschiedener Professionen (Erzieher*innen, Sozialpädagog*innen, Grund- und Sonderschullehrer*innen) arbeiten hier. Wir arbeiten jahrgangsübergreifend in Lerngruppen mit Vorschulkindern, Kindern des ersten und zweiten Jahrgangs (= Stufe I) bzw. mit Kindern des dritten und vierten Jahrgangs (= Stufe II) und auch mit Lerngruppen, in denen Fünft- und Sechstklässler sind (Stufe III). Insgesamt lernen 681 Schüler*innen an unserer Schule. Als Schwerpunktgrundschule Inklusion nehmen wir Kinder auf, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf in den Bereichen körperlich-motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, Sehen oder Hören haben, sowie Kinder mit einer autistischen Störung. Für all diese Kinder verfügen wir über eine langjährige Erfahrung im individualisierten Lernen.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

1. Alle lernen gemeinsam

Folgende Grundsätze und Werte unseres „Schulethos" bilden die Grundlage des Leitmotivs, welches gemeinsam von der Schülerschaft, der Elternschaft und des gesamten Kollegiums entwickelt wurde:
Du bist genauso viel wert wie ich.
Ich bin anders als du.
Ich habe Stärken und Schwächen.
Ich bin freundlich zu dir.
Ich höre dir zu.
Ich löse Streit mit Worten.
Daraus ist eine Haltung erwachsen, die seit vielen Jahren von allen Beteiligten (Kollegium, Schülerschaft, Elternschaft) gemeinsam getragen wird und unser Schulklima maßgeblich beeinflusst. Die Wertschätzung der individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten jedes Einzelnen unserer Schulgemeinschaft und der Umgang damit sind bei uns selbstverständlich und werden im Laufe des Schulalltags immer wieder neu auf die Probe gestellt. Seit dem Schuljahr 2017/2018 sind wir stolze Träger des „Demokratie-Erleben-Preises", des Preises für demokratische Schulentwicklung.
Folgende Qualitätsstandards liegen unserer Demokratiepädagogik zugrunde:

- *Partizipation*
- *Inklusion*
- *Diversität*
- *Kinderrechte*

Die Ausübung demokratischer Kompetenzen wird durch die vorhandene Struktur unserer Schule aktiv gelebt und stetig weiter ausgebaut. Unsere Schüler*innen begegnen täglich Möglichkeiten der Partizipation, der Inklusion sowie der kulturellen Diversität. Sie erlernen zum Beispiel, in verschiedenen Gremien Verantwortung zu übernehmen, setzen sich aktiv für ihre Rechte ein und gestalten ihr Schulleben selbstbestimmt mit. Die Schüler*innen erlernen in gemeinsamen Prozessen, Rückmeldungen zu geben, ihre Meinungen einzubringen, üben sich täglich in der Konfliktfähigkeit (innerhalb der sozialen und kulturellen Diversität) und erleben in einer angemessenen Streitkultur die Übernahme anderer Perspektiven. Als Preisträger des „Demokratie-Erleben-Preises" haben wir die Chance erhalten, an unserer Schule an einem anderthalbjährigen Projekt, der sogenannten Demokratiewerkstatt beziehungsweise Pädagogischen Werkstatt teilzunehmen. Auf diese Werkstatt wird im nachfolgenden Kapitel noch näher eingegangen.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Im Schulalltag orientieren wir uns an den Kriterien guten, inklusiven Unterrichts, der alle Kinder fordern und fördern soll. Eine anspruchsvolle Herausforderung, der wir uns immer wieder neu stellen. Im Fokus unserer Arbeit steht jedes einzelne Kind mit der besonderen Berücksichtigung individueller Bedürfnisse. Die Kinder lernen nach ihrem individuellen Leistungsstand. Aufgrund der Vielfalt und Heterogenität unserer Schülerschaft verzichten wir bewusst auf die Vergabe von Ziffernnoten, da wir der Überzeugung sind, dass einzelne Fähigkeiten und Fertigkeiten durch Noten nicht eindeutig dargestellt werden. Unsere kompetenzorientierten Zeugnisse als Rückmeldeformat unserer Schule sind so aufgebaut, dass sie auch die Lernfortschritte der Schüler*innen deutlich machen. Auch dies wird in den folgenden Kapiteln näher erläutert.

In diesem Beitrag geben wir einen Einblick darin, wie die Partizipation unserer Schülerschaft systematisch im Unterricht und gesamten Schulalltag berücksichtigt wird. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf verschiedene Bereiche des interessenbasierten, selbstbestimmten Lernens sowie Formen des Feedbacks (vor allem anhand von Rückmeldeformaten), welche mit der Wertschätzung und der Achtung der Kinderrechte (Mitbestimmung, Mitgestaltung und Partizipation) in Einklang gebracht werden. Dies stellen wir für die folgenden drei Bereiche dar: (1) Verankerung demokratischer Prozesse und Ideen im Schulleben, (2) Unterrichtsgestaltung sowie (3) Arbeit des Schülerparlaments.

„Verantwortung lernt man, indem man sie übernimmt"

Nach: Behörde für Schule und Berufsbildung, 2011, S. 5.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

2. Demokratische Prozesse und Ideen im Schulleben verankern

Die Demokratiepädagogik umfasst schulische sowie unterrichtliche Aktivitäten zur Förderung von Fähigkeiten, die Menschen benötigen, um Demokratie in Gemeinschaft mit anderen Menschen zu gestalten und so durch eigene Urteilsbildung zu erhalten und weiterzuentwickeln. An unserer Schule sind feste partizipative Gremien der Schülerschaft, der Elternschaft sowie des gesamten Kollegiums etabliert.

2.1 Partizipationsmöglichkeiten unserer Schülerschaft

*Lerngruppen – Unterricht/Projektunterricht – Lerngruppensprecher*innen – Klassenrat – Streitschlichter*innen – Schülerparlament – Schülerzeitung – -Schulkonferenz – Mitwirkung in Ausschüssen*

Diese Möglichkeiten, sich an der Schulgestaltung zu beteiligen, fördern unsere Schüler*innen aktiv in ihrer eigenen Selbstwirksamkeitserwartung, da sie selbst in der Schule mitgestalten können, ihre Vorschläge von allen Parteien ernst genommen werden und somit auf zweierlei Ebenen wirken. Einerseits erhalten die Schüler*innen selbst eine Stärkung ihrer eigenen Wirksamkeitserwartung, andererseits lernen sie demokratische Strukturen und Aushandlungsprozesse kennen, die sie zu demokratischem Handeln befähigen. Dazu gehört auch, dass sich nicht alle Ideen umsetzen lassen beziehungsweise Kompromisse ausgehandelt werden müssen, an denen sie jedoch beteiligt sind.

An unserer Schule sollen alle Kinder das Recht auf Beteiligung an der Gestaltung des Unterrichts und des Schullebens haben. Auf diesem Wege bekommen unsere Schüler*innen große Verantwortung übertragen und werden an unserer Schule als Mitgestalter*innen ernst genommen. Bestimmte Rituale wie der Klassenrat und die Einübung der gewaltfreien Kommunikation sind in allen Jahrgangsstufen fest verankert. Der Klassenrat ist ein wichtiges Gremium zur Klärung von Konflikten und zur Planung von gemeinsamen Aktivitäten. Er dient außerdem dazu, Informationen aus dem Schülerparlament in die Lerngruppen weiterzuleiten und Meinungen aus dem Klassenrat wiederum an das Schülerparlament zurückzugeben. Auf konkrete Beispiele im Unterrichtsalltag wird im nachfolgenden Kapitel näher eingegangen.

2.2 Partizipationsmöglichkeiten unserer Elternschaft

Elternrat -- Elternbefragung alle zwei Jahre – Schulkonferenz -- Schul- und Stadtteilaktionen -- Arbeitsgruppen in der Schule -- Elternbeteiligung im Unterricht

Elternarbeit ist für uns ein wichtiger Bestandteil, damit sich auch die Eltern un-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

serer Schüler*innen mit unserer Schule identifizieren und unser pädagogisches Konzept unterstützen. Wir profitieren enorm von der Elternmitarbeit, um uns weiterzuentwickeln und unseren Alltag zu entlasten. Zudem denken wir, dass sich eine hohe Identifikation der Elternschaft mit unserer Schule auch auf die Einstellung unser Schüler*innen auswirkt. Deshalb versuchen wir die Elternarbeit so aktiv wie möglich zu gestalten.

Unsere Elternschaft engagiert sich ehrenamtlich und bringt sich auf diese Weise ganz unterschiedlich in die Schularbeit ein. Beispielsweise übernehmen sie den sogenannten „Breakfastclub". Morgens um 7.30 Uhr treffen sich jeweils zwei Eltern, um Brote für die Kinder hilfsbedürftiger Familien vorzubereiten. Diese Einrichtung wird vom Schulverein finanziert und hat sich fest etabliert. Es kann auch Milch für die Lerngruppen erworben werden. Das Angebot wird unauffällig im Vormittag oder im Nachmittag (auch für die Spätbetreuung) bereitgestellt und dankend angenommen, ohne dass jemand bloßgestellt wird. Dieser Breakfastclub macht unseren Schüler*innen deutlich, dass sich die ganze Schulgemeinschaft verantwortlich für das Wohl aller fühlt, unabhängig von der sozialen Herkunft. Ein gegenseitiges Unterstützen in einer Gemeinschaft wird hier jeden Morgen gelebt. Zudem erfüllen unsere Eltern unterstützende Aufgaben im Unterricht wie zum Beispiel durch Lesepatenschaften oder beim Blitzrechentraining. Sie begleiten Lerngruppen bei Ausflügen, bringen sich im Sachunterricht aufgrund ihrer beruflichen Erfahrungen ein oder helfen beim Basteln und Backen. Außerdem sind sie an Veranstaltungen wie zum Beispiel beim Stadtteilfest oder bei der Einschulung maßgeblich beteiligt.

Der Elternrat trifft sich einmal im Monat. Die Treffen sind schulöffentlich und alle Eltern der Schule sind herzlich eingeladen, an den Sitzungen und den dort geführten Gesprächen aktiv teilzunehmen. Die Elternratssitzungen bieten engagierten Eltern das beste Forum, zusammen mit der Schulleitung und den Pädagog*innen für ihre Kinder im Schulbereich wirklich etwas zu tun, aber auch manchem Kummer an der richtigen Stelle Gehör zu verschaffen. Ein demokratisches und partnerschaftliches Miteinander aller Beteiligten zum Wohle unserer Kinder wird durch die Elternratsarbeit ermöglicht, ungeachtet ob in offiziellen Ämtern oder als interessierte Eltern, die einfach mitmachen möchten. Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Pädagog*innen schafft zudem Vertrauen und bietet die Möglichkeit, über die Elternsprechtage hinaus gemeinsam etwas für die Entwicklung unserer Kinder zu tun. An unserer Schule ist diese Zusammenarbeit besonders ausgeprägt. Einmal im Monat trifft sich die Schulleitung mit dem Team der Elternratsvorsitzenden, welches aus drei Mitgliedern besteht.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

2.3 Partizipationsmöglichkeiten unseres Kollegiums

*Pädagog*innenkonferenz – Personalrat -- Erweiterte Schulleitung -- Schulkonferenz sowie sämtliche Ausschüsse -- Netzwerktreffen 6-jährige Grundschule -- Team- und Fachvertreter*innentreffen -- Arbeitsgruppen -- Wöchentliche Teamzeit*

Die aufgeführten Gremien zeigen, wie vielfältig die Möglichkeiten der Mitarbeit sind. Unsere Pädagog*innenkonferenzen finden regelmäßig statt, zweimal im Jahr auch ganztägig. Wichtige Themen wie zum Beispiel die Kompetenzbeschreibung in den Zeugnissen als Grundlage der Leistungsbeurteilung und die Ganztagsrhythmisierung werden in Gruppen diskutiert, bearbeitet und vorgestellt, manchmal werden auch Gastredner zu aktuellen Themen eingeladen. Die Themen der Unterrichtsentwicklung in einzelnen Bereichen werden zusätzlich in den Fachvertreter*innentreffen entwickelt. Die Ergebnisse werden dann in die bereits erwähnten Lerngruppenteams getragen.

Die erweiterte Schulleitung besteht aus dem Schulleiter und der stellvertretenden Schulleiterin, der Abteilungsleitung Stufe III, der Abteilungsleitung Inklusion, der didaktischen Leitung, dem Ganztagskoordinator, der Beauftragten für Qualitätsmanagement, der Stundenplankoordinatorin, der Stadtteilkooperation, der Beauftragten für Sicherheit, der Interkulturellen Beauftragten sowie der Kulturbeauftragten. Diese Gruppe trifft sich regelmäßig. Zwischen den Sitzungen finden Treffen einzelner Mitglieder zu bestimmten Themen statt. Somit werden für die Schule wichtige Themen aus mehreren Perspektiven beleuchtet, diskutiert und schließlich dem Kollegium vorgestellt. Für unsere Schule ist dies ein wichtiges Gremium, da Entscheidungen der Schule somit demokratisch, unter Beteiligung vieler, ermöglicht werden.

Die Schulkonferenz ist ein lebhaftes Treffen an unserer Schule. Vor allem die gewählten Mitglieder der Schülerschaft beteiligen sich aktiv an diesen Sitzungen und werden von den Eltern und der Schulleitung ernst genommen. In einem eigenen Tagesordnungspunkt berichten sie über aktuelle Themen des Schülerparlaments. So wurde beispielsweise eine vom Schülerparlament gewünschte Uhr auf dem Schulhof durch die Schulkonferenz und den Einsatz von Eltern möglich gemacht. Auch wenn der Wunsch einer Uhr auf dem Schulhof zunächst von Eltern und Pädagog*innen auf Verwunderung und angesichts der Kosten auch auf Ablehnung stieß, wurde dem Wunsch dennoch stattgegeben, da die Initiativen der Schüler*innen besonders gewichtet werden. Die Idee eines Süßigkeitentags aus dem Schülerparlament wurde von den Eltern durch Vorschläge bereichert und unterstützt (an diesem Tag gibt es eine Süßigkeit nach dem Frühstück, Kaugummi in den Pausen und eine Süßigkeit nach dem Mittagessen). So erfahren Schüler*innen, dass sie mit Pädagog*innen und Eltern gemeinsam Dinge bewegen können.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

2.4 Pädagogische Werkstatt bzw. Demokratiewerkstatt

Die Pädagogische Werkstatt wurde von der Deutschen Schulakademie gemeinsam mit dem Landesinstitut für Lehrerbildung Hamburg veranstaltet. Als Preisträger des Demokratie Erleben Preises wurden wir angesprochen, ob wir als einzige Grundschule nicht Lust hätten, daran teilzunehmen. Die Werkstatt fand in einem zeitlichen Rahmen von zwei Jahren statt. Es gab jeweils fünf zweitätige Bausteine. Teilnehmen durften fünf Personen jeder Schule: Ein Mitglied aus der Schulleitung, zwei Lehrkräfte sowie zwei Schüler*innen. Es bot sich an, die Schülersprecher*innen zur Werkstatt mitzunehmen. In den Bausteinen haben die Abgesandten der Schulen Zeit und Raum, sich auszutauschen, schulspezifische Ideen und Modelle demokratiepädagogischer Praxis zu entwickeln, von anderen Schulen zu lernen und durch Beratung der Trainer*innen sowie geladener Expert*innen neue Konzepte zu entwickeln. Inhalte der Werkstatt umfassten nach der Partizipationsanalyse Kooperation, demokratische Unterrichtsgestaltung, Feedback und Leistungsbeurteilung. Vor allem die Partizipation im Unterricht nahmen wir als ein wichtiges Ziel mit in die Schulentwicklung. Die Abschlussveranstaltung fiel leider schon in den Lockdown, sodass der Diskurs mit dem Kollegium noch nicht intensiv stattgefunden hat.

Aus der Pädagogischen Werkstatt sind folgende Ideen in den jeweiligen Modulen beziehungsweise Bausteinen für unsere schulische Weiterarbeit erwachsen:

- *Bei den Klassenreisen sollen zukünftig Schüler*innen mitbestimmen, wohin es geht.*
- *Ältere Schüler*innen unterrichten jüngere Schüler*innen – nicht nur in der Jahrgangsmischung der Lerngruppen.*
- *Eine digitale Plattform soll erschaffen werden „Aula".*
- *Ein neuer Schulname soll entwickelt werden.*
- *Der Schulplaner soll künftig als Lerntagebuch fungieren.*[2]
- *Unsere Schule soll bis Jahrgang 9 ausgeweitet werden.*

---

2 Der von der Schule entwickelte Schulplaner ist ein Heft, in dem Lernaufgaben und Termine notiert, Mitteilungen an die Eltern geschrieben und Rückmeldungen aller Art geschrieben werden. Diese Planer sind für die Organisation der Kinder und die Kommunikation zwischen Eltern und Pädagog*innen sehr hilfreich. Immer zu den Ferien gibt es eine Seite für Feedback, die den Eltern anzeigt, ob die Kinder rechtzeitig in die Schule kommen, ihr Material dabei haben und ähnliches. Dieser Planer wird von Eltern und Pädagog*innen täglich kontrolliert, um nachzusehen, ob etwas eingetragen wurde. Er soll zum Lerntagebuch erweitert werden. Kinder können dann in dafür vorgesehene Felder eintragen, ob ihnen die Lernwoche gefallen hat, was schwer oder leicht war, was ihnen gut gelungen ist und wobei sie Hilfe benötigten.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

- *Der Jahresplan mit Lerninhalten soll gemeinsam erstellt und untereinander abgeglichen werden.*
- *Die Klassenräume sollen flexibler werden: umbaubar.*
- *Es sollen digitale Elemente in den Unterricht eingebaut werden.*
- *Es soll ein professionelles Schüler*innenfeedback eingeführt werden, um Unterrichtsmethoden zu überarbeiten.*
- *Die Stundenlänge und unsere Rhythmisierung des Ganztages sollen evaluiert werden.*
- *Der Schulkiosk, ein Profilkurs der Jahrgangsstufen 5 und 6, soll täglich stattfinden.*

Im Rahmen des Profil-Unterrichts in der Stufe III bietet die Schule den Kindern die Möglichkeit, sich in einer kleinen „Schülerfirma" Schulkiosk zu erproben. „Die Perle von Heimfeld" wurde im September 2012 ins Leben gerufen und erfreut sich seit ihrer Gründung großer Beliebtheit bei den Schüler*innen und den Kolleg*innen. Die Kinder lernen in diesem Profil die Verarbeitung und Zubereitung frischer Lebensmittel bis hin zum Verkauf ihrer Produkte. Zusätzlich erproben sie sich in Verkaufsgesprächen, Küchenorganisation und der Führung eines Kassenbuchs. Der Verkauf erfolgt jeden Mittwoch in den Pausen in unserer Pausenhalle. Als besonderer Service wird den Kolleg*innen die Möglichkeit eines Abos geboten: Die bestellten Waren werden direkt ins Kollegiumszimmer geliefert.

Aus der Arbeit der Demokratiewerkstatt erwuchs zudem die Frage, ob sich unser Blick auf die Mitbestimmung an unserer Schule gewandelt hat. Die Schüler*innen äußern im Schülerparlament, im Klassenrat und auch in der Schulkonferenz verstärkt ihre Meinungen. Zunehmend gibt es Themenbereiche, bei denen die Stimmen der Kinder gehört und in Projekte umgesetzt werden, wie zum Beispiel ein Sommerfest von Kindern für Kinder, bei der Anschaffung von Spielen und Spielgeräten für den Mooncar-Schuppen[3], bei der Ausleihe von Spielen sowie bei der Veranstaltung eines Kinderkinos. Es gibt jedoch noch viele offene Bereiche, bei denen die Stimmen der Schüler*innen zwar gehört werden, aber noch wenig Umsetzung stattfindet, wie zum Beispiel beim Mitplanen an der Strukturierung des Schulalltags (Rhythmisierung), bei der Mitarbeit an der Entwicklung von Unterricht (Methoden, Inhalte und Feedback), bei der Digitalisierung von Unterricht sowie bei der Planung von Klassenreisen.

---

3 Die Pädagog*innen können für ihre Lerngruppe eine Aktive Pause, eine Bewegungsstunde auf dem Schulhof, buchen. Für diese Aktive Pause können allerlei Geräte aus dem Mooncar-Schuppen ausgeliehen werden, nicht nur Mooncars (Fahrzeug mit Pedalantrieb und Hinterradlenkung). Aktive Pausen finden in Zeiten statt, in denen andere Lerngruppen Unterricht haben. Sie dürfen nicht gestört werden.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

3. Selbstbestimmtes und individualisiertes Lernen im Unterricht

3.1 Jahrgangsmischung und Lerngruppenteams

Egal ob ein Kind an unserer Schule schnell oder langsam lernt, ob es hochbegabt ist oder ob es ihm schwerfällt, manche Inhalte zu begreifen, ob es eine Beeinträchtigung hat oder nicht, woher es kommt und welche Muttersprache es spricht – wir schaffen in unseren jahrgangsübergreifenden Lerngruppen eine Gemeinschaft der Kinder, in der sie miteinander Wissen und soziale Kompetenzen erlangen. Wir gehen auf die Stärken und Schwächen unserer Kinder ein und fordern und fördern sie. Aufgrund der Jahrgangsmischung (in 1 und 2, 3 und 4, 5 und 6 sowie in den sogenannten Pilotgruppen 0 und 1 sowie 2, 3 und 4) entsteht eine Differenzierung je nach Leistungsstand und -vermögen. Die jüngeren Kinder erhalten Unterstützung von den älteren und die älteren strukturieren Gelerntes, indem sie ihr Wissen an die Jüngeren weitergeben. So entsteht eine Kultur des gegenseitigen Helfens und die Kinder werden von Beginn der Schule an ihre Unterschiedlichkeit gewöhnt.

Jeweils drei oder vier Lerngruppen werden zu einem Team zusammengefasst und von Lerngruppenteams unterrichtet. Die Lerngruppenteams bestehen aus Regelschulpädagog*innen, Sonderschulpädagog*innen, Sozialpädagog*innen und Erzieher*innen. Zu fest verankerten Teamzeiten werden gemeinsam alle Aspekte der Diagnostik, Förderplanung und Rückmeldung besprochen, geplant und durchgeführt. Dabei können die unterschiedlichen Professionen ihre jeweiligen Kompetenzen einbringen und sich miteinander austauschen.

Die gemeinsame Verantwortung des Lerngruppenteams für die Förderung und Forderung der Schüler*innen ist an unserer Schule ein ebenfalls fest verankertes und vom gesamten Kollegium akzeptiertes und geschätztes Leitbild des pädagogischen Handelns. Mit der sogenannten multiprofessionellen Teamarbeit gelingt der Schritt vom „Ich und meine Lerngruppe“ zum „Wir und unsere Schule“ viel leichter. Im Regelfall wechseln die Schüler*innen nach zwei Jahren die Lerngruppen und wechseln ins nächste jahrgangsgemischte Team. Der Übergang wird sorgfältig vorbereitet und häufig schon im Laufe des Schuljahres zum Beispiel durch schulübergreifende Projektpräsentationstage unterstützt. So lernen die Schüler*innen schon ihre zukünftige Lerngruppe kennen. Gleichzeitig behalten die älteren Schüler*innen so noch einen Bezug zu ihren ehemaligen Lerngruppen. Die Schüler*innen entscheiden zudem mit, in welchen Zusammensetzungen beziehungsweise mit welchen Kindern sie in die nächste Lerngruppe wechseln möchten.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

3.2 „Offener Anfang"

Eine Möglichkeit, selbstbestimmtes und individualisiertes Lernen im Unterricht zu etablieren, bieten freie Lernzeiten, wie sie bei uns im „Offenen Anfang" etabliert sind. Bewährt haben sich hier zum Beispiel die „Übungen des täglichen Lebens" und der Einsatz der „Sinnesmaterialien" aus der Montessori-Pädagogik. Der Umgang mit diesen Materialien soll die Kinder zur Freude, Motivation und zu spontanen Aktivitäten animieren. Der „Offene Anfang" (auch: „Geöffneter Unterricht") soll Kinder anregen, aus mehreren anspruchsvollen Angeboten ein Thema zu wählen und daran zielorientiert und selbstverantwortlich zu lernen. Die Pädagog*innen bereiten eine Lernumgebung vor, in der Kinder von sich aus aktiv werden können, um ihre Eigenständigkeit und ihr Verantwortungsgefühl zu fördern. Sie beobachten die Kinder und bieten, wenn erforderlich, Hilfe an. Weitere Inhalte des „Offenen Anfangs" sind bei uns Angebotstische mit entsprechend vorbereitetem Material zu einzelnen Fächern, Forscher- und Knobelaufgaben, Bücherecken, LOGICO, Super-Acht Kartensätzen, PCs und Lesetraining-Methoden.

Wir können erkennen, dass die Schüler*innen den „Offenen Anfang" sehr positiv aufnehmen: Sie wählen je nach Interessenlage aus dem Materialpool und arbeiten selbständig und motiviert an ihren Lerninhalten. Ihren Lernfortschritt dokumentieren sie in Lerntagebüchern oder in einer abschließenden Feedbackrunde: „Woran habe ich gearbeitet? Was habe ich gelernt? Was hat besonders viel Freude gemacht?" Dabei übernehmen sie Verantwortung für ihr eigenes Lernen und Handeln – ein Aspekt, den wir unmittelbar mit der Berücksichtigung von Schülerinteressen verbinden. Die Arbeit im „Offenen Anfang" wird derzeit von der Konzeptgruppe, die das jahrgangsübergreifende Lernen begleitet, weiterentwickelt und ausgebaut.

3.3 Basisunterricht

Der Basisunterricht unserer Schule umfasst die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch. Er orientiert sich an den Hamburger Bildungsplänen. Im Basisunterricht werden die Kernkompetenzen der Fächer erworben. Neben Unterrichtsphasen, in denen sich die Kinder einer Lerngruppe gemeinsam mit bestimmten Themen befassen, wird hier in besonderem Maße individualisiert. Besonders deutlich wird diese Individualisierung in der Bearbeitung von Basisplänen in den Fächern Deutsch und Mathematik. Hier bekommen die Kinder auf sie zugeschnittene Aufgabenstellungen für einen längeren Zeitraum zur Bearbeitung, die sie in ihrem individuellen Lernen fördern sollen. Die Basispläne ermöglichen eine aussagekräftige Rückmeldung an das Kind und die Eltern. Sie fördern die Fähigkeit zur

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Selbsteinschätzung der Kinder. Zudem werden für die Eltern und Schüler*innen Lernziele transparent gemacht und das soll die Schüler*innen am Ende befähigen, ihre Leistungen zu beurteilen und eigene, realistische Ziele zu setzen.

Die Lerninhalte des differenzierten Basisunterrichts werden nach Einführungsphasen handlungsorientiert und individuell im Basisplan selbständig und vertiefend erarbeitet. Ziel ist dabei, dass unsere Schüler*innen Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen und ihr Lernen selbst organisieren. Der Basisplan beinhaltet einerseits prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen der verschiedenen Fächer und anderseits die individuellen Lernziele. Die Aufgabenbereiche werden aus schülergerechten Lehrwerken, handlungsorientierten Aufgaben und Lernmaterialien, längeren Arbeitsprojekten sowie Gruppen- und Einzelarbeiten zusammengestellt. Diese werden innerhalb eines vorgegebenen Zeitrahmens erarbeitet. Schüler*inneninteressen finden innerhalb dieser Unterrichtsform insofern Berücksichtigung, als die Kinder entscheiden, mit welchen Aufgaben sie aus welchem Fach beginnen. Zudem können sie einzelne Aufgabenbereiche oder komplette Basispläne selbständig nach eigenen Interessen und Lernzielen bearbeiten, wie das Beispiel illustriert.

Ein Fallbeispiel: Eine folgende Schülerin des zweiten Jahrgangs interessiert sich im Fach Mathematik besonders für die Themen „Uhrzeit“ und „Rechenstrategien“ zur halbschriftlichen Addition bis 100. Sie äußert, beide Themen noch vertiefender im Basisplan üben zu wollen. Infolgedessen wählt sie Aufgaben zum einen aus einer bestehenden Pflichtkartei und zum anderen frei aus entsprechenden Lernmaterialien. Im Basisplan befinden sich zu möglichen Pflichtbereichen bereits vorgegebene Symbole, etwa zum Blitzrechentraining, zu bestimmten Lernheften und Arbeitsbüchern. Sie wählt selbständig den Blitzrechenbereich aus, entscheidet sich für bestimmte Aufgaben in den Arbeitsheften und Büchern und überträgt diese in den Basisplan. Sie wählt frei aus einer Kartei zu Rechenstrategien und aus einer vorhandenen Materialwerkstatt zum Thema „Uhrzeit“ und entscheidet sich dabei für ein Uhrzeiten-Domino sowie für die Klammerkartei. Auch die Bearbeitung dieser Aufgaben überträgt sie in den Basisplan. Aus den frei verfügbaren Materialien sucht sie sich etwas aus der LOGICO-Sammlung und aus dem Super-Acht Kartensatz aus.

Wir haben die Erfahrung gemacht, dass eine solche auf Selbstständigkeit zielende Berücksichtigung von Schüler*inneninteressen im Basisunterricht gelingen kann, das Gelingen sich aber nicht von selbst einstellt. Vielmehr braucht es eine gezielte Vorbereitung und Planung, eine systematische Einführung der Schüler*innen in die Arbeitsweise, eine angenehme Lernatmosphäre und ein gemeinsames Entwickeln der Unterrichtsmaterialien im multiprofessionellen Team.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

3.4 Projektunterricht

Der Projektunterricht orientiert sich, wie der Basisunterricht auch, an den Hamburger Bildungsplänen. Bereits in der Vorschule wird mit dem Projektunterricht begonnen. Dieser setzt sich in der Themenwahl aufbauend bis Jahrgang 6 fort. Der Projektunterricht ist schuljahresbegleitend, aber auch in Projekttagen oder Projektwochen organisiert. Wichtig ist bei der Gestaltung auch, dass außerschulische Lernorte aufgesucht werden. Im Projektunterricht sind die Fächer Sachunterricht, Musik, Kunst, Religion, Theater, Gesellschaft, Deutsch, Mathematik sowie Natur und Technik anteilig enthalten. Themen solcher Projekte waren zum Beispiel „Wir in Hamburg-Heimfeld", „Kinder dieser Welt", „Luft- und Raumfahrt", „Körper" oder „Mobbing". Diese Zusammenfassung der Fächer zu einem ausgewählten Projektthema ermöglicht es, dem Thema aus verschiedenen fachlichen Blickwinkeln zu begegnen. Hierdurch wird eine Vernetzung der Inhalte und somit ein nachhaltigeres Lernen ermöglicht. Der Projektunterricht ist stark handlungsorientiert. Am Ende eines jeden Projektes findet eine Projektpräsentation statt. Die Form der Präsentationen ist unterschiedlich und wird den Projekten angepasst. Häufig ist diese Präsentation für Lerngruppen anderer Stufen zugänglich.

Auch bei den Lernzielen und kooperativen Lernmethoden des Projektunterrichts orientieren wir uns an den Schüler*innen. Dementsprechend bestimmen sie ihren Lernprozess selbst. Ihre Interessen können sie dadurch verwirklichen, dass sie das Projektthema wählen, im Rahmen einer gegebenen Struktur eine Fragestellung entwickeln und das methodische Vorgehen planen, etwa „Haustiere", „Berufe der Eltern" oder „Mülltrennung". Während der Planungs- und Durchführungsphase unterstützen wir Pädagog*innen den Lernprozess: Wir greifen gezielt ein und führen beispielsweise kurze Feedback- und Reflexionsphasen durch. So können die Kinder erkennen, ob sie die selbstgewählten Teilziele in der vorgesehenen Zeit erreicht haben. Dabei nutzen wir Impulskarten wie die folgenden: „Was fiel mir in der Arbeitsphase leicht?", „Womit hatte ich Schwierigkeiten?", „Was hat mich überrascht?", „Wer oder was hat mir geholfen?"

3.5 Notenverzicht und Feedbackkultur

An unserer Schule gibt es, wie bereits erwähnt, keine Noten. Ein derartig veränderter Unterricht erfordert auch neuartige Rückmeldeformate. Folgende Rückmeldeformate sind an unserer Schule fest etabliert:

Kompetenzorientierte Zeugnisse – Förderpläne -- Rückmeldebögen im Lernentwicklungsgespräch -- Rückmeldeformate mit Selbsteinschätzung und Fremdeinschätzung

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

im Basisunterricht (im Basisplan und in den Lernzielkontrollen) sowie Projektunterricht

Ein wesentlicher Schritt für eine demokratische Schulkultur ist die Etablierung einer Feedbackkultur zwischen der Schüler- und der Lehrerschaft, die wir immer weiter ausbauen. Die Schüler*innen erhalten in regelmäßigen Abständen Rückmeldungen zu ihren Leistungen. Auch die Lehrkräfte geben den Kindern die Möglichkeit, ein Feedback zu geben wie zum Beispiel Möglichkeiten zur Selbsteinschätzung, Gestaltung der Lernentwicklungsgespräche und Gestaltung von Reflexionsgesprächen.

Auch unsere Zeugnisse stellen ein Rückmeldeformat dar. Unser Zeugnis macht den Schüler*innen transparent, wo ihre Entwicklungsfelder liegen. Es kann für Kinder mit entsprechendem Förderschwerpunkt leichter individualisiert werden. In den Lernentwicklungsgesprächen werden zweimal im Schuljahr ein Lernziel zwischen den einzelnen Schüler*innen und der oder dem Pädagog*in entwickelt. Ihren Lernfortschritt dokumentieren sie in Lerntagebüchern oder in einer abschließenden Feedbackrunde: „Woran habe ich gearbeitet? Was habe ich gelernt? Was hat besonders viel Freude gemacht?" Dabei übernehmen die Schüler*innen Verantwortung für ihr eigenes Lernen und Handeln – ein Aspekt, den wir unmittelbar mit der Berücksichtigung von Schüler*inneninteressen verbinden. Unsere Feedbackkultur und unsere Rückmeldeformate an unserer Schule bilden derzeit die Grundlage der Unterrichtsentwicklung.

4. Kinderrechte in der Schule – eine Befragung unserer Schüler*innen

Schulethos, Differenzierung -- Alle Kinder haben die gleichen Rechte, Schutz der Privatsphäre und der Würde -- Streitschlichter, Beratung, Klassenrat -- Schutz vor Gewalt, Recht auf freie Meinungsäußerung und Beteiligung -- Basispläne, Feedback -- Recht auf Bildung und freie Meinungsäußerung

Die Kinderrechte haben an unserer Schule einen hohen Stellenwert. Vor allem das Recht auf freie Meinungsäußerung und Beteiligung wird neben den anderen Rechten der Kinder sehr ernst genommen. In der Arbeit der Pädagogischen Werkstatt wurde klar, dass wir hier noch viel nachsteuern müssen. Als fest verankertes Projektthema „Kinder dieser Welt" in den unterschiedlichen Jahrgangstufen (Jahrgänge 3 und 4 sowie Jahrgänge 5 und 6) spielen die Kinderrechte im Allgemeinen eine wichtige Rolle.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Doch nicht nur im Unterricht an unserer Schule werden die Kinderrechte thematisiert: Im Winter 2016 hatte das Schülerparlament, welches alle Lerngruppensprecher*innen sowie das Schulsprecher*innenteam umfasst, Besuch von dem damaligen Kommunalpolitiker Manuel Sarrazin, welcher die Kinderrechte mit unseren Schüler*innen debattierte und gemeinsam mit ihnen reflektierte, an welchen Stellen die Kinder ihre eigenen Rechte als nicht oder nur eingeschränkt erfüllt wahrnehmen.

Die Schülersprecher*innen wollten sich an der Gestaltung dieses Artikels gerne beteiligen und überlegten sich einige Fragen, die sie ausgewählten Schüler*innen und Lehrer*innen stellten:
Welche Kinderrechte kennt ihr und welches Kinderrecht findet ihr am wichtigsten? -- Kann man in unserer Schule viel mitbestimmen? -- Könnt ihr auch im Unterricht mal mitbestimmen, woran ihr arbeitet? -- Wie findet ihr es, dass es bei uns an der Schule keine Noten gibt? -- Welches Thema würdet ihr im Unterricht gerne bearbeiten, wenn ihr es euch frei aussuchen dürftet?
Bereits beim Entwickeln des Fragebogens stellten die beteiligten Schüler*innen und Lehrer*innen fest, dass Kinderrechte im täglichen Schulalltag verankert sind. Die Auswertung des Fragebogens ergab, dass die Mehrheit der befragten Schüler*innen die Mitbestimmung und den Schutz vor Gewalt an erster Stelle nannte.

Vor allem für uns Lehrkräfte war die Frage der Mitbestimmung interessant. Die meisten Schüler*innen empfanden, dass sie nicht ausreichend mitbestimmen könnten, woran sie im Unterricht inhaltlich arbeiteten. In den Antworten wurde jedoch auch deutlich, dass sie in der Freiarbeits-Phase am Anfang des Unterrichts oder wenn sie mit einer Aufgabe fertig seien, frei aus vorgegebenen Materialien wählen durften. Die Kinder berichteten auch von Unterrichtsstunden in Sport oder Kunst, die sie selbst geplant und durchgeführt hatten sowie von eigenen Comic- oder Schreibprojekten. Vor allem die jüngeren Schüler*innen hatten den Wunsch, noch mehr Experimente durchzuführen. Die älteren Schüler*innen ab Jahrgang 4 nannten keine eigenen Ideen. Vielleicht ist ihnen ihre Mitwirkung so selbstverständlich und ausreichend, dass sie keine zusätzlichen Ideen nennen. Möglicherweise haben sie auch erfahren, dass Mitbestimmung nicht bedeutet, dass alles dann auch so geschieht, wie man es sich wünscht. Wie bereits beschrieben, ist die Mitbestimmung im Unterricht noch ausbaufähig. Jedoch zeigen uns die Antworten der Schüler*innen, dass die Mitbestimmung in bestimmten Unterrichtsphasen so fest verankert ist, dass die Schüler*innen es nicht als Besonderheit, sondern als Selbstverständlichkeit wahrnehmen.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Auf die Frage, ob sie Noten vermissen würden, wurde vor allem bei einigen älteren Schüler*innen ab Jahrgang 4 deutlich, dass sie sich mit dem Thema Noten beschäftigen und einige sich sogar Noten wünschen würden, vielleicht weil ältere Geschwister oder Freunde an anderen Schulen auch Noten bekommen. Im Gespräch mit den Schülersprecher*innen machten aber auch viele Schüler*innen deutlich, dass bei einer Notenvergabe ja nicht klar sein würde, in welchen Bereichen sie besonders stark oder schwach seien.

Die Antworten zeigten auf, dass die Unterrichtsentwicklung noch stärker dahingehend erfolgen sollte, wie und in welchen Bereichen eine Selbstbestimmung des Lernens möglich sein kann. Zudem scheinen die Kompetenzformulierungen für einige Kinder eine Bereicherung, für andere jedoch eine Überforderung zu sein. Trotz der Lernentwicklungsgespräche müssten Leistungsrückmeldungen noch individueller angepasst werden. Um freies Lernen zu ermöglichen, scheint es außerdem wichtig, den Kindern aufzuzeigen, was überhaupt möglich ist. Und einige Kinder sind zufrieden, wenn sie nicht wählen müssen, sondern ihnen ein Lernangebot gemacht wird. Wichtig scheint dabei zu sein, sie zu ermutigen, frei zu wählen, sie aber auch gleichzeitig zu führen, wenn sie es wünschen.

5. Fazit

Die Interessen der Schüler*innen und die Weiterentwicklung der Partizipation an unserer Schule im Blick zu behalten, stellt eine stetige Aufgabe für den gesamten Schulalltag dar. Die Mitbestimmungskultur durch unsere Schülerschaft, Elternschaft und das Kollegium wird immer weiter ausgebaut und verbessert. Aktuell wird an unserer Schule ein weiterer Neubau geplant, der Lernräume vergrößern soll und eine weitere Sporthalle sowie neue Lerngruppenräume umfasst. Gleichzeitig werden durch den Neubau mehr Alternativen für Einzel- und Kleingruppenarbeit für unsere Schüler*innen geschaffen. Es wurde eine Arbeitsgruppe zur Planung des Neubaus etabliert, die neben vielen engagierten Menschen unserer Schule auch von den Schülersprecher*innen aktiv besetzt ist. Unsere Beobachtungen zeigen einerseits: Knüpfen Lernprozesse in allen Unterrichtsformen an die gesammelten Erfahrungen der einzelnen Schüler*innen an, lässt sich deren Interesse an Inhalten und Lernformen enorm steigern. Andererseits ist eine gelebte Mitbestimmungskultur im Schulalltag ebenso entscheidend, damit sich die Kinder und Jugendlichen in ihrer Welt verstanden und wertgeschätzt fühlen. Und Mitbestimmung ist nicht immer nur Freiheit, sondern auch ein anstrengender Prozess.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Literatur zum Weiterlesen

Behörde für Schule und Berufsbildung (2011): Begleitheft: Wir machen mit! Hamburg.

Boban, Ines/Hinz, Andreas (2004): Der Index für Inklusion – ein Katalysator für demokratische Entwicklung in der „Schule für alle". In: Heinzel, Friederike & Geiling, Ute (Hg.): Demokratische Perspektiven in der Pädagogik. Wiesbaden: VS, S. 37–48.

Boban, Ines/Hinz, Andreas (2020): Inklusion und Partizipation in Schule und Gesellschaft. Erfahrungen, Methoden, Analysen. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Meyer, Hilbert (2004): Was ist guter Unterricht?. Berlin: Cornelsen Scriptor

Reich, Kersten (2012): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

STEFANIE BRESGEN, DORLE MESCH

Ein schulisches Beschwerdemanagement stärkt Kinderrechte

Konzept, Genese und Wirksamkeit

Einleitung – Das Geschwister-Scholl-Gymnasium

Das Geschwister-Scholl-Gymnasium (GSG) ist ein Gymnasium der Stadt Pulheim (Rhein-Erft-Kreis) in der Nähe von Köln. Im Jahre 2019 hat die Schule ihr 50-jähriges Bestehen gefeiert. Ca. 1500 Schüler*innen besuchen derzeit das Gymnasium, rund 130 Lehrer*innen und an die 40 weitere Mitarbeiter*innen unterschiedlichster Professionen prägen und gestalten den Schulalltag und begleiten die Kinder und Jugendlichen auf ihren Wegen.

Das Thema Schulentwicklung war und ist seit Beginn des Gymnasiums ein zentrales Thema und so hat sich über die Jahrzehnte eine Kultur der Schul- und Unterrichtsentwicklung entwickelt, die auch heute noch das Schulleben nachhaltig prägt.

Das GSG ist seit dem Schuljahr 2008/2009 eine Gebundene Ganztagsschule und mit dem Eintritt in den Ganztag nochmals mehr nicht nur ein Ort des fachlichen Lernens, sondern auch und vor allen Dingen des sozialen Miteinanders, in dem die Kinder und Jugendlichen vielfältige Kompetenzen erwerben und vertiefen.

Die Schul- und Unterrichtsentwicklung erfolgt auf der Basis von – von der Schulgemeinschaft anerkannten – Standards: den Standards des Schulverbunds „Blick über den Zaun“ und dem Qualitätstableau NRW des Ministeriums für Schule und Bildung (Referenzrahmen Schulqualität NRW). Die Standards des Schulverbunds nehmen die Einzelne, den Einzelnen in den Blick (individuelle Förderung und Herausforderungen), setzen sich mit dem „anderen Lernen“ (Erziehender Unterricht, Wissensvermittlung, Bildung) auseinander, betrachten Schule als Gemeinschaft (Demokratie lernen und leben) und sehen Schule als lernende Institution (Reformen „von innen“ und „von unten“) (https://www.blickueberdenzaun.de).

Die Schule geht mit ihrem Namen sowohl in der Schul- und Unterrichtsentwicklung als auch in ihrem grundsätzlichen Wirken eine besondere Ver-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.