

duvia. **Das**
projekt.

DaS Projekt Impulsheft

Impulse für mehr diskriminierungssensible Demokratiebildung
im Schulalltag - inklusive 6 Stundenplanungen mit Arbeits-
materialien für Vertretungsstunden in der Sekundarstufe



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Unser Ansatz von Demokratiebildung: Wirkungsbereiche und Kompetenzfelder	6
3. Praxis	10
3.1 Haltung und Impulse	10
3.2 Checkliste – In ein paar Fragen zu mehr Demokratiebildung in jeder Stunde	14
3.3 Methodenschablonen zur Förderung demokratischer Kompetenzen	15
3.4 Glossar	20
3.5 Unsere Empfehlungen	23
4. duvia – DaS Projekt	25
5. Sechs demokratiebildende Unterrichtseinheiten	26
5.1 Überblick über die 6 Vertretungsstunden	26
5.2 Verlaufspläne und Materialien	27

1. Einleitung

Damit Demokratie in und von der Migrationsgesellschaft gelebt werden kann, braucht es aktiv handelnde Demokrat*innen. Der Schule als Ort, den alle Mitglieder der Gesellschaft im Kindes- und Jugendalter durchlaufen, kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Es ist Auftrag der Schule, die demokratischen Kompetenzen der Schüler*innen zu fördern. Nicht zuletzt deshalb gilt Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe für Schulen. Demokratiebildung ist somit eine Aufgabe aller im System Schule handelnden Personen.

Im Rahmen der Demokratiebildungsarbeit von *duvia* und „*DaS Projekt – Demokratiebildung an Schulen*“, die wir im vierten Kapitel kurz vorstellen, machen wir sehr unterschiedliche Erfahrungen. Demokratiebildung wird flächendeckend als relevant empfunden und gleichzeitig herrscht eine recht verbreitete Unsicherheit darüber, was Demokratiebildung im Schulalltag eigentlich sein kann. In vielen Unterrichtsplanungen und –situationen sind demokratiebildende Elemente verankert und zugleich haben Lehrer*innen mit Blick auf ihre Fächer häufig das Gefühl, Demokratiebildung nicht integrieren zu können. Lehrer*innen merken an, dass sie Projekt- und Vertretungsstunden gerne für Demokratiebildung und gesellschaftspolitisch relevante Themen nutzen würden, ihnen im Alltag aber häufig die Zeit und die Ressourcen fehlen, demokratiebildende Einheiten zu konzipieren und durchzuführen.

Aus diesen diversen Erfahrungen heraus ist die vorliegende Publikation entstanden. Mit dem Ziel, eine praxisnahe Sammlung von Impulsen, Tipps und Materialien für eine möglichst breite Zielgruppe von an Schule arbeitenden Personen zu sein, wurde sie gemeinsam mit genau diesen Menschen entwickelt. Insgesamt zehn Lehrer*innen, Schulsozialarbeiter*innen und Ganztagskoordinator*innen verschiedener Schulformen und Fächer haben mit ihrer Expertise dazu beigetragen, dass diese Publikation in dieser Form entstanden ist. Im Rahmen von Ideenfindungsworkshops wurden gemeinsam Vorstellungen entwickelt, was die Publikation beinhalten und wie sie gestaltet sein sollte, damit sie im Schulalltag als Gewinn und vielleicht sogar als Ressource empfunden wird. Dieselben Personen haben im Anschluss an den Schreibprozess Feedback zu den Entwürfen dieser Publikation gegeben, das erneut Einklang fand. Ohne diese Personen wäre die Publikation in der vorliegenden Form nicht entstanden. Wir möchten uns daher an dieser Stelle noch einmal ausdrücklich für das Vertrauen, die Zeit und die konstruktive und wertschätzende Zusammenarbeit bedanken.

Diese Publikation verfolgt nicht den Anspruch, wissenschaftliche Standards zu erfüllen. Sie basiert vielmehr auf den Erfahrungen von *duvia* im Bereich

der (schulischen) Demokratiebildung. Alle Tipps, Hinweise und Ausführungen stammen demnach unserer praktischen Bildungsarbeit zum Zeitpunkt der Veröffentlichung. Die Themen, mit denen wir arbeiten und mit denen sich Schüler*innen als aktive Demokrat*innen auseinandersetzen, sind hochkomplex und unterliegen einem beständigen Wandel. Unserer Ansicht nach kann man diesen Themen deshalb nur aus einer lernenden Haltung begegnen. Dementsprechend kann es sein, dass in naher oder ferner Zukunft Begriffe, Ansätze und Tipps dieser Publikation einer Überarbeitung bedürfen. Im Sinne einer Feedbackkultur freuen wir uns daher über Anregungen zum Weiterlernen und Weiterdenken dieser Publikation.

Wir sind davon überzeugt, dass die überwältigende Anzahl der Leser*innen die hier aufgeführten Impulse und Hinweise an vielen Stellen ganz selbstverständlich in der eigenen beruflichen Praxis umsetzen wird. In diesem Fall ist die Publikation als Ermutigung und Bestärkung für eine demokratiebildende Gestaltung des Schulalltags und insbesondere des Unterrichts zu verstehen. An der einen oder anderen Stelle kann sie aber sicher auch neue Impulse geben und so die Demokratiebildung an Schulen weiter stärken.

Für *duvia* sind Demokratiebildung und Diversitätssensibilität eng miteinander verknüpft: Wenn Demokratie von allen Bürger*innen gelebt und gestaltet werden soll, dann müssen wir auch alle mitdenken und Ungleichheitsstrukturen, die die Inklusion und Partizipation aller verhindern, aktiv entgegenstehen und versuchen, abzubauen. In diesem Sinne kann die Demokratiebildung auch einen wichtigen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit leisten. Diversitätssensibilität spielt daher auch in dieser Publikation eine entscheidende Rolle.

Das folgende Kapitel „*Was ist Demokratiebildung?*“ fasst kompakt zusammen, wie wir bei *duvia* Demokratiebildung verstehen und welche Kompetenzfelder es zu fördern gilt. Im Sinne der Praxisorientierung werden diese Kompetenzfelder zugleich mit einfachen Vermittlungsbeispielen vorgestellt. Das dritte Kapitel widmet sich dann der „*Demokratiebildung in der Praxis*“. In einem ersten Unterkapitel werden demokratiebildende Impulse und Hinweise zur Haltung beschrieben, die dazu beitragen können, mehr Demokratiebildung in jeden Fachunterricht zu bringen. Dem gleichen Ziel dient die „*Checkliste für mehr Demokratiebildung im Fachunterricht*“, die eine Auswahl an selbstkritischen Reflexionsfragen zur Vor- und Nachbereitung des Unterrichts bietet. Anschließend werden Methodenschablonen dargestellt, die unabhängig vom jeweiligen Thema oder Fach niedrigschwellig in die Unterrichtsplanung integriert werden können, um

die demokratischen Kompetenzen der Schüler*innen (noch mehr) zu stärken. Abgerundet wird das Kapitel von einem „Glossar“ und einer „Literatur- und Organisationsliste zur weiteren Beschäftigung mit Demokratiebildung“. Beide Sammlungen stellen eine Auswahl dar, die uns in unserer praktischen Arbeit begleitet und kann als Einladung verstanden werden, sie im Rahmen der eigenen beruflichen Tätigkeit entsprechend mit eigenen Erfahrungen und Bedürfnissen zu ergänzen. Kapitel 4 stellt unseren Verein *duvia* und das durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie geförderte „*Das Projekt: Demokratiebildung an Schulen*“ vor, in dessen Rahmen auch diese Publikation entstanden ist. Das Herzstück der Publikation bildet jedoch das letzte Kapitel. Immer wieder hören wir, dass insbesondere Vertretungsstunden ein Belastungsfaktor im Schulalltag sind. Wir möchten daher mit dieser Publikation einen Beitrag dazu leisten, dass Vertretungsstunden möglichst stressfrei als Anlässe für gezielte Demokratiebildung im Schulalltag genutzt werden. Aus diesem Grund bietet dieses Kapitel „*Sechs demokratiebildende Unterrichtseinheiten für Vertretungsstunden in der Sekundarstufe I*“. Die 6 Vertretungsstunden umfassen Zeitspannen von 45 oder 90 Minuten. Sie werden in Form von Verlaufsplänen und inklusive Materialien wie Arbeitsblättern beschrieben.

Diese Publikation bietet keinen umfassenden Überblick über Demokratiebildung und Diskriminierung im Allgemeinen. Sie soll vielmehr eine leicht zugängliche und übersichtliche Unterstützung für eine diskriminierungssensible und inklusivere Demokratiebildung in der Schule bieten.

Wir alle, die wir in Schulen arbeiten, wollen Jugendliche in ihrer Entwicklung so unterstützen, dass sie das für sie bestmögliche Leben gestalten können. Was gibt es da Besseres, als sie zu befähigen, ihre Gesellschaft und ihre Zukunft aktiv und selbstbestimmt mitzugestalten und dabei auch ihre Mitmenschen nicht aus den Augen zu verlieren! In diesem Sinne hoffen wir, dass diese Publikation die Leser*innen motiviert, noch mehr demokratiebildende Elemente in ihren Schulalltag zu integrieren.

2. Unser Ansatz von Demokratiebildung: Wirkungsbereiche und Kompetenzfelder

Was ist eigentlich Demokratiebildung und wie kann sie in Schulen und den eigenen (Fach-)Unterricht integriert werden?

Das LISUM (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg) beschreibt in seinem „Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Demokratiebildung“ die **Schule als einen Lernort für Demokratie**. Aufgabe der Demokratiebildung ist es dabei, Schüler*innen für „Diskriminierungen, soziale, ökonomische und gesellschaftliche Ungleichheiten, Rassismus, Antisemitismus, Sexismus und jegliche weiteren Strukturen und Ideologien der Ungleichwertigkeit“ zu sensibilisieren und sie dabei zu unterstützen, „schulische, gesellschaftliche und politische Probleme, Entscheidungen und Handlungsoptionen zu analysieren und zu beurteilen. Darüber hinaus lernen sie, sowohl eigene als auch mit anderen kommunikativ ausgehandelte Handlungsoptionen zu entwickeln und partizipatorisch umzusetzen.“ **Demokratiebildung soll somit die politische und gesellschaftliche Teilhabe und Handlungsfähigkeit der Schüler*innen stärken und sie dazu befähigen, „existierende Machtstrukturen, Ungleichheiten und gesellschaftliche Prozesse kritisch zu analysieren, zu bewerten und mitzugestalten.“¹**

Demokratiebildung in drei Wirkungsbereichen

Mit unserem Ansatz der Demokratiebildung, den wir in diesem Kapitel kurz vorstellen, wollen wir in drei Bereichen demokratiebildend wirken: **Wissen, Haltung und Handlungsfähigkeit**. Diese drei Bereiche bedingen sich gegenseitig und sind nicht scharf voneinander abzugrenzen.

Im Bereich **Wissen** wird vor allem aufklärend gearbeitet. Dazu kann jede Wissensvermittlung gehören, die über gesellschaftliche und politische Prozesse, Werte und Gegebenheiten informiert. Aber auch die Auseinandersetzung und Wissensvermittlung über demokratiegefährdende Prozesse wie Diskriminierung, Extremismus, Rassismus oder andere Ideologien der Ungleichheit.

Im Bereich **Haltung** geht es darum, ein tieferes Verständnis für soziale und demokratische Grundwerte zu schaffen und eine positive Einstellung ihnen gegenüber zu fördern. Es geht also nicht nur darum, dass Schüler*innen erklären können, was etwa „*Meinungsfreiheit*“ oder „*Pressefreiheit*“ per Definition bedeuten,

Das sind große und wichtige Ziele. In unserer praktischen Arbeit in den Schulen machen wir allerdings oft die Erfahrung, dass Demokratiebildung von vielen als eine „weitere“ Aufgabe verstanden wird, die „zusätzlich“ in den eigenen Fachunterricht integriert werden muss. Dabei ist die erste wichtige Erkenntnis: **Kompetenzorientierter Unterricht ist immer auch demokratiebildend**. Ob in Biologie, Englisch, Sport oder Ethik, die Schüler*innen lernen in den Fächern Kompetenzen wie „Argumentieren“, „Kommunizieren“, „mit Texten und Medien umgehen“, „Sprachwissen oder Sprachbewusstsein entwickeln“ oder „Bewerten“. Bereits diese Auswahl besteht aus Kompetenzen, welche die obengenannten Ziele der Demokratiebildung positiv bedingen.

Ziel der Publikation ist es daher, Möglichkeiten und Ansätze aufzuzeigen, um demokratiebildende Elemente im eigenen Unterricht und Schulalltag zu erweitern und bewusster anzuwenden. Der hier verfolgte Ansatz sieht dabei die Demokratiebildung in einem größeren Kontext, was bedeutet, dass sie entsprechend der verfolgten Ziele ebenfalls fachübergreifende Themen wie „Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity)“, „Interkulturelle Bildung und Erziehung“, „Verbraucherbildung“ oder auch „Gewaltprävention“ beinhalten kann.

sondern, dass sie verstehen, warum sie demokratische Grundrechte sind und sie als Haltung verinnerlichen. Das erfordert eine beständige und aktive Auseinandersetzung (z. B. in Form von Diskussionen) mit Werten, Normen, Lebensvorstellungen und allgemein mit sozialen und gesellschaftspolitischen Themen, die das Miteinander betreffen.

Die **Handlungsfähigkeit** ist in besonderem Maße bedingt durch die beiden zuvor genannten Bereiche und zugleich der praktischste Bereich. Handlungsfähigkeit führt Wissen und Haltung zusammen und zeigt Handlungsräume und Handlungsmöglichkeiten auf. Ebenso kann dieser Bereich von Empowerment und Selbstwirksamkeitsmethoden bis hin zu konkreten Tipps und Erklärungen und Fragen wie „*Wie kann ich politisch aktiv werden?*“ oder „*Wie organisiere ich eine Demo?*“ reichen.

Die drei Wirkungsbereiche verdeutlichen, dass Demokratiebildung vielfältig sein kann und gerade diese Offenheit erleichtert die Integration von

¹ LISUM (Hg.), 2020: Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Demokratiebildung, bildungsserver berlin brandenburg: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/Demokratiebildung/Schulentwicklung_Demokratie/2020_12_15_OHR_Demokratiebildung.pdf (zuletzt aufgerufen: 29.12.2022).

Demokratiebildung in den eigenen Fachunterricht und/oder Schulalltag. Unserer Erfahrung nach ist es dabei jedoch wichtig, **Schüler*innen die alltäglichen und gesellschaftlichen Bezüge aktiv bewusst zu machen. In den seltensten Fällen erschließt sich der Bezug aus der Methode oder dem Inhalt selbst. Daher muss diese Transferleistung aktiv gefordert und gefördert werden.**

Je nach Fachbereich können auch unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Während sich einige Fächer für die Wissensvermittlung eignen, kann in anderen Fächern eher im Bereich „*Haltung*“ oder „*Handlungsfähigkeit*“ gearbeitet werden. Indem beispielsweise weniger der inhaltliche Bezug fokussiert wird, sondern verstärkt in Gruppen- oder Projektarbeiten am sozialen Miteinander gearbeitet oder die Selbstwirksamkeit der Schüler*innen gestärkt wird.

Die sechs Kompetenzfelder der Demokratiebildung

Die sechs Kompetenzfelder bieten einem sehr viele Möglichkeiten und Ansätze der Demokratiebildung und können zugleich eine gute Möglichkeit sein, die eigene Stundenplanung und Umsetzung klarer zu fokussieren und verstärkt demokratiebildender zu gestalten.

Die drei Wirkungsbereiche zeigen und eröffnen eine große Vielfalt an Möglichkeiten, demokratiebildend zu wirken. Für eine ergebnisorientierte Herangehensweise kann es sehr sinnvoll sein, sich auf wenige, aber dafür konkretere Ziele der Demokratiebildung in Form von demokratischen Kompetenzen zu konzentrieren. Die sechs zentralen Kompetenzfelder, die wir bei duvia in den Fokus unserer Bildungsangebote stellen, sind:

- Meinungs- und Urteilsbildung
- Sprach- und Dialogkompetenz
- Empathie und Perspektivenwechsel
- Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz
- Kooperations- und Konfliktlösungskompetenz
- Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz

Es ist sinnvoll, pro Stunde oder Einheit ein bis zwei der Kompetenzfelder als Schwerpunkt zu setzen.

Meinungs- und Urteilsbildung

Innerhalb dieses Kompetenzfeldes werden die Schüler*innen gefördert und befähigt, sich eigene Meinungen und Urteile zu bilden, indem sie lernen, mit unterschiedlichen Informationen und Positionen eigenständig und kritisch umzugehen.

VERMITTLUNGSBEISPIELE:

- › Wissensvermittlung und Aufklärungsarbeit zu verschiedenen gesellschaftsrelevanten Themen (Wirkungsbereich: Wissen), um dieses Wissen im Rahmen von Urteilen meinungsbildend anzuwenden.
- › Formulieren eigener Gedanken und Positionen und Vertreten eigener Werte und Haltungen (Vermittlungsbereich: Haltung und Handlungsfähigkeit)
 - „*Brauchen wir das später mal?*“ Diese Frage stellen sich die Schüler*innen in den meisten Fächern immer wieder. Eine solche Frage kann in die Lerngruppe gespiegelt und als Diskussionsanlass genutzt werden. So bekommen die Schüler*innen nebenbei auch ein besseres Verständnis für den Sinn und Zweck von Schule.
 - Austausch und Konfrontation mit anderen/entgegenstehenden Meinungen und Ansichten z. B. durch Positionierungsübungen, Diskussionen usw. (Vermittlungsbereich: Haltung und Handlungsfähigkeit)
 - Zeitungen, Twitter und Social Media sind voll von unterschiedlichen Meinungen und Perspektiven. Ab und zu kann ein „*Zitat der Woche*“ vielleicht auch eine neue Perspektive eröffnen oder für kontroverse Diskussionen in der Klasse genutzt werden.

Sprach- und Dialogkompetenz

Innerhalb dieses Kompetenzfeldes werden die Schüler*innen gefördert und befähigt, Sprache als „*Instrument*“ des Miteinanders zu verstehen und diese (dialogisch) nutzen zu können. Ebenso werden die Schüler*innen befähigt, die „*Wirkung und Macht*“ der Sprache zu verstehen und gesellschaftlich einordnen zu können.

VERMITTLUNGSBEISPIELE:

- › Was ist ein „*höflicher*“ Umgang? Wie sprechen wir mit Fremden und wie mit Freund*innen? Es lohnt sich, ab und zu solche alltäglichen Situationen zu nutzen, um Schüler*innen Anreize zu geben, den eigenen Sprachgebrauch und die Wirkung von Sprache zu hinterfragen. (Wirkungsbereich: Wissen und Haltung)
 - Beleidigungen sowie kleinere und größere verbale Provokationen sind in vielen Klassen Realität des Schulalltags. Auch diese können aktiv genutzt werden, um den eigenen Sprachgebrauch im Unterricht zu reflektieren.
- › Trainieren des „*aktiven Zuhörens*“, z. B. indem Schüler*innen dazu aufgefordert werden, in Unterrichtsgesprächen zu paraphrasieren und ihren Mitschüler*innen Rückfragen zu stellen. (Wirkungsbereich: Handlungsfähigkeit)

Empathie und Perspektivenwechsel

Empathie beschreibt die Fähigkeit, sich in die Gefühle und Gedanken anderer Menschen hineinversetzen zu können sowie Gefühle anderer Personen zu verstehen oder nachzuvollziehen. Durch die Förderung von Perspektivenwechsel wird es den Schüler*innen ermöglicht, andere Ansichten und Positionen kennenzulernen und einnehmen zu können.

VERMITTLUNGSBEISPIELE:

- › Umsetzung von Plan- und Rollenspielen (Vermittlungsbereich: Haltung und Handlungsfähigkeit)
 - Bei Übungen und Aufgaben, in denen Schüler*innen bestimmte Situationen oder Handlungen bewerten sollen, kann zirkuläres Fragen angewandt werden. Schüler*innen werden aktiv gefragt, was sie glauben, würde z. B. eine Person mit einer exemplarisch anderen Lebensrealität und damit anderen Bedürfnissen dazu sagen würde.
- › In Aufgabenformaten, in denen oft einzelne Schüler*innen abgefragt werden, können die Schüler*innen miteinander ins Gespräch gebracht werden, in denen sie sich selbst gegenseitig befragen sollen (ggf. auch mit vorgegebenen Impulsfragen) und die Schüler*innen anschließend nicht ihre eigene, sondern die Sichtweise der anderen darstellen. (Wirkungsbereich: Handlungsfähigkeit)

Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz

Durch Förderung der Diversitätskompetenz sollen die Schüler*innen Fähigkeiten im Umgang mit gesellschaftlicher Meinungs- und Lebensgestaltungsvielfalt erlernen, während durch die Förderung der Ambiguitätstoleranz die Schüler*innen befähigt werden, die Vieldeutigkeit und Unsicherheit von Situationen und Gegebenheiten zur Kenntnis zu nehmen und damit auch widersprüchliche Handlungsweisen auszuhalten.

VERMITTLUNGSBEISPIELE:

- › Vermitteln und Sichtbarmachen marginalisierter und unterschiedlicher Lebensrealitäten (Wirkungsbereich: Wissen)
 - Inzwischen gibt es diverse migrantisierte und marginalisierte Personen, die über ihre Herausforderungen in der Schule und Gesellschaft sprechen. Beispielsweise können YouTube Videos, die beispielhaft solche Sichtweisen widerspiegeln, bewusst in Unterrichts- und Vertretungstunden eingesetzt und reflektiert werden.
- › Das Diskutieren und Besprechen kontroverser Themen kann Ambiguitätstoleranz fördern, da hier Widersprüche ausgehalten und akzeptiert werden müssen. Ebenso lohnt es sich, aktiv über diese „*Widersprüche*“ zu sprechen. Auch das Thematisieren von Fragen, die auf Unsicherheiten abzielen, etwa im Hinblick auf die Zukunftsplanung und Zukunftsprognosen (z. B. Stichwort Klimakatastrophe), kann in Unterrichtssituationen Einklang finden und so diesen Kompetenzbereich bei den Schüler*innen fördern.

Kooperations- und Konfliktlösungskompetenz

Innerhalb dieses Kompetenzfeldes werden die Schüler*innen gefördert und befähigt, offen für andere Lösungsansätze zu sein, sich selbst zurückzunehmen und auf andere eingehen zu können. Neben dem konstruktiven Umgang mit Lösungsansätzen sollen die Schüler*innen auch befähigt werden, soziale und politische Konflikte wahrnehmen und benennen zu können.

VERMITTLUNGSBEISPIELE:

- › Etablieren konstruktiver und positiver Reflexionsprozesse nach (Gruppen-)Arbeitsphase (Wirkungsbereich: Handlungsfähigkeit)
 - Gruppenarbeiten können genutzt werden, um eine konstruktive (Selbst-)Reflexionskultur zu fördern. Beispielsweise können den Schüler*innen Reflexionsfragen oder Reflexionsbögen zur Verfügung gestellt werden, die ihnen den Gedankenprozess erleichtern. Dies zu fördern lohnt sich insbesondere dann, wenn Gruppen- oder Projektarbeiten nicht optimal verlaufen sind. Zukunftsorientiert sollte dann in erster Linie reflektiert werden, was es gebraucht hätte, um den Arbeitsprozess konstruktiver zu gestalten und erfolgreicher abzuschließen.
- › Das Fördern einer offenen und bewussten Auseinandersetzung und des Austauschs zu Konflikten in der Klasse und an der Schule. Hier kann es aber auch Sinn machen, reale Klassen- und/oder Schulkonflikte in leicht abgeänderte fiktive Geschichten zu verpacken, in denen nicht sofort der direkte Bezug zur Klasse und den Mitschüler*innen hergestellt wird. In den Beispielfällen können z. B. schon kooperative und weniger kooperative Handlungsoptionen vorgestellt werden, bei denen die Schüler*innen die besten Optionen auswählen und diskutieren sollen. (Wirkungsbereich: Haltung und Handlungsfähigkeit)

Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz

Innerhalb dieses Kompetenzfeldes sollen Schüler*innen befähigt werden, Verantwortung für sich, ihre Mitmenschen und die Gesellschaft übernehmen zu können. Sie sollen Handlungsräume in der Gesellschaft aktiv nutzen, aber auch eröffnen.

VERMITTLUNGSBEISPIELE:

- › Aktives Schaffen von Teilhaberäumen sowie Mitbestimmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten (Wirkungsbereich: Handlungsfähigkeit)
 - Optionen der Unterrichtsgestaltung bereithalten (z. B. Einzel- oder Gruppenarbeit), Möglichkeiten der Mitbestimmung bei der Raum- und Ausflugsgestaltung schaffen. Hier und da gibt es vielleicht auch Möglichkeiten, kleine „Slots“ zu schaffen, in denen die Schüler*innen mal für einen festgelegten Zeitrahmen den Inhalt der Stunde bestimmen oder sie nach Kriterien sogar selbst gestalten.
- › Wenn von Schüler*innen Wünsche oder Fragen zu Möglichkeiten der Mitbestimmung in der Schule oder Gesellschaft gestellt werden, sollte dieses Interesse nach Möglichkeit genutzt werden. Gemeinsam mit Schüler*innen kann nach Handlungsmöglichkeiten in konkreten Situationen gesucht und gemeinsam abgewogen werden, welche für wen die adäquatesten sind. (Wirkungsbereich: Haltung und Handlungsfähigkeit)
- › Bewusstsein für die eigene Position und das eigene (Mit-)Wirken in der Gesellschaft fördern. Ob wir wollen oder nicht, wir sind Teil der Gesellschaft und unser Handeln oder „Nicht-Handeln“ hat Konsequenzen: Wie wir uns in öffentlichen Räumen bewegen, wie wir mit unseren Freund*innen umgehen, wem wir auf Social Media folgen oder „Likes“ geben, hat Folgen. Allein durch unsere Aufmerksamkeit können wir Themen und Menschen mehr oder weniger Sichtbarkeit geben. (Wirkungsbereich: Wissen und Haltung)

3. Praxis

3.1 Haltung und Impulse

Es wurde bereits gezeigt, dass demokratiebildende Elemente durch die Kompetenzorientierung im Fachunterricht ohnehin ihren Einklang finden. Dennoch kann man als Lehrkraft auch durch die eigene Unterrichtsgestaltung und Haltung niedrigschwellig einen verstärkten Fokus auf Demokratiebildung legen. Dazu werden in diesem Kapitel einige Impulse in den folgenden Bereichen vorgestellt:

- Mitbestimmung der Schüler*innen stärken (Kapitel 3.1.1)
- Diversität in Materialien und Inhalte bringen (Kapitel 3.1.2)
- Diskriminierungssensible und inklusive Unterrichtsgestaltung (Kapitel 3.1.3)
- Sprachbildung (Kapitel 3.1.4)
- Lern- und Vertrauensräume schaffen (Kapitel 3.1.5)
- Dialogische Haltung in und mit den Lerngruppen stärken (Kapitel 3.1.6)
- (Gesellschaftspolitische) Reflexion anregen (Kapitel 3.1.7)
- Die eigene Sensibilisierung (Kapitel 3.1.8)

Nicht in jeder Unterrichtsstunde, in jedem Schüler*innen-Gespräch oder in jedem Schulprojekt können all diese Impulse gleichzeitig Anwendung finden. Sich einige immer wieder in Erinnerung zu rufen und sie in der Praxis anzuwenden, wird jedoch dazu führen, dass die Kompetenzen Ihrer Schüler*innen in den vorgestellten Kompetenzfeldern gefördert werden.

3.1.1 MITBESTIMMUNG DER SCHÜLER*INNEN STÄRKEN

Damit Schüler*innen ihre Kompetenzen in Feldern wie Meinungs- und Urteilsbildung, aber insbesondere auch der Verantwortung und Teilhabe stärken können, ist es wichtig, so viel Mitbestimmung wie möglich in den Fachunterricht zu integrieren. Niedrigschwellige Impulse dazu können beispielsweise sein:

- Schüler*innen stimmen immer dann offen oder anonym darüber ab, wenn mehrere Optionen zur Gestaltung des Unterrichts möglich sind.
- Schüler*innen erhalten Unterstützung, um Projektarbeiten oder Ausflüge selbst zu organisieren. In Kleingruppen können sie nach von der Lehrkraft festgelegten Kriterien Vorschläge entwickeln, diese vor der Klasse präsentieren und begründen, um dann später gemeinsam über die finale Entscheidung abzustimmen.

- Schüler*innen gewöhnen sich an Fragen, die sie selbst in die Verantwortung für den eigenen Lernprozess bringen. Diese Fragen können beispielsweise lauten:
 - *Was braucht ihr, um dieses Thema besser zu verstehen?*
 - *Was kann ich tun, um euch beim Lernen für den Test zu unterstützen?*
 - *Was müsste passieren, damit euch der Unterricht (noch) mehr interessiert?*
 - *In welchen Formen habt ihr das Gefühl, gut arbeiten zu können?*

Zunächst können solche Fragen für Schüler*innen so überfordernd sein, dass sie wenig oder sogar keine konstruktiven Ideen beitragen können. Durch eine regelmäßige und angeleitete Ideensuche, können sich dadurch jedoch für jeden Fachunterricht Rituale entwickeln, die die Mitbestimmung und die Verantwortungsübernahme der Schüler*innen stärken. Wichtig ist es dann auch, an den einmal getroffenen Entscheidungen festzuhalten und den Schüler*innen immer wieder bewusst zu machen, dass sie diese Entscheidungen selbst getroffen haben.

3.1.2 DIVERSITÄT IN MATERIALIEN UND INHALTE BRINGEN

Vielfalt ist ein Kernelement von demokratischen Gesellschaften. Vielfalt sollte daher bei Möglichkeit auch im Fachunterricht immer wieder thematisiert werden. Wenn Beispiele, Bilder, Texte und Medien immer wieder eine möglichst breite gesellschaftliche Diversität abbilden, Perspektiven und selbstverständliche Annahmen der Schüler*innen immer wieder (unterschwellig) herausgefordert werden und möglichst viele Lebensrealitäten und Identitäten in Ihrem Unterricht Repräsentanz finden, können die Kompetenzfelder Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz, aber auch Empathie und Perspektivenwechsel in jedem Fachunterricht angesprochen werden.

Folgende Impulse können dabei helfen, mehr Diversität in den Fachunterricht zu bringen:

- Hinterfragen Sie Ihre Unterrichtsmaterialien! Stellen Sie sich zum Beispiel folgende Fragen:
 - *Repräsentieren die Bilder, Namen und Personen der Materialien die Realitäten meiner Schüler*innen?*

- *Kann ich dieses Material so umgestalten, dass die Schüler*innen indirekt einen Lebensentwurf kennenlernen, mit dem sie sich sonst vielleicht nicht auseinandersetzen?*
- *Wie kann ich mit dem verwendeten Material die Vorstellungen meiner Schüler*innen darüber herausfordern, was „normal“ ist?*
- *Neige ich dazu, immer wieder Beispiele oder Personen einzubringen, die mir selbst „normal“ oder vertraut erscheinen?*

Manchmal ist eine so ständige Überarbeitung der eigenen Materialien im stressigen Schulalltag nicht möglich. In solchen Fällen kann es aber viel bewirken, transparent zu machen, wieso man die Materialien eigentlich gerne angepasst hätte oder die Schüler*innen zu fragen, was man an den verwendeten Materialien kritisieren könnte. Bereits ein kurzes Gespräch mit der Klasse gemeinsam in diese Richtung, sensibilisiert die Schüler*innen für gesellschaftliche Diversität und Repräsentationen.

3.1.3 DISKRIMINIERUNGSSENSIBLE UND INKLUSIVE UNTERRICHTSGESTALTUNG

Als Lehrer*innen wollen Sie möglichst all Ihre Schüler*innen erreichen und ansprechen. Dafür ist eine diskriminierungssensible und möglichst **inklusive Haltung auf sprachlicher Ebene** grundlegend, damit sich wirklich alle angesprochen und abgeholt fühlen können. Zugleich kann der sensible Sprachgebrauch von Lehrkräften eine Vorbildwirkung erzielen und vor allem auch Gespräche über die Relevanz desselben mit den Schüler*innen ermöglichen. Sprache schafft Realitäten. Wenn wir also sprachlich immer wieder bestimmte gesellschaftliche Gruppen ausgrenzen, diskriminierende Vorurteile reproduzieren oder gar verletzende Begriffe verwenden, dann transportieren wir damit (unbewusst) auch eine Haltung, die sich nicht ausreichend für Gerechtigkeit für alle Mitglieder der Gesellschaft und für gelebte Diversität in der Demokratie einsetzt.

Sprache ist aber auch im Wandel. Es ist deshalb nicht immer einfach, auf dem neuesten Stand zu bleiben. Es gibt eine Vielzahl an Begrifflichkeiten, etwa zur Bezeichnung verschiedener Personengruppen oder Diskriminierungsformen, die bis heute nicht als die endgültig beste Lösung gelten. Es ist okay, hier Fehler zu machen und eine lernende Haltung an den Tag zu legen. Gerade so kann Schüler*innen gezeigt werden, dass auch Sie Fehler machen und wertschätzend auf Fehler anderer hinweisen können und sollten, um aktiv an einer gerechteren und inklusiven Gesellschaft mitzuarbeiten.

Wir alle machen auch Fehler in Bezug auf Diskriminierungen, die wir (zum Teil ungewollt und unbewusst) reproduzieren – beispielsweise in Aussagen oder in den verwendeten Unterrichtsmaterialien. Hier ist die eigene Lernhaltung ebenso wichtig wie beim Sprachgebrauch. Da wir in einer diskriminierenden Gesellschaft sozialisiert werden, tragen wir alle diskriminierenden Vorurteile, Bilder, Ausdrücke etc. in uns. Eine antidiskriminierende Haltung erfordert, an uns selbst zu arbeiten, um diese abzubauen. Da dies nicht immer einfach ist, sollte man Kolleg*innen, die vielleicht sensibilisierter für einzelne Formen von Diskriminierung sind als man selbst, ansprechen und proaktiv nach ihrer Sicht fragen. Auch Schüler*innen in solche Prozesse einzubinden, kann für diese nicht nur eine wertvolle Selbstwirksamkeitserfahrung sein und die Beziehungsebene stärken, sondern sie auch im Perspektivwechsel und der Empathie fördern. Insbesondere dann, wenn Schüler*innen Materialien kritisieren, sollte dies ernst genommen und auf einer konstruktiven Ebene besprochen werden. Manchmal ist es bei all der Mühe gar nicht so leicht, Kritik nicht persönlich zu nehmen, aber auch hier sollte wieder an die Lernhaltung und die Vorbildfunktion erinnert werden.

3.1.4 SPRACHBILDUNG

Sprachbildung ist auf gesellschaftspolitischer Ebene insbesondere deshalb wichtig, weil Sprache eines der wichtigsten Werkzeuge für Demokrat*innen ist. Ohne passende Worte und die Fähigkeit, sich auszudrücken, ist es schwer, Kritik, Ideen und Meinungen zu äußern und sich Gehör zu verschaffen. Genau dahin wollen wir die Schüler*innen im Sinne der Bildung hin zu aktiven Demokrat*innen bringen.

Unabhängig davon, welche Fächer man unterrichtet, ist es wichtig, sich über die eigene Positionierung bewusst zu werden. Denn Privilegien und/oder Benachteiligungen, die unsere eigene Lebensrealität prägen, bestimmen unseren Blick auf das, was uns leicht, schwer, normal oder selbstverständlich erscheint. Diese „*Selbstverständlichkeiten*“ gilt es immer wieder zu hinterfragen, um niemanden ungewollt auszuschließen oder es zu verpassen, uns in die Lage anderer zu versetzen. Die eigene Positionierung führt aber auch manchmal an die Grenzen des pädagogischen Handelns: Beispielsweise brauchen Schüler*innen mit Rassismuserfahrung vielleicht manchmal ein Beratungsgespräch mit einer Schwarzen Person oder religiöse Schüler*innen jemanden, der*die die gleiche Religion hat. Das bedeutet nicht, dass man sich selbst aus der Verantwortung nimmt – im Gegenteil. Man kann den Schüler*innen helfen, eine geeignete Person für ihr Anliegen zu finden, diese anzusprechen und den Prozess zu begleiten.

Wenn man die eigene Positionierung reflektiert, wird man zudem schnell merken, dass sie mit persönlichen Merkmalen der eigenen Identität verknüpft ist. So ist es auch bei Schüler*innen, weshalb Identitäten oder Positionierungen niemals zugeschrieben werden sollten. Stattdessen kann abgewartet werden, was die Schüler*innen von sich selbst preisgeben wollen und wann sie eigene Identitätsmerkmale relevant machen wollen. Natürlich kann stets versucht werden, einen geeigneten Rahmen dafür zu bieten.

3.1.5 LERN- UND VERTRAUENSÄRÄUME SCHAFFEN

Das Miteinander und die Diskriminierung von Minderheiten werden derzeit in der Gesellschaft viel und zum Teil auch kontrovers diskutiert. Diese Kontroversen verunsichern viele Menschen: *Wie sage ich das nun „richtig“? Wann ist etwas diskriminierend?* Gerade weil wir alle in einer Gesellschaft sozialisiert wurden, in der unterschiedliche Diskriminierungsformen alltäglich sind, merken wir oft selbst nicht, wenn wir etwas Diskriminierendes sagen und reproduzieren. Gleichzeitig wollen die aller wenigsten Menschen diskriminieren. Daher trifft uns mögliche Kritik auch sehr und wir neigen dazu, in eine Abwehrhaltung zu gehen. Schüler*innen geht es oft nicht anders, gerade wenn sie doch „nur“ etwas reproduzieren, das sie anderswo genauso gehört haben.

Deshalb ist es besonders mit Schüler*innen wichtig, einen Raum zu schaffen, in dem es okay ist, Fehler zu machen. In dem es okay ist, etwas nicht zu wissen und in dem mögliche grenzüberschreitende Äußerungen nicht sofort sanktioniert, aber dennoch klar aufgezeigt werden. Denn diskriminierende, menschenverachtende und antidemokratische Aussagen sollten nie ignoriert, sondern als Lernanlass genutzt werden.

Wenn Grenzen überschritten werden, muss gerade in der Arbeit mit Schüler*innen zuerst hinterfragt werden, ob sie überhaupt wissen, dass hier Grenzen überschritten wurden. Nicht selten ist auch ihnen nicht bewusst, dass ihre Aussage oder Tat diskriminierend, ausgrenzend oder beleidigend ist. Ein offenes Hinterfragen und eine kurze Diskussion können hier wichtige Impulse der Sensibilisierung sein. Natürlich gibt es Worte und Aussagen, bei denen klar gemacht werden muss, dass diese so nicht im Klassenzimmer oder in der Schule fallen dürfen. Aber warum ist das so? Warum können wir das in der Schule (und in der Gesellschaft) nicht tolerieren? Dies gilt es den Schüler*innen im Sinne der Sensibilisierung bewusst zu machen.

Dabei ist es wichtig, den Fokus nicht auf mögliche Betroffene zu legen. Also beispielsweise nicht zu sagen: *„Hey, das ist verletzend für xy, das möchte ich hier nicht hören“*. Beleidigende, diskriminierende und rassistische Aussagen sind nicht nur ein Problem, weil davon eine oder mehrere Schüler*innen in der Klasse betroffen sind, sie sind ein Problem, weil sie gegen unsere

gemeinsamen gesellschaftlichen Werte, gegen die Menschenrechte, gegen das Grundgesetz und auch gegen das Schulgesetz verstoßen! So macht man auch klar, dass nicht die betroffenen Schüler*innen für den Gesprächsanlass verantwortlich sind, sondern unsere Werte, Gesetze und Regeln. Warum wir diese Werte, Gesetze und Regeln brauchen, kann dabei gut und gerne reflektiert werden.

Gleichzeitig kann man den Schüler*innen auch immer wieder bewusst machen, dass wir alle mit diskriminierenden Bildern, Vorstellungen und Überzeugungen aufwachsen. Wir alle denken und handeln daher leider manchmal diskriminierend! Sich dessen bewusst zu werden, ist ein wichtiger erster Schritt, bei dem es jedoch nicht bleiben sollte. Viel wichtiger ist es, wie wir damit umgehen, wenn wir auf diskriminierende Handlungen oder Äußerungen hingewiesen werden: Wir sollten versuchen zuzuhören, diese Lernanlässe wertzuschätzen und uns selbst weiterzubilden.

Als Lehrkraft und Bezugsperson für Jugendliche ist es wichtig, diese Haltung vorzuleben. Selbst eine lernende Haltung zu zeigen, Fehler transparent zu machen und selbstkritisch zu reflektieren, unterstützt die Etablierung eines Lern- und Vertrauensraumes. Zudem erhalten die Schüler*innen so immer wieder Beispiele dafür, Verantwortung für sich selbst zu übernehmen.

3.1.6 DIALOGISCHE HALTUNG IN UND MIT DEN LERNGRUPPEN STÄRKEN

Dialog ist eine Grundhaltung demokratischer Gesellschaften: Meinungen anderer verstehen und hinterfragen, Positionen aushandeln und Kompromisse finden – all das erfordert dialogische Haltungen. Im Fachunterricht stärker auf die dialogischen Kompetenzen der Schüler*innen zu setzen, stärkt sie also auch in ihren demokratischen Kompetenzen.

Dies kann beispielsweise durch folgende Impulse geschehen:

- **Förderung einer aktiven und gegenseitigen Feedbackkultur mit und in Lerngruppen:**
 - Hier kann es schon ausreichen, als Ritual in den letzten Minuten des Unterrichts folgende Fragen zu stellen:
 - *Wie hat euch der Unterricht heute gefallen?*
 - *Was hat euch gefallen? Was weniger? Warum?*
 - *Was würdet ihr euch wünschen?*
 - *Wie schätzt ihr euer eigenes Arbeitsverhalten heute ein?*
 - Natürlich kann man sich als Lehrkraft dann auch selbst in die Gespräche einbringen.

- Weitere Ideen, wie beispielsweise Schüler*innen regelmäßig um Evaluationen des eigenen Unterrichts zu bitten oder statt nur Zeugnisse zu verteilen, auch Zeugnisse der Klasse an sich selbst zu erbitten, können die Feedbackkultur in den Lerngruppen ebenfalls unterstützen.

- **Klassische Kommunikationstechniken bei Schüler*innen stärken**

- Wann immer es möglich ist, den Austausch der Schüler*innen einzubauen, stärkt dies die Aktivierung und ermöglicht es, Kommunikationstechniken zu trainieren. Folgende Techniken können etwa in Phasen der Partner*innenarbeit oder auch in frontalen Unterrichtsgesprächen trainiert werden:
 - Paraphrasieren (oder Spiegeln): Gebt in eigenen Worten wieder, was die vorherige Person (auf emotionaler Ebene) ausgedrückt hat.
 - Aktives Zuhören der Schüler*innen untereinander: Versucht, die Gedanken eures Gegenübers wirklich zu verstehen. Stellt Rückfragen und versichert euch durch Wiederholungen in eigenen Worten darüber, dass ihr die Person richtig verstanden habt.
- Die Gestaltung von Einstiegs-, Erarbeitungs- oder Sicherungsphasen als Think-Pair-Share kann ein niedrigschwelliger Weg sein, um genau diese Impulse umzusetzen.

3.1.7 (GESELLSCHAFTSPOLITISCHE) REFLEXION ANREGEN

Damit Schüler*innen sich als aktive Mitglieder der Gesellschaft und Teil ihrer politischen und sozialen Gestaltung begreifen, müssen sie zunächst immer wieder realisieren, wie Gesellschaft und Politik ihren Alltag prägen. Dies wird insbesondere dann wirklich im Bewusstsein der Schüler*innen verankert, wenn sie selbst diejenigen sind, die diese gesellschaftspolitischen Ebenen des eigenen Lebens „herausfinden“. Deshalb bietet es sich an, die Schüler*innen nach den durchgeführten Methoden zur Reflexion anzuregen:

- *Formuliert Vermutungen darüber, wieso wir das gerade gemacht haben: Was war das Ziel dieser Methode?*
- *Formuliert begründet, wie ihr diese Methode wahrgenommen habt: Wie fandet ihr diese Methode? Was ist euch leicht gefallen? Was war für euch schwierig? Wie hätte sie anders laufen können?*

- *Formuliert Vermutungen, was euch diese Methode und ihre Inhalte im Leben bringen können: Was aus dieser Methode kann euch jetzt oder später im Leben hilfreich sein? Wo im Alltag braucht man Kompetenzen, die ihr gerade trainiert habt? Was könnte dieses Thema/diese Methode mit Politik/Demokratie zu tun haben?*

Insbesondere die letzte Frage sollte möglichst in den Fachunterricht integriert werden. Es muss hierfür keine 10-minütige Diskussion stattfinden. Schon ein kurzer Austausch und ein griffiges Beispiel, das durch die Lehrkraft erklärt wird, können ausreichen, um das gesellschaftspolitische Bewusstsein der Schüler*innen zu stärken. Und ganz nebenbei wird die Relevanz der Inhalte des jeweiligen Faches unterstrichen!

3.1.8 DIE EIGENE SENSIBILISIERUNG

Bei allen in diesem Kapitel genannten Punkten spielt auch die eigene Sensibilisierung eine Rolle. Viele Themen können uns verunsichern, wenn wir selbst noch keine klare Position und Haltung gefunden haben. Dies gilt insbesondere für sehr sensible und komplexe Themen wie etwa Diskriminierungen.

Daher ist die eigene Weiterbildung und Sensibilisierung ein wichtiger Schritt, um mehr diskriminierungssensible Demokratiebildung in den eigenen Fachbereich zu integrieren. Die eigene Sensibilisierung kann dabei unterschiedlich gestaltet werden. Neben wissenschaftlichen Werken und Fachbüchern gibt es heute zahlreiche Podcasts, Social-Media-Accounts und YouTube-Kanäle, die wichtige Aufklärungsarbeit leisten. Dabei geht es oft gar nicht primär und direkt um das Thema Demokratiebildung! Aber Kanäle, die allgemeine Aufklärungsarbeit leisten oder selbst von Diskriminierung Betroffenen geführt werden, die erklären, warum welche Begriffe problematisch sind oder wo ihnen die Teilhabe an der Gesellschaft erschwert oder unmöglich gemacht wird, leisten einen wichtigen Beitrag zur Demokratiebildung.

Diese Sensibilisierung hilft, einen erweiterten Blick zu bekommen, mit dem man eher erkennen kann, wie und welche demokratiebildenden Themen man in den eigenen Unterricht oder die eigene Arbeit integrieren kann. Sie ist auch hilfreich, um lebenswelt- und schüler*innennahe Themen und Beispiele zu identifizieren und diese später in den eigenen Schulalltag integrieren zu können.

3.2 Checkliste – In ein paar Fragen zu mehr Demokratiebildung in jeder Stunde

Anmerkung: Natürlich erscheint es utopisch, für jede Stunde jede Reflexionsfrage positiv beantworten zu können. Dies ist auch nicht notwendig, vielmehr bieten sie die Möglichkeit, an einigen Stellschrauben für mehr Demokratiebildung im Fachunterricht zu

drehen. Am besten sucht man sich immer wieder gezielt Punkte aus, auf die man sich fokussieren möchte. Idealerweise geschieht dies analog zu den demokratiebildenden Kompetenzfeldern, die man bei den Schüler*innen gerade stärken möchte.

	Kompetenzfelder	Impulsfragen an Sie selbst	✓
Unterrichtsplanung	Meinungs- und Urteilsbildung Sprach- und Dialogkompetenz	Kann ich an einem Punkt der Stunde niedrigschwellige Diskussionen und/oder Argumentationen fördern?	
	Kooperations- und Konfliktlösekompetenz; Sprach- und Dialogkompetenz	Kann ich das Leben einer Feedbackkultur in der Lerngruppe oder zwischen der Lerngruppe und mir fördern?	
	Sprach- und Dialogkompetenz Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz	Kann ich die Schüler*innen in Gruppenform und mit Rollen zur Prozessgestaltung etwas selbstständig erarbeiten lassen?	
	Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz	Habe ich ausreichend differenzierende Ideen, um alle Schüler*innen abzuholen und einzubinden?	
	Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz	Wo kann ich den Schüler*innen transparent machen, dass sie für ihren eigenen Lernprozess verantwortlich sind?	
	Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz	Lasse ich die Schüler*innen überall dort mitbestimmen, wo mir dies möglich ist?	
Materialien und Inhalte	Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz	Habe ich meine Materialien, insbesondere Texte und Bilder, auf mögliche Diskriminierungsformen überprüft?	
	Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz	Habe ich die Möglichkeit genutzt, meine Materialien nochmal einer Person, die für mein jeweiliges Thema besonders sensibilisiert ist, zu zeigen?	
	Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz	Repräsentieren meine Materialien die Diversität der Migrationsgesellschaft ohne Vorurteile zu reproduzieren?	
	Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz Sprach- und Dialogkompetenz	Verwende ich in meinen Texten und Arbeitsaufträgen eine diskriminierungssensible Sprache?	
	Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz	Bieten meine Materialien und Inhalte Anknüpfungspunkte an die Lebensrealitäten der Schüler*innen?	
	Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz	Kann ich meinen Schüler*innen die Relevanz des Themas für ihr eigenes Leben und die Gesellschaft niedrigschwellig bewusst machen?	
Haltung und Unterrichtsgespräche	Meinungs- und Urteilsbildung Sprach- und Dialogkompetenz	Nutze ich aufkommende Fragen, Äußerungen oder Meinungsverschiedenheiten aktiv als Diskussionsanlässe?	
	Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz	Habe ich vermieden, Schüler*innen in eine ungewollte Expert*innen oder Vertreter*innen-Rolle zu drängen?	
	Meinungs- und Urteilsbildung Sprach- und Dialogkompetenz	Kann ich die Schüler*innen zu Reflexionen über die Unterrichtsprozesse anregen?	
	Meinungs- und Urteilsbildung	Fordere ich die Schüler*innen immer wieder dazu auf, eigene Annahmen zu hinterfragen?	
	Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz	Kann ich den Schüler*innen durch meine Haltung das Gefühl vermitteln, ihre Meinung und ihr konstruktives Feedback auch unaufgefordert in den Unterricht einbringen zu können?	
	Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz Kooperations- und Konfliktlösekompetenz	Kann ich die Schüler*innen in Gruppenarbeiten dazu bestärken, mit ihrer Unterschiedlichkeit konstruktiv umzugehen?	
	Meinungs- und Urteilsbildung	Lebe ich meinen Schüler*innen eine lernende und selbstkritische Haltung vor?	

3.3 Methodenschablonen zur Förderung demokratischer Kompetenzen

POSITIONIERUNG

Ziel und Erklärung

Nicht umsonst handelt es sich bei dieser Methode um einen Klassiker der politischen Bildung. Kontroversen sind Teil unserer Gesellschaft und sie zu diskutieren und auszuhandeln ist Teil der gesellschaftlichen und politischen Konsensbildung. Die Kommentarspalten in den sozialen Medien zeigen aber auch, dass eine konstruktive Diskussionskultur und ein offener Meinungsaustausch noch geübt und gefördert werden müssen. Diese Methode kann helfen, das bereits in der Schule besser zu lernen.

Kompetenzfelder im Fokus

Meinungs- und Urteilsbildung, Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz

Methodenname	Positionierung
Dauer (Min.)	10–20 Minuten
Materialien	ggf. Tape für die Positionierungslinie, vorbereitete Aussagen
Setting	Plenum
Ablauf	<p>Es wird eine Linie aufgezeigt (ggf. markiert), entlang der sich die Schüler*innen positionieren können.</p> <p>Die zwei Enden stehen auch für die entgegengesetzten Position (Ja – Nein, Stimme zu – Stimme nicht zu).</p> <p>Nach und nach werden Aussagen vorgelesen, zu denen sich die Schüler*innen positionieren sollen.</p> <p>Nach jeder Positionierung sollen einige Schüler*innen ihre Position begründen und (je nach Schwerpunktsetzung) gegenseitig auf ihre Argumente eingehen und Bezug aufeinander nehmen.</p>
Aussagen	<p>Hier werden passend zum Fach und/oder Themenwunsch kontroverse Aussagen formuliert.</p> <p>Es können auch fachspezifische „<i>richtig oder falsch</i>“ Aussagen formuliert werden, um gelernte Inhalte zu wiederholen und zu diskutieren.</p>
Hinweise	Die Methode eignet sich gut als Einstiegsmethode, um im weiteren Verlauf ein Thema durch Gruppenarbeiten und/oder konkrete Aufträge zu vertiefen.

Skala

Ziel und Erklärung

Bei der „Skala“-Methode geht es vor allem um die gemeinsame Aushandlung und Konsensfindung. Der Fokus liegt darauf, eine gemeinsame Position auszuhandeln. Es wird eine Skala aufgezeigt, auf der von 1–10 Aussagen von „*absolut fair bis absolut unfair*“ oder von „*volle Zustimmung bis keine Zustimmung*“ usw. positioniert werden sollen. Für jede Aussage sollen die Schüler*innen ihre Entscheidung durch Argumentieren und Austausch gemeinsam aushandeln.

Kompetenzfelder im Fokus

Meinungs- und Urteilsbildung, Sprach- und Dialogkompetenz, Kooperations- und Konfliktlösekompetenz

Methode	Skala
Dauer (Min.)	15–30 Minuten
Materialien	ggf. vorbereitetes Skala-Plakat, vorbereitete Aussagen
Setting	Plenum
Ablauf	<p>Auf der Tafel/einem Plakat wird eine Skala gezeichnet.</p> <p>Die Skala Punkt 1 und 10 stehen sich dabei passend zu den Aussagen entgegen (fair – unfair, „ja, absolut“ – „nein, gar nicht“, „0%–100%“ usw.).</p> <p>Den Schüler*innen wird eine Aussage vorgelesen, zu der sie als Klasse eine Position auf der Skala für sie finden müssen. Die Diskussion um die Position auf der Skala wird dabei aktiv gefördert, indem die Schüler*innen zum Argumentieren aufgefordert werden.</p>
Aussagen	<p>Hier sollen passend zum Fach und/oder Themenwunsch kontroverse Aussagen formuliert werden, die passend zu den beiden Skala-Polen sind.</p> <p>Die Aussagen können dabei Meinung, aber auch Daten und Fakten abfragen.</p>
Hinweise	<p>Die Methode eignet sich gut als Einstiegsmethode, um im weiteren Verlauf ein Thema beispielsweise durch Gruppenarbeiten, „<i>Mini-Projektarbeit</i>“ und/oder konkrete Aufträge zu vertiefen.</p> <p>Gegebenenfalls lohnt sich ein aktives Nachfragen bei einzelnen Schüler*innen, wo sie die Aussage positionieren würden, wenn sie alleine entscheiden könnten, um den Kompromiss der Position sichtbar zu machen.</p> <p>Bei Fragen rund um Daten und Fakten, bei den Schüler*innen gegebenenfalls eher schätzen müssen, kann das Gespräch dahin gelenkt werden, dass besprochen wird, wo solche Informationen eingeholt werden können oder wie sie erforscht/gesammelt werden.</p>

Pro und Contra

Ziel und Erklärung

Über eine schnelle Einteilung der Schüler*innen in PRO- oder CONTRA-Position kann diese Methode ein schnelles Argumentieren fördern. Die Themen/Aussagen können dabei passend zum aktuellen Fachthema ausgesucht werden und sollten idealerweise einen alltags- und lebensweltlichen Bezug für die Schüler*innen haben. Die Schüler*innen bekommen eine Vorbereitungszeit, um Argumente zu sammeln. Es kann mehrere Runden und Aussagen geben. Die Methode sollte abschließend reflektiert werden.

Kompetenzfelder im Fokus

Empathie und Perspektivwechsel, Meinungs- und Urteilsbildung, Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz

Methode	Pro und Contra
Dauer (Min.)	20–45 Minuten
Materialien	vorbereitete Aussagen, ggf. Informationsblätter zum jeweiligen Thema für die Schüler*innen oder Hinweise für eine selbstständige Recherche zum Thema
Setting	Plenum
Ablauf	<p>Der Raum kann so aufgebaut werden, dass die beiden konträren Positionen auch räumlich deutlich werden (z. B. Raum in zwei Seiten teilen, in der Mitte wird diskutiert und am jeweiligen Ende des Raumes bereitet man sich auf die Diskussion im PRO/CONTRA Team vor).</p> <p>Die Aussage wird vorgelesen und erklärt.</p> <p>Die PRO- und CONTRA-Gruppen sammeln Argumente für die eigene Position (ggf. unterstützt durch Informationsmaterial zum Thema).</p> <p>Die erste Runde wird angesagt und die Schüler*innen kommen in der Mitte zusammen und fangen mit je 2–3 Argumenten an. Nachdem jede Seite ihre ersten Argumente genannt hat, kann nun im „Ping-Pong“ von beiden Seiten argumentiert und gegenargumentiert werden.</p> <p>Das Ganze kann dann in mehreren Runden stattfinden oder die Schüler*innen bekommen neue Aussagen/Themen. In diesem Fall empfiehlt es sich, die PRO/CONTRA-Teams zu wechseln.</p>
Aussagen	Passend zum Fach und/oder Themenwunsch werden kontroverse Aussagen formuliert.
Hinweise	Wenn man die Schüler*innen nicht so gut kennt, ist es ratsam, Themen zu wählen, die einen möglichst breiten Bezug zur Lebenswelt haben und einer Vielzahl von Schüler*innen zugänglich sind.

Die rollenbasierte Gruppenarbeit

Ziel und Erklärung

Bei dieser Methode werden Gruppenarbeitsprozesse durch verteilte Rollen strukturiert. Die klassischen Rollen kennen die Schüler*innen oft schon aus den Klassenratssitzungen. Bei der Methode sind zuerst alle Schüler*innen einer Gruppe „*Teammitglied*“. Manche erhalten zusätzlich noch die Rollen „*Moderator*in*“, „*Zeitwächter*in*“ oder „*Regelwächter*in*“. Die Zusatzrolle „*Moderator*in*“ sorgt dafür, dass alle den Ablauf und die Aufgaben kennen (z. B. das AB vorlesen), während die*der „*Zeitwächter*in*“ die Zeit im Blick behält und die*der „*Regelwächter*in*“ auf die Einhaltung der Regeln achtet. Wichtig ist, dass am Anfang gemeinsame Regeln für die Zusammenarbeit festgelegt werden. Am Ende werden über die Zusammenarbeit, die Ausführung, die Wirkung und Effekte der Rollen reflektiert.

Kompetenzfelder im Fokus

Kooperations- und Konfliktlösekompetenz, Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz, Sprach- und Dialogkompetenz

Methode	Die rollenbasierte Gruppenarbeit
Dauer (Min.)	30–45 Minuten
Materialien	ggf. vorbereitetes Arbeitsblatt mit den Rollenerklärungen und der Aufgabe
Setting	Gruppenarbeit
Ablauf	<p>Die Schüler*innen werden in Gruppen (4–6 Personen) eingeteilt und kommen an Gruppentischen zusammen.</p> <p>Die Rollen werden erklärt (ggf. erhalten die Schüler*innen ergänzend ein Arbeitsblatt mit den Erklärungen). Die Schüler*innen verteilen in ihren Gruppen die Rollen und halten Regeln für die Zusammenarbeit fest. Danach können die Schüler*innen mit der jeweiligen Aufgabe beginnen.</p> <p>Neben der fachlichen Auswertung der Aufgabe findet am Ende noch eine Reflexion und ein Gespräch zur Zusammenarbeit im Team statt. Die Schüler*innen sollen dabei in ihren Rollen und Funktionen bleiben. (Was hättet ihr als Team besser machen können? Was lief gut? Was hätte der*die Regelwächter*in besser machen können? usw.)</p>
Hinweise	<p>Die Methode kann gut aufbauend auf Themen angewandt werden, die zuvor mit der „<i>Positionierungslinie</i>“ oder der „<i>Skala</i>“ Methode eingeführt wurden.</p> <p>Für konkrete Aufgabenstellungen können die Rollen und Aufgaben der Rollen natürlich noch konkretisiert werden.</p>

Das Mini-Projekt

Ziel und Erklärung

Bei dem Mini-Projekt steht ein gemeinsames Ziel im Fokus, das gemeinsam erreicht werden soll. Die Schüler*innen haben bei dieser Methode einen großen Gestaltungsfreiraum für die Zusammenarbeit.

Dabei erhalten die Schüler*innen neben einem konkreten Auftrag und Ziel auch Informationen und Materialien, die sie für die Zielerreichung benötigen. Am Ende sollen die Ergebnisse beispielsweise auf einem Plakat festgehalten und vorgestellt werden.

Neben dem inhaltlichen und ggf. fachspezifischen Austausch sollen am Ende auch die Zusammenarbeit besprochen und gesellschaftliche Bezüge hergestellt werden. Ob in der Politik, Arbeitswelt, in Organisationen und ebenso in Beziehungen und Familien: Die meisten Aufgaben sind kleine und große Projekte.

Ein Vorteil dieser Methode ist, dass sie aus demokratiebildender Sicht nicht scheitern kann: Erreichen die Schüler*innen ihr Ziel nicht, bietet das eine gute Grundlage für die anschließende Reflexion.

Kompetenzfelder im Fokus

Verantwortungsübernahme und Teilhabekompetenz, Kooperations- und Konfliktlösekompetenz

Methode	Das Mini-Projekt
Dauer (Min.)	45–90 Minuten
Materialien	vorbereitetes Aufgabenblatt und ggf. entsprechendes Informationsmaterial, ggf. ausreichend Plakate (DIN-A3-Blätter), ggf. Stifte
Setting	Gruppenarbeit
Ablauf	<p>Die Schüler*innen werden in Gruppen (4–6 Personen) eingeteilt und kommen an Gruppentischen zusammen.</p> <p>Die Schüler*innen erhalten ein „Arbeitsblatt“, das einen konkreten Arbeitsauftrag mit Zeitangaben und einem Ziel angibt. Außerdem bekommen sie Informationsmaterialien, um das Ziel zu erreichen.</p> <p>Die Schüler*innen können sofort beginnen. Jegliche Formen der Zusammenarbeit sollen in und aus der Gruppe heraus entschieden und angewandt werden.</p> <p>Neben der fachlichen Auswertung der Aufgabe finden am Ende noch eine Reflexion und ein Gespräch zur Zusammenarbeit im Team statt: Wie wurden Aufgaben verteilt? Wer hat wie und wo Verantwortung übernommen? Was ist eine gerechte Aufgabenverteilung? Was würde man beim nächsten Mal anders machen?</p>
Hinweise	<p>Die Ergebnisse aus der Auswertung können festgehalten und vor der nächsten Mini-Projekt-Methode erneut besprochen werden.</p> <p>Die Methode bietet die Möglichkeit, verschiedene lebensweltliche und gesellschaftliche Bezüge herzustellen. Wenn wir lokale und globale gesellschaftspolitische Herausforderungen als „Projekt“ begreifen, ist es leichter, mögliche Herausforderungen (z. B. unklare Zuständigkeiten, unterschiedliche Interessen, Abhängigkeiten, Verantwortungen und Handlungsmöglichkeiten) sichtbarer und zugänglicher zu besprechen.</p>

3.4 Glossar

Hinweis: Die folgenden Begriffe sind keine abschließende Liste. Vielmehr handelt es sich um eine Sammlung von Begriffen, von denen wir im Rahmen unserer demokratiebildenden Arbeit gemerkt haben, dass wir sie häufiger benötigen und eine schüler*innengerechte Erklärung eine Herausforderung sein kann. Dieses Glossar soll den Schüler*innen helfen, die jeweiligen Begriffe einfacher zu erklären. Es kann und sollte an den eigenen Kontext angepasst werden.

Ableismus: Ableismus beschreibt die Diskriminierung und Ungleichbehandlung von Menschen mit körperlichen oder psychischen Beeinträchtigungen. Je sichtbarer die Beeinträchtigung ist, desto wahrscheinlicher wird man Opfer einer solchen Diskriminierung. Betroffene werden dabei oft auf ihre Behinderung reduziert oder sind mit Vorurteilen und Unterstellungen verbunden. Im Alltag zeigt sich Ableismus auch so, dass z. B. beim Bau und Gestalten von öffentlichen Räumen früher oft und auch heute noch nicht mitgedacht werden. Das hat zur Folge, dass sie diese Räume dann gar nicht so nutzen können wie alle anderen.

Aktivismus: Aktivismus ist Form des Handelns mit dem Ziel, gesellschaftlichen Wandel herbeizuführen. Aktivismus hat verschiedene Formen, aber immer ein oder mehrere konkrete Ziele, die verfolgt werden. Aktivist*innen sind davon überzeugt, dass das Ziel, auf das sie hinarbeiten, die Gesellschaft verbessern würde. Aktivist*innen wollen dabei andere Menschen von ihren Ideen zu bestimmten politischen und gesellschaftlichen Themen überzeugen. Es handelt sich also um eine aktive Form der Partizipation (Teilhabe) an der Gesellschaft.

Antiasiatischer Rassismus: Antiasiatischer Rassismus ist Rassismus gegen Menschen, von denen man vermutet, dass sie aus einem ost- oder südostasiatischen Land kommen. Diese Menschen werden dann als Fremde, Andere oder Exot*innen dargestellt. Im Fall von antiasiatischem Rassismus äußert sich dieser Hass z. B. häufig in der Abwertung „asiatischer“ Essgewohnheiten, im Spott über das Aussehen (z. B. die Form der Augen) usw.

Antimuslimischer Rassismus: Antimuslimischer Rassismus richtet sich gegen Menschen muslimischen Glaubens. Wenn sie aufgrund ihrer Religion oder „Erkennungszeichen“ der Religion (z. B. Kopftuch) benachteiligt oder beleidigt werden oder ihnen deshalb bestimmte Verhaltensweisen unterstellt werden, kann von einer feindlichen und/oder diskriminierenden Einstellung gegenüber der Religion gesprochen werden.

Anti-Schwarzer Rassismus: Anti-Schwarzer Rassismus ist Rassismus gegen Schwarze Menschen. Manchmal wird er auch Kolonialrassismus genannt, da seine Wurzeln in der Kolonialzeit liegen. Während der kolonialen Besetzung des afrikanischen Kontinents wurde die Versklavung und Unterdrückung der Menschen in den kolonisierten Gebieten unter anderem damit gerechtfertigt,

dass Schwarze Menschen weniger wert seien. Das stimmt natürlich nicht. Aber bis heute erfahren Schwarze Menschen, dass sie aufgrund ihrer „Hautfarbe“, ihrer Haarstruktur (z. B. Afro) und ihrer Nasen- und Lippenformen als nicht-deutsch oder „anders“ wahrgenommen werden. Viele negative Vorurteile über Schwarze Menschen sind mit diesen Merkmalen verknüpft.

Antisemitismus: Wenn Menschen Juden und Jüdinnen gegenüber feindlich eingestellt sind, spricht man von „Antisemitismus“. Das kann sich in Beschimpfungen, Lügen, Erniedrigungen und Ungerechtigkeiten äußern. Es kann sich aber auch in körperlicher Gewalt äußern oder sogar in organisierter Massentötung wie im Zweiten Weltkrieg in Deutschland.

BIPoC: Der Begriff ist eine englische Abkürzung. Ausgeschrieben steht er für „Black, Indigenous, People of Color“ (Deutsch: Schwarze, Indigene und People of Color (wird nicht übersetzt) und steht für alle Menschen, die Diskriminierungserfahrungen aufgrund ihrer (vermeintlichen) Herkunft machen). Der Begriff ist eine politische Selbstbezeichnung. Betroffene Menschen haben diesen Begriff selbst gewählt, um ihren Widerstand gegen Ungerechtigkeiten und ihren Kampf für mehr Gerechtigkeit auszudrücken.

Demokratie: Staats- und Regierungsform. Das Wort kommt aus dem Griechischen und heißt „Herrschaft des Volkes“. Es ist also auch die Idee, dass alle Bürger*innen eines Landes an den politischen Prozessen und Entscheidungen teilhaben und mitbestimmen können. Ein zentrales Element von Demokratie sind freie Wahlen, über die das Volk seine Vertreter*innen bestimmt. Zu einer Demokratie gehört aber auch, dass alle Menschen in Freiheit leben, alle dürfen z. B. ihre Meinung frei äußern. Die Gesetze einer Demokratie gelten für alle Menschen und damit auch für die Regierung selbst.

Demokratiebildung: Die Demokratiebildung geht davon aus, dass eine Staats- und Regierungsform der Demokratie auch durch die Menschen einer Gesellschaft gelebt werden muss. Damit alle an den Entscheidungen teilnehmen und sich aktiv in die Gesellschaft einbringen können, muss man einiges können: Man muss sich eine eigene Meinung bilden und sich verteidigen können. Man muss anderen zuhören können, um gemeinsame Lösungen zu finden. Man muss aber auch die Themen kennen, die in Gesellschaft und Politik eine Rolle spielen. Demokratiebildung versucht, Menschen so zu stärken und vorzubereiten, dass sie möglichst bereit sind, sich aktiv an der Gesellschaft zu beteiligen.

Diskriminierung: Diskriminierung liegt vor, wenn einzelne Menschen oder Gruppen gegenüber anderen benachteiligt werden, z. B. weil sie eine andere Herkunft, Sprache oder Religion haben. Vorurteile gegenüber Menschen sind ein großer Bestandteil von Diskriminierung.

Diversität: Diversität bedeutet Vielfalt. In einer diversen Gesellschaft leben viele verschiedene Menschen zusammen, die sich unter anderem durch ihre soziale Herkunft, verschiedene Sprachen, kulturelle und religiöse Lebensweisen oder ihr Geschlecht unterscheiden. Diversität bedeutet auch, dass nicht alle Menschen die gleichen Bedürfnisse, Wünsche, Ideen und Vorstellungen haben. Diversität bedeutet daher auch Aushandlungsprozesse.

Inklusion: Inklusion bedeutet, dass sich alle Menschen ganz selbstverständlich in der Gesellschaft bewegen und teilhaben können. Wenn wir eine inklusive Gesellschaft wollen, müssen wir also Barrieren abbauen, die Menschen daran hindern, mitzumachen und an gesellschaftlichen Prozessen teilzuhaben oder mitzubestimmen. Solche Hürden können sehr vielfältig sein. Das Ziel einer inklusiven Gesellschaft ist es, solche Strukturen zu schaffen, die es allen Menschen ermöglichen, an allem, was sie wollen, teilzuhaben.

Intersektionalität: Stell dir z. B. eine Schwarze, muslimische Person oder eine jüdische Person aus Vietnam vor. Diese Personen wären von mehreren Formen rassistischer Diskriminierung betroffen. Dadurch entstehen ganz neue, eigene und vielfältige Erfahrungen mit Diskriminierung. Das nennt man Intersektionalität (Mehrfachdiskriminierung). Das ist die Lebensrealität vieler Menschen. Deswegen macht es auch besonders viel Sinn, sich gegen alle Formen von Rassismus und Diskriminierung einzusetzen.

Klassismus: Klassismus ist eine Form von Diskriminierung. Bei Klassismus geht man davon aus, dass Menschen aufgrund ihres Geldbesitzes (Vermögens), ihrer Bildung und ihrer sozialen Herkunft in verschiedene Gruppen eingeteilt werden können. Diese „Klassen“ werden dann in eine Rangfolge von „nicht so angesehen und unwichtig“ bis „sehr angesehen und wichtig“ gebracht. Menschen, die von Klassismus betroffen sind, werden benachteiligt und diskriminiert, weil sie einer vermeintlich niedrigeren, also der „nicht so angesehenen und unwichtigen“ Klasse angehören.

Kooperation: Bei Kooperation geht es um Zusammenarbeit. Mehrere Menschen planen also gemeinsam, wie ein Ziel erreicht oder ein Problem gelöst werden kann. Man geht davon aus, dass man durch gegenseitige Hilfe und Unterstützung gemeinsam erfolgreicher sein kann. Deshalb kooperieren nicht nur einzelne Menschen, sondern manchmal auch Unternehmen oder sogar Staaten.

Kompromiss: Bei Meinungsverschiedenheiten und Konflikten ist der Kompromiss eine Lösung, bei der sich die verschiedenen Seiten entgegenkommen und auf Teile ihrer Forderungen und Wünsche verzichten, um eine gemeinsame Position oder Lösung zu finden, die für alle Seiten annehmbar ist. Die verschiedenen Positionen bewegen sich also gegenseitig aufeinander zu,

bis es eine gemeinsame Position gibt. Diese Position wird dann als Kompromiss bezeichnet.

Menschenrechte: Die Menschenrechte wurden 1948 von den Vereinten Nationen niedergeschrieben und viele Staaten, wie z. B. Deutschland, haben sie in ihre Grundrechte (Verfassung) aufgenommen. Menschenrechte sind Grundrechte, die für alle Menschen auf der Welt gelten sollen, unabhängig von Herkunft, Religion, Alter oder Geschlecht.

Partizipation: Unter Partizipation, oft auch Teilhabe genannt, versteht man die Beteiligung und Mitbestimmung von Menschen an Entscheidungen in gesellschaftlichen und politischen Prozessen. Die Idee dahinter ist, dass sich alle Menschen mit ihren Ideen, Meinungen und Wünschen politisch und gesellschaftlich einbringen und mitwirken können.

Politik: Mit Politik ist alles gemeint, was das möglichst friedliche Zusammenleben von Menschen regelt und bestimmt. Das Zusammenleben in einer Gesellschaft braucht Regeln. Politik ist aber nicht nur die staatliche Politik, die z. B. eine gewählte Regierung macht und so neue Gesetze beschließt. Politik machen z. B. auch Organisationen und Menschen (Aktivist*innen), die Kundgebungen oder andere Aktionen umsetzen, um sich für Minderheitenrechte, die Umwelt oder z. B. gegen Diskriminierung einzusetzen. Immer dann, wenn man durch Handlungen oder Äußerungen direkt oder indirekt zeigt, wie man sich das Zusammenleben in der Gesellschaft vorstellt, handelt man politisch.

Privilegien: Das sind Vorteile, die man im Vergleich zu anderen Menschen hat, ohne etwas dafür zu tun. Man könnte also auch sagen, sie sind unverdient. Z. B. ist es ein Privileg, einen Pass zu haben, mit dem man (fast) überall hinreisen oder sogar umziehen kann. Als weiße Person keinen Rassismus zu erfahren, ist auch ein Privileg. Geld und Kontakte sind ebenfalls Privilegien. Oft sind einem die eigenen Privilegien gar nicht bewusst. Um sich für mehr Gerechtigkeit einzusetzen, ist es aber wichtig, sich über die eigenen Privilegien bewusst zu sein.

Sexismus: Sexismus beschreibt die Diskriminierung, die Frauen, Mädchen und alle Personen, die z. B. wegen ihres Aussehens weiblich gelesen werden, aufgrund ihres zugeschriebenen Geschlechts erfahren. Sie erfahren Ausgrenzung, Benachteiligung oder Unterdrückung. Praktisch kann sich das darin äußern, dass Frauen unterstellt wird, dass sie viele Dinge nicht so gut können wie Männer. Dass sie für die gleiche Arbeit weniger Geld bekommen oder sie über jahrhundertlang viele Rechte und Freiheiten nicht hatten, die für Männer selbstverständlich waren.

Rassismus: Rassismus ist eine Ideologie (Weltanschauung), die davon ausgeht, dass Menschen aufgrund körperlicher oder biologischer Merkmale in Gruppen eingeteilt werden können. Man denkt dann, dass alle, die diese Merkmale aufweisen, zu einer Gruppe gehören und deshalb bestimmte Eigenschaften haben. Rassismus teilt diese imaginären Gruppen in „besser“ und „schlechter“. Rassismus wurde z. B. benutzt, um zu erklären, warum Schwarze Menschen verklagt oder warum Juden und Jüdinnen ermordet wurden.

Rassismus gegen Sinti*zze und Rom*nja: Rassismus gegen Sinti*zze und Rom*nja bezeichnet die Abwertung von Sinti*zze und Rom*nja und damit feindselige Einstellungen gegenüber Menschen, denen aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu diesen Gruppen unter anderem Kriminalität, Unangepasstheit an die Normen einer Gesellschaft und das Ausnutzen staatlicher Sozialleistungen (z. B. Arbeitslosengeld) vorgeworfen wird.

Solidarität: Der Begriff steht für Zusammengehörigkeit. Solidarität kann man z. B. zeigen, indem man jemandem hilft oder ihn*sie unterstützt, weil man der Meinung ist, dass diese Person ungerecht behandelt wurde oder es verdient hat, dass es ihr besser geht. Wenn man eine politische Idee, einen Protest oder eine Haltung unterstützt, kann man solidarisch sein, wenn man sich nicht persönlich kennt. Solidarisch kann man übrigens auch dann sein, wenn man nicht direkt von dem Problem betroffen ist, das kritisiert wird.

Sozialisierung: Wenn wir aufwachsen, dann lernen wir bewusst oder auch unbewusst wie unsere Gesellschaft funktioniert: An welche Regeln sollte man sich halten? Was gilt als selbstverständlich? Was darf man und was nicht? Wir lernen also Verhaltensweisen und Normen, die in der Gesellschaft als richtig gelten. Das nennt man Sozialisierung. Mit ihr lernen wir auch Vorurteile und Rassismen, die in der Gesellschaft verbreitet sind z. B. über Medien (Fernsehen, Zeitungen, ...), Schule, Gespräche mit anderen, usw.

Strukturelle Diskriminierung: Strukturelle Diskriminierung ist die Benachteiligung von Gruppen oder Einzelpersonen aufgrund bestimmter Merkmale auf gesamtgesellschaftlicher Ebene. Diese Ebene betrifft sowohl die Organisationen als auch Vorstellungen, Bezeichnungen und Bilder, die in der gesamten Gesellschaft präsent sind. Strukturelle Diskriminierung bedeutet also für den Einzelnen, dass bestimmte Benachteiligungen in allen Lebensbereichen wirksam werden können. Strukturelle Diskriminierung bedeutet auch, dass auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Lebens etwas dagegen getan werden muss.

Verantwortung: Man kann Verantwortung für Aufgaben, Dinge und Menschen übernehmen. Wenn man z. B. Verantwortung für eine Aufgabe übernimmt, bedeutet das, dass man sich verpflichtet, dafür zu sorgen, dass diese Aufgabe gut erledigt und abgeschlossen wird. Verantwortung für Menschen kann man übernehmen, indem man sich z. B. um sie kümmert und für sie sorgt. Verantwortung kann sich aus Verpflichtungen ergeben, z. B. wenn Eltern uns die Aufgabe übertragen, auf unsere kleinen Geschwister aufzupassen. Genau so wird uns in einer Demokratie allen die „Bürgerpflicht“ aufgetragen, z. B. durch die Wahlen unsere Gesellschaft mitzugestalten und uns an gemeinsame Regeln zu halten. In einer Demokratie tragen wir somit als Bürger*innen alle auch eine Verantwortung für die Gesellschaft.

Werte: Wenn wir von Werten sprechen, sprechen wir von Wertevorstellungen, die wir als Individuum/ Person, aber auch als Gesellschaft, haben können. Es ist ein Wort, das sehr viel umfasst und es geht dabei meistens um Verhaltens- und Handlungsweisen von Menschen. Es sind z. B. die Vorstellungen, die wir mit Wörtern wie Ehre, Mut, Respekt, Unabhängigkeit, Erfolg, Freundlichkeit, Vertrauen, Treue usw. verbinden. Wir haben also bestimmte Vorstellungen davon, was z. B. freundlich ist, was und wie jemand ist, der respektvoll oder vertrauenswürdig ist usw. Die Summe all dieser Vorstellungen ergibt unsere Werte, die wir dann als Individuum oder auch als Gesellschaft haben.

Queerfeindlichkeit: Wenn Menschen aufgrund ihrer sexuellen Orientierung und/oder ihrer Geschlechtsidentität diskriminiert werden, spricht man von Queerfeindlichkeit. Als queer bezeichnen sich Menschen, die nicht heterosexuell sind und/oder eine andere Geschlechtsidentität haben, als ihnen bei der Geburt zugewiesen wurde und/oder sich weder als „Mann“ oder „Frau“ identifizieren. Aus diesem Grund können diese Menschen Ausgrenzung, Feindseligkeit und Gewalt erfahren. Dazu gehören somit auch Homofeindlichkeit, Trans*feindlichkeit usw.

3.5 Unsere Empfehlungen

Zum Weiterlesen, Recherchieren oder Kontakt aufnehmen rund um Themen der Demokratiebildung

In diesem Kapitel möchten wir Ihnen eine Auswahl an Literatur, digitalen Formaten wie Social Media Kanälen, Mediatheken und Podcasts empfehlen, auf die wir gerne selbst bei unserer Arbeit zurückgreifen. Es handelt sich dabei also um eine **aktuelle und stark begrenzte Auswahl** von Werken und Kontakten, mit denen wir selbst gerne arbeiten.

LITERATURTIPPS ZUR PERSÖNLICHEN SENSIBILISIERUNG UND ERWEITERUNG DER EXPERTISE

Bitiş, Songül / Borst, Nina (Hrsg.) (2013): **Un_mögliche Bildung. Kritische Stimmen und verschränkte Perspektiven auf Bildungsun_gleichheiten.** Buch. *Zeigt die Hürden und Grenzen auf, die auf dem Weg zu mehr Bildungsgerechtigkeit überwunden werden müssen.*

El-Mafaalani, Aladin (2021): **Wozu Rassismus? Von der Erfindung der Menschenrassen bis zum rassistischen Widerstand.** Taschenbuch.

Eine gut verständliche Einführung und Aufklärung zum Thema Rassismus, die besonders prägnant auch historische Kontinuitäten einbezieht.

Erkurt, Melisa (2020): **Generation Haram. Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben.** Buch.

*Zeigt gut, wie sich in Österreich die Benachteiligung von Schüler*innen mit „Migrationsgeschichte“ darstellt und auswirken kann. Die zentralen Ideen sind gut auf den deutschen Kontext übertragbar.*

Fereidooni, Karim (2019): **Rassismuskritik für Lehrer*innen und Peers im Bildungsbereich. Zwei Praxisbeispiele aus dem Schulunterricht.** Heft/Broschüre, 12 Seiten [\(Kostenlos online verfügbar\)](#).

Kurze und praxisnahe Einführung zum Thema Rassismus im Kontext Schule. Das Heft enthält ebenfalls eine ausführliche Literaturliste und ein Glossar.

Foitzik, Andreas / Holland-Cunz, Marc / Riecke, Clara (2018): **Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule.** Buch.

Im diesem Buch wird praxisnah ein Konzept für diskriminierungskritische Schule aufgezeigt.

Guy, Stephen / Kırömeroğlu, Elif / Lutz, Anna Lena / Rupp, Eva / Yumurtacı, Haluk (2023): **Anti-Rassismus für Lehrkräfte. Handlungen reflektieren, Sensibilität schaffen, Diskriminierung vorbeugen.** Buch.

*Explizit für Lehrkräfte von Lehrkräften erstelltes Werk, dass sowohl dabei hilft, sich selbst als auch Schüler*innen zum Thema Rassismus zu sensibilisieren. Beinhaltet sehr konkrete Beispiele aus dem Schulalltag.*

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hrsg.) (2020): **Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Demokratiebildung.** Heft/Broschüre, 23 Seiten.

[\(Kostenlos online verfügbar\)](#)

*Eine Einführung zur Demokratiebildung, welche von Expert*innen aus der Praxis und Wissenschaft verfasst wurde und eigens auf den (Berliner) Schulkontext angepasst ist.*

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hrsg.) (2023): **Handreichung für das übergreifende Thema Demokratiebildung.** Heft/Broschüre, 94 Seiten.

[\(Kostenlos online verfügbar\)](#)

Sehr ausführliche Einführungen, die vor allem konkrete Tipps aufzeigt, wie Demokratiebildung in den Einzelfächern aussehen kann. Dazu gibt es Listen mit Materialien, weiterführende Literatur und Organisationsempfehlungen.

Roig, Emilia (2021): **Why we matter - Das Ende der Unterdrückung.** Buch.

Bearbeitet die Themenschwerpunkte Intersektionalität und Antidiskriminierung, sowie ihre Auswirkungen in verschiedenen Lebensbereichen.

Schwarzkopf-Stiftung Junges Europa (Hrsg.) (2020): **Educational Briefing 2020. Gleichheit, Unterschiedlichkeit, Mehrdeutigkeit – Kompetenz und Haltung für den Umgang mit Diversität in Bildungsprozessen.** Heft, 28 Seiten.

[\(Kostenlos online verfügbar\)](#)

Wichtige Impulse zu zentralen Aspekten der Demokratiebildung.

Digitale Formate

PODCASTS

Auswahl von fünf Podcast-Empfehlungen, die wichtige gesellschaftspolitische Themen behandeln und die eigene Auseinandersetzung und Sensibilisierung anregen können, sowie Podcasts, die (politische) Bildung und Bildungsarbeit in den Fokus stellen.

- **„Realitäter*innen“** mit Gizem Adiyaman und Lúcia Luciano
- **„KREUZ & QUER“** von der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KIGa e. V.)
- **„Die neue Norm“** mit Jydyta Smykowski, Jonas Karpa und Raúl Krauthausen
- **„Kleine Pause - Begegnungen in der Teeküche“** von Nicole Schweiß & Christina Schreck
- **„Zukunft macht Schule“** von Katharina Skala und Judith Matern

MEDIATHEKEN

Zwei Mediatheken mit guten Arbeits- und Infomaterialien rund um Demokratiebildungs- und Vielfaltsthemen.

- **www.vielfalt-mediathek.de** – Die Mediathek bietet kostenloses Info- und Arbeitsmaterial zu den meisten Vielfaltsthemen.
- **www.ufuq.de/online-bibliothek** – Die Mediathek von Ufuq.de hat einen Fokus auf (außer-schulische) politische Bildungsarbeit. Der große Teil des Materials ist jedoch auch für Lehrpersonal zu empfehlen. Alle Materialien sind kostenlos.

YOUTUBE-KANÄLE

Die Plattform hat zahlreiche Kanäle, die sich sowohl gut für die eigene Aufklärung und Sensibilisierung eignen, als auch für die Arbeit mit Schüler*innen.

- **Auf Klo** – Hier sprechen i. d. R. junge betroffene Personen in kurzen Folgen (unter 15 Minuten) über diverse gesellschaftspolitische Themen mit einem Fokus auf Queerness.
- **Quarks** – ein eher breiter Themenpool wird hier wissenschaftlich beleuchtet. Insbesondere die Reihe „TabulaRasa“ bietet gute und kurze, ein-führende Abhandlungen zu zahlreichen aktuellen gesellschaftspolitischen Themen.
- **unbubble** – Hier werden aktuell und oft auch kontroversere Themen in Formaten wie „13 Fragen“ behandelt. Die Folgen sind jedoch oft über 40 Minuten lang und eignen sich eher für ältere Schüler*innen.

- **Y-Kollektiv** – Ein Kanal von „funk“ (ARD und ZDF), bei dem junge Journalist*innen aktuelle Themen in kurzen Reportagen behandeln. Gerade die kurzen Folgen (unter 20 Minuten) können eine gute Grundlage für weiterführenden Austausch in Schulklassen bieten.

INSTAGRAM KANÄLE

Instagram bietet zahlreiche Kanäle, die insbesondere gut für die persönliche Aufklärung und Sensibilisierung genutzt werden können. Besonders möchten wir drei Kanäle hervorheben:

- **@erklaermimal** – Der Kanal erklärt verschiedene zentrale politische Begriffe aus (post) migrantischer und queerer Perspektive.
- **@saymyname_bpb** – Ein Kanal der Bundeszentrale für politische Bildung, der nach eigener Beschreibung „Repräsentation, Empowerment & politische Bildung“ in den Fokus stellt. Behandelt viele gesellschaftspolitische Themen, bei denen Betroffene selbst zu Wort kommen.
- **@werkstatt_bpb** – Ebenfalls ein Kanal der Bundeszentrale für politische Bildung, der verschiedene Impulse und Tipps für Lehrkräfte bietet und z. B. KI-Tools oder andere klassische Arbeitsmaterialien und Methoden vorstellt.

PLATTFORMEN UM PROJEKTE UND ORGANISATIONEN FINDEN

Eine vollständige Liste aller Demokratiebildungs- und politischen Bildungsangeboten zu erstellen, ist unmöglich. Zum einen ist die Landschaft der Angebote sehr dynamisch, zudem können auch Angebote, von denen man es zunächst nicht erwarten würde, Demokratiebildung fördern. Trotzdem gibt es inzwischen mehrere Plattformen, die mit Online-Datenbanken versuchen, einen guten Überblick zu bieten.

- **www.wirfuervielfalt.de** – Bietet unter „Projekte suchen“ die Möglichkeit, das passende Material- und/oder Workshopangebote für sich zu finden. Dabei kann gezielt nach Themen, Standorten und Zielgruppen gesucht werden.
- **bildungsserver.berlin-brandenburg.de/themen/demokratiebildung** – Der „Bildungsserver Berlin-Brandenburg“ bietet unter dem Reiter „Themen“ und dem Unterpunkt „Demokratiebildung“ die Möglichkeit, zahlreiche Organisationen und Bildungsangebote zu finden. Dabei wird z. B. bei dem Thema **„Vielfalt und Antidiskriminierung“** u. a. zwischen „Außerschulischen Lernorten“ und „Workshopangeboten“ unterschieden.

4. duvia – DaS Projekt

duvia steht für Demokratie und Vielfalt in Aktion, denn wir wollen Gesellschaft divers und gerecht gestalten – zum Mitmachen. duvia ist ein gemeinnütziger Verein, der 2019 von multiprofessionellen Akteur*innen mit langjähriger Erfahrung in der demokratiepädagogischen Bildungsarbeit gegründet wurde. Uns alle eint der Anspruch, uns für die gesellschaftliche und politische Teilhabe marginalisierter Gruppen einzusetzen. Wir verfolgen das Ziel, mit erprobten lebensweltorientierten sowie neuen kreativen Ansätzen und Methoden unsere gelebte Vielfalt und Demokratie zu fördern und zu stärken.

DaS Projekt verschreibt sich der Vision, mehr Demokratiebildung in die Berliner Schulen zu bringen. Dazu werden punktuelle und mittelfristige Demokratiebildungsformate zu einer Reihe von Themen an Berliner Schulen angeboten und von jungen Erwachsenen diverser Hintergründe durchgeführt, die im Rahmen des Projektes zu kompetenten Demokratiebildner*innen (Teamer*innen) zusätzlich qualifiziert und fachlich begleitet werden. Um eine enge Begleitung und stetige praxisorientierte Qualifizierung der Teamer*innen zu gewährleisten, führt DaS Projekt ein langfristiges

Demokratiebildungsprogramm an einer Qualifizierungsschule über ein Schuljahr durch. Der Schwerpunkt der Projektarbeit liegt jedoch auf den berlinweit durchgeführten Workshops in verschiedenen Formaten. Die Themen, die für die Durchführung der Formate an den Schulen demokratiebildend bearbeitet werden, sind beispielsweise **Antidiskriminierung und Rassismus, Empowerment, Gerechtigkeit, Social Media, Liebe und Beziehungen oder Solidarität und Nachhaltigkeit**. Zu diesen Themen können Schulen punktuelle oder mittelfristige Workshop-Formate des DaS Projekt buchen und so demokratiebildende Unterrichtseinheiten oder Projekttag zu jeweils zweier in dieser Publikation vorgestellten Kompetenzbereiche in den Fokus stellen, an die Schule holen.



Mehr über duvia und unsere demokratiebildenden Angebote erfahren Sie hier:

Über die Autor*innen:



Reina-María Nerlich (sie/ihr) arbeitet als Demokratiebildnerin und Lehrerin in Berlin. Sie ist Gründungsmitglied und Vorständin des Bildungsvereins duvia. Für duvia konzipiert, leitet und gestaltet sie eigene (Demokratie-) Bildungsprojekte. Bei DaS Projekt ist Reina-María Nerlich

als pädagogische Leitung tätig. Ihr Anliegen ist es, im schulischen und außerschulischen Bildungsbereich für mehr Diversitätssensibilität und Antidiskriminierung zu sorgen. Als freie Trainerin berät und begleitet sie auch andere Organisationen in diesem Anliegen und gibt Workshops zu gesellschaftspolitischen Themen rund um Empowerment, Diversität und Antidiskriminierung. Die Erfahrung, selbst erst im Erwachsenenalter auf einer Metaebene realisiert zu haben, was es bedeutet, von struktureller Diskriminierung betroffen zu sein und damit viel zu spät Worte für bis dahin subjektiv geglaubte Erfahrungen zu finden, ist der Antrieb für ihr gesellschaftspolitisches Engagement. Reina-María Nerlich studierte Spanisch und Politikwissenschaften mit Lehramtsoption, sowie Bildungswissenschaften mit dem Fokus auf Schulentwicklung und sogenannte Interkulturelle Bildung.



Stipo Zeba (er/ihm) ist Projektleiter im Bereich Demokratiebildung und arbeitet noch aktiv als Demokratiebildner in Berlin. Er ist Gründungsmitglied und Vorstand des Bildungsvereins duvia. Bei duvia entwickelt und setzt er unterschiedlichste Projekt-

formate im Bereich der Demokratiebildung um. Als Betroffener von Krieg und Flucht kam Stipo Zeba mit elf Jahren nach Deutschland und machte zunächst einen Hauptschulabschluss. Sein Bildungsweg sowie seine biografischen und Ankommenserfahrungen in Deutschland prägen seine Motivation, sich für mehr Demokratiebildung und Bildungsgerechtigkeit einzusetzen. Er studierte Geschichtswissenschaften und Ethnologie in Tübingen und ist seit 2013 in der demokratiebildenden Arbeit aktiv, für die er mehrere Fortbildungen abschloss. Derzeit absolviert er nebenberuflich seinen Master in „*Personal und Organisation*“.

5. Sechs demokratiebildende Unterrichtseinheiten für Vertretungsstunden in der Sekundarstufe

5.1 Überblick über die 6 Vertretungsstunden

Die sechs Verlaufspläne sind so konzipiert, dass sie grundsätzlich ohne großen Vorbereitungsaufwand in Vertretungsstunden in der Sekundarstufe I eingesetzt werden können. Arbeitsmaterialien wie Arbeitsblätter und auch exemplarische Reflexions- oder Auswertungsfragen sind vorhanden. Es bietet sich dennoch an, je nach Thema für sich selbst zu entscheiden, ob man die Stunde beispielsweise mit einer gänzlich unbekanntem Klasse durchführen sollte.

Demokratiebildung braucht einen vertrauensvollen Rahmen, der zum einen durch langfristige Beziehungsarbeit entstehen kann. In punktuellen Stunden

kann gerade der Faktor, dass man sonst nicht die bewertende Lehrkraft ist, einen vertrauensvollen Rahmen schaffen, in dem sich die Schüler*innen vielleicht noch einmal anders mitteilen. Prinzipiell können die Verlaufspläne, Materialien und Methoden natürlich auch angepasst und ergänzt werden. Wir möchten Sie auch dazu einladen, vielleicht nur einzelne Methoden in den eigenen Fachunterricht einzubauen. In dieser Hinsicht ist je nach spezifischer Zielgruppe auch ein Einsatz der Materialien in der Grundschule durchaus denkbar. Wichtig ist zu bedenken, dass alle Verlaufspläne nur einen Einstieg in die Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema bieten.

Std.	Zeit	Thema/Stundenfrage	demokr.-päd. Kompetenzbereiche	Methoden	Materialien
1	45'	Solidarität – Wer braucht sie wann und warum ist sie wichtig für eine gerechte Gesellschaft?	Empathie und Perspektivwechsel	<ul style="list-style-type: none"> › Einstieg im Plenum „Helfen oder wegsehen?“ › Partner*innenarbeit „Dein Problem?“ 	Aussagen für den Einstieg AB „Dein Problem?“
2	90'	Konflikte in der Schule – Welche Ansätze zur Konfliktlösung können helfen?	Kooperation und Konfliktlösung	<ul style="list-style-type: none"> › Einstieg als Partner*innenarbeit › AB „Nicht ohne meinen Sidekick“ › Gruppenarbeit „Das lösen wir gemeinsam!“ › Reflexion zur Bedeutung der Kooperation 	AB „Nicht ohne meinen Sidekick“ AB „Das lösen wir gemeinsam!“ Impulskarten zur Unterstützung der Lösungsfindung
3	45'	Diskriminierung – Über welche Merkmale werden Menschen diskriminiert?	Diversitätskompetenz und Ambiguitätstoleranz	<ul style="list-style-type: none"> › Einstieg im Plenum „Brainstorming“ zu Diskriminierung › Einzel- oder Partner*innenarbeit „Diskriminierungsmatrix“ › Transfer: Impulsblatt „Sieht man doch?“ 	AB „Diskriminierungsmatrix“ Impulsblatt „Sieht man doch?“
4	45'	Sport und Politik – „Wie politisch ist Sport?“	Meinungs- und Urteilsbildung	<ul style="list-style-type: none"> › Einstieg im Plenum: Positionierung „Stimmst du zu?“ › Gruppenarbeit „Wie politisch ist Sport?“ 	Aussagen für den Einstieg AB „Wie politisch ist Sport?“
5	90'	Kleidung und Nachhaltigkeit – Wer ist verantwortlich?	Verantwortungsübernahme und Teilhabe-kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> › Einstieg mit Planspiel „Unternehmer*innen“ › Entscheidungsübung im Plenum „Wäre das fair?“ › Gruppenarbeit „Wer ist verantwortlich?“ 	AB „Unternehmer*innen“ AB „Wäre das fair?“ AB „Wer ist verantwortlich?“
6	90'	Kommunikation ist alles! – Wie wollen wir miteinander reden?	Sprach- und Dialogkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> › Kommunikationsspiel „Tetris“ › Gruppenarbeit „Geschichten aus der Klasse“ 	AB Set „Tetris“ AB „Geschichten aus der Klasse“

5.2 Verlaufspläne und Materialien

THEMA/STUNDENFRAGE:

Solidarität – Wer braucht sie wann und warum ist sie wichtig für eine gerechte Gesellschaft?

Demokratiepädagogisches Kompetenzfeld:
Empathie und Perspektivwechsel

Ablauf der Stunde:

Zunächst erhalten die Schüler*innen als Einstieg kurze Situationsbeispiele, für die sie entscheiden sollen, ob sie helfen oder weitergehen würden. Anschließend bekommen die Schüler*innen kurze Personenbeschreibungen, für die sie entscheiden sollen, inwiefern die Probleme der Personen selbst verschuldet und gesellschaftlich relevant sind. Zudem werden Lösungsideen für die Probleme der Personen gesammelt. Im dritten Teil der Stunde wird der Begriff „Solidarität“ eingeführt und die Schüler*innen wenden ihn auf die verschiedenen Beispiele der Stunde an.

Lernziele:

- › Die Schüler*innen setzen sich mit diversen und ihnen fremden Lebensrealitäten auseinander.
- › Die Schüler*innen können beschreiben, was Solidarität ist.
- › Die Schüler*innen können erklären, wieso Solidarität ein aktiver politischer Beitrag für mehr Gerechtigkeit ist.

Vorbereitung:

Druck AB „Dein Problem“ (Partner*innenarbeit)

Weiterführende Hinweise für inhaltliche Vertiefungen oder Differenzierungsmöglichkeiten:

- › Nach dem Transfer könnte erneut auf die Beispiele des Einstiegs eingegangen werden, um zu schauen, inwiefern die Schüler*innen ihre Meinung ändern und wie sie dies begründen. Hierfür bietet es sich an, die Ergebnisse aus der Einstiegsmethode „Helfen oder wegsehen?“ zuvor zu visualisieren (z. B. durch Klebepunkte, die die Schüler*innen setzen).
- › Um dem unterschiedlichen Reflexionsniveau der Schüler*innen gerecht zu werden, können die Personenbeispiele auf dem Arbeitsblatt angepasst oder auch aufgeteilt werden.
- › Wenn die Schüler*innen bei der Methode „Dein Problem?“ in Gruppen unterschiedliche Personenbeispiele erhalten, kann nach der Erarbeitung eine Präsentationsphase eingebaut werden.

Zeit	Phase	Geplantes Verhalten der Lehrkraft
10'	Methode „Helfen oder wegsehen?!“	<p>L. wirft jeweils eine der folgenden Situationen auf und lässt die Schüler*innen anschließend stets über die Frage „Würdet ihr helfen oder wegsehen?“ abstimmen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • In der U-Bahn wird jemand rassistisch beleidigt. • Eine ältere Person mit Rollator kommt aufgrund einer Baustelle nicht über die Straße. • Eine Person auf der Straße verteilt Flugblätter für eine Demo für die Aufnahme von Geflüchteten aus Afghanistan. • Auf dem Flur machen sich einige Schüler*innen über die unmodernen und kaputten Klamotten „des*der „Neuen“ lustig. <p>L. fordert nach jeder Abstimmung 1–2 Schüler*innen jeder Position auf, ihre Entscheidung zu begründen.</p> <p>Impuls: „Nehmt die begründeten Entscheidungen aller wertfrei an, ohne sie zu kommentieren.“</p>
15'	Erarbeitung: Methode „Dein Problem?!“	<p>L. erklärt den Schüler*innen, dass sie ein Arbeitsblatt erhalten, das sie in Partner*innenarbeit lesen und bearbeiten sollen.</p> <p>Impuls: „Wenn ihr fertig seid, könnt ihr überlegen, wie diesen Personen von anderen geholfen werden kann.“ (Aufgabe 2)</p>
10'	Sicherung: „Dein Problem?!“	<p>L. bittet einige Schüler*innen, ihre Entscheidungen zu den Fragen F1 bis F3 auf dem AB begründet zu teilen.</p> <p>L. moderiert ein Gespräch mit den Schüler*innen zu beispielsweise folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kennt ihr selbst Personen, auf die die Beschreibungen zutreffen könnten? • Durch welche Identitätsmarker und Eigenschaften machen Menschen möglicherweise ähnliche Erfahrungen wie die Personen in den Beispielen? • Welche Ideen habt ihr gefunden, um diesen Personen zu helfen? • Inwiefern kann es helfen, wenn sich andere Personen mit einsetzen?
10'	Transfer	<p>L. schreibt das Wort „Solidarität“ an die Tafel und fragt die Schüler*innen, ob sie wissen, was es bedeutet und was es mit dem bisherigen Verlauf der Stunde zu tun hat.</p> <p>L. teilt mit den Schüler*innen folgendes Zitat: „Solidarität heißt, ein fremdes Problem zu seinem eigenen zu machen.“ Kuno Klamm (Soziologe, Politologe) und bittet sie, es zu interpretieren.</p> <p>L. bittet Schüler*innen, konkrete Beispiele für Solidarität zu nennen.</p> <p>L. lässt Schüler*innen vermuten, warum Solidarität so wichtig ist.</p> <p>L. fragt die Schüler*innen, warum es in den Einstiegsfällen und den Fällen vom AB so wichtig ist, Hilfe, Unterstützung und Zusammengehörigkeit zu demonstrieren.</p>

Erwartetes Verhalten der Schüler*innen	Sozialform	Medien/ Material
<p>Die Schüler*innen entscheiden sich, wie sie handeln würden und zeigen dies mittels Handzeichen.</p> <p>Die Schüler*innen begründen ihre Entscheidung.</p>	Plenum	Aussagen (siehe Verlaufsplan links)
<p>Die Schüler*innen lesen Personen- und Problembeschreibungen und entscheiden für jede Frage, ob diese zutrifft oder nicht.</p>	Partner*innenarbeit	AB „Dein Problem?!“
<p>Die Schüler*innen erkennen, dass die Probleme nicht selbst verschuldet sind. Sie merken an, dass auch Menschen mit anderen nationalen/religiösen Hintergründen ähnliche Probleme teilen.</p> <p>Die Schüler*innen erkennen, dass Unterstützung auf emotionaler Ebene Kraft geben kann. Sie erkennen auch, dass mehr Menschen, die auf dieses Problem aufmerksam machen, bewirken können, dass dieses Problem als gesellschaftlich relevant anerkannt wird.</p>	Plenum	–
<p>Die Schüler*innen vermuten, dass Solidarität etwas mit Unterstützen und Helfen zu tun hat.</p> <p>Die Schüler*innen interpretieren, dass Solidarität bedeutet, sich für eine Veränderung einzusetzen, auch wenn man selbst nicht unter dem aktuellen Zustand leidet.</p> <p>Die Schüler*innen formulieren, dass in einer Gesellschaft ohne Solidarität alle egoistisch handeln.</p> <p>Mit Bezug auf die Fälle des Einstiegs, erkennen die Schüler*innen, dass gerade Personen, die von Diskriminierung betroffen sind, Beistand und das Gefühl benötigen, dass ihre benachteiligte Situation anderen nicht egal ist, um sich nicht alleine zu fühlen.</p>	Plenum	–

Dein Problem?!

Aufgabe 1: Entscheidet für jede Person bei jeweils, ob die Frage zutrifft oder nicht. Tragt das entsprechende Symbol in die Tabelle ein und **begründet** eure Entscheidung.

✓ Ja, das trifft zu. ✗ Nein, das trifft nicht zu. ? Wir wissen es nicht genau.

Personen- und Problembeschreibung	F1: Kann die Person selbst etwas dafür, dass er*sie dieses Problem hat? Wieso?	F2: Ist das Problem der Person ein Problem, das viele Menschen in ähnlicher Form teilen? Wer teilt dieses Problem?	F3: Kann die Person selbst etwas zur Verbesserung der Situation tun? Wieso?	Aufgabe 2: Sammelt Ideen, wie man diese Person unterstützen oder ihr helfen kann.
<p>Person 1 kommt aus Vietnam. Er*Sie ist vor 30 Jahren zum Arbeiten nach Deutschland gekommen (als sogenannte*r Vertragsarbeiter*in). Die Person hat hier nun eine Familie und ein Leben aufgebaut. Dennoch soll er*sie nun nach Vietnam abgeschoben werden.</p>				
<p>Person 2 ist 89 Jahre alt. Ein Leben lang hat er*sie im eigenen Stadtviertel gewohnt. Nun wird die Wohnung verkauft und er*sie muss ausziehen. Er*Sie hat nur eine kleine Rente und kann sich keine hohe Miete leisten.</p>				
<p>Person 3 trägt ein Kopftuch. Sie selbst fühlt sich wohl damit, aber auf der Straße gucken sie Menschen manchmal verwundert oder sogar feindselig an. Sie merkt, dass viele Menschen Vorurteile mit dem Kopftuch verbinden.</p>				
<p>Person 4 ist in Deutschland geboren. Die Familie stammt aus Afghanistan. Die Verwandten dort leben in Angst und sind nicht sicher. Er*Sie versucht alles, um sie nach Deutschland zu holen. Da er*sie an kaum etwas anderes denken kann, bekommt er*sie immer mehr Probleme auf der Arbeit.</p>				

THEMA/STUNDENFRAGE:

Konflikte in der Schule – Welche Ansätze zur Konfliktlösung können helfen?

Demokratiepädagogisches Kompetenzfeld: Kooperation und Konfliktlösung

Ablauf der Stunde:

Zunächst setzen sich die Schüler*innen mit beispielhaften Unterstützer*innen von „Held*innen“ in Filmen und auch im Alltag auseinander. Dadurch wird argumentiert, wieso hinter Erfolgen meist mehr als eine Person steht. Es wird dann eine Überleitung zur Relevanz der Zusammenarbeit im Fall von Konflikten (im schulischen Kontext) geschaffen und die Schüler*innen erhalten Konfliktbeispiele, für die sie in Gruppenarbeit die verschiedenen Bedürfnisse der Betroffenen herausarbeiten. Ausgehend von den verschiedenen Bedürfnissen sammeln sie Lösungsideen für ihren jeweiligen Konflikt. Die Lösungen werden in der Lerngruppe abschließend vorgestellt und die Schüler*innen geben sich gegenseitig Feedback. Die Erkenntnisse aus der Stunde werden dann noch in einer Reflexionsphase zusammengefasst, in der die Schüler*innen unter anderem argumentieren sollen, warum Konfliktlösung Kooperation braucht.

Lernziele:

- › Die Schüler*innen erkennen, dass ein Problem/Konflikt aus verschiedenen Perspektiven und Rollen unterschiedlich betrachtet wird.
- › Die Schüler*innen realisieren, dass Herausforderungen meist von mehreren Personen angegangen werden müssen.
- › Die Schüler*innen formulieren mögliche Lösungswege für Konflikte im Schulalltag.

Vorbereitung:

Druck AB „*Nicht ohne meinen Sidekick*“
(Partner*innenarbeit)

Druck AB „*Das lösen wir gemeinsam!*“
(Gruppenarbeit)

Weiterführende Hinweise für inhaltliche Vertiefungen oder Differenzierungsmöglichkeiten:

- › Je nachdem, wie gut die Schüler*innen mit der Aufgabe zurechtkommen, können ihnen die „*Allgemeinen Hinweise zur Konfliktlösung*“ oder auch die konkreten Hinweise einzeln oder gebündelt als zusätzliche Unterstützung gegeben werden.
- › Diese Einheit kann eine gute Grundlage bieten, um anschließend über das allgemeine Klassenklima und den gemeinsamen Umgang mit Konflikten zu sprechen. Gegebenenfalls bietet es sich auch an, sie vor die Thematisierung realer Konflikte in einer Klasse zu stellen und sie beispielsweise durch einen Klassenrat zu ergänzen.
- › Ebenfalls können Kooperationsspiele einen guten Anschluss an die Einheit bieten.

Zeit	Phase	Geplantes Verhalten der Lehrkraft
15'	Einstieg: Methode „Nicht ohne meinen Sidekick“	L. verteilt das AB und lässt es die Schüler*innen in Partner*innenarbeit bearbeiten.
15'	Sicherung: Methode „Nicht ohne meinen Sidekick“	L. moderiert die Schüler*innen durch ein Gespräch, in dem die Ergebnisse der Partner*innenarbeit verglichen werden. Besonders die Aufgabe 4 steht dabei im Fokus. Impuls: „Argumentiert, wieso hinter jedem Erfolg mehr als eine Person steckt?“
30'	Erarbeitung: Methode „Das lösen wir gemeinsam!“	Impuls: „Wir haben jetzt anhand der Sidekick-Beispiele gesehen, dass Erfolge, Lösungen und herausfordernde Aufgaben meist mehr als eine Person braucht, die an der Lösung des Problems mitarbeitet. Das ist auch bei Konflikten so. Ihr werdet jetzt versuchen, in kleinen Rollenspielen einen Konflikt so zu lösen, dass möglichst alle zufrieden sind.“ L. teilt die Schüler*innen in Gruppen ein. Die beiden ersten Beispiele sind leichter als Nummer 3 und 4. Über die Ein- und Zuteilung der Schüler*innen kann also differenziert werden. Die Schüler*innen erhalten das Arbeitsblatt und beginnen zu arbeiten. Die L. unterstützt und berät dabei die Gruppen. Je nach Bedarf können den Schüler*innen die Impulskarten aus den AB zur Hand gegeben werden.
20'	Sicherung: „Das lösen wir gemeinsam!“ Vorstellen der Rollenspiele	L. lässt die Schüler*innen nach und nach ihre Rollenspiele vorspielen. Nach jedem Rollenspiel kann der Rest der Gruppe Feedback zur Lösung des Konflikts geben.
10'	Reflexion: Abschluss	L. moderiert eine Abschlussreflexion mit den Schüler*innen. Dabei kann auch auf die schulinternen Konflikte (Aufgabe 1, AB) eingegangen werden. Impulse: „Erklärt, warum Zusammenarbeit wichtig ist.“ “Nennt konkrete Tipps für die Konfliktlösung und was sie im Falle des schulinternen Konflikts xy bewirken würden.“ “Begründet, warum es Kooperation (Zusammenarbeit) braucht, um Konflikte zu lösen.“

Erwartetes Verhalten der Schüler*innen	Sozialform	Medien/ Material
Die Schüler*innen bearbeiten das AB und stellen ggf. Fragen zu den dargestellten Charakteren.	Partner*innenarbeit	AB „Nicht ohne meinen Sidekick“
<p>Die Schüler*innen erkennen, dass es sich auf den Bildern um Harry, Ron und Hermine (1), Batman und Robin (2), Olaf, Anna und Elsa (3) und Frodo und Sam (4) handelt. Sie erkennen, dass zwar jeweils Harry, Batman, Frodo und Anna/ Elsa die eigentlichen Held*innen der Geschichten sind, nennen aber auch, wieso diese ohne ihre Sidekicks nicht erfolgreich wären.</p> <p>Die Schüler*innen nennen Beispiele wie: Schulleiter*in/Stellvertreter*in, Sportler*in/Trainer*in, Schauspieler*n/Manager*in, Klassensprecher*in/Stellvertreter*in, ...</p> <p>Die Schüler*innen erklären, dass es für herausfordernde Aufgaben meist mehrere Kompetenzen, Blickwinkel und Ideen bedarf, die meist nicht nur eine Person in sich vereinen kann.</p>	Plenum	–
<p>Die Schüler*innen bilden Gruppentische und bearbeiten Schritt für Schritt die Aufgaben.</p> <p>Wenn Schüler*innen keine Lösungswege finden, lassen sie sich von der Lehrkraft beraten. Die Schüler*innen kommen in etwa auf folgende Ideen:</p> <p>Konflikt 1: Schulsozialarbeit als Moderation; offene Aussprache über gegenseitige Erwartungen; Transparenz über Notengebung</p> <p>Konflikt 2: Teambuilding als Klasse; Buddy an die Seite stellen; beide Seiten müssen sich öffnen; Lehrkraft als Moderation gibt Kriterien für Zimmeraufteilung; Klassensprecher*in in Verantwortung für Wohlergehen aller</p> <p>Konflikt 3: Moderation durch SL oder Schulsozialarbeit; Abstimmungsprozess; Kompromiss suchen – Gelder aufteilen; etwas ganz anderes als gemeinsames Event</p> <p>Konflikt 4: Schulsozialarbeit als Moderation; Schüler*innen müssen beide Fehler eingestehen; Aussprache fördern; Mutter muss sich zurückhalten → Versprechen/Konflikt wird geklärt; Schüler*innen: Verhaltensvereinbarungen treffen</p>	Gruppenarbeit	AB „Das lösen wir gemeinsam!“
<p>Die Schüler*innen schauen sich die Rollenspiele der anderen Gruppen an und geben wertschätzendes Feedback:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was hat mir an der Lösung des Konflikts gefallen? • Welchen Hinweis hätte man noch besser beachten können? 	Plenum	–
<p>Die Schüler*innen argumentieren, dass Zusammenarbeit bewirkt, dass mehr Stärken, Perspektiven und Ideen zusammenkommen. Sie wenden Impulse zur Konfliktlösung auf ihre selbst gefundenen Beispiele an und können antizipieren, was sie bewirken würden.</p> <p>Sie erkennen, dass Konflikte nur dann gelöst werden können, wenn alle Parteien dazu bereit sind und die Lösung als gemeinsames Ziel betrachten. Alle Beteiligten müssen sich aktiv an der Lösung beteiligen.</p>	Plenum	ggf. Definition „Kooperation“ aus dem Glossar

Nicht ohne meinen Sidekick

Aufgabe 1: Beschreibt die Bilder.

Aufgabe 2: Erklärt, wer in den jeweiligen Geschichten die Held*innen und wer die Unterstützer*innen (Sidekicks) sind.

Aufgabe 3: Bezieht anhand eines Beispiels eurer Wahl **Stellung** zu der folgenden Aussage:

*„Ohne ihre Sidekicks wären die Held*innen nicht so erfolgreich und langweiliger.“*

Aufgabe 4: Nennt Beispiele aus dem echten Leben von wichtigen Personen, Rollen oder Positionen und ihren Sidekicks.



Quelle: https://lumiere-a.akamaihd.net/v1/images/p_frozen2_19644_4c4b423d.jpeg



Quelle: <https://www.stuttgarter-zeitung.de/media/media.ab22f830-748d-4b8e-a6bf-aac851b2c822.original1024.jpg>



Quelle: <https://de.web.img3.acsta.net/pictures/22/10/10/10/30/3495058.jpg>

Aufgabe 1:

Aufgabe 2:

Aufgabe 3:

Aufgabe 4:

Das lösen wir gemeinsam!

Infotext:

In einer Schule treffen jeden Tag unterschiedliche Rollen aufeinander: Schüler*innen, Lehrer*innen, Erziehungsberechtigte, Schulsozialarbeiter*innen, AG-Leiter*innen, Mensa- und Putzpersonal und und und. Außerdem sind die Menschen verschieden, auch wenn sie in der Schule die gleiche Rolle haben. Es

gibt zum Beispiel selbstbewusste, laute, witzige, stille, schüchterne, ... Schüler*innen und Lehrer*innen. Alle Individuen in einer Schule können unterschiedliche Bedürfnisse, Wünsche und Ideen haben. Deshalb ist es auch total normal, dass es hin und wieder zu Konflikten und Diskussionen kommt.

Aufgabe 1: Lest den Infotext und überlegt, welche Konflikte es an eurer Schule schon gegeben hat, die auf Unterschiede zwischen Personen zurückzuführen sind. Fasst eure Gedanken hier kurz zusammen:

Aufgabe 2: Lest den Konfliktfall. Nennt für jede beteiligte Person oder Personengruppe mögliche Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche, die hinter dem Verhalten stecken können.

Konflikt 1:

An eurer Schule gibt es eine neue Lehrkraft. Viele Schüler*innen beschwerten sich darüber, dass er*sie zu schlechte Noten gibt, im Unterricht oft laut und schnell wütend wird.

Mit den Schüler*innen der Klasse 8a hat sich daraus ein echter Konflikt entwickelt. Unterricht ist gerade kaum möglich.

	Schüler*innen	Lehrkraft
Mögliche Bedürfnisse, Wünsche oder Gefühle, die hinter dem Verhalten stehen.		

Aufgabe 3: Diskutiert, wie dieses Problem so gelöst werden kann, dass sich alle gesehen und verstanden fühlen. Befolgt und beachtet dazu die Hinweise und Tipps zur Konfliktlösung.

Verfasst und probt am Ende ein Rollenspiel (etwa 2–3 Minuten), das eure gemeinsam gefundene Lösung des Konflikts auf einem extra Blatt darstellt. Achtet darauf, dass alle wichtigen Rollen verteilt sind. Vielleicht besteht euer Rollenspiel auch aus mehreren Szenen.

Das lösen wir gemeinsam!

Infotext:

In einer Schule treffen jeden Tag unterschiedliche Rollen aufeinander: Schüler*innen, Lehrer*innen, Erziehungsberechtigte, Schulsozialarbeiter*innen, AG-Leiter*innen, Mensa- und Putzpersonal und und und. Außerdem sind die Menschen verschieden, auch wenn sie in der Schule die gleiche Rolle haben. Es

gibt zum Beispiel selbstbewusste, laute, witzige, stille, schüchterne, ... Schüler*innen und Lehrer*innen. Alle Individuen in einer Schule können unterschiedliche Bedürfnisse, Wünsche und Ideen haben. Deshalb ist es auch total normal, dass es hin und wieder zu Konflikten und Diskussionen kommt.

Aufgabe 1: Lest den Infotext und überlegt, welche Konflikte es an eurer Schule schon gegeben hat, die auf Unterschiede zwischen Personen zurückzuführen sind. Fasst eure Gedanken hier kurz **zusammen**:

Aufgabe 2: Lest den Konfliktfall. **Nennt** für jede beteiligte Person oder Personengruppe mögliche Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche, die hinter dem Verhalten stecken können.

Konflikt 2:

In eurer Klasse gibt es eine*n Schüler*in, der*die keine wirklichen Freund*innen hat. Alle finden sie*ihn komisch, weil er*sie bereits sehr erwachsen wirkt und sich extrem gewählt ausdrückt. Da er*sie sich in der Klasse allein fühlt, liest er*sie ständig und kapselt sich

ab. Als die Zimmeraufteilung für die Klassenfahrt besprochen wird, bleibt er*sie als Einzige*r übrig und niemand will ihn*sie aufnehmen. Plötzlich wird er*sie sehr wütend und es kommt zum Konflikt.

	Schüler*in, ohne Anschluss	Klasse
Mögliche Bedürfnisse, Wünsche oder Gefühle, die hinter dem Verhalten stehen.		

Aufgabe 3: Diskutiert, wie dieses Problem so gelöst werden kann, dass sich alle gesehen und verstanden fühlen. Befolgt und beachtet dazu die Hinweise und Tipps zur Konfliktlösung.

Verfasst und probt am Ende ein Rollenspiel (etwa 2–3 Minuten), das eure gemeinsam gefundene Lösung des Konflikts auf einem extra Blatt darstellt. Achtet darauf, dass alle wichtigen Rollen verteilt sind. Vielleicht besteht euer Rollenspiel auch aus mehreren Szenen.

Das lösen wir gemeinsam!

Infotext:

In einer Schule treffen jeden Tag unterschiedliche Rollen aufeinander: Schüler*innen, Lehrer*innen, Erziehungsberechtigte, Schulsozialarbeiter*innen, AG-Leiter*innen, Mensa- und Putzpersonal und und und. Außerdem sind die Menschen verschieden, auch wenn sie in der Schule die gleiche Rolle haben. Es

gibt zum Beispiel selbstbewusste, laute, witzige, stille, schüchterne, ... Schüler*innen und Lehrer*innen. Alle Individuen in einer Schule können unterschiedliche Bedürfnisse, Wünsche und Ideen haben. Deshalb ist es auch total normal, dass es hin und wieder zu Konflikten und Diskussionen kommt.

Aufgabe 1: Lest den Infotext und überlegt, welche Konflikte es an eurer Schule schon gegeben hat, die auf Unterschiede zwischen Personen zurückzuführen sind. Fasst eure Gedanken hier kurz zusammen:

Aufgabe 2: Lest den Konfliktfall. Nennt für jede beteiligte Person oder Personengruppe mögliche Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche, die hinter dem Verhalten stecken können.

Konflikt 3:

Eure Schule hat 2.000 € zur Verfügung. In einem Treffen mit allen Schüler*innen und Lehrer*innen kommt es zu einem Konflikt, da alle etwas anderes wollen. Die jüngeren Klassen möchten den Schulhof mit mehr Spielgeräten ausbauen. Die Lehrer*innen sprechen sich dafür aus, dass die

Klassenzimmer schöner gemacht werden sollen und die älteren Klassen wollen ihren eigenen Chill-Raum. Alle reden aneinander vorbei, da sie ihre Ideen am wichtigsten finden und die anderen überzeugen wollen.

	jüngere Schüler*innen	Lehrkräfte	ältere Schüler*innen
Mögliche Bedürfnisse, Wünsche oder Gefühle, die hinter dem Verhalten stehen.			

Aufgabe 3: Diskutiert, wie dieses Problem so gelöst werden kann, dass sich alle gesehen und verstanden fühlen. Befolgt und beachtet dazu die Hinweise und Tipps zur Konfliktlösung.

Verfasst und probt am Ende ein Rollenspiel (etwa 2–3 Minuten), das eure gemeinsam gefundene Lösung des Konflikts auf einem extra Blatt darstellt. Achtet darauf, dass alle wichtigen Rollen verteilt sind. Vielleicht besteht euer Rollenspiel auch aus mehreren Szenen.

Das lösen wir gemeinsam!

Infotext:

In einer Schule treffen jeden Tag unterschiedliche Rollen aufeinander: Schüler*innen, Lehrer*innen, Erziehungsberechtigte, Schulsozialarbeiter*innen, AG-Leiter*innen, Mensa- und Putzpersonal und und und. Außerdem sind die Menschen verschieden, auch wenn sie in der Schule die gleiche Rolle haben. Es

gibt zum Beispiel selbstbewusste, laute, witzige, stille, schüchterne, ... Schüler*innen und Lehrer*innen. Alle Individuen in einer Schule können unterschiedliche Bedürfnisse, Wünsche und Ideen haben. Deshalb ist es auch total normal, dass es hin und wieder zu Konflikten und Diskussionen kommt.

Aufgabe 1: Lest den Infotext und überlegt, welche Konflikte es an eurer Schule schon gegeben hat, die auf Unterschiede zwischen Personen zurückzuführen sind. Fasst eure Gedanken hier kurz **zusammen**:

Aufgabe 2: Lest den Konfliktfall. **Nennt** für jede beteiligte Person oder Personengruppe mögliche Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche, die hinter dem Verhalten stecken können.

Konflikt 4:

In der Pause kam es zu einem Streit zwischen Schüler*innen verschiedener Klassen. Sie haben sich gegenseitig provoziert. Es fielen Beleidigungen. Die beiden Schüler*innen sind sauer aufeinander. Nach Schulschluss wird Schüler*in 1 von seiner*ihrer Mutter abgeholt. Diese wird wütend, als sie von dem

Vorfall erfährt, und geht wütend zur Klassenleitung. Sie will eine Erklärung, wie es dazu kommen konnte und eine Entschuldigung für ihr Kind.

	Schüler*in 1	Schüler*in 2	Klassenlehrer*in	Mutter
Mögliche Bedürfnisse, Wünsche oder Gefühle, die hinter dem Verhalten stehen.				

Aufgabe 3: Diskutiert, wie dieses Problem so gelöst werden kann, dass sich alle gesehen und verstanden fühlen. Befolgt und beachtet dazu die Hinweise und Tipps zur Konfliktlösung.

Verfasst und probt am Ende ein Rollenspiel (etwa 2–3 Minuten), das eure gemeinsam gefundene Lösung des Konflikts auf einem extra Blatt darstellt. Achtet darauf, dass alle wichtigen Rollen verteilt sind. Vielleicht besteht euer Rollenspiel auch aus mehreren Szenen.

Impulskarten zur Unterstützung der Lösungsfindung

Allgemeine Hinweise zur Konfliktlösung:

Vermittlung: Es kann sich lohnen, eine neutrale Person für die Konfliktlösung einzuschalten. Diese Person kann z. B. ein Gespräch moderieren.

Aussprache: Um einen Konflikt zu lösen, sollten beide Parteien die Möglichkeit bekommen, ihre Sicht der Dinge darzustellen. Sie sollten versuchen, Ich-Botschaften zu senden und die andere Partei nicht anzugreifen.

Aktiv zuhören: Damit sich alle gehört fühlen, sollte man während der Aussprache aktiv zuhören. Das macht man beispielsweise, indem man in eigenen Worten zusammenfasst, was man von der anderen Person verstanden hat.

Lösungsfindung: Es werden Vorschläge gesammelt, wie der Konflikt gelöst werden kann. Es wird sich auf eine gemeinsame Lösung geeinigt und versucht, Verbindlichkeiten festzulegen.

Hinweise für Konflikt 1

Hinweis 1:

Bindet die Schulsozialarbeit als neutrale Person ein. Kann er*sie eine Aussprache moderieren?

Hinweis 2:

Bittet den*die Klassensprecher*in zu organisieren, dass alle Schüler*innen formulieren, was sie im Unterricht stört oder sie sich wünschen würden.

Hinweis 3:

Versucht in Ich-Botschaften zu kommunizieren:

Ich wünsche mir, dass...

Ich brauche...

Ich fühle mich...

Impulskarten zur Unterstützung der Lösungsfindung

Allgemeine Hinweise zur Konfliktlösung:

Vermittlung: Es kann sich lohnen, eine neutrale Person für die Konfliktlösung einzuschalten. Diese Person kann z. B. ein Gespräch moderieren.

Aussprache: Um einen Konflikt zu lösen, sollten beide Parteien die Möglichkeit bekommen, ihre Sicht der Dinge darzustellen. Sie sollten versuchen, Ich-Botschaften zu senden und die andere Partei nicht anzugreifen.

Aktiv zuhören: Damit sich alle gehört fühlen, sollte man während der Aussprache aktiv zuhören. Das macht man beispielsweise, indem man in eigenen Worten zusammenfasst, was man von der anderen Person verstanden hat.

Lösungsfindung: Es werden Vorschläge gesammelt, wie der Konflikt gelöst werden kann. Es wird sich auf eine gemeinsame Lösung geeinigt und versucht, Verbindlichkeiten festzulegen.

Hinweise für Konflikt 2

Hinweis 1:

Bittet die Klassenleitung oder Schulsozialarbeit gezielt um Teambuilding und Kennenlernspiele, um eure Klassengemeinschaft zu stärken. Man findet immer Gemeinsamkeiten!

Hinweis 2:

Jede Person könnte zwei Wünsche an Personen formulieren, mit der er*sie gerne auf einem Zimmer war. Anschließend erstellt eine neutrale Person (z. B. Klassenleitung oder Klassensprecher*in) eine Zimmeraufteilung, bei der niemand alleine ist.

Hinweis 3:

Die Klasse könnte versuchen, über Freund*innenkreise hinweg ein Tandem oder Buddy-System zu entwickeln.

Impulskarten zur Unterstützung der Lösungsfindung

Allgemeine Hinweise zur Konfliktlösung:

Vermittlung: Es kann sich lohnen, eine neutrale Person für die Konfliktlösung einzuschalten. Diese Person kann z. B. ein Gespräch moderieren.

Aussprache: Um einen Konflikt zu lösen, sollten beide Parteien die Möglichkeit bekommen, ihre Sicht der Dinge darzustellen. Sie sollten versuchen, Ich-Botschaften zu senden und die andere Partei nicht anzugreifen.

Aktiv zuhören: Damit sich alle gehört fühlen, sollte man während der Aussprache aktiv zuhören. Das macht man beispielsweise, indem man in eigenen Worten zusammenfasst, was man von der anderen Person verstanden hat.

Lösungsfindung: Es werden Vorschläge gesammelt, wie der Konflikt gelöst werden kann. Es wird sich auf eine gemeinsame Lösung geeinigt und versucht, Verbindlichkeiten festzulegen.

Hinweise für Konflikt 3

Hinweis 1:

Sammelt in einem geordneten und moderierten Prozess alle Wünsche, die im Raum sind, mit Begründungen. Dies kann offen oder anonym (über Zettel) passieren.

Hinweis 2:

Lasst die Wünsche konkretisieren: Welche Spielgeräte wollen die jüngeren Klassen? Was wollen die Lehrer*innen im Klassenzimmer haben? Was brauchen die älteren Schüler*innen, um chillen zu können?

Hinweis 3:

Macht eine Abstimmung und ein Ranking der drei meistgenannten konkreten Ideen. Versucht anschließend, die Geldsumme aufzuteilen.

Impulskarten zur Unterstützung der Lösungsfindung

Allgemeine Hinweise zur Konfliktlösung:

Vermittlung: Es kann sich lohnen, eine neutrale Person für die Konfliktlösung einzuschalten. Diese Person kann z. B. ein Gespräch moderieren.

Aussprache: Um einen Konflikt zu lösen, sollten beide Parteien die Möglichkeit bekommen, ihre Sicht der Dinge darzustellen. Sie sollten versuchen, Ich-Botschaften zu senden und die andere Partei nicht anzugreifen.

Aktiv zuhören: Damit sich alle gehört fühlen, sollte man während der Aussprache aktiv zuhören. Das macht man beispielsweise, indem man in eigenen Worten zusammenfasst, was man von der anderen Person verstanden hat.

Lösungsfindung: Es werden Vorschläge gesammelt, wie der Konflikt gelöst werden kann. Es wird sich auf eine gemeinsame Lösung geeinigt und versucht, Verbindlichkeiten festzulegen.

Hinweise für Konflikt 4

Hinweis 1:

Holt die Schulsozialarbeit dazu und bittet sie, in Ruhe ein Gespräch mit der Mutter zu führen. Ihr sollte versichert werden, dass man sich um den Vorfall kümmern wird, dass dies aber Zeit braucht, um mit allen Beteiligten reden zu können.

Hinweis 2:

Mit den Schüler*innen der verschiedenen Klassen sollten zunächst getrennt voneinander Gespräche geführt werden. Erst danach sollte eine gemeinsame, moderierte Aussprache geben.

Hinweis 3:

Versucht in Ich-Botschaften zu kommunizieren:

Ich wünsche mir, dass...

Ich brauche...

Ich fühle mich...

THEMA/STUNDENFRAGE:

Diskriminierung – Über welche Merkmale werden Menschen diskriminiert?

Demokratiepädagogisches Kompetenzfeld:
Diversitätskompetenz und Ambiguitätskompetenz

Ablauf der Stunde:

Die Schüler*innen sammeln in Form eines Brainstormings zunächst alle Begriffe, die sie mit „*Diskriminierung*“ in Verbindung setzen. Diese Ideen werden geclustert. Anschließend erarbeiten sich die Schüler*innen in Einzel- oder Partner*innenarbeit eine Diskriminierungsmatrix, die einen Überblick über das Zusammenwirken von Formen von Diskriminierung und den Merkmalen, über die Menschen diskriminiert werden, bietet. Die Schüler*innen sammeln außerdem Beispiele für Diskriminierungsformen. Abschließend werden die Schüler*innen mithilfe einer beispielhaften Impulsgeschichte dafür sensibilisiert, dass Menschen auch von mehreren Diskriminierungsformen betroffen sein können und man dies oberflächlich nicht immer direkt sieht.

Lernziele:

- › Die Schüler*innen können erklären, welche Formen von Diskriminierung mit welchen Markern zusammenhängen.
- › Die Schüler*innen kennen Beispiele der Auswirkung von Diskriminierungsformen im Alltag.
- › Die Schüler*innen realisieren, dass viele Menschen von mehreren Diskriminierungsformen betroffen sind und dies nicht immer sofort erkenntlich ist.

Vorbereitung:

Druck AB „*Diskriminierungsmatrix*“
(Einzel- oder Partner*innenarbeit)

Druck Erwartungshorizont „*Diskriminierungsmatrix*“
(nur für die Lehrkraft)

Druck Impulsblatt „*Sieht man doch*“
(kann auch digital angezeigt werden)

Zettel/Moderationskarten oder Smartboard für
Einstiegmethode organisieren

Weiterführende Hinweise für inhaltliche Vertiefungen oder Differenzierungsmöglichkeiten:

- › Eine Möglichkeit der Ergänzung dieser einführenden Stunde kann es sein, sich weiterführend mit dem Begriff der Intersektionalität zu beschäftigen. Hierzu kann auch die Erklärung aus dem Glossar der Publikation verwendet werden.
- › Die Matrix kann mit eigenen und aktuellen Beispielen ergänzt werden.
- › Aus dem Gespräch über Beispiele für Diskriminierungsformen kann sich gegebenenfalls eine Gesprächsrunde auch über eigene Erfahrungen der Schüler*innen ergeben. Wenn die Möglichkeit besteht, die Stunde auszuweiten, sollte dem Raum gegeben werden. Oder es sollte alternativ an anderer Stelle ein Raum dafür geschaffen werden.
- › Zur Differenzierung bietet es sich an, die Formen von Diskriminierung auf der Matrix in Gruppen aufzuteilen und ggf. als Impuls durch die Begriffe aus dem Glossar oder aus selbst recherchierten Texten zu ergänzen.

Zeit	Phase	Geplantes Verhalten der Lehrkraft
10'	Einstieg: Methode „Brainstorming“	<p>L. schreibt das Wort „Diskriminierung“ an die Tafel.</p> <p>Impuls: „Nennt alle Begriffe und Gedanken, die euch zu diesem Thema einfallen.“</p> <p>L. fragt mit Blick auf Formen, Orte, Gefühle und Folgen gezielt nach.</p> <p>L. verschriftlicht und clustert die Ideen der Schüler*innen.</p>
15'	Erarbeitung: Methode „Diskriminierungsmatrix“	<p>L. leitet die Methode damit ein, dass Schüler*innen herausfinden werden, wie Diskriminierung funktioniert. Das AB wird verteilt und die Aufgabe den Schüler*innen erklärt.</p>
10'	Sicherung: Methode „Diskriminierungsmatrix“	<p>L. leitet ein Auswertungsgespräch zur Methode „Diskriminierungsmatrix“ ein.</p>
10'	Transfer: Methode „Sieht man doch?!“	<p>L. zeigt den Schüler*innen ein Bild der Personen auf dem Impulsblatt.</p> <p>Impuls: „Formuliert begründete Vermutungen darüber, welche Diskriminierungsformen diese Person erlebt.“</p> <p>L. fasst die Informationen aus dem Beispiel zusammen oder liest sie vor.</p> <p>Die Schüler*innen sollen beschreiben, was ihnen auffällt.</p> <p>L. fragt die Schüler*innen abschließend, was es im Alltag bedeutet, dass man nicht jede Betroffenheit von Diskriminierungsformen sofort erkennen kann.</p>

Erwartetes Verhalten der Schüler*innen	Sozialform	Medien/ Material
Die Schüler*innen nennen Erklärungen dazu, was für sie Diskriminierung ist. Sie erwähnen ggf. Formen wie Rassismus, Sexismus etc., Orte , an denen Diskriminierungen stattfindet können, ebenso werden Gefühle oder Folgen genannt.	Plenum	
Die Schüler*innen erarbeiten selbstständig die Aufgabe.	Einzelarbeit (auch PA möglich)	AB „ <i>Diskriminierungsmatrix</i> “
Die Schüler*innen teilen ihre Ergebnisse mit der Klasse.	Plenum	Erwartungshorizont AB „ <i>Diskriminierungsmatrix</i> “
Die Schüler*innen beziehen sich auf äußerliche Merkmale und nennen Sexismus und Anti-Schwarzen Rassismus als Beispiele. Einige merken vielleicht an, dass sie auch über „ <i>unsichtbare</i> “ Merkmale von anderen Formen betroffen sein könnten. Die Schüler*innen erklären, dass man Betroffenheiten von Diskriminierungsformen nicht immer sehen kann und die Realitäten der Individuen oft komplexer sind, als man von außen betrachten kann und man deshalb die Personen sich selbst positionieren lassen sollte.	Plenum	Impulsblatt „ <i>Sieht man doch?!</i> “; ggf. Definition „ <i>Intersektionalität</i> “ aus dem Glossar

Diskriminierungsmatrix:

Über welche Merkmale wird man diskriminiert?

Aufgabe 1: Ordnet die folgenden Begriffe in die Tabelle ein.

Hinweis: Die Begriffe können auch mehrmals verwendet werden.

Geschlecht	Sprache (z. B. Akzent, Dialekt, Sprachgebrauch)	Name	Klasse*
Aussehen (z. B. „Hautfarbe“, Haare, Gesichtszüge etc.)	Beeinträchtigung & Behinderung (körperliche oder psychisch)	soziale Herkunft	*Klasse ist ein Begriff, der verschiedene Gruppen in der Bevölkerung anhand ihres sozialen Status, wie z. B. Geldbesitz und Bildung, definiert. Mit viel Geld und guter Bildung gehört man dann zu einer „höheren“ Klasse, mit weniger Geld und Bildung zu einer „niedrigeren“ Klasse.
Herkunft	Religion und relig. Erkennungszeichen (z. B. Kopftuch, Kippa etc.)	Kleidung	

Formen von Diskriminierung:	Merkmale, über die Menschen Diskriminierung erfahren	Aufgabe 2: Überlege: Welche Beispiele fallen dir zu dieser Form von Diskriminierung ein?
Anti-Schwarzer Rassismus		
Antisemitismus		
Ableismus		
Antimuslimischer Rassismus		
Sexismus		
Antiasiatischer Rassismus		
Klassismus		

ERWARTUNGSHORIZONT

Formen von Diskriminierung:	Merkmale, über die Menschen Diskriminierung erfahren	Aufgabe 2: Überlege: Welche Beispiele fallen dir zu dieser Form von Diskriminierung ein?
Anti-Schwarzer Rassismus	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Aussehen</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Name</div> </div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 60%;">Herkunft</div>	Affenlaute im Fußballstadion, um Schwarze Fußballer*innen zu verhöhnen (z. B. 2013 gegen Boateng), N-Wort verwenden, in die Haare fassen etc.
Antisemitismus	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Religion</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Sprache</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Aussehen</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Name</div> </div>	Beleidigungen aufgrund der Religion, Verfolgung und Ermordung im Holocaust, Statista: 2021: 3.027 antisemitische Delikte, davon 64 Gewalttaten
Ableismus	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Aussehen</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Beeinträchtigung & Behinderung</div> </div>	Ausschluss aus der Gesellschaft, fehlende Barrierefreiheit, stereotype Darstellung in den Medien als Traurige oder Leidende
Antimuslimischer Rassismus	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Religion</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Sprache</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Herkunft</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Name</div> </div>	Religion mit Terror gleichzusetzen, Beleidigungen gegenüber Kopftuch, 2021: 732 islamfeindliche Straftaten, 54 Angriffe auf Moscheen
Sexismus	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Aussehen</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Geschlecht</div> </div>	schlechtere Bezahlung von Frauen (Gender Pay Gap), Reduzierung einer Person auf ihr Geschlecht, sexuelle Übergriffe
Antiasiatischer Rassismus	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Aussehen</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Sprache</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Herkunft</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Name</div> </div>	Abwertung von „asiatischen“ Essgewohnheiten, pauschalisierende Witze über Aussehen, Zunahme von Vorurteilen nach Ausbruch der Corona-Pandemie
Klassismus	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Klasse</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Sprache</div> </div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 60%;">Kleidung</div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Herkunft</div> <div style="border: 1px solid red; padding: 5px; margin: 5px;">Name</div> </div>	Abwertung von Dialekten und Sprechgewohnheiten z. B. Kiezdeutsch, Privilegien vs. Benachteiligungen durch die eigene Familie

Impulsblatt: „Sieht man doch?!“



DAHABA ALI HUSSEINI

Bild-Quelle: <https://www.refinery29.com/de-de/2020/08/9969389/schwarze-muslimin-zugehoerigkeit-identifikation>

INFO-TEXT ÜBER DAHABA ALI HUSSEINI:

“Ich bin Schwarz, Britin und Muslimin. Schon mein ganzes Leben bekomme ich die doppelte Portion Rassismus aufgetischt: Islamhass plus Schwarz-entfeindlichkeit. Als es zum Gelstift-Vorfall (*Hinweis: Konflikt um einen Stift mit einem Mitschüler, der sie als “dreckige Afghanin” beleidigte*) kam, lebte ich erst seit drei Jahren in Großbritannien. Davor hatten meine Eltern und ich in den Niederlanden gewohnt – sie waren vor meiner Geburt vor dem Bürgerkrieg aus Somalia geflohen. Ich komme also nicht aus Afghanistan, aber wegen meines Kopftuchs sah mich der Junge als Muslimin. Es kam ihm gar nicht in den Sinn, dass ich aus Afrika stammen könnte.

Auch das kenne ich schon mein ganzes Leben: falsch eingeordnet zu werden, in eine Schublade gesteckt zu werden, und mich fast täglich mit meiner Zugehörigkeit – oder eben deren Fehlen – auseinandersetzen zu müssen. (...) Als Jugendliche bekam ich immer wieder zu hören, ich sei ja gar nicht wirklich Schwarz, weil ich Muslimin bin. Andere sagten wiederum zu mir, ich sei keine echte Muslimin, weil ich Schwarz bin. Das war wahnsinnig anstrengend. Mittlerweile bin ich 26 Jahre alt und habe realisiert, wir Schwarzen Muslim*innen sind in der Mainstream-Kultur und ihren Medien immer noch enorm unterrepräsentiert.”

THEMA/STUNDENFRAGE:

Sport und Politik – „Wie politisch ist Sport?“

Demokratiepädagogisches Kompetenzfeld: Meinungs- und Urteilsbildung

Ablauf der Stunde:

Die Stunde beginnt direkt mit einer Positionierungsübung, die die Schüler*innen durch die Aussagen dazu bringt, sich mit den eigenen Positionen zum Thema auseinanderzusetzen. Danach begeben sich die Schüler*innen in einen Aushandlungsprozess, bei dem sie gemeinsam eine Bewertung erbringen müssen. Nachfolgend bekommen die Schüler*innen durch die Arbeitsblätter neue Impulse und Informationen, die sie meinungsbildend hinterfragen. Zum Schluss findet eine Sicherung statt und die Schüler*innen können wieder gemeinsam diskutieren, ob sie nun nach den neuen Impulsen und Informationen zu einem neuen „Urteil“ kommen.

Lernziele:

- › Die Schüler*innen hinterfragen, wie politisch Sport ist.
- › Die Schüler*innen bilden sich eine Meinung zum Thema und entwickeln eigene Positionen.

Vorbereitung:

Druck AB „Wie politisch ist Sport?“

Weiterführende Hinweise für inhaltliche Vertiefungen oder Differenzierungsmöglichkeiten:

- › Um den Einstieg zu erleichtern, kann es Sinn machen, mit den Schüler*innen allgemein über Sport und sportliche Aktivitäten zu sprechen: *Wer ist selbst sportlich aktiv und spielt z. B. in einem Verein? Welche Sportarten mögt und macht ihr selbst? Wie wird jemand ein*e „Profi-Sportler*in“?*
- › Als Ergänzung oder Vertiefung kann die Planung auch mit Beispielen (z. B. Bilder oder Zeitungsartikel), die auch vielen Schüler*innen bekannt sein dürften wie z. B. die Kritik an der Fußballweltmeisterschaft in Katar, kombiniert werden.
- › Für einige Schüler*innen kann es sinnvoll sein, ein Glossar zu den Texten zur Hand zu geben. Dies sollte idealerweise nach ihrem jeweiligen Sprachstand erstellt werden.

Zeit	Phase	Geplantes Verhalten der Lehrkraft
15'	Einstieg: Methode „Stimmst du zu?“	<p>L. bereitet mit den Schüler*innen den Raum so vor, dass eine Positionierung möglich ist.</p> <p>L. erklärt den Schüler*innen, dass es eine Skala gibt und wenn sie z. B. rechts stehen, stehen sie bei „Stimme voll zu“. Gegenüber ist dann die Position „Stimme absolut NICHT zu“.</p> <p>L. liest folgende Aussagen vor und bittet die Schüler*innen sich auf der Skala zu positionieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Sport ist wichtig für die Gesellschaft und auch Profi-Sportler*innen fangen klein an. Der Staat muss daher kleine Vereine fördern und Sportplätze bauen und erhalten.“ • „Große internationale Sportveranstaltungen sollten nur in Ländern stattfinden, in denen alle Menschenrechte eingehalten werden.“ • „(Profi-)Sportler*innen sollten sich öffentlich nicht politisch äußern.“ • „(Profi-)Sportler*innen sollten nicht öffentlich zeigen, welche sexuelle Orientierung sie haben.“ <p>L. fordert nach jeder Positionierung 2–3 Schüler*innen auf, ihre eigene Position zu begründen.</p> <p>Impuls: Damit Schüler*innen nicht nur sozial erwünschte Aussagen tätigen, sollten die Äußerungen kritisch hinterfragt werden. Z. B. Wenn es für viele okay ist, warum outen sich dann so wenige Sportler*innen?</p>
20'	Erarbeitung: Methode „Wie politisch ist Sport?“	<p>L. eröffnet die Übung mit der Frage „Was bedeutet für euch politisch sein? Wann ist ein Thema politisch?“</p> <p>L. leitet „Wie politisch ist Sport?“ kurz ein und schreibt die Frage auf eine Tafel. Darunter zeichnet die L. einen Graphen von 0 bis 10: Links bei „0“ – steht „Gar nicht!“ und rechts am Ende bei „10“ steht „Sport ist komplett politisch und untrennbar mit Politik verbunden!“</p> <p>L. lässt die Schüler*innen nun als Klasse entscheiden, wo auf der 1–10 Skala sie GEMEINSAM einen Punkt setzen sollen. (max. 3 Minuten Diskussion)</p> <p>Wenn die gemeinsame Bewertung steht, teilt L. den Schüler*innen in 2er oder 4er Gruppen je eins der AB (Text A oder Text B) zu und gibt den Schüler*innen 10 Minuten zur gesamten Bearbeitung.</p>
10'	Sicherung: Methode „Wie politisch ist Sport?“	<p>L. lässt die aus beiden Gruppen (Text A und Text B) jeweils einzelne Schüler*innen vorstellen, welche Informationen ihre Texte hatten und was sie besprochen haben.</p> <p>L. fragt nach, ob die Schüler*innen nun neue Informationen darüber haben, wie Politik und Sport zusammenhängen.</p> <p>L. lässt die Schüler*innen nun nochmal gemeinsam auf der 0–10-Skala entscheiden. Bleiben sie bei ihrer ersten Bewertung? Wurde ihre Bewertung eher bestätigt oder würden sie nun die Frage und damit die Position auf der Skala etwas anders bestimmen?</p>

Erwartetes Verhalten der Schüler*innen	Sozialform	Medien/ Material
<p>Schüler*innen positionieren sich zu den Aussagen auf der Skala und entwickeln eigene Positionen zu den Aussagen.</p> <p>Die Schüler*innen nehmen unterschiedliche Positionen wahr und werden damit konfrontiert.</p> <p>Die Schüler*innen erkennen erste Zusammenhänge zwischen Sport und Politik.</p>	Plenum	Aussagen für den Einstieg
<p>Die Schüler*innen begeben sich in einen Aushandlungsprozess, um eine gemeinsame Position zu bestimmen.</p> <p>Durch die Impulse und neue Informationen hinterfragen die Schüler*innen die eigene Position und gleichen sie mit ihrer bisherigen Meinung ab.</p> <p>Schüler*innen merken, dass Sport nicht unabhängig von gesellschaftlichen und politischen Umständen betrachtet werden kann.</p>	Gruppenarbeit/ Plenum	AB „Wie politisch ist Sport?“
<p>Bei den Schüler*innen wird aktiv ein Meinungs- und Urteilsbildungsprozess angestoßen.</p> <p>Die Schüler*innen hinterfragen aktiv ihre bisherige Position und positionieren sich neu. Änderungen werden begründet und dabei Bezug auf die Stundeninhalte genommen.</p>	Plenum	–

„Wie politisch ist Sport?“

Text A

Aufgabe 1: Lest die beiden Ausschnitte und diskutiert die Fragen unter den Textausschnitten.

AUSSCHNITT 1: DIE POSITION DES DEUTSCHEN FUSSBALL-BUNDES (DFB)

„Der DFB bekennt sich gemäß seiner Satzung **zur Achtung aller international anerkannten Menschenrechte und setzt sich für die Achtung dieser Rechte ein** – ganz besonders in den **Bereichen Diversität und Inklusion, Antidiskriminierung, Gesundheit, Sicherheit und Kinderschutz**, auch im Umfeld von Länderspielen und internationalen Turnieren.“

Quelle: <https://www.dfb.de/menschenrechte/start/> (Stand: 05.12.2022)

Diskutiert die Fragen: Was genau sagt der Ausschnitt aus? Ist demnach Politik von Sport zu trennen? Sind diese Informationen neu für euch?

AUSSCHNITT 2: AUS DEM BEITRAG „EINEN UNPOLITISCHEN SPORT GIBT ES NICHT“

„Jede Regierung hat nicht nur ein großes Interesse an der Gesundheit der Bevölkerung, sondern auch am Spitzensport. Daher fördert die Regierung den Sport massiv. „Ohne politische Unterstützung hätte es 2006 in Deutschland keine WM gegeben“, sagt Huth. Im Übrigen unterstützen auch Bundeswehr, Polizei und Zoll den Sport. Eine Sportförderung gehört bei diesen Institutionen zur Berufsausbildung.“

Quelle: <https://www.sueddeutsche.de/muenchen/verflechtung-mit-der-politik-einen-unpolitischen-sport-gibt-es-nicht-1.5743860> (Stand: 05.12.2022)

Diskutiert die Fragen: Was genau sagt der Ausschnitt aus? Warum unterstützt die Politik den Spitzensport (Profisport)?

Aufgabe 2: Diskutiert nun kurz als Team, ob ihr nun die Verbindung von Politik und Sport anders bewerten würdet? Haben die Informationen etwas an eurer Meinung geändert?

„Wie politisch ist Sport?“

Text B

Aufgabe 1: Lest die beiden Ausschnitte und **diskutiert** die Fragen unter den Textausschnitten.

AUSSCHNITT 1: MENSCHENRECHTE

- Menschenrechte sind universell. Das heißt, dass Menschenrechte für ALLE Menschen ausnahmslos gelten.
- Menschenrechte sind unveräußerlich. Das heißt, dass Menschenrechte nicht freiwillig aufgegeben oder abgetreten werden können.
- Menschenrechte sind unteilbar. Das heißt, dass uns nicht nur bestimmte Menschenrechte zustehen und andere nicht, sondern ausnahmslos alle Menschenrechte gelten. Sie bilden einen Sinnzusammenhang aufeinander bezogener Rechte.
- Menschenrechte stehen allen Menschen zu, allein aufgrund der Tatsache, dass der Mensch Mensch ist, unabhängig von Herkunft, Geschlecht, Religion oder anderen Eigenschaften.

Quelle: <https://www.lpb-bw.de/menschenrechte-im-sport#c95703> (Stand: 05.12.2022)

Für die Einhaltung der Menschenrechte ist der Staat und damit auch die Politik zuständig.

Diskutiert die folgende Frage: Darf sich der Staat/die Politik raushalten, wenn Spieler*innen diskriminiert werden oder um die Sportveranstaltung herum (z. B. beim Bau von Stadien) Menschenrechtsverletzungen stattfinden?

AUSSCHNITT 2: AUS DEM BEITRAG „EINEN UNPOLITISCHEN SPORT GIBT ES NICHT“

Colin Kaepernick, American-Football-Spieler, kniete am 1. September 2016 aus Protest erstmals während der US-Hymne bei einem American-Football-Spiel. Heute gilt das Knien weltweit als Symbol gegen Rassismus und Unterdrückung.

Bild-Quelle: <https://media-cldnry.s-nbcnews.com/image/upload/> (Stand: 06.05.2022)



Sich gegen Diskriminierung zu stellen ist auch politisch.

Diskutiert die Fragen: Wie seht ihr es, wenn sich Sportler*innen gegen Diskriminierung (von der manche auch selbst betroffen sind) positionieren? „Dürfen“ die Sportler*innen so politisch sein?

Aufgabe 2: **Diskutiert** nun kurz als Team, ob ihr die Verbindung von Politik und Sport anders bewerten würdet als zum Einstieg der Stunde? Haben die Informationen etwas an eurer Meinung geändert?

THEMA/STUNDENFRAGE:**Kleidung und Nachhaltigkeit –
Wer ist verantwortlich?**

Demokratiepädagogisches Kompetenzfeld:
Verantwortungsübernahme und
TeilhabeKompetenz

Ablauf der Stunde:

Die Stunde beginnt spielerisch mit einem Planspiel, bei der die Schüler*innen drei verschiedene Rollen innerhalb einer Herstellungskette von einem T-Shirt übernehmen und ein erstes Gefühl für die Umstände und Zusammenhänge innerhalb der Textilindustrie bekommen. In der darauffolgenden Übung erhalten die Schüler*innen durch die Aussagen weitere Informationen, zu denen sie sich positionieren sollen. In der letzten Übung setzen sie sich aktiv mit der Frage der Verantwortung auseinander, die durch eine kurze Übung eingeleitet wird.

Lernziele:

- › Die Schüler*innen reflektieren die Umstände in der Textilindustrie kritisch.
- › Die Schüler*innen setzen sich mit der eigenen Verantwortung auseinander.
- › Die Schüler*innen werden dafür sensibilisiert, dass möglicherweise nicht alle gleich viel Verantwortung innerhalb der Gesellschaft haben.

Vorbereitung:

Druck AB für das Planspiel, Druck der AB für „*Wäre das fair*“, Druck der AB für „*Wer ist verantwortlich?*“

Weiterführende Hinweise für inhaltliche Vertiefungen oder Differenzierungsmöglichkeiten:

- › Das Planspiel kann ggf. einzelne Schüler*innengruppen überfordern. Um dies zu verhindern, kann mehr Zeit eingeplant werden, um die einzelnen „*Parteien*“ und ihre jeweiligen Ziele vor dem Start genauer zu besprechen.
- › Aufbauend zu der Stunde können sich Schüler*innen mit Lieferketten und dem Sinn und Zweck der verschiedenen Fairtrade-Siegel auseinandersetzen.
- › Ebenso bietet sich die Sitzung an, um intensiver über Verantwortung im Kontext von Privilegien und Klassismus zu sprechen.

Auf der nächsten Seite →
folgt der Verlaufsplan zu der Vertretungsstunde
*„Unternehmer*innen“*

Zeit	Phase	Geplantes Verhalten der Lehrkraft
45'	Einstieg: Methode „Das Planspiel Unternehmer*innen“	<p>L. teilt die Schüler*innen in drei Gruppen ein. Jede Gruppe sitzt an jeweils einem Gruppentisch zusammen. Zusätzlich wird noch ein Ort, z. B. ein Tisch, als Verhandlungsraum bestimmt.</p> <p>L. teilt die jeweiligen AB an den Gruppentischen aus und gibt den Schüler*innen kurz Zeit zur Einarbeitung. – (10 Minuten bisher) Nach einer kurzen Fragerunde, um letzte Fragen zu klären, beginnen die Verhandlungen. – (Insgesamt etwa 15 Minuten)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verhandlung: Rohstoffhersteller*innen mit den Textilhersteller*innen 2. Verhandlung: Textilhersteller*innen mit dem „Einzelhandel“ <p>Das Ganze wird wiederholt.</p> <p>L. lässt die Ergebnisse der Verhandlung vergleichen. Wer hat wie gut seine Ziele erreicht? (5 Minuten)</p> <p>L. leitet zum Abschluss eine Reflexion an: <i>Was können wir aus so einem Spiel lernen? Hattet ihr über die Folgen nachgedacht, die das andere Team hat, wenn es zu wenig bekommt? Ist es okay, dass Unternehmen z. B. bei den Gehältern der Mitarbeitenden sparen, wenn sie nicht genug Geld für ihr „Produkt“ bekommen? Wer steht denn am Ende der Kette und macht am meisten Druck, dass Produkte so günstig sein müssen? (Die letzte Frage eignet sich gut als Überleitung zur nachfolgenden Übung.)</i> – (Etwa 10 Minuten)</p>
25'	Earbeitung: Methode „Wäre das fair?“	<p>L. leitet kurz vom Planspiel in die neue Übung über. Es geht nun um konkretere Beispiele.</p> <p>L. teilt die Tafel in zwei Teile. Mit der Frage „Wäre das fair?“ gibt es eine Seite, die für „JA“ und eine, die für „NEIN“ steht.</p> <p>L. wenn alle Aussagen eingeordnet wurden, wird auf einzelne Aussagen bei „NEIN“ (ggf. auch bei „JA“) mit jeweils zwei Fragen eingegangen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was können wir als „Konsument*innen“ tun, damit sich das verbessert? • Was könnte die Politik tun, damit sich das verbessert? <p>Je nach Zeit können alle Aussagen behandelt werden und/oder die Ideen sichtbar als Ergebnisse z. B. auf der Tafel gesammelt werden.</p>
20'	Sicherung und Reflexion: Methode „Wer ist verantwortlich?“	<p>L. die Schüler*innen werden in Zweiertteams eingeteilt und bekommen ein AB. (Entweder das Beispiel A oder B)</p> <p>L. gibt den Schüler*innen etwa 5 Minuten, damit sie kurz gemeinsam die Aufgabe erfüllen können.</p> <p>L. lässt mehrere Schüler*innen aus beiden Gruppen (Beispiel A und B) die Beispiele vorstellen und sagen, bei wem sie mehr Verantwortung sehen.</p> <p>L. führt eine kurze Abschlussdiskussion. „Was nehmen wir aus der Stunde mit?“</p> <p>Impuls: Es lohnt sich ggf. darauf hinzuweisen, dass viele Kinder und Jugendliche weniger Verantwortung haben, da sie oft nur bedingt die Mittel haben, zu entscheiden, wo und wie für sie eingekauft wird.</p>

Erwartetes Verhalten der Schüler*innen	Sozialform	Medien/ Material
<p>Spielerisch setzen sich die Schüler*innen mit der Textilindustrie auseinander.</p> <p>Schüler*innen bekommen einen Eindruck und ein Gefühl über die Herausforderungen und Zusammenhänge der Textilindustrie.</p> <p>Schüler*innen reflektieren die eigene Position innerhalb dieser Zusammenhänge.</p>	Plenum	Mindestens 6 AB „Unternehmer*innen“; (2 pro Gruppe)
<p>Schüler*innen werden für die Produktionsumstände innerhalb der Textilindustrie sensibilisiert.</p> <p>Schüler*innen hinterfragen die eigene Verantwortung und die Verantwortung der Politik.</p> <p>Die Schüler*innen erkennen den Widerspruch im Wunsch nach Fairness und Gerechtigkeit, nach gleichzeitig günstiger und in Masse zugänglicher Kleidung.</p>	Gruppenarbeit/ Plenum	AB „Wäre das fair?!“
<p>Schüler*innen hinterfragen, wer wie viel Verantwortung in der Gesellschaft hat und welche Faktoren das beeinflussen können.</p> <p>Die Schüler*innen schaffen einen Transfer der Beispiele auf ihre eigene Situation und Umwelt.</p>	Gruppenarbeit/ Plenum	AB „Wer ist verantwortlich?“



„H&N“ Das Textilhandelsunternehmen Infoblatt

Euch gehört die Einzelhandelsfirma. Ihr verkauft in euren Shops die T-Shirts in allen großen Städten.

Der Einzelhandel ist jedoch teuer und **die Gründe** sind:

- › Eure Geschäfte in den Städten kosten viel Miete. Dazu kommen Heiz- und Stromkosten.
- › Ihr habt natürlich auch viele Angestellte wie Verkäufer*innen, denen ihr einen Lohn zahlen müsst.
- › Ihr müsst auch sehr viel Geld für den Transport und Lagerung der T-Shirts zahlen.
- › Dann gibt es noch Steuerkosten, Verwaltungskosten und weitere Kosten, um eure Firma am Laufen zu halten. Und ihr selbst wollt ja auch etwas verdienen.

Wenn ihr in die Preisverhandlung geht, habt ihr daher drei Zielkategorien:

- 1. Ziel: Der Bestfall:** Für 1000 T-Shirts zahlt ihr 2500 Euro.
→ So habt ihr neben allen anderen Kosten noch Geld, alle Mitarbeiter*innen gut zu bezahlen. Eure Firma könnt ihr durch die Einnahmen außerdem langsam wachsen lassen.
- 2. Ziel: Der Kompromiss:** Für 1000 T-Shirts zahlt ihr 4500 Euro.
→ In dem Fall müsst die ihr die Gehälter der Mitarbeiter*innen etwas kleiner halten und etwas mehr für die T-Shirts verlangen. Ihr verliert einige Kund*innen, die nicht mehr für T-Shirts zahlen wollen, aber das geht für euch als Firmenbesitzer*innen gerade noch so in Ordnung.
- 3. Ziel: Das Minimum:** Für 1000 T-Shirts zahlt ihr 6000 Euro.
→ Ihr zahlt euren Mitarbeiter*innen das Minimum und macht das T-Shirt noch etwas teurer. Ihr verliert noch mehr Kund*innen, die nicht so viel für die T-Shirts zahlen wollen. Im Notfall, wirklich im Notfall, könnt ihr das annehmen.



„H&N“ Das Textilhandelsunternehmen

Das Arbeitsblatt

Schritt 1: Lest euch das Infoblatt genau durch. Was sind eure drei Ziele und welche Gründe habt ihr für eure Preise?

Schritt 2: Ihr kennt nun die Gründe für den Preis und eure Ziele. Ihr müsst nun in die Verhandlung mit den anderen Unternehmen gehen. Dafür müsst ihr euch vorbereiten.

Notiert nochmal, was ihr erreichen wollt:

Im **Bestfall** wollt ihr für 1000 T-Shirts _____ Euro zahlen.

Als **Kompromiss** wärt ihr auch mit _____ Euro für 1000 T-Shirts einverstanden.

Als **Minimum** – und das nur im Notfall – würdet ihr _____ Euro für 1000 T-Shirts zahlen.

Schritt 3: Sucht eine Person aus eurem Team **aus**, welche gleich in die Verhandlung geht. Die Person soll versuchen, den „Bestfall“ herauszuhandeln.

Um den „Bestfall“ zu erreichen, müsst ihr vielleicht 2–3 Gründe nennen. Welche Gründe aus dem Infoblatt wollt ihr bei der Verhandlung nennen? Notiert 2–3 Gründe:

Übt gerne weitere Argumente ein, die ihr nutzen könnt, um euer bestes Ziel zu erreichen.

VERHANDLUNG MIT DER TEXTILFABRIK

Schritt 4 – Verhandlungsrunde 1: Auf in die Verhandlung!

Einigt euch mit der Textilfabrik auf einen Preis für die 1000 T-Shirts.

Auf welchen Preis konntet ihr euch einigen: _____.

Schritt 5 – Verhandlungsrunde 2: Ihr werdet gleich nochmal verhandeln müssen. Das letzte Mal! Bleiben eure Argumente oder könnt ihr mehr rausholen? Geht nun eine andere Person in die Verhandlung?

Auf welchen finalen Preis konntet ihr euch einigen: _____.



„Firma Rohstoff“

Die Rohstoffhersteller*innen

Euch gehört die Firma, die aus Baumwolle den Stoff herstellt, den die Textilfabrik braucht, um die T-Shirts zu produzieren.

Das Produzieren des Stoffes ist jedoch teuer und **die Gründe** sind:

- › Ihr müsst für das Land und den Lohn der Landwirt*innen bezahlen, wo die Baumwolle angepflanzt wird.
- › Ihr braucht Fabriken und Angestellte, um aus der Baumwolle die Stoffe herzustellen.
- › Die Fabrik hat viele Maschinen gekauft, die erhalten und repariert werden müssen.
- › Dann gibt es noch Mietkosten, Steuerkosten, Verwaltungskosten und weitere Kosten, um eure Firma am Laufen zu halten. Und ihr selbst wollt ja auch etwas verdienen.

Wenn ihr in die Preisverhandlung geht, habt ihr daher drei Zielkategorien:

- 1. Ziel: Der Bestfall:** Für den Stoff für 1000 T-Shirts bekommt ihr 6000 Euro.
→ Mit dem Geld könnt ihr alle Mitarbeiter*innen gut bezahlen und ihr könnt eure Firma langsam wachsen lassen.
- 2. Ziel: Der Kompromiss:** Für den Stoff für 1000 T-Shirts bekommt ihr 4500 Euro.
→ In dem Fall müsst ihr die Gehälter der Mitarbeiter*innen etwas kleiner halten und ihr könnt euch weniger gute Maschinen leisten, aber das geht für euch als Firmenbesitzer*innen gerade noch so.
- 3. Ziel: Das Minimum:** Für den Stoff für 1000 T-Shirts bekommt ihr 3500 Euro.
→ Ihr werdet einige Mitarbeiter*innen entlassen müssen und dem Rest zahlt ihr das Minimum ... oder weniger. Eure Maschinen könnt ihr dadurch selten reparieren. Im Notfall, wirklich im Notfall, könnt ihr das annehmen.



„Firma Rohstoff“ – Die Rohstoffhersteller*innen

Das Arbeitsblatt

Schritt 1: Lest euch das Infoblatt genau **durch**.

Was sind eure drei Ziele und welche Gründe habt ihr für eure Preise?

Schritt 2: Ihr kennt nun die Gründe für den Preis und eure Ziele. Ihr müsst nun in die Verhandlung mit den anderen Unternehmen gehen. Dafür müsst ihr euch vorbereiten.

Notiert nochmal was ihr erreichen wollt:

Im **Bestfall** bekommt ihr für den Stoff für die 1000 T-Shirts _____ Euro.

Als **Kompromiss** wärt ihr auch mit _____ Euro für einverstanden.

Als **Minimum** – und das nur im Notfall – würdet ihr _____ Euro annehmen.

Schritt 3: Sucht eine Person aus eurem Team **aus**, welche gleich in die Verhandlung geht. Die Person soll versuchen, den „Bestfall“ herauszuhandeln.

Um den „Bestfall“ zu erreichen, müsst ihr vielleicht 2–3 Gründe nennen. Welche Gründe aus dem Infoblatt wollt ihr bei der Verhandlung nennen? Notiert 2–3 Gründe:

Übt gerne weitere Argumente ein, die ihr nutzen könnt, um euer bestes Ziel zu erreichen.

VERHANDLUNG MIT DER TEXTILFABRIK

Schritt 4 – Verhandlungsrunde 1: Auf in die Verhandlung! Einigt euch mit der Textilfabrik auf einen Preis für den Stoff der 1000 T-Shirts.

Auf welchen Preis konntet ihr euch einigen: _____.

Schritt 5 – Verhandlungsrunde 2: Ihr werdet gleich nochmal verhandeln müssen. Das letzte Mal! Bleiben eure Argumente oder könnt ihr mehr rausholen? Geht nun eine andere Person in die Verhandlung?

Auf welchen finalen Preis konntet ihr euch einigen: _____.



„Die Textilfabrik“

Die Textilproduzent*innen

Euch gehört die Firma, die in ihren Fabriken aus dem Stoff der Rohstoffhersteller*innen die T-Shirts herstellt.

Das Produzieren der T-Shirts ist jedoch teuer und **die Gründe** sind:

- › Ihr braucht große Fabriken und viele Näher*innen und andere Angestellte, um aus dem Stoff die T-Shirts herzustellen.
- › Für die Produktion der T-Shirts müsst ihr viel Geld für den Transport und Lagerung des Stoffes zahlen.
- › Die Fabrik hat viele Maschinen gekauft, die erhalten und repariert werden müssen.
- › Dann gibt es noch Mietkosten, Steuerkosten, Verwaltungskosten und weitere Kosten, um eure Firma am Laufen zu halten. Und ihr selbst wollt ja auch etwas verdienen.

Wenn ihr in die Preisverhandlung geht, habt ihr daher drei Zielkategorien:

- 1. Ziel: Der Bestfall:** Ihr zahlt 2500 Euro für die Stoffe und verlangt 7500 Euro vom Einzelhandel.
→ Ihr habt damit also 5000 Euro für eure Produktion eingenommen. Mit dem Geld könnt ihr alle Mitarbeiter*innen gut bezahlen und ihr könnt eure Firma langsam wachsen lassen.
- 2. Ziel: Der Kompromiss:** Ihr zahlt 3500 Euro für die Stoffe und verlangt 7500 Euro vom Einzelhandel.
→ Ihr habt damit also 4000 Euro für eure Produktion eingenommen. In dem Fall müsst die ihr die Gehälter der Mitarbeiter*innen etwas kleiner halten und ihr könnt euch weniger gute Maschinen leisten, aber das geht für euch als Firmenbesitzer*innen gerade noch so.
- 3. Ziel: Das Minimum:** Ihr zahlt 3500 Euro für die Stoffe und verlangt 6000 Euro vom Einzelhandel.
→ Ihr habt damit also 2500 Euro für eure Produktion eingenommen. Ihr werdet so einige Mitarbeiter*innen entlassen müssen und dem Rest zahlt ihr das Minimum, wirklich wenig! Eure Maschinen könnt ihr dadurch weniger gut erhalten, aber im Notfall, wirklich nur im Notfall, könnt ihr das annehmen.



„Die Textilfabrik“ – Die Textilproduzent*innen

Das Arbeitsblatt

Schritt 1: Lest euch genau das Infoblatt **durch**.

Was sind eure drei Ziele und welche Gründe habt ihr für eure Preise?

Schritt 2: Ihr kennt nun die Gründe für den Preis und eure Ziele. Ihr müsst nun in die Verhandlung mit den anderen Unternehmen gehen. Dafür müsst ihr euch vorbereiten.

Notiert nochmal, was ihr erreichen wollt:

Achtung! Ihr seid die einzige Firma, die mit den beiden anderen Firmen verhandeln muss.

Im **Bestfall** zahlt ihr für den Stoff für die 1000 T-Shirts _____ Euro und verlangt
_____ Euro vom Einzelhandel.

Als **Kompromiss** würdet ihr auch _____ Euro für den Stoff zahlen und
_____ Euro vom Einzelhandel verlangen.

Als **Minimum** – und das nur im Notfall – würdet ihr auch
_____ Euro zahlen aber nur

_____ Euro vom Einzelhandel für die 1000 T-Shirts verlangen.

Schritt 3: Sucht eine Person aus eurem Team **aus**, welche gleich in die Verhandlung geht. Die Person soll versuchen, den „Bestfall“ herauszuhandeln.

Um den „Bestfall“ zu erreichen, müsst ihr vielleicht 2–3 Gründe nennen. Welche Gründe aus dem Infoblatt wollt ihr bei der Verhandlung nennen? Notiert 2–3 Gründe:

Übt gerne weitere Argumente ein, die ihr nutzen könnt, um euer bestes Ziel zu erreichen.



„Die Textilfabrik“ – Die Textilproduzent*innen

Das Arbeitsblatt

VERHANDLUNGSRUNDE 1

Schritt 4 – Verhandlungsrunde 1: Auf in die Verhandlung!

Einigt euch mit der Rohstoffherstellern auf einen Preis für den Stoff der 1000 T-Shirts.

Auf welchen Preis konntet ihr euch einigen, was würdet ihr zahlen?: _____.

Es geht weiter! Einigt euch mit dem Einzelhandel auf einen Preis für die 1000 T-Shirts.

Auf welchen Preis konntet ihr euch einigen, was bekommt ihr?: _____.

VERHANDLUNGSRUNDE 2

Schritt 5 – Verhandlungsrunde 2: Ihr werdet gleich nochmal verhandeln müssen. Das letzte Mal! Bleiben eure Argumente oder könnt ihr mehr rausholen? Geht nun eine andere Person in die Verhandlung? Was wollt ihr besser machen?

DAS WERDET IHR ZAHLEN.

Auf welchen finalen Preis konntet ihr euch mit den Stoffhersteller*innen einigen:

_____.

DAS WERDET IHR EINNEHMEN.

Auf welchen finalen Preis konntet ihr euch mit dem Einzelhandel einigen:

_____.

WÄRE DAS FAIR?



JA!



NEIN!



**„Bei der Kleider-
produktion wird die
Umwelt nicht durch
giftige Chemikalien
belastet und
verschmutzt.“**



„Wenn sich eine Person bei der Arbeit verletzt und nicht mehr arbeiten kann, dann kann sie einfach entlassen werden.“



„Kleidung muss so produziert werden, dass sie möglichst langlebig ist, also nicht so schnell kaputt geht.“



**„Einen 12-Stunden-
Arbeitstag und
verpflichtende
unbezahlte Überstun-
den sollte sich jede
Person leisten können!“**



„In einer perfekten Welt kann sich jede Person so viele Klamotten leisten, wie sie sich wünscht!“



„Das Gehalt jeder Person, die arbeitet, sollte so hoch sein, dass sie gut davon leben kann!“



**„Wenn sich jemand
Kleidung kauft, dann sollte
die Person auch sehen
können, wo die Kleidung
herkommt und wie gut
oder schlecht die Produk-
tionsumstände waren.“**



**„Der Einzelhandel sollte
Kleidung, die während
ihrer Herstellung der
Umwelt oder den
Menschen schaden, gar
nicht verkaufen dürfen.“**



Wer hat mehr Verantwortung für nachhaltigen Konsum?

Auch als Kund*innen haben wir Einfluss auf Politik und die Industrie. Durch den Einfluss, den wir nehmen können, haben wir auch eine Verantwortung. Doch haben wir alle gleich viel Verantwortung?

Aufgabe: Lest die Beschreibungen zu den Personen und markiert auf der Skala, wer eurer Meinung nach mehr Verantwortung hat.

Kemal

Kemal hat viel Geld und ist reich. Er lebt in einem eigenen Haus und macht öfter im Jahr Urlaub. Er kann sich allgemein viel leisten.

MEHR KEMAL



BEIDE GLEICH VIEL



MEHR TOM

Tom

Tom ist alleinerziehend. Er muss jeden Cent umdrehen und genau überlegen, was er sich kauft. Seine zwei Kinder sollen wenig davon merken. Er versucht, dass es ihnen an nichts Wichtigem fehlt.



Wer hat mehr Verantwortung für einen gerechteren Handel?

Auch als Kund*innen haben wir Einfluss auf Politik und die Industrie. Durch den Einfluss, den wir nehmen können, haben wir auch eine Verantwortung. Doch haben wir alle gleich viel Verantwortung?

Aufgabe: Lest die Beschreibungen zu den Personen und markiert auf der Skala, wer eurer Meinung nach mehr Verantwortung hat.

Enisa

Enisa hat ein kleines Geschäft. Die Konkurrenz ist stark und die Miete für ihren Laden wird auch immer teurer. Um mitzuhalten, setzt sie auf billige Mode, die sie günstig kaufen und mit mehr Gewinn verkaufen kann.

MEHR ENISA



BEIDE GLEICH VIEL



MEHR MARINA

Marina

Marina ist Geschäftsführerin einer Kette für Markenklamotten. Ihre fünf verschiedenen Geschäfte laufen gut. Trotzdem hat sie Druck, denn ihre Vorgesetzten wollen jedes Jahr mehr Gewinn sehen.

THEMA/STUNDENFRAGE:**Kommunikation ist alles! – Wie wollen wir miteinander reden?****Demokratiepädagogisches Kompetenzfeld:**
Sprach- und Dialogkompetenz**Ablauf der Stunde:**

Die Stunde beginnt mit einer Kommunikationsübung, die die Schüler*innen direkt mit den Herausforderungen von Sprache und Kommunikation konfrontiert. Die Reflexion der Übung kann so direkt für eine aktive Auseinandersetzung mit dem Umgang mit Sprache verwendet werden. Anschließend setzen sich die Schüler*innen mit Sprache und Kommunikation im Kontext Schule auseinander, erarbeiten gemeinsame Ideen und Ansätze für eine gelungenere Kommunikation und diskutieren zuletzt, ob und wie die erarbeiteten Ergebnisse auf die eigene Klasse angewandt werden können.

Lernziele:

- › Die Schüler*innen lernen spielerisch, wie wichtig gute Kommunikation ist.
- › Die Schüler*innen hinterfragen die Wirkung von Sprache.
- › Die Schüler*innen erkennen Sprache als Instrument, das unser Miteinander entscheidend mitgestalten kann.

Vorbereitung:

Druck AB „Tetris“-Set

Druck AB „Geschichten aus der Klasse“

Weiterführende Hinweise für inhaltliche Vertiefungen oder Differenzierungsmöglichkeiten:

- › Um den Zugang zu erleichtern, kann die Planung um die Methode „Tetris“ weiter ausgebaut werden: Die Schüler*innen sammeln konkrete Tipps, wie die Kommunikation zwischen den einzelnen Positionen A, B, C und D aussehen könnte, damit es beim nächsten Mal besser funktioniert. Zum Schluss dürfen sie die Übung wiederholen.
- › Vertiefend zur vorliegenden Planung oder als Differenzierung für schnelle oder leistungsstarke Schüler*innen können Informationen aus der Kommunikationswissenschaft z. B. zum aktiven Zuhören, zum „Vier-Ohren-Modell“ von Schulz von Thun hinzugegeben werden.

Auf der nächsten Seite →
folgt der Verlaufsplan zu der Vertretungsstunde
„Kommunikation ist alles! – Wie wollen wir miteinander reden?“

Zeit	Phase	Geplantes Verhalten der Lehrkraft
35'	Einstieg: Methode „Tetris?“	<p>L. bereitet gemeinsam mit den Schüler*innen den Raum für das Methoden-Setting vor. Ein Teil der Schüler*innen schneidet währenddessen die Figuren für die Übung aus.</p> <p>Setting: 4 Schüler*innen (Schüler*innen A, B, C und D) bilden ein Team. A und D sitzen auf Stühlen, die etwa 3 m auseinander sind. Sie sitzen sich mit dem Rücken gegenüber. Beide haben jeweils ein Tetrisset (AB) vor sich auf einem weiteren Stuhl liegen. Dazwischen sind stehend die Schüler*innen B und C. Der*die Schüler*in B kann sich nur zwischen A und der Mitte der Reihe bewegen. C darf sich nur zwischen D und der Mitte bewegen [siehe Abbildung unten].</p> <p>L. teilt nun die Klasse in eine passende Teamanzahl, wobei jedes Team mindestens 3 Zuschauer*innen haben soll. (Bei 25 Schüler*innen z. B. 3 Teams mit je 4–5 Zuschauer*innen)</p> <p>L. erklärt die Übung.</p> <p>Die Übung: Die Teams spielen gegeneinander. Schüler*in D hat jeweils die Aufgabe, genau die gleiche Tetrisfigur zu bauen wie A. ABER Schüler*in A und D können einander nicht sehen und dürfen nicht miteinander reden. Nur B darf sehen, was A macht, muss dann in die Mitte gehen und es C erzählen. C hingegen darf nur mit B reden, kann nicht sehen, was A macht und muss die Informationen von B zum*zur Schüler*in D bringen. D soll mit den Infos von C möglichst die gleiche Figur bauen wie A. [Siehe Abbildung rechts]</p> <p>L. weist die 4 Schüler*innen pro Team an, sich aufzustellen.</p> <p>L. weist pro Team mehrere Zuschauer*innen zu und gibt ihnen die Aufgabe, darauf zu achten, wie das jeweilige Team die Aufgabe umsetzt. (Zuschauer*innen mischen sich nicht ein!) – 10 Minuten Zeit bis hier.</p> <p>L. beginnt die Aufgabe mit einem „Los“. Die Teams haben nun 10 Minuten Zeit für die Aufgabe. A kann sofort loslegen.</p> <p>L. lässt nach Abschluss die Stühle mit den Tetrisfiguren von A und B pro Team zueinander stellen. Alle vergleichen, wie gut die Teams jeweils die Aufgabe erfüllt haben.</p> <p>L. beginnt die abschließende Auswertung: Bei welchem Team hat es am besten geklappt? Wie sind die Ergebnisse gelungen? Was haben die Zuschauer*innen beobachtet? Was fanden einzelne Schüler*innen aus den Teams schwierig? Was lernen wir (über Kommunikation) aus der Übung? Wie wichtig war es, dass B und C gut zuhören/beschreiben können? Wer hat nachgefragt, wenn er*sie sich unsicher war? – etwa 15 Minuten Zeit.</p>
30'	Erarbeitung: Methode „Geschichten aus der Klasse“	<p>L. erklärt den Schüler*innen, dass sie ein Arbeitsblatt erhalten und es in Zweierteams bearbeiten werden.</p> <p>L. gibt den Schüler*innen 20 Minuten Zeit, um die zwei Situationen zu bewerten.</p> <p>L. sammelt aus mehreren Gruppen die Ergebnisse (Bewertungen zum Verhalten).</p> <p>L. diskutiert zum Abschluss kurz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie wichtig ist Form (z. B. höflich/unhöflich) der Sprache?

Erwartetes Verhalten der Schüler*innen	Sozialform	Medien/ Material
<p>Die Schüler*innen suchen aktiv nach Möglichkeiten, ihre Kommunikation und Sprache klarer und konkreter zu gestalten.</p> <p>Schüler*innen erkennen, wie schnell es zu Missverständnissen kommen kann, wenn die eigene Beschreibung nicht umfangreich genug war oder die andere Person nicht genau zugehört hat.</p> <p>Die Schüler*innen erkennen, dass Sprache ein Instrument ist, dessen Anwendung auch erlernt werden muss.</p> <p>Die Schüler*innen erkennen, dass wir mit Vorannahmen arbeiten und daher oft eher annehmen, dass uns die andere Seite „schon verstanden hat“.</p>	Plenum	AB Set „Tetris“; Pro Team werden je 2 Tetrisfiguren benötigt.
<p>Schüler*innen lesen die Geschichten und diskutieren zu zweit die Bewertung der Situation.</p> <p>Schüler*innen hinterfragen, wie Sprache wirken kann und welche Möglichkeiten es gibt, diese auch bewusster anzuwenden.</p>	Gruppenarbeit/ Plenum	AB „Geschichten aus der Klasse“

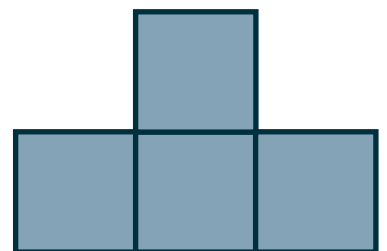
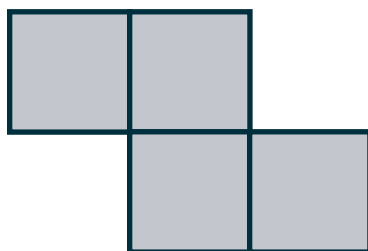
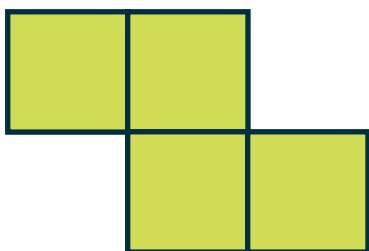
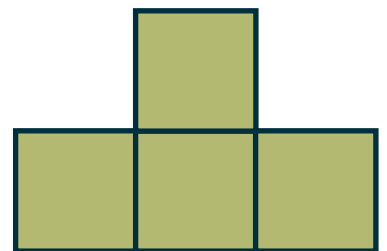
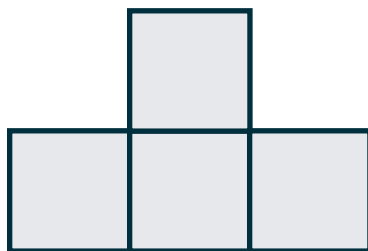
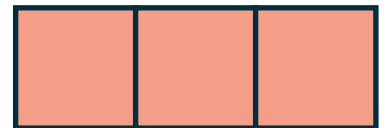
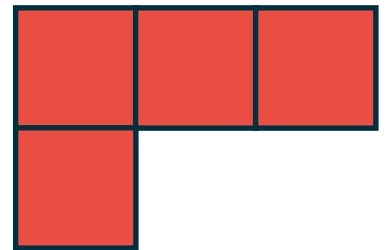
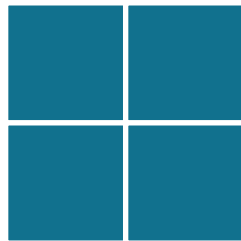
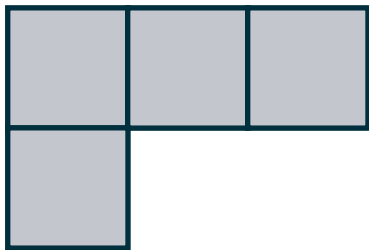
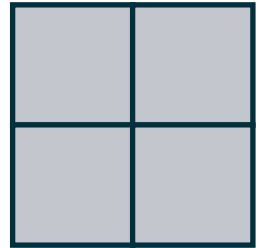
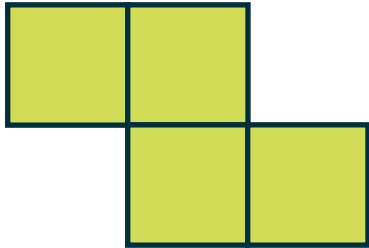
Zeit	Phase	Geplantes Verhalten der Lehrkraft
25'	Sammlung und Transfer: Methode „Geschichten aus der Klasse“	<p>L. erklärt den Schüler*innen, dass sie nun wieder an dem Arbeitsblatt und den beiden Situationen arbeiten werden. Die Schüler*innen haben festgehalten, was sie in den jeweiligen Situationen nicht gut fanden. Die Aufgabe ist es, nun Ideen zu folgenden Fragen zu nennen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie hätten sich Momo und Tim jeweils besser verhalten können? • Wie hätten sie besser miteinander reden können, damit die Situation nicht so eskaliert? <p>L. sammelt nach etwa 10 Minuten die Vorschläge der Schüler*innen ein und hält sie auf der Tafel oder den Moderationskarten stichpunktartig fest.</p> <p>L. schließt die Stunden ab, indem die Ergebnisse auch auf die eigene Klasse angewandt werden.</p> <p>Impuls: „Was können wir daraus für unsere Klasse mitnehmen? Sind Tipps dabei, die auch bei uns funktionieren würden?“</p>

Erwartetes Verhalten der Schüler*innen	Sozialform	Medien/ Material
<p>Die Schüler*innen diskutieren und hinterfragen, wie eine gelungene Kommunikation aussehen kann.</p> <p>Die Schüler*innen erarbeiten gemeinsame Vorschläge für eine bessere Kommunikation.</p>	<p>Gruppenarbeit/ Plenum</p>	<p>–</p>

Methode Tetris

Text B

Aufgabe: Schneidet jede einzelne Figur möglichst genau aus und sammelt alle Figuren von diesem Arbeitsblatt auf einem Haufen zusammen. Seid gespannt, wie es weiter geht!



Geschichten aus der Klasse

Aufgabe 1: Lest die erste Situation.

Hinweis: Achtet vor allem darauf, wie Momo und Tim in den zwei Situationen miteinander umgehen und reden. **Dafür habt ihr 5 Minuten Zeit.**

Die Geschichte von Momo und Tim

Momo und Tim verstehen sich eigentlich ganz gut und verbringen privat viel Zeit miteinander. In der Schule sitzen sie gerne nebeneinander und machen nun sogar zusammen eine Projektarbeit, die auch benotet wird. Irgendwie klappt das aber nicht so gut.

Situation 1: Gleich zu Beginn der Projektarbeit fällt es Tim schwer, sich zu konzentrieren und er hat die Aufgabe auch nicht richtig verstanden. Momo ärgert das! Vor allem, dass Tim ständig mit den anderen an den Nachbartischen spricht und alle ablenkt.

- Momo: *Plötzlich kommt ein lautes „Tim, Junge! Was stimmt mit dir nicht?! Bist du unfähig, dich eine Sekunde zu konzentrieren, oder was?!“*
- Tim ist sauer über Momos Lautstärke und erwidert: *„Oha, chill du Streber! Bist du jetzt die Lehrerin, oder was?“*
- Momo: *„Was laberst du? Mach jetzt mal richtig mit. Nur, weil dir Noten egal sind, musst du mich nicht da reinziehen.“*
- Tim: *„Hä? Du wolltest doch, dass wir zusammen im Team sind, du Hund! Und wer sagt, dass mir Noten egal sind?“*
- Momo: *„Ja, ich wusste ja nicht, dass du dich wie ein Verräter benimmst.“*

Bevor Tim antworten kann, geht die Klassenleitung dazwischen und unterbricht den Streit.

Aufgabe 2: Besprecht nun zu zweit die Situation 1 und tauscht euch darüber aus, was Tim und Momo aus eurer Sicht nicht so gut machen. Was macht Tim nicht so gut und was Momo? **Notiert** eure Ideen auf einem Extrablatt. **Dafür habt ihr 5 Minuten Zeit.**

Aufgabe 3: Wiederholt die Schritte aus der 1. und 2. Aufgabe mit der 2. Situation. **Notiert** euch auch dazu, was Tim und Momo aus eurer Sicht nicht so gut machen. Was macht Tim nicht so gut und was Momo? **Ihr habt dafür insgesamt wieder 10 Minuten Zeit.**

Situation 2: Momo ist in der Pause immer noch sauer wegen des Streits. Er geht auf Tim zu und will das klären.

- Momo: *„Boah Tim, was war das denn? Machst du jetzt einen auf cool? Was für Komplexe hast du?“*
- Tim: *„Alter Momo, chill doch jetzt! Was kommst du nun wieder damit?“*
- Momo: *„Ja, die Projektarbeit geht noch zwei Wochen. Hab kein Bock wegen dir eine schlechte Note zu bekommen.“*
- Tim: *„Wegen mir? Du bist doch ausgerastet. Kannst du nicht normal reden?! Zieh ab und lass mich in Ruhe.“*

Bevor Momo antwortet, geht eine Pausenaufsicht dazwischen. Tim und Momo gehen wieder auseinander, beide sind noch sauer aufeinander.

Impressum

HERAUSGEBER:

duvia e. V.
www.duvia.de

Autor*innen: Reina-María Nerlich, Stipo Zeba

Lektorat: Yasemin Altınay

Gestaltung: Olga Kostorz



www.duvia.de



dasprojekt@duvia.de



GEFÖRDERT DURCH:

Senatsverwaltung
für Bildung, Jugend
und Familie

BERLIN





