

KOOPERATIONSFÄHIGKEIT – Infoblatt



Items aus dem
Fragebogen zu
Kooperations-
fähigkeit



Die Schülerin/der Schüler **arbeitet gut mit anderen zusammen**, ...

- übernimmt Aufgaben und Verantwortung in Gruppen und achtet darauf, gemeinsam zu guten Ergebnissen zu kommen,
- akzeptiert Regeln und hält Absprachen ein und
- hilft anderen.

„Wenn Sie einen Apfel haben und ich einen Apfel habe und wir diese Äpfel dann austauschen, dann haben Sie und ich immer noch beide einen Apfel. Aber wenn Sie eine Idee haben und ich eine Idee habe und wir diese Ideen austauschen, dann wird jeder von uns zwei Ideen haben.“

George Bernard Shaw

Kooperationsfähigkeit bedeutet die Fähigkeit, gemeinsam mit anderen gut arbeiten zu können.

Schülerinnen und Schüler, die über Kooperationsfähigkeit verfügen, können ...

- in und mit wechselnden Gruppen (innerhalb und außerhalb der Klasse) arbeiten,
- sich an gemeinsamen Zielen orientieren,
- Handlungen nach geltenden Regeln oder Konventionen setzen und Ressourcen gemeinsam nutzen,
- flexibel verschiedene Rollen in einer Gruppe einnehmen,
- sich mit der Gruppe identifizieren und dennoch die eigene Identität wahren (siehe auch Einzelkompetenzen *Selbstbehauptung* und *Umgang mit Konflikten*) und
- besser zusammen an einem Produkt arbeiten, welches nur gemeinsam (bzw. auch besser gemeinsam als einzeln) hergestellt werden kann. (vgl. Kiper & Mischke, 2008)



Evolutionsbiologisch und entwicklungspsychologisch betrachtet ist Kooperation für das Überleben der Menschen unverzichtbar und scheint zumindest zum Teil genetisch bedingt zu sein. Schon sehr kleine Kinder zeigen kooperative Verhaltensweisen. Für ältere Schülerinnen und Schüler ist Kooperation eher anreizgesteuert und vom Urteil anderer beeinflusst, d. h., die Rolle der Umwelt nimmt gleichzeitig mit dem steigenden Bedürfnis nach Gruppenzugehörigkeit zu (vgl. Tomasello, 2009). Dies unterstreicht die Rolle der Schule bei der Förderung der Kooperationsfähigkeit.

Kooperatives Lernen

Bei jeder Form kooperativen Lernens geht es nicht nur darum, dass Schülerinnen und Schüler Aufgaben gemeinsam in einer Gruppe lösen, sondern auch darum, dass ein **erfolgreicher Lernprozess** und ein **Lernzuwachs** für möglichst **jedes Mitglied in der Gruppe** sichergestellt werden. Die Gruppe soll dabei helfen, den Lernprozess der/des Einzelnen zu optimieren.

Kooperatives Lernen hat v. a. dann positive Effekte auf den Lernprozess und den Leistungszuwachs, wenn die Lernenden **individuell für ihre Lernbemühungen Verantwortung** übernehmen müssen und die Lerngruppen **detaillierte Rückmeldungen** erhalten. Wenn die Rückmeldung an die Gruppe sich lediglich auf den Erfolg des Gruppenprodukts bezieht, können sich leistungsmindernde Effekte einstellen (vgl. Huber, 2006; Kiper & Mischke, 2008).

Je nach Schwerpunkt werden beim kooperativen Lernen unterschiedliche Kompetenzen gefördert:

- Kognitive Kompetenzen (z. B.: Worum geht es in dem Text? Verstehe ich die neuen Inhalte und kann sie erklären?)
- Soziale Kompetenzen (z. B.: Wie interagiere ich mit anderen?)
- Kommunikative Kompetenzen (z. B.: Wie drücke ich mich aus?)
- Personale Kompetenzen (z. B.: Wie kann ich die Aufgabe schaffen? Wie kann ich mich behaupten? Wie gehe ich mit Widerständen um?)
- Methodische Kompetenzen (z. B.: Welche Möglichkeiten haben wir, um als Gruppe zu einem Ergebnis zu kommen?)
- Metakognitive Kompetenzen (z. B.: Wie lerne ich in der Gruppe? Wie setze ich mir selbst Ziele und erkenne, dass ich diese erreicht habe?)

Kooperatives Lernen unterstützt das **Lernen am Modell** („peer modeling“) und **motivationale Aspekte** (siehe Einzelkompetenzen *Engagement*, *Lernmotivation* und *Ausdauer*). Es schafft ein Lernumfeld, das Schülerinnen und Schüler dazu anregt, eigenständig zu lernen und erfolgreiche **Lernstrategien** mit anderen auszutauschen. Beim kooperativen Lernen profitieren Schülerinnen und Schüler kognitiv und metakognitiv, sowohl wenn sie anderen helfen als auch, wenn sie auf Unterstützung von anderen zurückgreifen (siehe Einzelkompetenz *Lernstrategien*).

Kooperationen sind unabdingbar mit dem sozialen Umfeld (im schulischen Kontext v. a. mit Klassenkolleginnen und -kollegen und Lehrpersonen) verbunden. Gruppen können als **positive emotionale Unterstützung** für die Entwicklung erlebt werden, sie können als „Übungsgelände zum [...] gefahrlosen Probehandeln dienen und die Ausbildung personaler Identität unterstützen“ (Kiper & Mischke, 2008). Schülerinnen und Schüler üben in der Klasse Kooperationsfähigkeit und durch soziale Kompetenzen (wie Kooperationsfähigkeit) werden wiederum der **Klassenzusammenhalt** und ein **positives Unterrichtsklima** gestärkt. Dies wirkt sich förderlich auf andere Lernprozesse aus, wie auch Hattie (2013) in seiner Meta-Studie herausfand.

Basisliteratur

- Becker, B. & Ewering, T. (2021). *Praxisleitfaden Kooperatives Lernen und Heterogenität. Aktivierende Klassenführung für Inklusion und Gemeinsames Lernen*. Weinheim: Beltz. Abgerufen von <https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/praxisleitfaden-kooperatives-lernen-und-heterogenitaet/> [07.12.2023].
- Bredella, L. (2012). *Narratives und interkulturelles Verstehen. Zur Entwicklung von Empathie-, Urteils- und Kooperationsfähigkeit*. Tübingen: Narr Verlag.
- Friedrich, H. F. & Mandl, H. (2006). Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 1–23). Göttingen: Hogrefe.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen, überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Hofmann, F. (2008). *Persönlichkeitsstärkung und soziales Lernen im Unterricht. Anregungen für Lehrer/innen und Studierende* (2. Aufl.). Wien: NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Abgerufen von <https://hepi.at/materialien/publikationen> [16.01.2024].
- Huber, G. L. (2006). Lernen in Gruppen/Kooperatives Lernen. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 261–272). Göttingen: Hogrefe.
- Kiper, H. & Mischke, W. (2008). *Selbstreguliertes Lernen, Kooperation, Soziale Kompetenz: fächerübergreifendes Lernen in der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Mandl, H. & Friedrich H. F. (Hrsg.). (2006). *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe
- Salner-Gridling, I. (2020). *Querfeldein: individuell lernen – differenziert lehren* (2. Aufl.). Wien: NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Abgerufen von <https://www.oezepts.at/a219.html> [15.01.2024].
- Tomasello, M. (2009). *Why we cooperate*. Cambridge: The MIT Press.
- Wallner, F. (2020). *Mobbingprävention im Lebensraum Schule* (2. Aufl.). Wien: NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Abgerufen von https://www.oezepts.at/wp-content/uploads/2019/02/Handreichung_Mobbing_ONLINE.pdf [12.01.2024].
- Weidner, M. (2003). *Kooperatives Lernen im Unterricht*. Hannover: Friedrich Verlag.



KOOPERATIONSFÄHIGKEIT – Förderblatt



In kooperativen Arbeitsformen lernen Schülerinnen und Schüler konstruktiv und ergebnisorientiert zusammenzuarbeiten. Die Gruppenprozesse sind beim Lernen mindestens so wichtig wie die Arbeitsprodukte. Doch es reicht nicht aus, Lernende einfach in Gruppen einzuteilen, um die Vorteile kooperativen Lernens zu realisieren. Für gelingende **Gruppenprozesse** müssen Lehrpersonen ihre Schülerinnen und Schüler unterstützen, indem sie ...

- klare Angaben und Aufgabenstellungen formulieren (mündlich und schriftlich),
- Lernziele vorgeben, die besser oder nur durch Zusammenarbeit in Kleingruppen erreicht werden können (Mehrwert muss ersichtlich sein),
- Gruppenarbeit als Teilziel für das Erreichen eines umfassenderen Ziels kenntlich machen,
- Spielraum für Entscheidungen in der Gruppe geben,
- Rollen, Zuständigkeiten und Regeln klären (Es gibt eine gemeinsame Verantwortung für das Lernen in der Gruppe sowie eine individuelle Verantwortlichkeit der einzelnen Lernenden.),
- die Gruppen anweisen, individuelle Unterschiede zu berücksichtigen,
- individuelle Beiträge sichtbar machen,
- Reflexions- und Feedbackphasen einplanen (Rückmeldung darf *nicht* nur vom Erfolg der Gruppenarbeit abhängen) (vgl. Huber, 2006; Hofmann, 2008).

Beobachtung und Feedback

Während kooperativer Arbeitsphasen lernen Schülerinnen und Schüler auf vielen Ebenen, wie z. B. der inhaltlichen, der lernstrategischen oder der sozial-interaktiven. Die Lehrperson nimmt eine unterstützende und beobachtende Rolle ein. In anschließenden Feedback- und Reflexionsphasen werden diese unterschiedlichen Ebenen auch berücksichtigt. Zur Förderung der Kooperationsfähigkeit analysieren die Lernenden (siehe *Gruppenpuzzle* und *Kommunikations-, Feedback- und Rollenkarten von IQES online*) gemeinsam mit der Lehrperson ihre Erfahrungen und ihre Kooperationsqualität. Folgende Beobachtungskriterien können dabei unterstützen:



Handouts

Beobachtungskriterien für die Lehrperson

- Wie erfolgt die Planung des Lernprozesses? Wie organisieren sich die Schülerinnen und Schüler bei ihrer Kooperation (z. B. Besprechung von Arbeitsstrategien und Rollen für die einzelnen Gruppenmitglieder)?
- In welcher Lernatmosphäre verläuft die Gruppenarbeit? Bestimmt ein Einzelner und teilt alle anderen ein? Haben alle die Möglichkeit, eine Funktion zu wählen? Wie werden Beiträge der Gruppenmitglieder kommentiert?
- Wie helfen die Schülerinnen und Schüler einander?
- Wie handeln die Gruppenmitglieder, wenn sachliche Meinungsverschiedenheiten auftreten? Dominiert eine Orientierung an sachlichen Argumenten oder an der Meinung der Mehrheit (z. B. nach einer Abstimmung)?
- Was machen die Gruppenmitglieder, wenn sich Probleme in der Kooperation ergeben?
- Wie ist der Beitrag einzelner Gruppenmitglieder zum Lernprozess in der Gruppe einzuschätzen?

Grundstruktur des kooperativen Lernens: *Think – Pair – Share*

Dieser lernmethodische Dreischritt (aus dem Englischen unter *Think – Pair – Share* bekannt) ist ein zielführendes und gewinnbringendes Konzept für das kooperative Lernen (siehe *Gruppenpuzzle*).



Handouts

1. Die Schülerinnen und Schüler beginnen mit einer individuellen Verarbeitungszeit (**Denken/Think**).
2. Im zweiten Schritt tauschen sich die Schülerinnen und Schüler in einer Partner- oder Gruppenarbeit aus. Sie arbeiten eigenverantwortlich an gemeinsamen Zielen und gehen dabei arbeitsteilig vor (**Austauschen/Pair**). In dieser Phase wird diskutiert, protokolliert und geholfen.
3. Gemeinsam präsentieren die Schülerinnen und Schüler dann das Ergebnis im Plenum oder in Kleingruppen (**Vorstellen/Share**). Nach einer Reflexionsphase ist Zeit für Übung, Anwendung und Vertiefung.

Viele konkrete Beispiele zu einfachen Formen des kooperativen Lernens sowie zu komplexeren Varianten finden sich u. a. in Becker und Ewering, 2021, und im IQES-Methodenkoffer „Kooperatives Lernen 1, 2 & 3“ (siehe *Links zu Materialien von IQES online*).



Handouts

Kooperationsspiele

Kooperationsspiele sind Spiele, die ausschließlich im Team gespielt werden. Um das Spielziel zu erreichen, bedarf es der Kooperation aller Teilnehmenden. Intention ist nicht das Siegen eines einzelnen Mitglieds, sondern das Erreichen eines Ziels als Gruppe. Kooperationsspiele sind meist lustbetont, fördern den Klassenzusammenhalt, die Rücksichtnahme auf individuelle Unterschiede, kommunikative Kompetenzen und stärken – durch Erfolgserlebnisse in der Gruppe – das Selbstvertrauen der Teilnehmenden. Viele Kooperationsspiele stammen aus dem Bereich der Erlebnis- und Bewegungspädagogik (siehe *Kooperationsspiele*).



Handouts

Klassenzusammenhalt

Bei einem guten Klassenzusammenhalt arbeiten Schülerinnen und Schüler besser mit anderen zusammen, unterstützen einander und übernehmen Verantwortung. Klassenzusammenhalt und Kooperationsfähigkeit bedingen einander also gegenseitig.

Die folgenden Maßnahmen fördern den Klassenzusammenhalt. Manche eignen sich besonders für den Schuljahresbeginn, andere sollten kontinuierlich in den Schulalltag integriert werden (siehe *Links zu Materialien von IQES online*, <https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/methodenkoffer-kooperatives-lernen-2/>; Weidner, 2003):



Handouts

- Finden eines Gruppenmottos oder -slogans bzw. eines Gruppennamens, Gestaltung eines Gruppenbildes.
- Bewusstes Willkommenheißen und Herstellung einer positiven Atmosphäre in der Klasse.
- Durchführung von Aktivitäten, die den Teamgeist fördern, wie etwa Kooperationsspiele.
- Herausfinden von Gemeinsamkeiten und Unterschieden, Fokussierung auf Positives: Schülerinnen und Schüler lernen, dass Gruppenmitglieder nicht nur Gemeinsamkeiten haben, sondern auch Unterschiede akzeptiert werden müssen, und sie üben, die positiven Eigenschaften von anderen wahrzunehmen und zu benennen (siehe *Du-Akrostichon*).
- Überlegen und Festsetzen gemeinsamer Ziele und Regeln und deren Wiederholung.
- Variieren von Paar- und Gruppenbildungen: Ziel ist es, die Lernenden zu befähigen, mit allen Klassenmitgliedern eine Arbeitsbeziehung aufzubauen.



Handouts

Basisliteratur

- Becker, B. & Ewering, T. (2021). *Praxisleitfaden Kooperatives Lernen und Heterogenität. Aktivierende Klassenführung für Inklusion und Gemeinsames Lernen*. Weinheim: Beltz. Abgerufen von <https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/praxisleitfaden-kooperatives-lernen-und-heterogenitaet/> [07.12.2023].
- Bredella, L. (2012). *Narratives und interkulturelles Verstehen. Zur Entwicklung von Empathie-, Urteils- und Kooperationsfähigkeit*. Tübingen: Narr Verlag.
- Friedrich, H. F. & Mandl, H. (2006). Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 1–23). Göttingen: Hogrefe.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen, überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Hofmann, F. (2008). *Persönlichkeitsstärkung und soziales Lernen im Unterricht. Anregungen für Lehrer/innen und Studierende* (2. Aufl.). Wien: NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Abgerufen von <https://hepi.at/materialien/publikationen> [16.01.2024].
- Huber, G. L. (2006). Lernen in Gruppen/Kooperatives Lernen. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 261–272). Göttingen: Hogrefe.
- Kiper, H. & Mischke, W. (2008). *Selbstreguliertes Lernen, Kooperation, Soziale Kompetenz: fächerübergreifendes Lernen in der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Mandl, H. & Friedrich H. F. (Hrsg.). (2006). *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe
- Salner-Gridling, I. (2020). *Querfeldein: individuell lernen – differenziert lehren* (2. Aufl.). Wien: NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Abgerufen von <https://www.oezepts.at/a219.html> [15.01.2024].
- Tomasello, M. (2009). *Why we cooperate*. Cambridge: The MIT Press.
- Wallner, F. (2020). *Mobbingprävention im Lebensraum Schule* (2. Aufl.). Wien: NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Abgerufen von https://www.oezepts.at/wp-content/uploads/2019/02/Handreichung_Mobbing_ONLINE.pdf [12.01.2024].
- Weidner, M. (2003). *Kooperatives Lernen im Unterricht*. Hannover: Friedrich Verlag.



KOOPERATIONSFÄHIGKEIT



Handouts



Hier finden Sie exemplarische Übungen und Förderempfehlungen zur Förderung der Kooperationsfähigkeit bei Schülerinnen und Schülern. Die angebotenen Materialien sind folgendermaßen aufgebaut:

- Didaktische Hinweise und Anregungen für den Einsatz im Unterricht
- Druck- bzw. kopierfähiges Handout

Übungen zur Förderung der Kooperationsfähigkeit

- Gruppenpuzzle mit Kopiervorlage *Reflexion zur Gruppenarbeit*
- Kooperationsspiele
- Du-Akrostichon – eine Übung zum Teambuilding
- Karten für Feedback, Kommunikation und Kooperatives Lernen

Kooperationsfähigkeit – Links zu Materialien von IQES online

- Methodenkoffer Kooperatives Lernen 1
- Methodenkoffer zur Förderung des Teamgeists
- Feedback zu Kooperation und Partizipation
- Schlüsselthemen des kooperativen Lernens
- Methodenkoffer Leistungsbeurteilung im Kooperativen Lernen
- Sammlung Kooperativer Aufgaben
- Der Erwerb von Lesekompetenz durch Kooperatives Lernen (in: Methodenkoffer Lesekompetenz)

Weitere Links zu Materialien

- Nonverbale Kommunikation
- Klassenzusammenhalt

Gruppenpuzzle



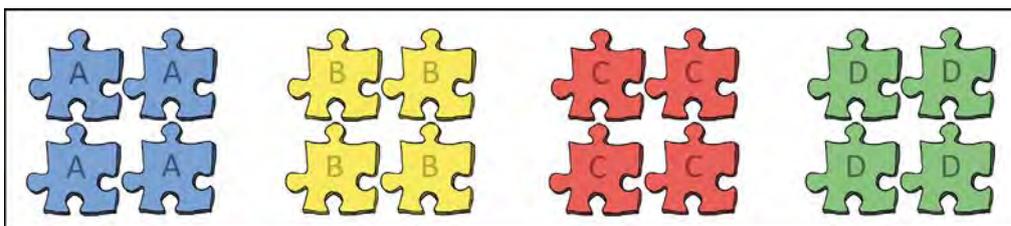
Didaktische Hinweise

<p>Material</p>	<p>Je nach Lerninhalt Materialien für eine der vier Teilaufgaben (A, B, C, D), z. B. Kopie A, B, C oder D für jedes Kind. Zur Reflexion: <i>Kopiervorlage Kooperationsfähigkeit 1</i></p>
<p>Ziel</p>	<p>Schülerinnen und Schüler erarbeiten neues Wissen und setzen sich intensiv damit auseinander. Das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler wird gestärkt. Das soziale Miteinander und die Zusammenarbeit werden gefördert.</p>
<p>Sozialform</p>	<p>Gruppenarbeit (4er-Gruppen; Variante: 3er-Gruppen, mit drei Inhalten/„Puzzlestücken“), Einzelarbeit, gesamte Klasse</p>
<p>Durchführung</p>	<p>Das Gruppenpuzzle ist auch unter den Namen „Stammgruppen-Experten-Methode“ oder „Jigsaw“/ „Laubsägemethode“ bekannt. Der Name basiert auf der Vorstellung, dass ein Themengebiet wie mit einer Laubsäge in etwa gleich große Teile zerlegt wird. Diese einzelnen „Puzzlestücke“ werden an Mitglieder einer Gruppe verteilt, die dann jeweils durch Bearbeitung (und Austausch mit Partnern aus den anderen Gruppen) zu Expertinnen und Experten für diesen Teil des Wissensgebietes werden. Diese Expertinnen und Experten informieren dann die anderen Mitglieder ihrer Stammgruppe über die Inhalte und Ergebnisse.</p> <p>Das Gruppenpuzzle eignet sich vor allem für die Aneignung von neuen Lerninhalten. Es können aber auch Inhalte wiederholt werden. Das Gruppenpuzzle kann in allen Fächern eingesetzt werden, wenn es möglich ist, ein Wissensgebiet in etwa gleich große Teileinheiten aufzugliedern.</p> <p>Vorbereitung</p> <p>Ein Themengebiet wird in vier gleich große Teile unterteilt.</p> <p>Die Lehrkraft formuliert die Ziele, die mit den Teilaufgaben verbunden sind, und achtet auf den Zeitrahmen in den einzelnen Phasen.</p> <p>Die Klasse wird in 4er-Gruppen geteilt (z. B. durch Durchzählen A-B-C-D, Austeilen von Kärtchen/ Bändern in vier verschiedenen Farben)</p> <p>Jedes Gruppenmitglied erhält die jeweiligen Materialien.</p> <p>1. Phase 1: Individuelle Erarbeitungsphase (Konstruktion)</p> <div data-bbox="400 1646 1417 1870" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> </div> <p>Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten ihre Teilgebiete (z. B. Mathematik-Aufgabe; Text lesen).</p>

Durchführung

Sie überlegen:

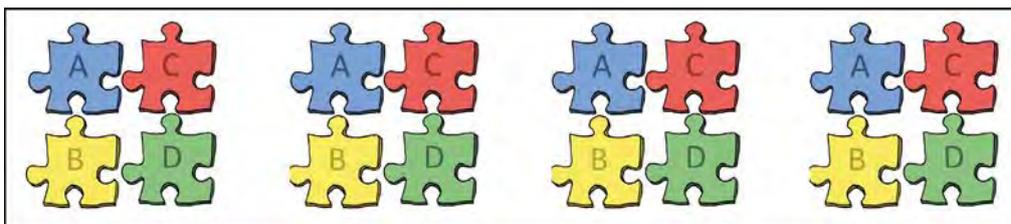
- Was sind die zentralen Informationen, die die anderen Schülerinnen und Schüler bekommen sollen?
- Wie sollen die Inhalte vermittelt werden? (Methode, Hilfsmittel, Kontrollfragen)
- Was sollen die anderen Schülerinnen und Schüler notieren? (Merksätze, Visualisierung)

2. Phase 2: Kooperative Erarbeitungsphase (Ko-Konstruktion)

Jeweils drei oder vier Schülerinnen und Schüler mit derselben Aufgabe kommen als Expertinnen und Experten zusammen. Sie vergleichen die Ergebnisse ihrer Arbeit. Dabei können sie individuelle Lücken schließen, Erklärungen geben, sich korrigieren.

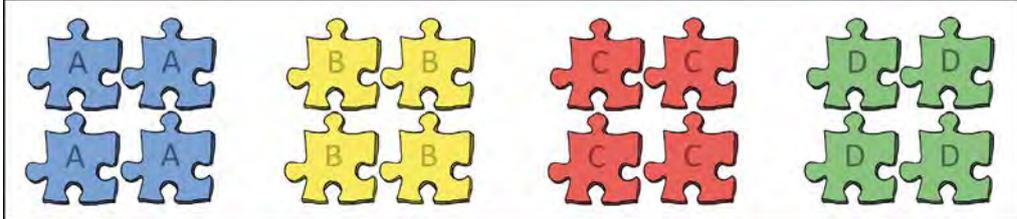
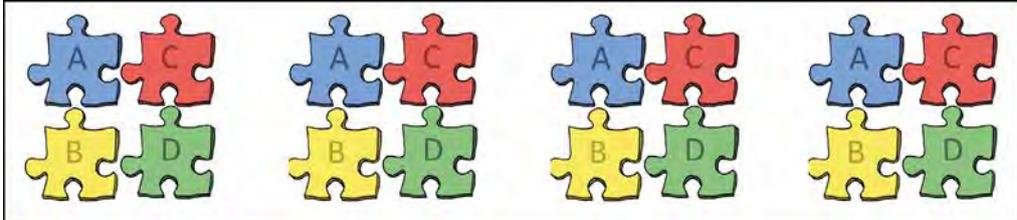
Jetzt müssen die Expertinnen und Experten in der Gruppe folgende Fragen gemeinsam klären und schriftlich festhalten:

- Was sind die zentralen Informationen, die die anderen Schülerinnen und Schüler bekommen sollen?
- Wie sollen die Inhalte vermittelt werden? (Methode, Hilfsmittel, Kontrollfragen)
- Was sollen die anderen Schülerinnen und Schüler notieren? (Merksätze, Visualisierung)

3. Phase 3: Vermittlungsphase (Instruktion)

Die Schülerinnen und Schüler gehen in ihre Stammgruppen zurück, sodass nun A, B, C, D wieder die Ausgangsgruppe bilden. Die Vermittlung sollte in drei Schritten erfolgen:

- Die jeweiligen Expertinnen und Experten stellen zunächst die wesentlichen Informationen dar und beantworten eventuelle Fragen.
- Es ist sinnvoll, dass die Expertinnen und Experten vorbereitete Fragen an die anderen Gruppenmitglieder stellen, um zu prüfen, ob die Vermittlung erfolgreich war.
- Zuletzt sorgen die Expertinnen und Experten dafür, dass die Gruppenmitglieder die Informationen auch verschriftlichen (Sicherung).

<p>Durchführung</p>	<p>4. (Optional) Phase 4: Doppelter Boden (Ko-Konstruktion)</p>  <p>Es kann vorkommen, dass eine Schülerin/ein Schüler das Teilthema nicht ausreichend verstanden hat. Daher ist es sinnvoll, dass die Lernenden noch einmal in die themengleichen Gruppen zurückkehren, um einander zu fragen, was sie in der Austauschphase noch nicht richtig verstanden haben.</p> <p>5. Phase 5: Präsentation und Integration</p>  <p>Einzelne Schülerinnen und Schüler oder Gruppen stellen ihre Ergebnisse im Plenum vor. Teilgebiete werden durch Aufgabenstellungen zu einem Ganzen zusammengeführt. Am Ende kann mit einem Quiz überprüft werden, ob die Schülerinnen und Schüler alle wesentlichen Inhalte verstanden haben.</p> <p>6. Reflexion</p> <p>Schülerinnen und Schüler sollen lernen, ihren Anteil an der Gruppenarbeit einzuschätzen, z. B. durch Eintragen in einen Prozentkreis (Kopiervorlage <i>Kooperationsfähigkeit 1</i>).</p>
<p>Hinweis</p>	<p>Je nach Inhalt und Umfang sind etwa zwei bis drei Stunden nötig, um sinnvoll mit dieser Methode arbeiten zu können. Mitunter kann es hilfreich sein, Phase 1 als Hausaufgabe vorbereiten zu lassen.</p>

Quellen:

Brüning, L. & Saum, T. (2021). *Methodenkoffer Kooperatives Lernen 1*. IQES online und Kanton Zug. Abgerufen von <https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/methodenkoffer-kooperatives-lernen-1/> [14.12.2023].

Salner-Gridling, I. (2020). *Querfeldein: individuell lernen – differenziert lehren* (2. Aufl.). Wien: NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Abgerufen von <https://www.oezepts.at/a219.html> [13.01.2024].

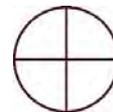
Name: _____ Datum: _____

Reflexion zur Gruppenarbeit

 Male die Kreise an.

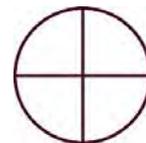


= 100 % (sehr gut/groß)

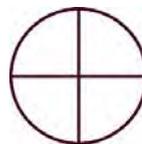


= 0 % (gar nicht)

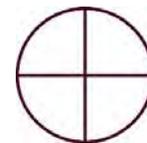
Phase 1: Ich habe die Inhalte meines Themas verstanden und gut vorbereitet.



Phase 2: So groß war mein Anteil an der Gruppenarbeit.



Phase 3 und 5: So gut habe ich die anderen Expertinnen und Experten verstanden.



 Beantworte die Fragen.

Was könnte in der Gruppenarbeit das nächste Mal noch besser sein?

Was möchte ich in einer Gruppenarbeit das nächste Mal besser machen?

Quellen:

Brüning, L. & Saum, T. (2021). *Methodenkoffer Kooperatives Lernen 1*. IQES online und Kanton Zug. Abgerufen von <https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/methodenkoffer-kooperatives-lernen-1/> [14.12.2023].

Salner-Gridling, I. (2020). *Querfeldein: individuell lernen – differenziert lehren* (2. Aufl.). Wien: NCoC für Psychosoziale Gesundheitsförderung (in Rechtsnachfolge des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung). Abgerufen von <https://www.ozepts.at/a219.html> [13.01.2024].

Kooperationsspiele



Bei der folgenden exemplarischen Auswahl an Spielen geht es um die Förderung von Teamarbeit. Es sind lustbetonte Spiele, bei denen eine Gruppe gemeinsam ein Ziel erreichen soll und Zusammenarbeit notwendig ist.

Nach den Übungen ist es sinnvoll, über die Gruppenprozesse zu reflektieren:

- War das Verhalten der Gruppenmitglieder kooperativ?
- Wer hat viel eingebracht, wer wenig?
- Was hat gut funktioniert, was war förderlich?
- Was hat die Aufgabe erschwert?
- Was lässt sich aus dem Spiel für zukünftige Gruppenarbeiten und Projekte lernen?



Spiele mit dem Schwungtuch

Ein großes Tuch (Schwungtuch) wird von den Schülerinnen und Schülern an allen Seiten gehalten. Sie bewegen es auf und ab (von leichten wellenartigen bis zu möglichst großen Bewegungen), dabei sollen die Bewegungen koordiniert und rücksichtsvoll sein.

Varianten:

- Es werden unterschiedliche Bälle auf dem Tuch balanciert.
- Einzelne Schülerinnen und Schüler setzen sich in die Mitte des Tuches (obenauf) oder unter das Tuch.

Hula-Hoop-Reifen weitergeben

Alle Schülerinnen und Schüler (oder Halbgruppen) stehen in einer Reihe und halten sich an den Händen. Die Lehrperson gibt der ersten Schülerin/dem ersten Schüler in der Reihe einen Hula-Hoop-Reifen auf den Arm. Ziel ist es, den Reifen bis ans Ende der Reihe zu transportieren, ohne die Hände loszulassen.

Fliegender Teppich

Alle Schülerinnen und Schüler stehen auf einem Teppich (oder auf einem großen Tuch). Die Schülerinnen und Schüler stellen sich vor, dass der Teppich fliegt, daher darf niemand auf den Boden steigen. Die Aufgabe ist nun, dass der Teppich gewendet werden muss, ohne dass jemand den Boden betritt. Steigt eine Schülerin/ein Schüler auf den Boden, muss die gesamte Gruppe von vorne beginnen.

Die Klasse kann auch in zwei bis drei Gruppen geteilt werden: Je kleiner die Gruppe und je größer der Teppich, desto einfacher ist die Aufgabe. Der Schwierigkeitsgrad kann so mit der Zeit gesteigert werden.

„Blinder Parcours“

Die Schülerinnen und Schüler werden paarweise eingeteilt. Jeweils ein Kind verbindet sich mit einem Tuch die Augen, das andere führt es vorsichtig durch einen „Parcours“ (z. B. Schulhaus, Turnhalle, Garten) – z. B. indem das Kind das „blinde“ an den Schultern oder am Unterarm hält. Das „blinde“ Kind kann erst mit und dann ohne zusätzliche verbale Anweisungen geführt werden. Wichtig ist, dass das „sehende“ Kind verantwortlich für die Sicherheit des „blinden“ Kindes ist.

Variante: Das „sehende“ Kind gibt nur verbale Hinweise und beschreibt Hindernisse und Aufgaben (ohne Körperkontakt).

Roboter

Diese Übung ist ähnlich wie „Blinder Parcours“, nur dass das „blinde“ Kind weder direkt geführt noch verbal angeleitet wird. Das „blinde“ Kind spielt einen Roboter, der mit speziellen Kommandos vom Partner Schritt für Schritt geleitet werden kann. Die Kommandos können vorher in der Klasse vereinbart werden, z. B.:

- einmal auf den Rücken klopfen → einen Schritt nach vorne gehen
- auf die rechte Schulter klopfen → einen Schritt nach rechts gehen
- auf den Kopf tippen → stehen bleiben

Reise nach Jerusalem

Hier handelt es sich um eine Variante des bekannten Kinderspiels. Im Turnsaal werden Kastenteile aufgestellt (ggf. auch andere Geräte oder ein Seil, das am Boden eine Fläche eingrenzt). Wenn die Musik stoppt, müssen alle Schülerinnen und Schüler auf einem Kastenteil Platz finden (und sich für mindestens zehn Sekunden oben halten). Mit jeder neuen Runde kommt ein Teil weg, womit sich der Platz verringert und der Schwierigkeitsgrad erhöht. Es gibt kein Ausscheiden, sondern die Gruppe versucht mit gegenseitiger Unterstützung möglichst lange auf möglichst wenig Geräten Platz zu finden.

Kugelbahn

Diese Aufgabe eignet sich für einen Wandertag (eine abgewandelte Variante ist auch in der Klasse mit Bausteinen, Papprollen, Zeitungen, Schnüren usw. möglich). Die Klasse wird in Kleingruppen von jeweils ca. vier Schülerinnen und Schülern eingeteilt. Der Auftrag an die Gruppen lautet: *Baut in 50 Minuten eine mindestens vier Meter lange Kugelbahn, die (mindestens) eine Links- und eine Rechtskurve enthält. Welche Gruppe schafft es, dass eine Kugel (oder ein kleiner Ball) die gesamte Bahn durchrollt, ohne steckenzubleiben oder herunterzufallen?*

Marshmallow-Challenge

Die Schülerinnen und Schüler werden in Kleingruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält ungefähr die gleiche Anzahl an Marshmallows, Zahnstochern oder rohen Spaghetti sowie Schnur und Klebeband. Der Auftrag an die Gruppen lautet: *Baut mit den Materialien einen möglichst hohen freistehenden Turm.*

Zahlen in der Mitte

Alle Schülerinnen und Schüler stellen sich im Kreis auf. In die Mitte des Kreises werden Karten mit Zahlen in der Anzahl der Lernenden gelegt – wenn 20 Schülerinnen und Schüler den Kreis bilden, dann liegen in der Mitte 20 Karten mit den Zahlen von 1–20. Auch die Schülerinnen und Schüler werden von 1–20 „durchnummeriert“. Die Aufgabe an die Schülerinnen und Schüler lautet: *Holt die Karten so schnell wie möglich aus dem Kreis, beachtet dabei aber folgende Regeln: Die Karten müssen den Kreis in der richtigen Reihenfolge (bei 1 beginnend) verlassen und auch bei den Schülerinnen und Schülern von 1 beginnend im Uhrzeigersinn angenommen werden.*

Sessel in Schräglage

Die Schülerinnen und Schüler bilden einen Sesselkreis und stellen sich hinter ihren jeweiligen Sessel. Die Sitzfläche des Sessels schaut in den Kreis hinein. Jede Schülerin/jeder Schüler nimmt ihren/seinen Sessel an der Lehne und kippt ihn nach innen, sodass er nur auf den vorderen Sesselbeinen steht. Nun sollen sich die Schülerinnen und Schüler Sessel für Sessel im Kreis bewegen. Die Sessel bleiben dabei an ihrem Ort und ein Sessel wird jeweils von der nachkommenden Schülerin/vom nachkommenden Schüler übernommen. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei so zusammenarbeiten, dass kein Sessel umfällt. Fällt ein Sessel um, kann die Gruppe beraten, wie es besser funktionieren könnte. Durch verschiedene Vorgaben kann die Übung variiert werden: „Wie lange schafft ihr es, ohne dass ein Sessel kippt?“ oder „Ihr dürft euch während der Übung absprechen./Verständigt euch ganz ohne Worte, nur mit Blicken oder Zeichen./Versucht die Aufgabe blind zu bewältigen“.

Du-Akrostichon – eine Übung zum Teambuilding



Didaktische Hinweise

Material	Kopiervorlage <i>Kooperationsfähigkeit 2</i> und Stifte für jedes Kind, ein Set Namenskärtchen in einer Box
Ziel	Der Klassenzusammenhalt und der Selbstwert der einzelnen Schülerinnen und Schüler werden gestärkt.
Sozialform	Gesamte Klasse bzw. Einzelarbeit
Durchführung	<p>Die Übung eignet sich zum erstmaligen gegenseitigen Kennenlernen (z. B. in der 1. Klasse) oder auch, wenn einzelne Schülerinnen und Schüler oder eine Lehrperson neu in die Klasse kommen.</p> <p>Auch zu Schuljahresbeginn (der 2.–4. Klasse) ist die Übung empfehlenswert, um das Zusammengehörigkeitsgefühl wieder zu stärken.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Lehrperson schreibt die Namen der Schülerinnen und Schüler auf einzelne Kärtchen. 2. Ein Modell-Akrostichon (z. B. mit dem Namen der Lehrperson selbst) steht auf der Tafel, dieses kann auch gemeinsam erstellt werden. 3. Auf einer Pinnwand (oder auf einem Plakat an einer Wand) steht die Überschrift: „Unsere Klasse – ein starkes Team“. 4. Kopiervorlage <i>Kooperationsfähigkeit 2</i> wird ausgeteilt. Die Anweisungen am Handout werden gemeinsam gelesen und besprochen. Wichtig: Es sollen nur positive Eigenschaften aufgeschrieben werden. 5. Jede Schülerin/jeder Schüler zieht ein Kärtchen. 6. Die Lernenden schreiben ein Akrostichon für diese Mitschülerin/diesen Mitschüler. Die Lehrperson beobachtet und gibt Hilfestellung, wenn nötig. 7. Im Anschluss werden die einzelnen Akrosticha vorgelesen. Fehlt bei einem Buchstaben ein Wort, können die Klassenkolleginnen und -kollegen mithelfen und Vorschläge machen. 8. Die fertigen Du-Akrosticha werden unter „Unsere Klasse – ein starkes Team“ aufgehängt.
Hinweis	Die Akrosticha können zur Dekoration in der Klasse hängen bleiben und durch Fotos ergänzt werden.

Quelle: Kroll-Gabriel, S. (2012). *Methodentraining: Miteinander Sprechen und umgehen*. Donauwörth: Auer Verlag.



Name: _____ Datum: _____

Du-Akrostichon

1. Ziehe ein Kärtchen mit einem Namen.
2. Schreibe den Namen in Blockbuchstaben von oben nach unten in das Kästchen.
Verwende dazu möglichst das ganze Kästchen.
3. Überlege dir zu jedem Buchstaben eine positive Eigenschaft, die zu dem Kind passt. (Der Buchstabe kann auch in der Mitte des Wortes vorkommen.)



Tip: Denke an die Eigenschaften des Kindes! Was kann es gut? Was mag das Kind? Welche Hobbys hat es?

4. Jedes Kind stellt sein Akrostichon vor.
5. Die Akrosticha werden ausgeschnitten und in der Klasse aufgehängt.



Schreibe die Buchstaben des gezogenen Namens **von oben nach unten** auf.

Quelle: Kroll-Gabriel, S. (2012). *Methodentraining: Miteinander Sprechen und umgehen*. Donauwörth: Auer Verlag.



Karten für Feedback, Kommunikation und Kooperatives Lernen

Didaktische Hinweise

Bsp. von der Online-Plattform IQES

Material	Kartenset <i>Kommunikations-, Feedback- und Rollenkarten</i> (beidseitig kopiert, zugeschnitten, ev. laminiert) von IQES online (bzw. eine Auswahl an Karten), idealerweise für alle Schülerinnen und Schüler der Klasse
Ziel	Schülerinnen und Schüler trainieren Feedback-, Kommunikations- und Kooperationskompetenzen.
Sozialform	Gruppenarbeit
Durchführung	<p>Kooperatives Lernen schafft viele Situationen, in denen die Schülerinnen und Schüler miteinander kommunizieren und kooperieren müssen. Deshalb ist es wichtig, gemeinsam eine konstruktive Gesprächskultur aufzubauen. Das Kartenset unterstützt Lernende dabei und hilft Lehrpersonen, die Kommunikations- und Kooperationskompetenz der Lernenden bewusst und strukturiert zu fördern.</p> <p>Abhängig von den individuellen Voraussetzungen der jeweiligen Gruppe (u. a. Sprachkompetenz) empfiehlt sich in der Primarstufe eine Auswahl an Karten.</p> <p>Die Karten können auf verschiedene Arten eingesetzt werden, hier werden einige Möglichkeiten vorgestellt:</p> <p>Kommunikationskarten</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Es empfiehlt sich eine Auswahl und schrittweise Einführung der Gesprächsregeln durch die Lehrperson. Sinnhaftigkeit und Nutzen einer Regel sollten jeweils einzeln erarbeitet werden. 2. Die Schülerinnen und Schüler wählen (in Einzelarbeit) vor einer Gruppenarbeit Karten aus, deren Inhalte sie für die nächste Phase ihrer Zusammenarbeit besonders einüben möchten. Die Karte liegt zur Erinnerung auf dem Tisch. 3. Zu Beginn einer Gruppenarbeit entscheiden sich die Mitglieder gemeinsam für eine Gesprächsregel, die sie bewusst einüben möchten. Alle haben die gewählte Karte als Erinnerungshilfe vor sich auf dem Tisch liegen. Während der Arbeit achten sie bewusst auf die Regel. Wird die Regel nicht eingehalten, können die anderen stumm auf die Karte zeigen. 4. Eine bereits anspruchsvollere Variante zur Schulung der Kommunikationsfähigkeiten ist, vier Karten in der Gruppe zu verteilen. Jede/jeder muss dann besonders auf die Fähigkeit achten, die auf ihrer/seiner Karte steht. Hier könnte z. B. jedes Mitglied eine Karte mit der Fähigkeit bekommen, die sie/er noch stärken muss. 5. In der Auswertungsphase am Ende einer kooperativen Lerneinheit unterstützen die Karten die Schülerinnen und Schüler beim Reflektieren ihrer Zusammenarbeit.

<p>Durchführung</p>	<p>Feedbackkarten</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Es empfiehlt sich eine Auswahl und schrittweise Einführung der Feedbackregeln durch die Lehrperson. Die Satzanfänge auf den einzelnen Feedbackkarten haben eine unterstützende Funktion, weitere mögliche Formulierungen sollen gesucht werden, um den Schülerinnen und Schülern zu erlauben, in ihrer Sprache authentisch zu sein. 2. In einer ersten Übungseinheit sollen die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit haben, bewusst die Regel anzuwenden und anschließend gemeinsam zu reflektieren. Wie gut ist es uns gelungen, die Regel anzuwenden? In welchen Situationen fiel es uns schwer sie einzuhalten? Was könnte uns in einer nächsten Gesprächssituation helfen? 3. Feedbackregeln als kleine Plakate im Klassenzimmer aufzuhängen, hält diese im Unterrichtsalltag präsent und ist eine gute Erinnerungsstütze für die Lernenden. 4. Bei kooperativen Lernformen wählen alle Lernenden eine Feedbackregel, auf die sie während der Zusammenarbeit achten werden. In der anschließenden Reflexionsphase werden die gemachten Wahrnehmungen mitgeteilt. 5. Die Schülerinnen und Schüler haben das gesamte Kommunikations- und Feedbackset vor sich. Sie überlegen sich anhand der Karten, was jedem der anderen Gruppenmitglieder während der letzten kooperativen Arbeitsphase besonders gut gelungen ist. Reihum legen sie die passende Karte vor die Gruppenmitglieder und erläutern die Karte mit einem konkreten Beispiel dazu. <p>Rollenkarten</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bei kooperativen Lernformen kann es hilfreich sein, zu Beginn der Arbeitsphase zu vereinbaren, wer welche Gruppenrollen übernimmt. Indem alle die Karte (der ihnen zugeteilten Rolle) offen am Platz liegen haben, werden sie immer wieder daran erinnert. (Es ist sinnvoll, das Übernehmen einer Rolle anfänglich in Trainingsphasen einzusetzen, in denen nicht eine anspruchsvolle Fachaufgabe, sondern eine soziale Aufgabe mit dem Ziel der Förderung bestimmter Interaktionsfähigkeiten im Vordergrund steht.) 2. In sehr heterogenen Gruppen mit größeren fachlichen Leistungsunterschieden kann das Zuteilen von sozialen Rollen auch leistungsschwächeren Lernenden zu einem Erfolgserlebnis verhelfen und das Selbstwertgefühl stärken. 3. Die Rollenkarten dienen auch der Reflexion. Die Schülerinnen und Schüler überlegen sich anhand der Karten, welche Rolle die anderen Gruppenmitglieder während der letzten kooperativen Arbeitsphase eingenommen haben. Reihum legen sie die passende Karte vor die Gruppenmitglieder und erläutern die Karte mit einem konkreten Beispiel dazu.
<p>Hinweis</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Besonders empfehlenswert sind eine kontinuierliche und stufenübergreifende Einführung und Anwendung. • Auch Kleinplakate stehen auf https://www.iqesonline.net/lernen/lernen-lernen/karten-fuer-feedback-kommunikation-und-kooperatives-lernen/ als Download zur Verfügung. • Schülerinnen und Schüler können – animiert durch die „Spielkarten“ – selbst eigene Anwendungsmöglichkeiten finden, die sie auf ihrem Weg zu selbstständigen eigenverantwortlichen Lernenden unterstützen. • Noch mehr Einsatzmöglichkeiten und Praxistipps finden sich auf IQES online.

Quellen: Vorlage des Kartensets auf IQES online: *Kommunikations-, Feedback- und Rollenkarten*. Abgerufen von <https://www.iqesonline.net/lernen/lernen-lernen/karten-fuer-feedback-kommunikation-und-kooperatives-lernen/> [12.01.2024].

Kommunikationskarten

Bsp. von der
Online-Plattform
IQES



Das Kartenset enthält neun Kommunikationskarten. Sie visualisieren und beschreiben die wichtigsten Gesprächsregeln. Das Kartenset hilft den Schülerinnen und Schülern, sich des eigenen Gesprächsverhaltens bewusst zu werden und neue Handlungsmöglichkeiten auszuprobieren.



Quelle: Vorlage des Kartensets auf IQES online: *Kommunikations-, Feedback- und Rollenkarten*. Abgerufen von <https://www.iqesonline.net/lernen/lernen-lernen/karten-fuer-feedback-kommunikation-und-kooperatives-lernen/> [12.01.2024].



Feedbackkarten

Bsp. von der
Online-Plattform
IQES



Acht Feedbackkarten erweitern das Kartenset – fünf Karten zu „Feedback geben“ und drei Karten zu „Feedback erhalten“. Sie illustrieren hilfreiche Feedbackregeln. Den Lernenden werden mögliche Satzanfänge zur Verfügung gestellt, die das Feedback-Geben oder -Erhalten erleichtern sollen. Sich gegenseitig konstruktives Feedback zu geben ist ausgesprochen anspruchsvoll. Das Kartenset bietet dabei Unterstützung, weil es konkret und anschaulich lernförderliches Feedbackverhalten zeigt. Es hilft den Lernenden zu reflektieren, wie gut die Zusammenarbeit in der Kleingruppe funktioniert und welches Verhalten hilfreich ist, was hemmend oder sogar störend wirkt.



Quelle: Vorlage des Kartensets auf IQES online: *Kommunikations-, Feedback- und Rollenkarten*. Abgerufen von <https://www.iqesonline.net/lernen/lernen-lernen/karten-fuer-feedback-kommunikation-und-kooperatives-lernen/> [12.01.2024].



Rollenkarten

Bsp. von der
Online-Plattform
IQES



Das Kartenset enthält dreizehn Rollenkarten. Sie beschreiben Rollen, die in gut funktionierenden Gruppen häufig von allen Personen wahrgenommen werden. Das Zuteilen bestimmter Rollen kann hilfreich sein, um förderliche Verhaltensweisen in Gruppen bewusst einzuführen, zu üben und zu reflektieren. Ziel ist, dass alle Schülerinnen und Schüler einer Gruppe alle Rollen wahrnehmen können. Das zeichnet erfolgreiche Gruppen aus.

<p>Rollen</p> <p>Zeitwächter /in: Ich achte darauf, dass die abgemachte Zeit eingehalten wird.</p>	<p>Rollen</p> <p>Gesprächsleiter /in: Ich leite das Gespräch.</p>	<p>Rollen</p> <p>Nachfrager /in: Ich frage nach bis wir wirklich verstanden haben.</p>	<p>Rollen</p> <p>Materialverantwortliche/r: Ich kümmere mich um das Material.</p>
<p>Rollen</p> <p>Lober /in: Ich lobe, wenn ein Gruppenmitglied etwas gut und richtig gemacht hat.</p>	<p>Rollen</p> <p>Papagei: Ich wiederhole das Gehörte mit eigenen Worten.</p>	<p>Rollen</p> <p>Redezeitbeobachter /in: Ich achte darauf, dass alle etwa gleichviel reden.</p>	<p>Rollen</p> <p>Gesprächsregelnwächter /in: Ich achte darauf, dass die Gesprächsregeln eingehalten werden.</p>
<p>Rollen</p> <p>Illustrator /in: Ich mache eine Zeichnung, ein Plakat zu unserem Thema /Ergebnis.</p>	<p>Rollen</p> <p>Spion /in: Ich spioniere die guten Ideen anderer aus.</p>	<p>Rollen</p> <p>Lautstärkenregler /in: Ich mache die anderen aufmerksam, wenn wir zu laut sprechen.</p>	<p>Rollen</p> <p>Ermutiger /in: Ich zeige den anderen, dass sie wichtig für unsere Gruppe sind.</p>
<p>Rollen</p> <p>Schreiber /in: Ich schreibe die Ergebnisse unserer Gruppe auf.</p>			

Quelle: Vorlage des Kartensets auf IQES online: *Kommunikations-, Feedback- und Rollenkarten*. Abgerufen von <https://www.iqesonline.net/lernen/lernen-lernen/karten-fuer-feedback-kommunikation-und-kooperatives-lernen/> [12.01.2024].





KOOPERATIONSFÄHIGKEIT – Links zu Materialien

Links zu Materialien von IQES online

- **Methodenkoffer Kooperatives Lernen 1**
<https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/methodenkoffer-kooperatives-lernen-1>
- **Methodenkoffer Kooperatives Lernen 2**
<https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/methodenkoffer-kooperatives-lernen-2>
- **Methodenkoffer zur Förderung des Teamgeists**
<https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/methodenkoffer-zur-foerderung-des-teamgeists>
- **Feedback zu Kooperation und Partizipation**
<https://www.iqesonline.net/feedback/feedback-zur-kooperation-und-partizipation>
- **Energizer (mit Übungen, die eine kooperative Funktion erfüllen)**
<https://www.iqesonline.net/lernen/bewegtes-lernen/kartenset-energizer>
- **Schlüsselthemen des kooperativen Lernens**
<https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/schluesselthemen-des-kooperativen-lernens>
- **Methodenkoffer Leistungsbeurteilung im Kooperativen Lernen**
<https://www.iqesonline.net/unterrichten/kompetenzorientierte-leistungsbeurteilung/leistungsbeurteilung-im-kooperativen-lernen>
- **Sammlung Kooperativer Aufgaben**
<https://www.iqesonline.net/unterrichten/aufgaben/kooperative-aufgaben>
- **Der Erwerb von Lesekompetenz durch Kooperatives Lernen (in: Methodenkoffer Lesekompetenz)**
<https://www.iqesonline.net/lernen/lesekompetenz/methodenkoffer-lesekompetenz>

Weitere Links zu Materialien

- **Nonverbale Kommunikation**
Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum. Mein Körper kann sprechen: *Nonverbale Kommunikation*. Abgerufen von http://www.oesz.at/download/publikationen/kiesel/3.6_nonverbale_kommunikation.pdf [12.01.2024].
- **Klassenzusammenhalt**
LL-Web: In der Klasse – Gemeinschaft. Abgerufen von https://vs-material.wegerer.at/sachkunde/su_gemein.htm [12.01.2024].

Zentrum polis – Politik Lernen in der Schule (im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung). *polis aktuell. Klassengemeinschaft*, Nr. 7, 2011. Abgerufen von https://www.politik-lernen.at/dl/pooLJMJKomoNoJqx4KJK/pa_2011_7_klassengemeinschaft_webakt.pdf [12.01.2024].



UMGANG MIT KONFLIKTEN – Infoblatt



Items aus dem
Fragebogen zu
Umgang mit
Konflikten



Die Schülerin/der Schüler kann mit Streit und Konflikten umgehen, ...

- versteht, was andere denken und fühlen und geht auf andere ein,
- geht Konflikten nicht aus dem Weg und sucht nach Lösungen und
- kann auch nachgeben und Kompromisse finden.

„Jenseits von Richtig und Falsch liegt ein Ort. Dort treffen wir uns.“

Rumi

Schülerinnen und Schüler mit **Konfliktkompetenz** können ...

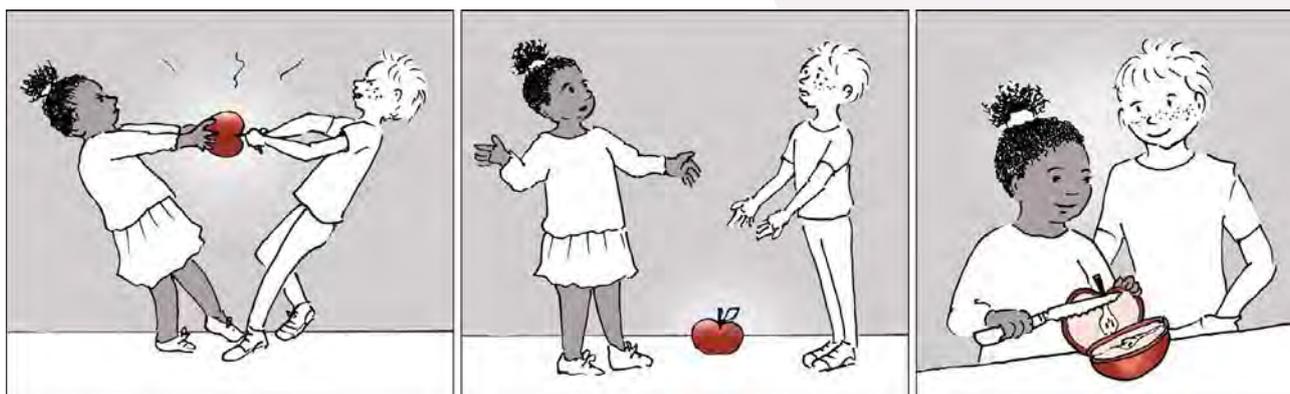
- Konflikte im Vorfeld nach Möglichkeit vermeiden bzw. entschärfen,
- deeskalierend und konfliktlösend kommunizieren,
- unterschiedliche Ebenen eines Konflikts *wahrnehmen* und
- notwendige Auseinandersetzungen *annehmen* und konstruktiv bewältigen.

Konfliktkompetenz umfasst demnach sowohl die Suche nach einer angemessenen Lösung als auch das Schaffen guter Beziehungen, von Toleranz und Offenheit, um die Einrichtung einer fairen Konfliktkultur zu fördern.

Konflikte als Chance für Veränderungen

Durch konstruktive Konfliktbewältigung in der Schule und regelmäßige anschließende Reflexion können **Konflikte im täglichen Handeln als Chance** genutzt werden. Sie zeigen Missstände und Missverständnisse auf, ermöglichen dadurch eine gezielte Reaktion und in der Folge eine Gelegenheit, Abläufe und Beziehungen zu verbessern. Darüber hinaus gilt für Konflikte:

- Sie sind Medium für das Aufzeigen von Veränderungsbedarf und
- Initialzündler für das Entwickeln von Lösungen.
- Sie regen Interesse und Neugier für ein Thema an,
- sind Wurzel von Veränderung und
- fördern die Persönlichkeitsbildung (Imbusch & Zoll, 2010).



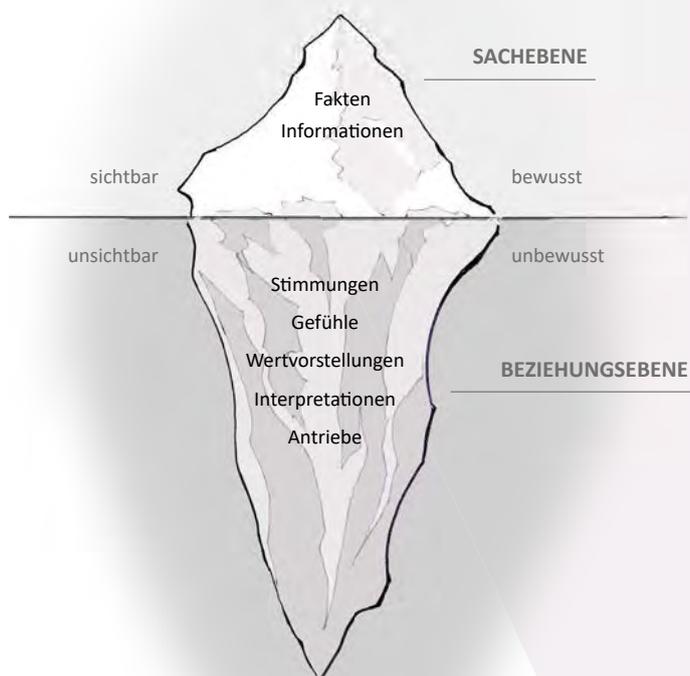
Konfliktarten

Konflikte haben unterschiedliche Auslöser und können sowohl einzelne Personen, mehrere Menschen als auch Strukturen und Organisationen betreffen. Für Lehrpersonen ist eine Unterscheidung in soziale, innere und strukturelle Konflikte hilfreich, um zu wissen, wie sie adäquat darauf reagieren können (Berkel, 2008).

	Soziale Konflikte	Innere Konflikte	Strukturelle Konflikte
Erklärung	Zwischenmenschliche Konflikte entstehen durch Unvereinbarkeiten im Denken, Fühlen, Wollen oder Handeln von Menschen oder Gruppen. Mindestens eine Seite erlebt dies als Beeinträchtigung.	Innere Konflikte entstehen durch Unvereinbarkeiten bzw. unterschiedliche Wünsche innerhalb einer Person.	Der Konflikt ist durch Aufbau und Abläufe einer Organisation verursacht.
Beispiele	Manche Schülerinnen und Schüler benötigen Ruhe, um sich konzentrieren zu können, andere brauchen auch während des Unterrichts viel Bewegung, um gut lernen zu können.	Eine Schülerin/ein Schüler könnte sehr gute Leistungen erbringen, möchte aber von den anderen nicht als Streberin/Streber wahrgenommen werden (Wunsch nach Anerkennung bei den Peers vs. Wunsch nach guten Noten).	Manche Schülerinnen und Schüler würden gerne eigenständig und alleine in einem eigenen Raum, z. B. der Bibliothek, arbeiten. Die Aufsichtspflicht steht diesem Wunsch entgegen.
Möglicher Umgang	Soziale Konflikte innerhalb der Klassengemeinschaft verlangen nach dem Motto „Störungen haben Vorrang“ Beachtung und sollten nach Möglichkeit offen und umgehend angesprochen werden. Ungeklärte Konflikte, die nicht transparent ausgetragen werden, belasten und drohen zu verhärten. Eine Lösung wird dadurch immer schwieriger.	Falls Lehrpersonen einen vermuteten inneren Konflikt bei einer Schülerin/einem Schüler wahrnehmen, können sie ihr/ihm in einem Einzelgespräch helfen, diesen zu erkennen. So kann die Schülerin/der Schüler mit Unterstützung den nächsten Lösungsschritt selbstständig finden.	Ein struktureller Konflikt liegt meist weder im Entscheidungsspielraum der Schülerinnen und Schüler noch in jenem der Lehrpersonen. Die durch den Konflikt ausgelösten negativen Emotionen können aber oftmals durch das bloße Erklären und Verstehen des Widerspruchs aufgelöst werden.

Konfliktebenen – was steckt dahinter?

Wenn die Ursache von Konflikten auf der Beziehungsebene liegt, führt eine Diskussion auf der Sachebene meist zu wenig Erfolg. Dies kann Schülerinnen und Schülern nicht zuletzt durch das **Eisbergmodell** veranschaulicht werden (Sigmund Freud, von Paul Watzlawick [Watzlawick, Beavin & Jackson, 2017] auf Kommunikation übertragen).



An der Oberfläche, also auf der **Sachebene**, befinden sich die klar ausgesprochenen Informationen, Gedanken, Gefühle und Wünsche.

Auf der **Beziehungsebene**, bildlich gesprochen unter dem Meeresspiegel, befinden sich bewusste und unbewusste Gefühle (Ängste, Bedürfnis nach Sicherheit, Vertrauen) oder Persönlichkeitsmerkmale, die unser Handeln an der Oberfläche beeinflussen.

Grafische Darstellung: Anna Klaffinger (nach Watzlawick, Beavin & Jackson, 2017)

Die tatsächlich ausgesprochene zwischenmenschliche Kommunikation findet nur zu rund 20 Prozent auf der Sachebene statt und zu einem weitaus größeren Teil auf der Beziehungsebene. Wird die Beziehungsebene ignoriert oder falsch interpretiert, wird ein Großteil der eigentlichen Nachricht nicht oder falsch verstanden. Die Voraussetzungen für einen Konflikt sind somit geschaffen.

Diesen **Zusammenhang zwischen Sach- und Beziehungsebene in Konfliktsituationen zu verstehen**, ist für Schülerinnen und Schüler eine große Herausforderung. Sie hängt auch eng mit der Fähigkeit zusammen, Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen, sich ihrer bewusst zu sein und diese verbalisieren zu können.

Basisliteratur

- Abedi, I. & Neuendorfer, S. (2009). *Blöde Ziege – Dumme Gans. Alle Bilderbuchgeschichten zum Thema Streiten*. München: arsEdition.
- Ammermann, E. & Leins, A. (2005). *Schüler werden Streitschlichter. Ein praxisorientierter Lehrgang für die Sekundarstufe 1*. Neuried: Care-Line.
- Becker, G. (2006). *Lehrer lösen Konflikte. Handlungshilfen für den Schulalltag*. Weinheim: Beltz.
- Berkel, K. (2008). *Konflikttraining: Konflikte verstehen, analysieren, bewältigen*. Frankfurt am Main: Verlag Recht und Wirtschaft.
- Birker, G. & Birker, K. (2007). *Teamentwicklung und Konfliktmanagement. Effizienzsteigerung durch Kooperation*. Berlin: Cornelsen.
- Fountain, S. (1996). *Wir haben Rechte ... und nehmen sie auch wahr*. Berlin: Verlag an der Ruhr.
- Geisler, D. (2021). *Wie ist das mit dem Ärger?* Bindlach: Loewe Verlag.
- Glasl, F. (2004). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*. Stuttgart: Hauptverlag.
- Hepi National Center of Competence für Psychosoziale Gesundheitsförderung (Hrsg.). (n.d.). *ePOP-Materialien. Konflikte*. Abgerufen von www.schulische-gewaltpraevention.de/index.php/handbuecher-gewaltpraevention/handbuch-grundschule/literatur [12.12.2023].
- Imbusch, P. & Zoll, R. (Hrsg.). (2010). *Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- McKee, D. (2011). *Du hast angefangen – Nein du!* Mannheim: Fischer Sauerländer.
- Renelt, S. (2012). *Konfliktmanagement in der Schule – Entwicklung, Durchführung und Evaluation eines Trainings für jugendliche Schüler* (Diplomarbeit). Hamburg: Universität Hamburg.
- Renelt, S. (n.d.). *Konfliktmanagement in der Schule. Ein Trainingsprogramm für jugendliche Schüler*. Abgerufen von <http://alumni-psychologie.de/medien/verlag/trainingsmanual%20konfliktmanagement%20in%20der%20schule.pdf> [12.12.2023].
- Rosenberg, M. B. (2015). *Das können wir klären! Wie man Konflikte friedlich und wirksam lösen kann*. Paderborn: Junfermann.
- Watzlawick, P., Beavin, J. & Jackson, D. (2017). *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern: Hogrefe.
- Wir stärken dich e. V. (Hrsg.). *Trilogie Handbuch Gewaltprävention in der Grundschule*. Abgerufen von <https://schulische-gewaltpraevention.de/index.php/handbuch-grundschule> [12.12.2023].
- Zwenger-Balink, B. (2004). *Komm, wir finden eine Lösung! Training zur Gewaltprävention mit Grundschulkindern*. München und Basel: Ernst Reinhart.

★
Empfehlung

Konfliktlösungsleiter nach Susan Fountain

- <https://www.schulische-gewaltpraevention.de/index.php/handbuecher-gewaltpraevention/vorschule/lernfelder/konfliktloesung/128-konfliktfaehigkeit-foerdern>

Angebote und aufbereitete Materialien zu Gewaltfreier Kommunikation

- Trilogie Handbuch Gewaltprävention, <https://www.schulische-gewaltpraevention.de/index.php/handbuecher-gewaltpraevention/handbuch-grundschule>
- Gewaltfreie Kommunikation in der Schule, <https://www.meinunterricht.de/blog/gewaltfreie-kommunikation>
- Akademie Achtsame Kommunikation, <https://www.gewaltfrei-fuenf-seen-land.de/Fuer-Schulen>

Informationen und Materialien zum Aufbau von Peer-Mediation an der Schule

- Leitfaden Peer-Mediation in Schulen, <https://www.oezepts.at/wp-content/uploads/2012/10/Leitfaden-f%C3%BCr-Peer-Mediation-in-Schulen-bmukk.pdf>
- VISIONARY – Internationales Portal zu Gewaltprävention in der Schule, <https://www.gewalt-in-der-schule.info>
- Give Servicestelle für Gesundheitsförderung an Österreichs Schulen, www.give.or.at/material/peer-mediation-in-schulen

UMGANG MIT KONFLIKTEN – Förderblatt



Die Förderung von Konfliktfähigkeit beginnt bei **der Sensibilisierung der Wahrnehmung**. Schülerinnen und Schüler müssen dafür viele Fähigkeiten erlernen:

- absichtliche Handlungen von zufälligen unterscheiden,
- Handlungsabläufe differenziert wahrnehmen,
- eigene Gefühle und die damit verbundenen Handlungsimpulse erkennen,
- verschiedene Interessen, welche die Wahrnehmung der Beteiligten beeinflussen, erkennen.

Zur Förderung der Konfliktfähigkeit können Lehrpersonen ihre Schülerinnen und Schüler in vielen Bereichen unterstützen. Die Förderempfehlungen betreffen sowohl allgemeine personale und soziale Aspekte als auch konkrete Maßnahmen, um konstruktiv mit Konflikten umzugehen.

Förderempfehlung	Erklärung	Beispiele
Selbstwert und Selbstbehauptung stärken	Ein gesundes Selbstwertgefühl ist die Basis, um das eigene Leben aktiv zu gestalten, Konflikte zu lösen und Probleme bewältigen zu können.	<ul style="list-style-type: none"> • Stärken entdecken und fördern (siehe auch <i>Handouts zur Einzelkompetenz Motivation</i>). • Komplimente erhalten (siehe auch <i>Handouts zur Einzelkompetenz Selbstbehauptung „Komplimente-Thron“</i>).
Unterschiede und Gemeinsamkeiten anerkennen	Die Sensibilisierung für Aspekte, die uns unterscheiden oder verbinden, fördert eine differenzierte Wahrnehmung und die Fähigkeit, Situationen aus mehreren Blickwinkeln zu betrachten.	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsamkeiten und Gegensätze in Partner- oder Gruppenarbeiten erarbeiten (siehe <i>Handouts zur Einzelkompetenz Umgang mit Vielfalt</i>; „Das haben wir gemeinsam. Das unterscheidet uns.“), sowohl allgemein als auch in Bezug auf bestimmte Themen, wie z. B. „Was bedeutet Freundschaft für mich?“ oder „Worüber freue ich mich bzw. was nervt mich wirklich?“.
Kommunikationsregeln vereinbaren und einhalten	Klare Kommunikationsregeln unterstützen den Lösungsprozess von Konflikten.	<ul style="list-style-type: none"> • Sachlich bleiben, ohne zu verletzen. („Es fällt mir leichter, alles zu verstehen, wenn langsamer gesprochen wird.“) • Beim Thema bleiben. („Das ist jetzt etwas anderes.“) • Zuhören und andere ausreden lassen. („Bitte eine nach der anderen/einer nach dem anderen ...“)



Förderempfehlung	Erklärung	Beispiele
<p>Du- und Ich-Botschaften unterscheiden</p>	<p>Ein wichtiger Aspekt von Kommunikationsregeln ist die Verwendung von Ich-Botschaften. Diese können dazu beitragen, Spannungen in einem Konflikt abzubauen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrperson lebt Ich-Botschaften vor und weist in Gesprächen immer wieder auf ihre Bedeutung hin. • Satzanfänge für Ich-Botschaften können zu den Kommunikationsregeln in der Klasse geklebt werden: „Ich denke, dass, ...“; „Ich fühle mich ...“; „Ich möchte darüber reden, was passiert ist, als wir ...“ (siehe <i>Satzkarten „Ich-Botschaften“</i>). • Beim gemeinsamen Erstellen von Kommunikationsregeln kann ausprobiert werden, wie sich Ich-Botschaften im Vergleich zu Du-Botschaften anfühlen.
<p>Konflikte verstehen</p>	<p>Um sich mit dem Thema Konfliktlösen auseinandersetzen zu können, muss auch geklärt werden, was ein Konflikt konkret ist und dass Konfliktsituationen nicht außergewöhnlich sind (siehe <i>Ärger-Mülltonnen</i> und <i>Ärger-Verschwindibuswerkzeug</i>).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konfliktsituationen können mit Handpuppen oder Tieren oder auch durch ein Legebild visualisiert werden. So kann besprochen werden, dass es bei jedem Konflikt mindestens zwei oder mehrere Sichtweisen gibt. Bücher, wie z. B. „Du hast angefangen – Nein du!“ von David McKee (2011) oder „Blöde Ziege, dumme Gans“ von Isabel Abedi (2009) können ebenfalls unterstützen. • Ein erster Schritt in der Volksschule kann sein, den Unterschied zwischen Streiten und Ärgern zu klären. Beim Streiten gibt es verschiedene Ziele oder ein Missverständnis. Jede Partei kann ihre Meinung sagen und man kann gemeinsam eine Lösung finden – wenn nicht sofort, dann wenigstens, wenn sich alle wieder beruhigt haben. Wenn man eine Person ärgert, bezweckt man, dass sie sich schlecht fühlt. Derjenige, der ärgert, will nicht immer eine Lösung finden (siehe <i>Reflexionskarten „Warum ich manchmal andere ärgere ...“</i>). • Buchtipp: <i>Wie ist das mit dem Ärgern?</i> von Dagmar Geisler (2011)
<p>Konflikte ansprechen</p>	<p>Nicht alle Konflikte können schnell gelöst werden, aber sie können benannt und ausgesprochen werden, um einen Konfliktmanagement-Prozess ins Rollen zu bringen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nicht immer kann sofort auf ausbrechende oder schwelende Konflikte eingegangen werden. Auf einem „Das sollten wir noch besprechen“-Plakat können solche Themen notiert werden. So werden sie nicht ignoriert, bieten aber vor der Behandlung eine (Nachdenk-)Pause. • Ein solches Plakat kann Anlass für die Reflexion am Ende eines Tages bzw. Ende der Woche (je nach Dringlichkeit) sein.
<p>Konflikte lösen</p>	<p>Bei der Lösung von Konflikten hilft es, aufeinanderfolgende Schritte wie bei einer Treppe oder einer Leiter zu beachten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Hilfe der Übung „Die Friedenstreppe“ kann ein Konflikt angesprochen und schrittweise nach einem Konsens gesucht werden (siehe <i>Die Friedenstreppe</i>). • Die Konfliktlösungsleiter nach Fountain (1996) bietet ebenfalls eine gute schrittweise Anleitung zur Lösung von Konflikten.



Handouts



Handouts



Handouts



Handouts

Förderempfehlung	Erklärung	Beispiele
<p>Konflikte reflektieren</p>	<p>Die Reflexion über die positive Wirkung von erfolgreich ausgetragenen Konflikten unterstützt die Entwicklung von Konfliktkompetenz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erfolgreich ausgetragene Konflikte in der Klasse besprechen und die entwickelten Lösungswege visualisieren. Neben das „Das sollten wir noch besprechen“-Plakat kann ein „Das haben wir gelöst“-Plakat gehängt werden, auf welchem erfolgreiche Lösungswege notiert werden.
<p>Perspektivenwechsel ermöglichen</p>	<p>Mit Hilfe der Side-Step-Technik kann man aus Ärger- und Wut-Situationen aussteigen. Als Technik verinnerlicht, kann sie einer Konflikteskalation entgegenwirken.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bemerkt eine Schülerin/ein Schüler, dass sie/er sehr wütend wird oder sich sehr bedrängt fühlt, streckt sie/er die Hand nach vorne und sagt laut (oder auch leise zu sich) „Stopp“. • Gleichzeitig macht die Schülerin/der Schüler einen Schritt zur Seite. • Nun atmet sie/er einmal durch und betrachtet die Situation neu: „Was passiert gerade? Wie fühle ich mich? Wie fühlt sich mein Gegenüber? Möchte ich etwas sagen?“ • Die beiden Konfliktparteien können nun versuchen ein Gespräch zu beginnen oder sich fürs Erste auch einmal aus dem Weg gehen. • Siehe dazu Übung „Einen Schritt zur Seite machen“ (Hepi, n.d., S. 19)

Eine große Herausforderung besteht darin, die einzelnen Kompetenzen und Fähigkeiten in konkreten Konfliktsituationen anzuwenden. Zwei Möglichkeiten, Konfliktkompetenz in der Anwendung zu trainieren, sind

- die **Gewaltfreie Kommunikation** nach Marshall Rosenberg (2015) sowie
- **Peer-Mediation**.

Beide Methoden benötigen viel und kontinuierliche Übung und im Fall von Peer-Mediation entsprechend ausgebildete Lehrpersonen. Für nähere Informationen sei auf die Unterlagen im Literaturverzeichnis verwiesen.

Basisliteratur

- Abedi, I. & Neuendorfer, S. (2009). *Blöde Ziege – Dumme Gans. Alle Bilderbuchgeschichten zum Thema Streiten*. München: arsEdition.
- Ammermann, E. & Leins, A. (2005). *Schüler werden Streitschlichter. Ein praxisorientierter Lehrgang für die Sekundarstufe 1*. Neuried: Care-Line.
- Becker, G. (2006). *Lehrer lösen Konflikte. Handlungshilfen für den Schulalltag*. Weinheim: Beltz.
- Berkel, K. (2008). *Konflikttraining: Konflikte verstehen, analysieren, bewältigen*. Frankfurt am Main: Verlag Recht und Wirtschaft.
- Birker, G. & Birker, K. (2007). *Teamentwicklung und Konfliktmanagement. Effizienzsteigerung durch Kooperation*. Berlin: Cornelsen.
- Fountain, S. (1996). *Wir haben Rechte ... und nehmen sie auch wahr*. Berlin: Verlag an der Ruhr.
- Geisler, D. (2021). *Wie ist das mit dem Ärgern?* Bindlach: Loewe Verlag.
- Glasl, F. (2004). *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*. Stuttgart: Hauptverlag.
- Hepi National Center of Competence für Psychosoziale Gesundheitsförderung (Hrsg.). (n.d.). *ePOP-Materialien. Konflikte*. Abgerufen von www.schulische-gewaltpraevention.de/index.php/handbuecher-gewaltpraevention/handbuch-grundschule/literatur [12.12.2023].
- Imbusch, P. & Zoll, R. (Hrsg.). (2010). *Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- McKee, D. (2011). *Du hast angefangen – Nein du!* Mannheim: Fischer Sauerländer.
- Renelt, S. (2012). *Konfliktmanagement in der Schule – Entwicklung, Durchführung und Evaluation eines Trainings für jugendliche Schüler* (Diplomarbeit). Hamburg: Universität Hamburg.
- Renelt, S. (n.d.). *Konfliktmanagement in der Schule. Ein Trainingsprogramm für jugendliche Schüler*. Abgerufen von <http://alumni-psychologie.de/medien/verlag/trainingsmanual%20konfliktmanagement%20in%20der%20schule.pdf> [12.12.2023].
- Rosenberg, M. B. (2015). *Das können wir klären! Wie man Konflikte friedlich und wirksam lösen kann*. Paderborn: Junfermann.
- Watzlawick, P., Beavin, J. & Jackson, D. (2017). *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern: Hogrefe.
- Wir stärken dich e. V. (Hrsg.). *Trilogie Handbuch Gewaltprävention in der Grundschule*. Abgerufen von <https://schulische-gewaltpraevention.de/index.php/handbuch-grundschule> [12.12.2023].
- Zwenger-Balink, B. (2004). *Komm, wir finden eine Lösung! Training zur Gewaltprävention mit Grundschulkindern*. München und Basel: Ernst Reinhart.


Empfehlung

Konfliktlösungsleiter nach Susan Fountain

- <https://www.schulische-gewaltpraevention.de/index.php/handbuecher-gewaltpraevention/vorschule/lernfelder/konfliktloesung/128-konfliktfaehigkeit-foerdern>

Angebote und aufbereitete Materialien zu Gewaltfreier Kommunikation

- Trilogie Handbuch Gewaltprävention, <https://www.schulische-gewaltpraevention.de/index.php/handbuecher-gewaltpraevention/handbuch-grundschule>
- Gewaltfreie Kommunikation in der Schule, <https://www.meinunterricht.de/blog/gewaltfreie-kommunikation>
- Akademie Achtsame Kommunikation, <https://www.gewaltfrei-fuenf-seen-land.de/Fuer-Schulen>

Informationen und Materialien zum Aufbau von Peer-Mediation an der Schule

- Leitfaden Peer-Mediation in Schulen, <https://www.oezepts.at/wp-content/uploads/2012/10/Leitfaden-f%C3%BCr-Peer-Mediation-in-Schulen-bmukk.pdf>
- VISIONARY – Internationales Portal zu Gewaltprävention in der Schule, <https://www.gewalt-in-der-schule.info>
- Give Servicestelle für Gesundheitsförderung an Österreichs Schulen, www.give.or.at/material/peer-mediation-in-schulen

UMGANG MIT KONFLIKTEN



Handouts



Hier finden Sie exemplarische Übungen und Förderempfehlungen zur Förderung der Konfliktkompetenz bei Schülerinnen und Schülern. Die angebotenen Materialien enthalten:

- Druck- bzw. kopierfähige Handouts
- Didaktische Hinweise und Anregungen für den Einsatz im Unterricht

Übungen zur Förderung der Konfliktkompetenz

- Das haben wir gemeinsam. Das unterscheidet uns.
- Ärger-Mülltonnen und Ärger-Verschwindibus-Werkzeug
- Satzkarten „Ich-Botschaften“
- Reflexionskarten „Warum ich manchmal andere ärgere ...“
- Die Friedenstreppe

Links zu Materialien von IQES online

- Strukturierte Kontroverse aus: Methodenkoffer Kooperatives Lernen 1

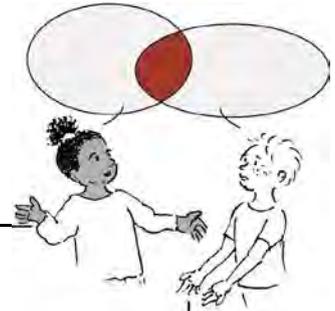
Das haben wir gemeinsam. Das unterscheidet uns.



Didaktische Hinweise

Material	Kopiervorlage <i>Umgang mit Konflikten 1</i>
Ziel	Schülerinnen und Schüler schulen ihre Wahrnehmung und erweitern ihre Perspektiven durch das Erarbeiten von Gemeinsamkeiten und Unterschieden.
Sozialform	Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Einzelarbeit im Rahmen der Gruppenarbeit
Durchführung	<p>Die Übung kann zum gegenseitigen Kennenlernen oder auch zur Analyse von verschiedenen Sichtweisen zu bestimmten Themen eingesetzt werden.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten mit Hilfe der Kopiervorlage <i>Umgang mit Konflikten 1</i> einen gemeinsamen Gruppennamen. Dadurch entwickeln sie eine verbindende Identität mit den Klassenkameradinnen und -kameraden ihrer Gruppe. 2. Danach werden in der Gruppe sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede erarbeitet. 3. Zuletzt formuliert jede Schülerin/jeder Schüler bewusst, worin sie/er sich trotz der vielen Gemeinsamkeiten von der Gruppe unterscheidet.
Hinweis	Das Formulieren und Akzeptieren von Unterschieden helfen in Konfliktsituationen verbindende Elemente zu finden.

Unser Gruppenname: _____



Diesen Namen haben wir ausgesucht, weil ...

Diese drei Sachen mögen wir *alle*:

Diese drei Sachen mögen wir *alle nicht*:

Bei diesen Dingen unterscheiden wir uns:

_____ : Ich bin anders, weil _____
Name

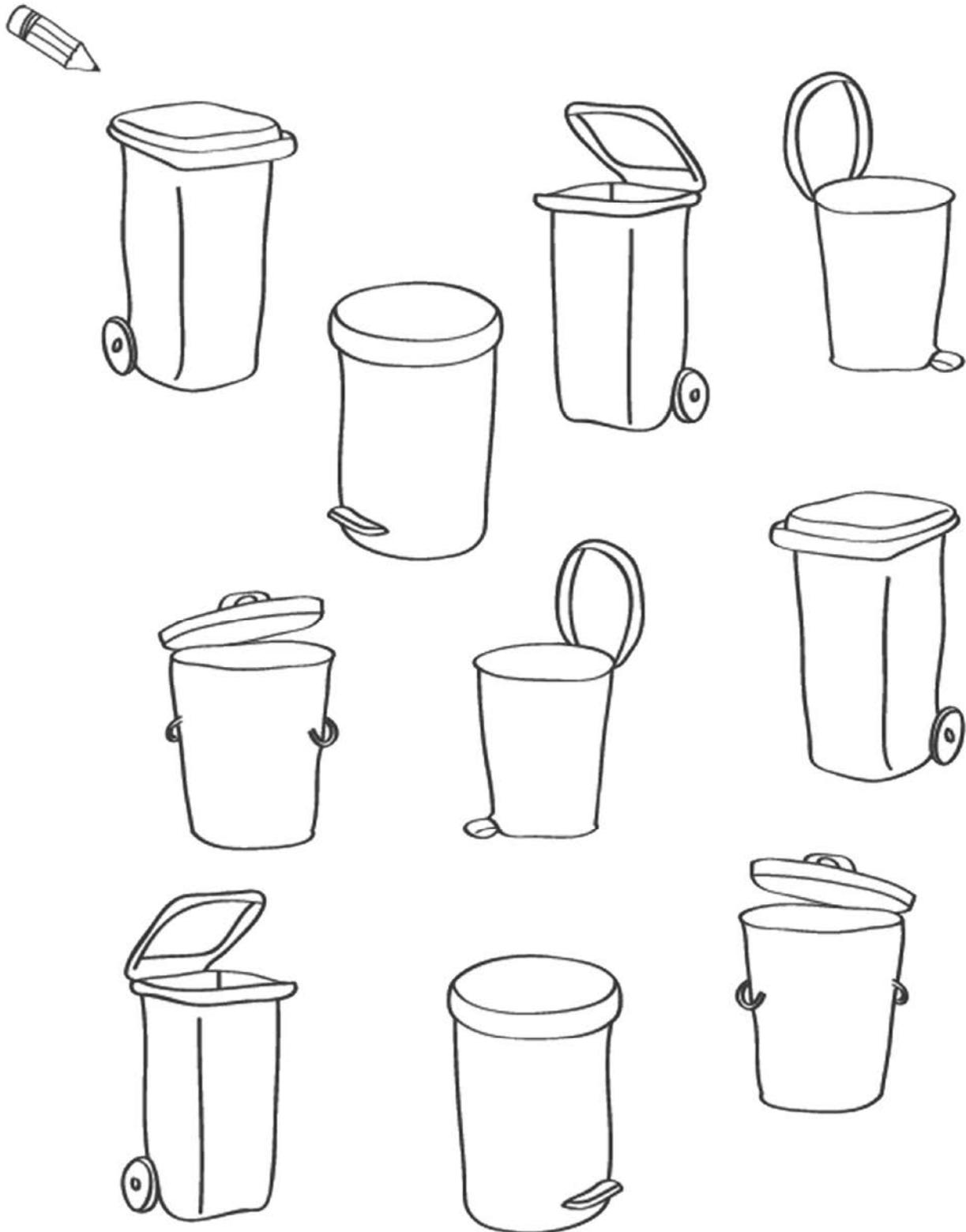
Ärger-Mülltonnen und Ärger-Verschwindibus-Werkzeug



Didaktische Hinweise

Material	Kopiervorlagen <i>Umgang Konflikten 2A & 2B</i>
Ziel	Schülerinnen und Schüler nehmen Konflikte wahr, sprechen diese bewusst an und versuchen Lösungsmöglichkeiten zu finden.
Sozialform	Einzelarbeit als Vorbereitung für eine Gruppenarbeit
Durchführung	<ol style="list-style-type: none"> 1. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren mit Hilfe des ersten Handouts (Kopiervorlage <i>Umgang mit Konflikten 2A</i>) persönliche Ärger- und Konfliktsituationen, halten diese schriftlich fest und geben ihnen damit einen „anderen“ Ort (Ärger-Mülltonnen). 2. Nach ca. einer Woche lesen die Schülerinnen und Schüler ihr zuvor ausgefülltes Handout durch und analysieren mit Hilfe des zweiten Handouts (Kopiervorlage <i>Umgang mit Konflikten 2B</i>) Schritt für Schritt Veränderungen. 3. Ausgehend von dieser Reflexion sollen die Schülerinnen und Schüler, ggf. mit Unterstützung der Lehrperson, allgemeine Lösungsmöglichkeiten (Ärger-Verschwindibus-Werkzeuge) finden. 4. Alle Gedanken und Ideen werden anschließend in der Gruppe vorgestellt und gemeinsam auf ihre Wirksamkeit zur Konfliktlösung hin analysiert.
Hinweis	Durch die Reflexion nach einer bestimmten Zeitspanne wird die Analyse von Lösungsmöglichkeiten (oder auch Konfliktverlagerung) angeregt.

Hier kannst du alles ablagern oder wegwerfen, was dir Ärger bereitet!



In Anlehnung an die Übung „Ärger – Mülldeponie“ aus den ePOP-Materialien ePOP4 – Konflikte. Abgerufen von https://www.dropbox.com/sh/b8xhjwnuh8volvs/AAD49SEiUEDMmfWw89kR4xgNa/ePOP%204%20Konflikte_DRUCK.pdf?dl=0 [16.01.2024].

Schau nach einer Woche noch einmal in deine Ärger-Mülltonnen.

Was ist nicht mehr da?



Denke nach, wie dieser Ärger verschwunden ist.

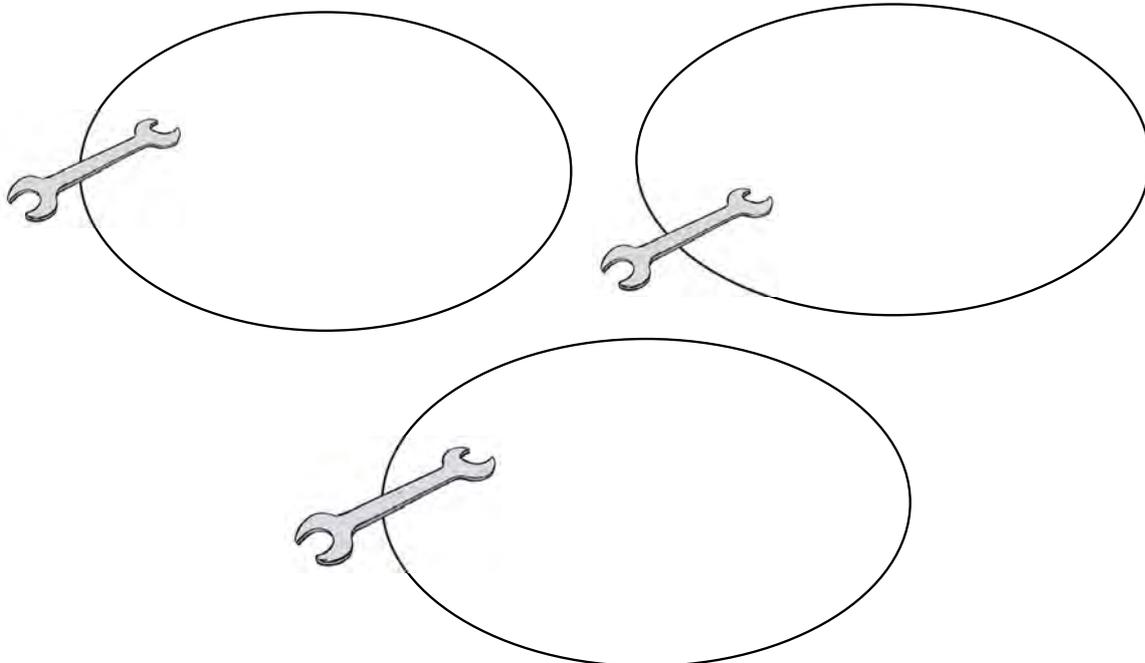
Wovon sind nur noch Reste sichtbar?



Denke nach, wie der Ärger weniger geworden ist.
Was könntest du tun, damit er ganz verschwindet?

Denke nach: Was hilft dir, Ärger kleiner zu machen oder loszuwerden?

Schreibe deine drei besten „Ärger-Verschwindibus-Werkzeuge“ auf!



In Anlehnung an die Übung „Ärger – Mülldeponie“ aus den ePOP-Materialien ePOP4 – Konflikte. Abgerufen von https://www.dropbox.com/sh/b8xhjwnuh8volvs/AAD49SEiUEDMmfWw89kR4xgNa/ePOP%204%20Konflikte_DRUCK.pdf?dl=0 [16.01.2024].

Satzkarten „Ich-Botschaften“



Didaktische Hinweise

Material	Kopiervorlage <i>Umgang mit Konflikten 3</i> (auf festem Papier oder laminiert)
Ziel	Schülerinnen und Schüler haben bei Bedarf Satzkarten zum Thema „Ich-Botschaften“ zur Verfügung und verinnerlichen diese durch Wiederholung.
Sozialform	Partnerarbeit, gesamte Klasse
Durchführung	<p>Ich-Botschaften können dazu beitragen, Spannungen in einem Konflikt abzubauen. Sie gehören zu den wichtigsten Regeln der Kommunikation.</p> <p>Werden Ich-Botschaften im Rahmen von Kommunikationsregeln erarbeitet, können die Satzkarten von Kopiervorlage <i>Umgang mit Konflikten 3</i> vorgestellt werden.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Parallel zur Einführung des Themas „Ich-Botschaften“ werden die Satzkarten vorgestellt. 2. In Partnerarbeit einigen sich die Schülerinnen und Schüler auf eine Konfliktsituation, die sie beide kennen. Für diese versuchen sie Dialoge mit Ich-Botschaften zu formulieren. 3. Entstandene Dialoge können von Schülerinnen und Schülern exemplarisch vorgespielt werden. 4. Die Satzkarten werden gut sichtbar zu den Kommunikationsregeln in der Klasse gehängt. Im Bedarfsfall können die Lehrperson oder die Schülerinnen und Schüler auf die Karten verweisen.
Hinweis	Die Satzkarten können bei Bedarf erweitert werden.



**Ich möchte
„Danke!“
sagen für ...**



**Ich möchte mich
entschuldigen ...**



**Ich möchte sagen,
dass ...**



Ich denke, dass ...



**Ich möchte darüber
reden, was passiert ist,
als wir ...**



**Ich wünsche mir
von dir, dass ...**



**Ich fühle mich
gerade nicht
verstanden.**



**Ich denke,
du hast hier eine
andere Meinung, oder?**



Reflexionskarten „Warum ich manchmal andere ärgere ...“



Didaktische Hinweise

Material	Kopiervorlage <i>Umgang mit Konflikten 4</i>
Ziel	Schülerinnen und Schüler kennen den Unterschied zwischen Streiten und Ärgern. Sie verstehen die unterschiedlichen Motive, warum Kinder andere Kinder ärgern. Sie sprechen in Konfliktlösungs-Prozessen an, ob es sich in einem aktuellen Konflikt um Streiten oder Ärgern handelt.
Sozialform	Einzelarbeit, gesamte Klasse
Durchführung	<p>Ein wichtiger Schritt zur Förderung der Konfliktkompetenz in der Volksschule ist es, den Unterschied zwischen Streiten und Ärgern zu klären.</p> <ol style="list-style-type: none"> Die Lehrperson bespricht mit den Schülerinnen und Schülern den Unterschied zwischen Streiten und Ärgern: <ul style="list-style-type: none"> Bei einem Streit gibt es verschiedene Ziele oder ein Missverständnis. Jede Partei kann ihre Meinung sagen und man kann gemeinsam eine Lösung finden – wenn nicht sofort, dann wenigstens, wenn sich alle wieder beruhigt haben (Verweis auf Kommunikationsregeln). Wenn eine Person eine andere ärgert, geht es darum, dass sich diese andere Person schlecht fühlt. Derjenige, der ärgert, will nicht immer eine Lösung finden. Gemeinsam wird über mögliche „Ärger-Motive“ gesprochen. Dazu nimmt sich jede Schülerin/ jeder Schüler eine der Reflexionskarten, die gut zu ihr/ihm oder einem aktuellen Anlass passt. Die Schülerin/der Schüler denkt nach, warum diese Karte für sie/ihn wichtig ist. Sie/er kann sich Notizen machen. Nun stellen die Schülerinnen und Schüler ihre gewählten Karten und ihre Gedanken dazu vor. In einem weiteren Schritt/in einer nächsten Unterrichtseinheit können gemeinsam Tipps und Vorgehensweisen auf einem Plakat oder an der Tafel gesammelt werden (z. B. „Ich habe einfach so eine Wut im Bauch“ – Übung „Side-Step-Technik“¹).
Hinweise	<p>Diese Reflexionskarten können immer eingesetzt werden, wenn ein aktueller Konflikt besprochen wird. Sie unterstützen Lernende dabei, ihre Gefühle zu verstehen und zu formulieren.</p> <p>Die Bilder zu den Reflexionskarten sind mit freundlicher Genehmigung vom Loewe Verlag folgendem Buch entnommen:</p> <p>Dagmar Geisler: <i>Wie ist das mit dem Ärgern?</i> © 2020 Loewe Verlag GmbH, Bindlach. Dieses Buch zeigt einfühlsam, welche Facetten des Ärgerns es gibt. Gleichzeitig bietet es Anlass, mit Kindern über ihre Gefühle zu sprechen, und vermittelt behutsam zwischen den Akteuren.</p>

¹ ePOP – Print. *Konflikte*. Abgerufen von <https://epop.at/index.php?id=58&L=3%2Fwp-login.php%3F%3Dc774a2> [15.01.2024].

Reflexionskarten „Warum ich manchmal andere ärgere ...“



Quelle: Die Bilder zu den Reflexionskarten sind mit freundlicher Genehmigung vom Loewe Verlag folgendem Buch entnommen: Dagmar Geisler: *Wie ist das mit dem Ärgern?* © 2020 Loewe Verlag GmbH, Bindlach.



Quelle: Die Bilder zu den Reflexionskarten sind mit freundlicher Genehmigung vom Loewe Verlag folgendem Buch entnommen: Dagmar Geisler: *Wie ist das mit dem Ärgern?* © 2020 Loewe Verlag GmbH, Bindlach.

Die Friedenstreppe



Didaktische Hinweise

Material	Eine tatsächliche Friedenstreppe (siehe Bild) oder Markierungen auf dem Boden
Ziel	Der Konflikt wird angesprochen. Es wird nach einer Einigung (Konsens) gesucht.
Sozialform	Partnerarbeit
Vorbereitung	An einem Ort in der Schule soll für alle sichtbar eine Friedenstreppe gestaltet werden. An diesem Ort können auch Fotos gesammelt werden, die Schülerinnen und Schüler bei einer Einigung auf der Friedenstreppe (einander die Hand gebend) zeigen.
Durchführung	<p>Es empfiehlt sich, die Friedenstreppe in jeder Klasse vorzustellen.</p> <ol style="list-style-type: none"> Gibt es einen aktuellen Konflikt zwischen zwei Lernenden oder zwei Gruppen von Schülerinnen und Schülern, so trifft man sich gemeinsam mit einer Lehrperson bei der Friedenstreppe. Die Arbeit mit der Friedenstreppe gliedert sich in vier Schritte: <ul style="list-style-type: none"> • Beschreibung des Konflikts: Jede Schülerin/jeder Schüler darf in Ruhe ihre/seine Perspektive schildern. Die/der andere hört zu. • Gefühle benennen: Jede Schülerin/jeder Schüler beschreibt die erlebten Gefühle. Wenn möglich, werden die Gefühle der anderen Person wiederholt und somit wertgeschätzt. • Lösung suchen: Nun suchen alle gemeinsam nach einer Lösung. • Einigung: Die gefundene Lösung wird durch eine sichtbare Geste (Handschlag, Verbeugung usw.) oder ggf. sogar durch eine schriftliche Vereinbarung bekräftigt. <div style="text-align: center;"> </div> <ol style="list-style-type: none"> Idealerweise steht am Ende des Prozesses eine Einigung. Manchmal benötigen Schülerinnen und Schüler zwischen den einzelnen Schritten aber auch mehr Zeit und persönlichen Abstand zur Konfliktsituation. <p>So kann etwa auf der dritten Stufe, der Phase der Lösungssuche, innegehalten werden. Die Beteiligten gehen dann mit dem Auftrag, sich persönliche Lösungsvorschläge zu überlegen, auseinander und treffen sich zu einem vereinbarten Zeitpunkt wieder auf der dritten Stufe.</p>

Hinweise

- Die Friedenstreppe ist ein Konfliktlösungsmodell¹ aus der Mediation. Zwei gleichberechtigte Partnerinnen/Partner suchen nach einem Konflikt den Weg zueinander, begleitet von einer neutralen Person.
- Die Friedenstreppe ist auch unter der Methode „Friedensbrücke“ bekannt.
- Konkrete Erfahrungen aus einer Schule:
<https://paedagogische-beziehungen.eu/streitschlichtung-mit-der-friedenstreppe>

1 Zwenger-Balink, B. (2004). *Komm, wir finden eine Lösung! Training zur Gewaltprävention mit Grundschulkindern*. München und Basel: Ernst Reinhardt.



UMGANG MIT KONFLIKTEN – Links zu Materialien

Links zu Materialien von IQES online

- Strukturierte Kontroverse aus: Methodenkoffer Kooperatives Lernen 1

<https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/methodenkoffer-kooperatives-lernen-1>

<https://www.iqesonline.net/feedback/feedback-von-schuelern-und-schuelerinnen/feedback-methoden>



UMGANG MIT VIELFALT – Infoblatt



Items aus dem
Fragebogen zu
Umgang mit
Vielfalt



Die Schülerin/der Schüler **achtet und respektiert andere Werte und Lebensweisen, ...**

- geht respektvoll mit anderen um,
- kommt damit zurecht, wenn Leute anders leben, als sie/er es gewohnt ist, und
- kann gut mit Vielfältigkeit und Widersprüchen umgehen.

„Das Fundament der Vielfalt ist die Einzigartigkeit.“

Ernst Ferstl

Mit Vielfalt (Diversität) gut zurechtzukommen, bedeutet ...

- achtsam und respektvoll miteinander umzugehen,
- Gemeinsamkeiten bewusst wahrzunehmen,
- Unterschiede zu erkennen und anzuerkennen,
- das eigene Denken und Handeln zu reflektieren und ...

all diese Punkte als **Ressourcen für ein friedliches Miteinander** zu nutzen.

Zentral für einen erfolgreichen Umgang mit Vielfalt ist die Entwicklung von **Ambiguitätstoleranz**, der Fähigkeit, widersprüchliche Situationen und kulturell bedingte Unterschiede aushalten zu können (Lenz, 2021).

Ambiguitätstolerante Schülerinnen und Schüler können ...

- komplexe und gegensätzliche Informationen oder Handlungen als solche wahrnehmen,
- trotz mehrdeutiger Informationen Entscheidungen treffen,
- in Konfliktsituationen entspannter reagieren und
- Problemsituationen als spannende Herausforderung sehen.

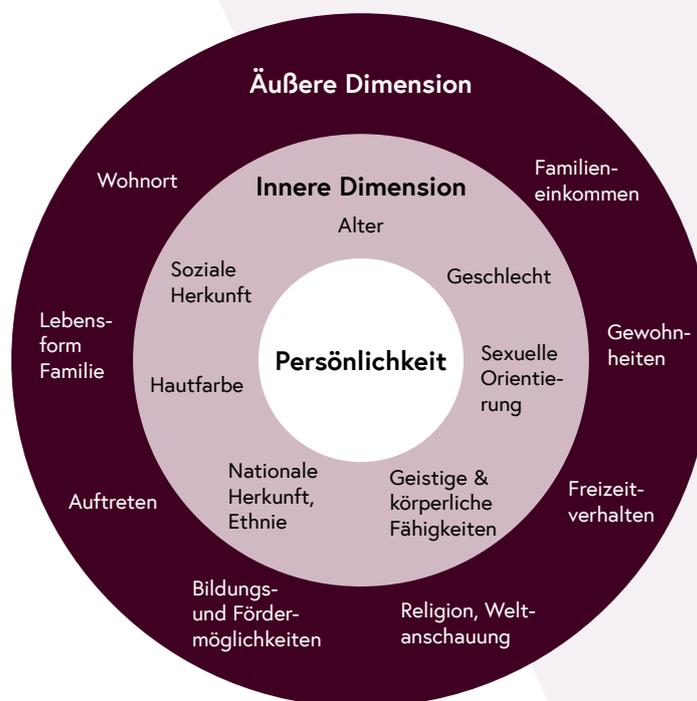


Die Schule kann für den Umgang mit Vielfalt einen „neutralen Rahmen zur Verfügung stellen“. In gemeinsamen Erfahrungsräumen können Lernende einander kennenlernen und ihre individuellen Handlungsspielräume durch die **Auseinandersetzung mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden** erweitern. Im Unterricht können Kinder die sie „betreffenden Themen in altersadäquater Weise“ erfahren und sich „im Sinne einer lebendigen Diskussions- und Streitkultur“ darüber austauschen. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2018)

Die **Pädagogik der Vielfalt** (Prenzel, 2006) berücksichtigt unterschiedliche Dimensionen von Vielfalt wie Geschlecht, ethnischer/kultureller Hintergrund, Hautfarbe, physische und kognitive Fähigkeiten, Religion, Weltanschauung, Lebensalter oder soziale Zugehörigkeit. Grundlage – und gleichzeitig Ziel – von Diversität ist die **Wertschätzung jeglicher Vielfalt** und das Abwenden von Normalitätserwartungen oder einseitigen Etikettierungen (Hormel & Scherr, 2009). Das bedeutet, dass es im Umgang mit Vielfalt „nicht um ‚die Anderen‘“ oder um das „Einüben“ von Toleranz geht, sondern um eine Auseinandersetzung mit den eigenen Werten und ein Hinterfragen von persönlichen Vorstellungen von Normalität“. (IMST Gender_Diversitäten Netzwerk, n. d., S. 1)

Welche **Dimensionen von Vielfalt** es gibt, zeigt die nachfolgende Darstellung in Anlehnung an das Modell von Gardenzwartz & Rowe (2003)¹:

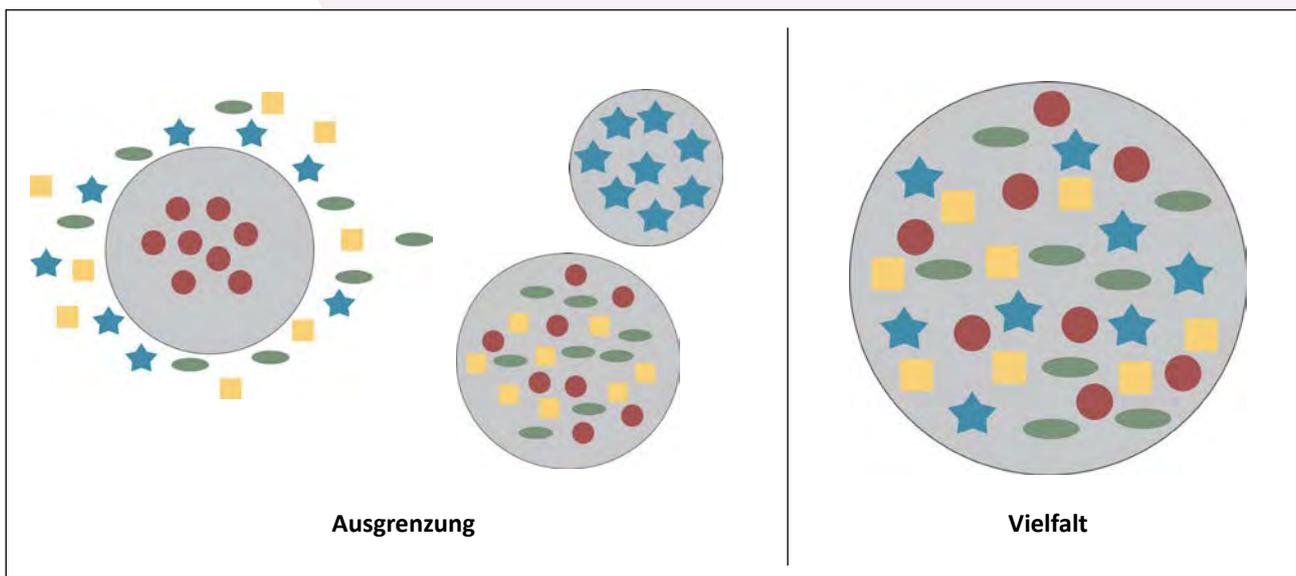
- Im Zentrum des Modells steht die „**Persönlichkeit**“. Sie umfasst alle Aspekte einer Person, die als „persönlicher Stil“ bezeichnet werden können.
- Die Aspekte der „**Inneren Dimension**“ gelten gemäß diesem Modell als vom Individuum *relativ* unveränderbar bzw. *nicht frei wählbar* und werden deswegen teilweise in entsprechenden Gleichbehandlungsgesetzen berücksichtigt.
- Die „**Äußere Dimension**“ zeichnet sich durch größere Veränderbarkeit bzw. Wählbarkeit aus, wobei „Religion“ hier eine Ausnahme bildet. „Religion“ könnte ebenfalls zum Kreis der „Inneren Dimension“ gezählt werden, da diese sowohl nicht immer frei wählbar ist als auch ein rechtliches Verbot der Benachteiligung besteht.



¹ Das Modell „4 Layers of Diversity“ (Gardenzwartz & Rowe, 2003) wurde von der Universität Wien an den Schulkontext angepasst. Die vierte Ebene der „Organisationalen Dimensionen“ wurde aufgrund des Fokus auf die direkte Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern gestrichen und einzelne „Äußere Dimensionen“ angepasst: Dimension „Familienstand“ wurde zu „Lebensform Familie“, „Einkommen“ zu „Familieneinkommen“ und „Ausbildung“ zu „Bildungs- und Fördermöglichkeiten“. Die „Äußeren Dimensionen“ Elternschaft und Berufserfahrung wurden herausgenommen.

Umgang mit Vielfalt („Vielfalt sind wir alle“)

Ein Ziel (in einem umfassenderen Verständnis von Inklusion) ist es, Rahmenbedingungen zu gestalten und bestehende Strukturen entsprechend zu verändern, sodass **jede Person in ihrer individuellen Vielfalt als zugehörig** betrachtet wird. Unterschiede und Gemeinsamkeiten in Gruppen werden als gegeben angenommen. Werden sie bewusst wahrgenommen, dann als Gewinn und Lernressource. Die Darstellung unten veranschaulicht den Unterschied zwischen verschiedenen Formen von Exklusion und Inklusion.



Basisliteratur

- Bundesministerium für Bildung (2017). *Interkulturelle Bildung – Grundsatzlerlass 2017*. Abgerufen von https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_29.html [20.12.2023].
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2018). *Grundsatzlerlass Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung*. Abgerufen von https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/2018_21.html [20.12.2023].
- Fratton, P. (2014). *Lass mir die Welt, verschule sie nicht. Warum Leben und Lernen unzertrennlich sind*. Weinheim: Beltz.
- Gardenswartz, L. & Rowe, A. (2003). *Diverse Teams at Work. Capitalizing on the Power of Diversity*. Alexandria: Society for Human Resource Management.
- Helmke, A. (2013). Individualisierung: Hintergrund, Missverständnisse, Perspektiven. *Pädagogik*, 2/13, 34–37.
- Hormel, U. & Scherr, A. (2009). Bildungskonzepte für die Einwanderungsgesellschaft. In S. Fürstenau & M. Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Unterricht* (S. 45–60). Wiesbaden: Springer VS.
- IMST Gender_Diversitäten Netzwerk (2018). *Gender- und diversitätskompetentes Handeln im Unterricht*. IMST Gender_Diversitäten Netzwerk: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Abgerufen von https://old.imst.ac.at/app/webroot/files/GD-Handreichungen/GD_HandreichungII_web.pdf [20.12.2023].
- IMST Gender_Diversitäten Netzwerk (n. d.). *Umgang mit Diversitäten in der Schule & Unterricht*. Abgerufen von https://old.imst.ac.at/app/webroot/files/GD-Handreichungen/handreichung_pädagogik_der_vielfalt_corrok.pdf [20.12.2023].
- Interkulturelles Zentrum (Hrsg.). (2012). *Ich – Du – Wir. Unterrichtsvorschläge und Projekte für die schulische und grenzüberschreitende Auseinandersetzung mit Diversität*. Wien: Interkulturelles Zentrum.
- Lenz, C. (2021). *Ambiguitätstoleranz – ein zentrales Konzept für Demokratiebildung in diversen Gesellschaften*. Abgerufen von <https://www.ufuq.de/ambiguitaetstoleranz-ein-zentrales-konzept-fuer-demokratiebildung-in-diversen-gesellschaften> [20.12.2023].
- Ludwig-Maximilians-Universität München (Hrsg.). (n. d.). *Aus welchen Perspektiven kann Diversität betrachtet werden? Ein Überblick über aktuelle Ansätze im Bereich interkultureller Bildung*. LMÜ München: Portal Interkulturelle Schulentwicklung. Abgerufen von https://www.edu.lmu.de/spe/int_schulent/theorie/theorie_2/index.html [20.12.2023].
- Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung (2023). *Wege in der Begabungsförderung. Eine Methodensammlung für die Praxis*. Salzburg: Pädagogische Hochschule Salzburg. Abgerufen von <https://phsalzburg.at/oezbf/foerdermethoden-oezbf/> [20.12.2023].
- Prenzel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.



- Ratzki, A. (2005). Pädagogik der Vielfalt im Licht internationaler Schulerfahrungen. In K. Bräu & U. Schwerdt (Hrsg.), *Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule* (S. 37–52). Münster: LIT Verlag. Abgerufen von https://plaz.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/Profilstudium/Profil_Umgang_mit_Heterogenitaet/Braeu_Karin__Schwerdt_Ulrich_Heterogenitaet_als_Chance.pdf#page=33 [20.12.2023].
- Sielert, U., Jaeneke, K., Lamp, F. & Selle, U. (Hrsg.). (2009). *Kompetenztraining „Pädagogik der Vielfalt“. Grundlagen und Praxismaterialien zu Differenzverhältnissen, Selbstreflexion und Anerkennung*. Weinheim: Juventa.
- Universität Wien (Hrsg.). (n. d.). *Worum geht es bei Diversität? Gleichstellungsplan der Universität Wien*. Abgerufen von <https://personalwesen.univie.ac.at/gleichstellung-diversitaet/diversitaet/worum-geht-es-bei-diversitaet> [20.12.2023].
- VIELE – Verein für interkulturellen Ansatz in Erziehung, Lernen und Entwicklung im Auftrag des BMBF, des Landes und der Stadt Salzburg (Hrsg.). (2016). *Schule der Vielfalt. Modul 2: Sprache, Kultur, Religion. Informationen, Materialien und Angebote für Schulen in Salzburg*. Salzburg: VIELE.



UMGANG MIT VIELFALT – Förderblatt



Pädagogik der Vielfalt bedeutet, dass Unterschiede beachtet (Wahrnehmung und Akzeptanz von Vielfalt) und die **individuellen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler entsprechend gefördert werden.**

Individualisierende Lernarrangements und Unterrichtsmethoden wirken dem „**7-G-Unterricht**“ entgegen: In einem solchen Unterricht sollen alle **gleichaltrigen** Schülerinnen und Schüler zum **gleichen Zeitpunkt** bei der **gleichen Lehrperson** im **gleichen Raum** mit den **gleichen Mitteln** das **gleiche Ziel** gut erreichen.

Im Gegensatz dazu steht die „**8-V-Begleitung**“: Auf **vielfältigen Wegen** mit **vielfältigen Menschen** an **vielfältigen Orten** zu **vielfältigen Zeiten** mit **vielfältigen Materialien** in **vielfältigen Schritten** mit **vielfältigen Ideen** in **vielfältigen Rhythmen** zu **gemeinsamen Zielen** gelangen (Fratton, 2014).



„Erkunde den Baum auf deine eigene Weise und beschreibe ihn aus deiner Perspektive.“

Eine Aufgabe – viele Bearbeitungsmöglichkeiten

Aufgaben, die einer 8-V-Begleitung und somit auch der Diversität einer Klasse gerecht werden, sind **offene Aufgaben**. Bei solchen Aufgaben sind Lösungsweg und Lösung nicht bereits durch die Aufgabenstellung vorgegeben, vielmehr sind **verschiedene Lösungen wie auch Lösungswege möglich**. So macht es bereits im Kleinen einen Unterschied, ob Lernenden die Frage „Wie viel ist $2 + 2$?“ oder „Welche Rechnungen haben das Ergebnis 4?“ gestellt wird (Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung, 2023).

Häufig wird bei offenen Aufgabenstellungen auf die Angabe von konkreten Werten und Informationen verzichtet. Diese müssen von den Lernenden selbst ermittelt, geschätzt oder auf Basis ihrer lebensweltlichen Erfahrungen eingebracht werden. Entsprechend stellen solche Aufgaben **gute Differenzierungsmöglichkeiten** dar, da sie auf unterschiedlichem Niveau und mit unterschiedlichen Vorkenntnissen bearbeitet werden können.

Ein Beispiel für eine offene Aufgabe ist etwa folgende Frage: „Ich möchte mit dem Auto nach Irkutsk fahren. Welche Route könnte ich nehmen? Was erwartet mich dort?“

- Folgende Differenzierungsmöglichkeiten bietet diese Aufgabe: Beliebige Route auf der Landkarte einzeichnen; kürzeste Route finden; Route finden, die durch viele verschiedene Länder führt; Kilometerangaben schätzen lassen, diese in andere Längenmaße umrechnen.
- Und weiter: Welche Sprache wird in Irkutsk gesprochen? Kenne ich ein Wort in dieser Sprache oder kann ich eines finden (kyrillische Schrift)? Welche Sportart ist in dieser Gegend beliebt? Wann ist die für mich angenehmste Zeit, um dorthin zu reisen? Usw.

Pädagogik der Vielfalt durch ...	Beispiele
<p>Diversität in der Unterrichts- und Schulentwicklung</p>	<p>Im Rahmen der Unterrichts- und Schulentwicklung kann das Thema Diversität in den Fokus rücken und viele der im Förderblatt vorgeschlagenen Beispiele können umgesetzt werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsthemen werden aus verschiedenen Blickwinkeln (Genderperspektive, gesellschaftliche Strukturen, Mehrheitsgesellschaften – Minderheiten, Kulturkreis, Barrierefreiheit usw.) beleuchtet und Schülerinnen und Schüler bringen Vorkenntnisse und Erfahrungen dazu ein. • Im Unterricht werden je nach Thema unterschiedliche lebensweltliche Bezüge von Schülerinnen und Schülern eingebracht. • Bei der Be- und Erstellung von Unterrichtsmaterialien kann ein Entscheidungskriterium eine (vorurteilsfreie) Repräsentation von Vielfalt sein.

Pädagogik der Vielfalt durch ...	Beispiele
<p>Sichtbarmachen von Vielfalt</p>	<p>Das positive Erleben von Vielfalt kann im Zuge von Projekten, Zusatzangeboten oder Schulveranstaltungen gefördert werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ein positiver Zugang zur Sprachenvielfalt an der Schule kann die sprachlichen Kompetenzen aller Schülerinnen und Schüler fördern: <ul style="list-style-type: none"> – Angebot von muttersprachlichem Unterricht für Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache (bei Interesse den Zugang auch für Kinder mit deutscher Erstsprache ermöglichen) – Erstellung einer Sprachenweltkarte mit Fotos und Namen von Personen (Schülerinnen und Schüler, Verwandte, Freunde oder interessante Persönlichkeiten) mit einer Aufzählung der Sprachen (Erstsprache, Nicht-Erstsprache/n), die die vorgestellten Personen sprechen – Angebot von Workshops zu Gebärden- oder Blindensprache, Morsealphabet oder Geheim- und Kunstsprachen (siehe <i>Ateliertag[e]</i> „<i>Sprachenvielfalt</i>“) • Das Jahr in seinen Bräuchen und Traditionen international und interkulturell beleuchten • „Kulinarische Reisen rund um den Globus“ fördern den gegenseitigen Austausch und den Klassenzusammenhalt, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> – Parallel zum „Gesunde-Jause-Tag“ einen „Internationale-Jause-Tag“ einführen – Workshops oder Ateliers zum Thema kulturelle Unterschiede beim Essen anbieten <p>Im Fokus aller Projekte sollten Gedanken- und Erfahrungsaustausch sowie gemeinsames Gestalten stehen. Erst durch die gemeinsame und wiederholte Auseinandersetzung mit Themen aus verschiedenen Blickwinkeln entsteht eine bewusste Wahrnehmung der Vielfalt.</p>
<p>Eine Kultur der Wertschätzung</p>	<p>Ein respektvoller und wertschätzender Umgang in Klassen- und Schulgemeinschaft unterstützt ein ebensolches Lernklima sowie eine offene Diskussionskultur. Das Zitat „Jede und jeder von uns ist einzigartig und muss mit Respekt behandelt werden“ (VIELE, 2016) könnte Überschrift der Kommunikationsregeln (siehe Einzelkompetenz <i>Umgang mit Konflikten</i>) der Klasse bzw. im Leitbild der Schule verankert sein.</p>
<p>Berücksichtigung unterschiedlicher Voraussetzungen</p>	<p>Je differenzierter sich die Lernumgebung gestaltet, desto vielfältiger sind die Möglichkeiten für Lernende, ein Lernziel zu erreichen. Beispiel: Das Lernziel „Im Hunderter-Zahlenraum addieren und subtrahieren können“ kann von Schülerinnen und Schülern durch verschiedene Lernstrategien und mit unterschiedlichem Zeitaufwand erreicht werden. Aufgabe der Lehrperson ist es, diese verschiedenen Strategien aufzuzeigen, unterschiedliche Materialien zur Verfügung zu stellen und Möglichkeiten der Zusammenarbeit und gegenseitigen Unterstützung zu schaffen.</p> <p>Je öfter solche individualisierenden Lernsettings umgesetzt werden, desto selbstverständlicher wird es für Schülerinnen und Schüler, dass nicht alle die gleichen Aufgaben auf die gleiche Weise und in derselben Zeit bearbeiten. Ziel einer Pädagogik der Vielfalt ist die „Gleichberechtigung der Verschiedenen“ (IMST Gender_Diversitäten Netzwerk, 2018, S. 3).</p>



Handouts

Pädagogik der Vielfalt durch ...	Beispiele
<p>Gegenüberstellen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden</p>	<p>Das parallele Existieren von Gemeinsamkeiten und Unterschieden kann in vielen Übungen thematisiert werden (siehe <i>Andere gut kennenlernen</i>). Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu benennen, kann etwa fixer Bestandteil jeder Gruppenarbeit sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler einigen sich auf einen Namen, ein Symbol oder ein Bild, das für die gesamte Gruppe steht. • Zum Abschluss der inhaltlichen Präsentation im Plenum wird vorgestellt, welche drei Punkte die Mitglieder der Gruppe vereinen und in welchen drei Punkten sie sich unterscheiden.
<p>Ansprechen und Anerkennen von Unterschieden</p>	<p>Manche Unterschiede lassen sich sehr einfach wahrnehmen, z.B. physische Beeinträchtigungen, schnelle oder langsame Auffassungsgabe, motorische und musikalische Fähigkeiten. Andere Unterschiede sind hingegen auf den ersten Blick nicht wahrnehmbar, z. B. Einstellungen, Gefühle, Meinungen, Wünsche – sowohl jene von Lernenden als auch jene ihres Umfeldes (Freunde, Eltern usw.) (siehe <i>Wie kann eine Familie aussehen?/Mein Familiendorf</i>).</p> <p>Beide Arten sollten aktiv angesprochen werden, um so das gegenseitige Verständnis und im Besonderen die gegenseitige Anerkennung zu fördern.</p>
<p>Entwickeln von Ambiguitätstoleranz</p>	<p>Durch die Diskussion von moralischen Dilemmata können Schülerinnen und Schüler üben, mit widersprüchlichen Situationen (z. B. Minderheitenschutz vs. Rechte und Pflichten in einer Mehrheitsgesellschaft) umzugehen. Ausgehend von einer Problemsituation, in der es nur eine Entweder-Oder-Entscheidung zu geben scheint, lernen sie Argumente zu formulieren, Für und Wider abzuwägen und so ihre ethische Urteilskraft zu schärfen.</p>
<p>Kooperationen mit Expertinnen und Experten</p>	<p>Expertinnen und Experten können herangezogen werden, um Themen wie Schönheits- und Bekleidungsnormen, Sexualität, Geschlechtlichkeit, Selbstbestimmung, Religion, Gesundheit, Essverhalten oder Diskriminierung und Gewalt aufzubereiten und mit den Schülerinnen und Schülern darüber zu diskutieren.</p> <p>Externe Expertinnen und Experten ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • verfügen über vielfältige und tiefe Einblicke in Themen und deren aktuelle Entwicklung (z. B. Migration), • können Spezialthemen in der Schule vorstellen (z. B. Gebärdensprache), • schaffen die notwendige Distanz für einen offenen Diskurs (z. B. Geschlechterrollen oder sexuelle Orientierung).



Basisliteratur

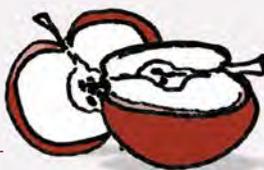
- Bundesministerium für Bildung (2017). *Interkulturelle Bildung – Grundsatzlerlass 2017*. Abgerufen von https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_29.html [20.12.2023].
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2018). *Grundsatzlerlass Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung*. Abgerufen von https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/2018_21.html [20.12.2023].
- Fratton, P. (2014). *Lass mir die Welt, verschule sie nicht. Warum Leben und Lernen unzertrennlich sind*. Weinheim: Beltz.
- Gardenswartz, L. & Rowe, A. (2003). *Diverse Teams at Work. Capitalizing on the Power of Diversity*. Alexandria: Society for Human Resource Management.
- Helmke, A. (2013). Individualisierung: Hintergrund, Missverständnisse, Perspektiven. *Pädagogik*, 2/13, 34–37.
- Hormel, U. & Scherr, A. (2009). Bildungskonzepte für die Einwanderungsgesellschaft. In S. Fürstenau & M. Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Unterricht* (S. 45–60). Wiesbaden: Springer VS.
- IMST Gender_Diversitäten Netzwerk (2018). *Gender- und diversitätskompetentes Handeln im Unterricht*. IMST Gender_Diversitäten Netzwerk: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Abgerufen von https://old.imst.ac.at/app/webroot/files/GD-Handreichungen/GD_HandreichungII_web.pdf [20.12.2023].
- IMST Gender_Diversitäten Netzwerk (n. d.). *Umgang mit Diversitäten in der Schule & Unterricht*. Abgerufen von https://old.imst.ac.at/app/webroot/files/GD-Handreichungen/handreichung_pädagogik_der_vielfalt_corrok.pdf [20.12.2023].
- Interkulturelles Zentrum (Hrsg.). (2012). *Ich – Du – Wir. Unterrichtsvorschläge und Projekte für die schulische und grenzüberschreitende Auseinandersetzung mit Diversität*. Wien: Interkulturelles Zentrum.
- Lenz, C. (2021). *Ambiguitätstoleranz – ein zentrales Konzept für Demokratiebildung in diversen Gesellschaften*. Abgerufen von <https://www.ufuq.de/ambiguitaetstoleranz-ein-zentrales-konzept-fuer-demokratiebildung-in-diversen-gesellschaften> [20.12.2023].
- Ludwig-Maximilians-Universität München (Hrsg.). (n. d.). *Aus welchen Perspektiven kann Diversität betrachtet werden? Ein Überblick über aktuelle Ansätze im Bereich interkultureller Bildung*. LMÜ München: Portal Interkulturelle Schulentwicklung. Abgerufen von https://www.edu.lmu.de/spe/int_schulent/theorie/theorie_2/index.html [20.12.2023].
- Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung (2023). *Wege in der Begabungsförderung. Eine Methodensammlung für die Praxis*. Salzburg: Pädagogische Hochschule Salzburg. Abgerufen von <https://phsalzburg.at/oezbf/foerdermethoden-oezbf/> [20.12.2023].
- Prenzel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.



- Ratzki, A. (2005). Pädagogik der Vielfalt im Licht internationaler Schulerfahrungen. In K. Bräu & U. Schwerdt (Hrsg.), *Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule* (S. 37–52). Münster: LIT Verlag. Abgerufen von https://plaz.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/Profilstudium/Profil_Umgang_mit_Heterogenitaet/Braeu_Karin__Schwerdt_Ulrich_Heterogenitaet_als_Chance.pdf#page=33 [20.12.2023].
- Sielert, U., Jaeneke, K., Lamp, F. & Selle, U. (Hrsg.). (2009). *Kompetenztraining „Pädagogik der Vielfalt“. Grundlagen und Praxismaterialien zu Differenzverhältnissen, Selbstreflexion und Anerkennung*. Weinheim: Juventa.
- Universität Wien (Hrsg.). (n. d.). *Worum geht es bei Diversität? Gleichstellungsplan der Universität Wien*. Abgerufen von <https://personalwesen.univie.ac.at/gleichstellung-diversitaet/diversitaet/worum-geht-es-bei-diversitaet> [20.12.2023].
- VIELE – Verein für interkulturellen Ansatz in Erziehung, Lernen und Entwicklung im Auftrag des BMBF, des Landes und der Stadt Salzburg (Hrsg.). (2016). *Schule der Vielfalt. Modul 2: Sprache, Kultur, Religion. Informationen, Materialien und Angebote für Schulen in Salzburg*. Salzburg: VIELE.



UMGANG MIT VIELFALT



Handouts



Hier finden Sie exemplarische Übungen und Förderempfehlungen zum Thema „Umgang mit Vielfalt“. Die angebotenen Materialien enthalten:

- Didaktische Hinweise und Anregungen für den Einsatz im Unterricht
- Druck- bzw. kopierfähige Handouts

Übungen zum Umgang mit Vielfalt

- Wie kann eine Familie aussehen?/Mein Familiendorf
- Andere gut kennenlernen
- Ateliertag(e) „Sprachenvielfalt“

Umgang mit Vielfalt – Links zu Materialien von IQES online

- Ein praktischer Leitfaden für den Alltagsunterricht mit heterogenen Klassen
- Schreibwerkstätten: online und offline

Weitere Links zu Materialien

- IMST-Handreichungen des Gender_Diversitäten Netzwerks
- Schule.at: Pädagogik Interkulturelle Kompetenz
- selbstlaut.org: Materialien zu Sexualitäten, Lebensformen und Beziehungen, Solidarität sowie Identität, Rollenbilder, Persönlichkeit
- Dilemma-Geschichten für den Schulalltag
- Bücher über Diversität



Wie kann eine Familie aussehen?/Mein Familiendorf

Didaktische Hinweise

Material	Kopiervorlagen <i>Umgang mit Vielfalt 1A & 1B</i>
Ziel	Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche Möglichkeiten kennen, wie Familien zusammenleben können. Vielfalt wird sichtbar, Unterschiede werden wahrgenommen
Sozialform	Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit
Durchführung	<ol style="list-style-type: none"> Anhand der Kopiervorlage <i>Umgang mit Vielfalt 1A</i> werden verschiedene Formen des Zusammenlebens vorgestellt und besprochen. Zuvor können Ideen auch frei im gemeinsamen Klassengespräch ohne Kopiervorlage an der Tafel gesammelt werden. Die Kopiervorlage <i>Umgang mit Vielfalt 1B</i> formuliert einen Arbeitsauftrag mit dem Ziel, die eigene oder eine andere Familie zu beschreiben bzw. darzustellen. Gemäß dem Sprichwort „<i>Es braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen</i>“ sollen die Schülerinnen und Schüler alle Personen, die sie zu ihrer Familie zählen, darstellen. Dabei sind der Kreativität keine Grenzen gesetzt. Sowohl Verwandte oder gute Freunde aus anderen Ländern als auch Verstorbene können ihren Platz finden. Die Lehrperson stellt die verschiedenen Bearbeitungsmöglichkeiten vor: <ol style="list-style-type: none"> Eine Schülerin/ein Schüler stellt ihre/seine eigene Familie dar. Eine Schülerin/ein Schüler stellt die Familie einer Kollegin/eines Kollegen dar (z. B., weil sie/er diese sehr gut kennt oder von der Lebensform dieser Familie beeindruckt ist). Einzelarbeit: Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich für eine der Bearbeitungsmöglichkeiten (a oder b) und führen diese aus. Anschließend arbeiten Schülerinnen und Schüler paar- oder gruppenweise zusammen und stellen sich gegenseitig ihre Familien vor. Dies schult zusätzlich ihre kommunikativen Fähigkeiten – zuhören, beschreiben, nachfragen usw. Die Ergebnisse können vor der Klasse vorgestellt werden. Dabei kann sich die Aufmerksamkeit erhöhen, wenn ein Kind über die Darstellung einer Mitschülerin/eines Mitschülers spricht. Die Darstellungen können in der Klasse oder im Schulgebäude aufgehängt werden.
Hinweis	<ul style="list-style-type: none"> Anhand der Kopiervorlage <i>Umgang mit Vielfalt 1B</i> kann über die Bedeutung des Sprichwortes „<i>Es braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen</i>“ diskutiert werden. Eine ähnliche Übung kann auch mit tatsächlichen oder fiktiven Wohnorten durchgeführt werden (Stadt/Land, großes/kleines Haus, große/kleine Wohnung, großer/kleiner Garten, Leben am Wasser, Leben als Nomaden in Jurten usw.).

Name: _____ Datum: _____

Wie kann eine Familie aussehen?

Viele Kinder leben mit ihrer Mama und ihrem Papa zusammen.

Viele Kinder leben vorwiegend mit ihrem Papa oder mit ihrer Mama zusammen.

Viele Kinder leben mit ihrer Mama, ihrem Stiefpapa (bzw. dem Partner ihrer Mama) und dessen Kindern zusammen oder mit ihrem Papa, ihrer Stiefmama (bzw. der Partnerin ihres Papas) und deren Kindern.

Manche leben bei Oma und Opa oder Tante und Onkel.

Manche Kinder haben zwei Mamas oder zwei Papas.

Manche Kinder haben Adoptiv- oder Pflegeeltern und leibliche Eltern.

Manche Kinder leben ganz anders.

Viele Kinder wechseln auch zwischen den Wohnorten von Mama und Papa. Sie wohnen immer ein paar Tage bei ihrer Mama und ein paar Tage bei ihrem Papa.

Zu einer Familie können noch viele andere Personen gehören:

Schwester, Bruder, Oma, Opa, Tante, Onkel, Cousine, Cousin, Uroma, Uropa, ganz enge Freunde usw.

Es gibt auch kleine Familien. Auch zu zweit kann man schon eine Familie sein.



Und all diese Personen können in einem Haus, an verschiedenen Orten oder sogar in verschiedenen Ländern leben.

Mein Familiendorf

Nun bist du dran!

Nimm dir ein Blatt Papier und male oder beschreibe eine Familie. Stell dir dafür ein Dorf vor.

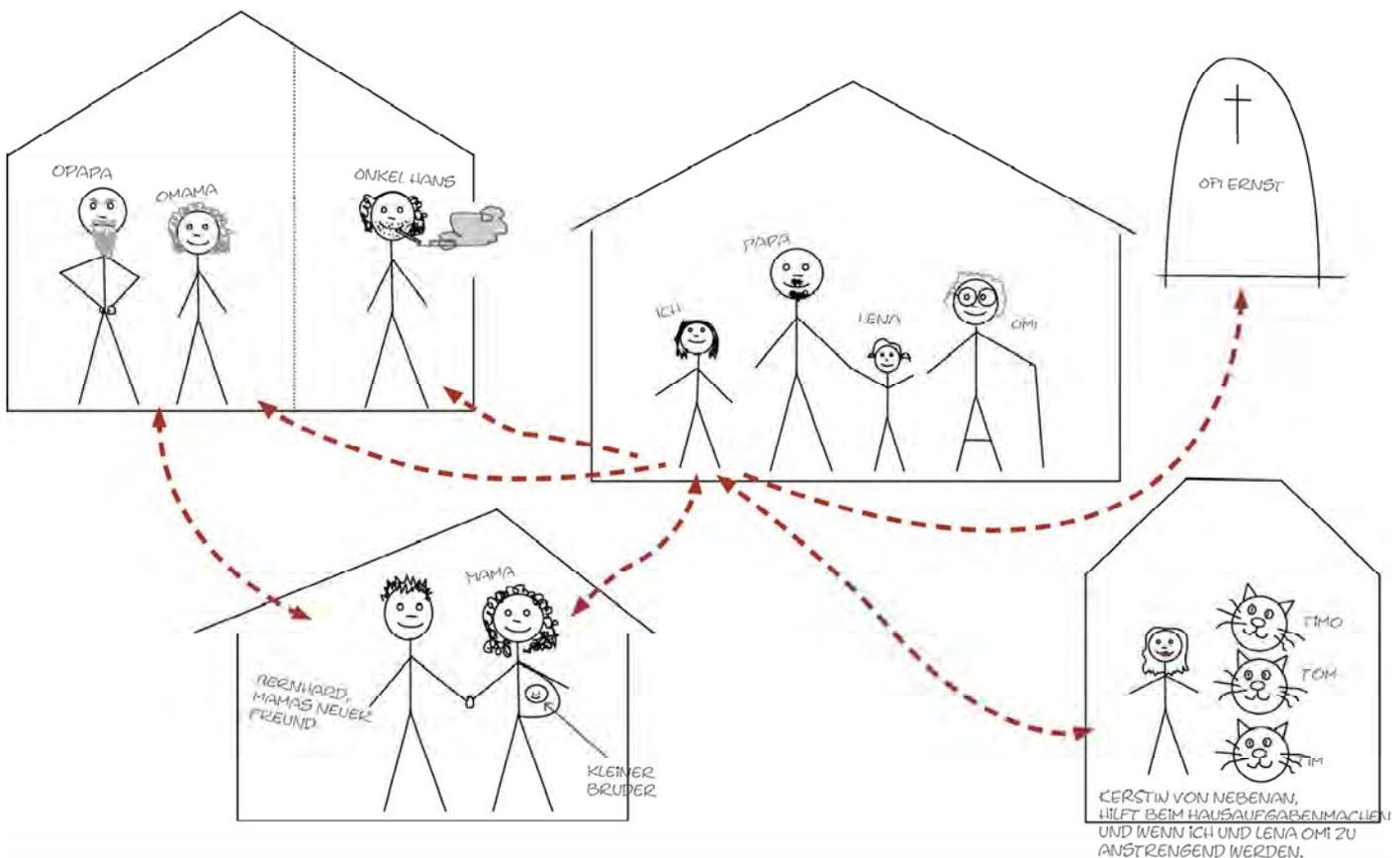
- Wer gehört zur Familie? (enge Verwandte, Verwandte in einem anderen Land, gute Freunde usw.)
- Wer wohnt wo?
- In welchen Häusern wohnst auch du?
- Du kannst wenige oder viele Häuser oder auch andere Orte und Länder zeichnen. Verbinde die Orte mit Wegen.

Du kannst zwischen zwei Möglichkeiten wählen:

a) Die eigene Familie

ODER

b) Die Familie von _____





Andere gut kennenlernen

Didaktische Hinweise

Material	Kopiervorlagen <i>Umgang mit Vielfalt 2A & 2B</i>
Ziel	Schülerinnen und Schüler lernen ihre Mitschülerinnen und Mitschüler intensiver kennen und reflektieren über Gemeinsamkeiten und Unterschiede.
Sozialform	Partnerarbeit
Durchführung	<p>Der Fragebogen kann sowohl zum Kennenlernen als auch zur Stärkung der Klassengemeinschaft eingesetzt werden.</p> <ol style="list-style-type: none"> Die Lehrperson wählt eine der folgenden Varianten: <ol style="list-style-type: none"> Jede Schülerin/jeder Schüler sucht sich jemanden in der Klasse aus, den sie/er besser kennenlernen möchte. Der Zufall entscheidet, wer mit wem arbeitet. Nun interviewen sich die Lernenden mit Hilfe des Fragebogens (Kopiervorlage <i>Umgang mit Vielfalt 2A</i>) gegenseitig und machen Notizen. Genaues Zuhören und Nachfragen fördern die kommunikativen Kompetenzen. Anschließend oder in einer nächsten Einheit sprechen die Lernenden über Aspekte, die sie verbinden oder unterscheiden (Kopiervorlage <i>Umgang mit Vielfalt 2B</i>). Die Aspekte können schriftlich und/oder durch Bilder festgehalten werden. Im Plenum stellen die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse aus der Partnerarbeit vor: <ul style="list-style-type: none"> • Welche Gemeinsamkeiten haben sie gefunden? • Welche Unterschiede haben sie gefunden? • Welche Gesprächsthemen waren besonders interessant oder überraschend? • Welche Eindrücke haben sie während der Arbeit gewonnen, welche Erfahrungen haben sie gemacht?
Hinweis	Die Fragen können abgeändert oder an eine aktuelle Situation in der Klasse angepasst werden.

In Anlehnung an die Übung „Andere gut kennen lernen“ (S. 36–39) aus Teufel, I. (2018). *Jedes Kind stärken: Ein ganzheitliches Lernprogramm, Band 1*. Salzburg: Verein Jedes Kind.

Ich stelle die Fragen: _____ Ich antworte: _____ Datum: _____

Was spielst du besonders gerne?

Was sammelst du gerne?

Was kannst du besonders gut?

Was möchtest du ein bisschen besser können?

Gibt es etwas, das dich manchmal nervt?

Was ist dir ganz besonders wichtig?

Was möchtest du gerne lernen – in der Schule oder auch woanders?

Schreibe oder zeichne etwas auf, was dir gelungen ist und worauf du richtig stolz bist.

Was willst du später einmal werden?

Du triffst eine Fee, die alles über die Welt weiß. Was würdest du sie gerne fragen?

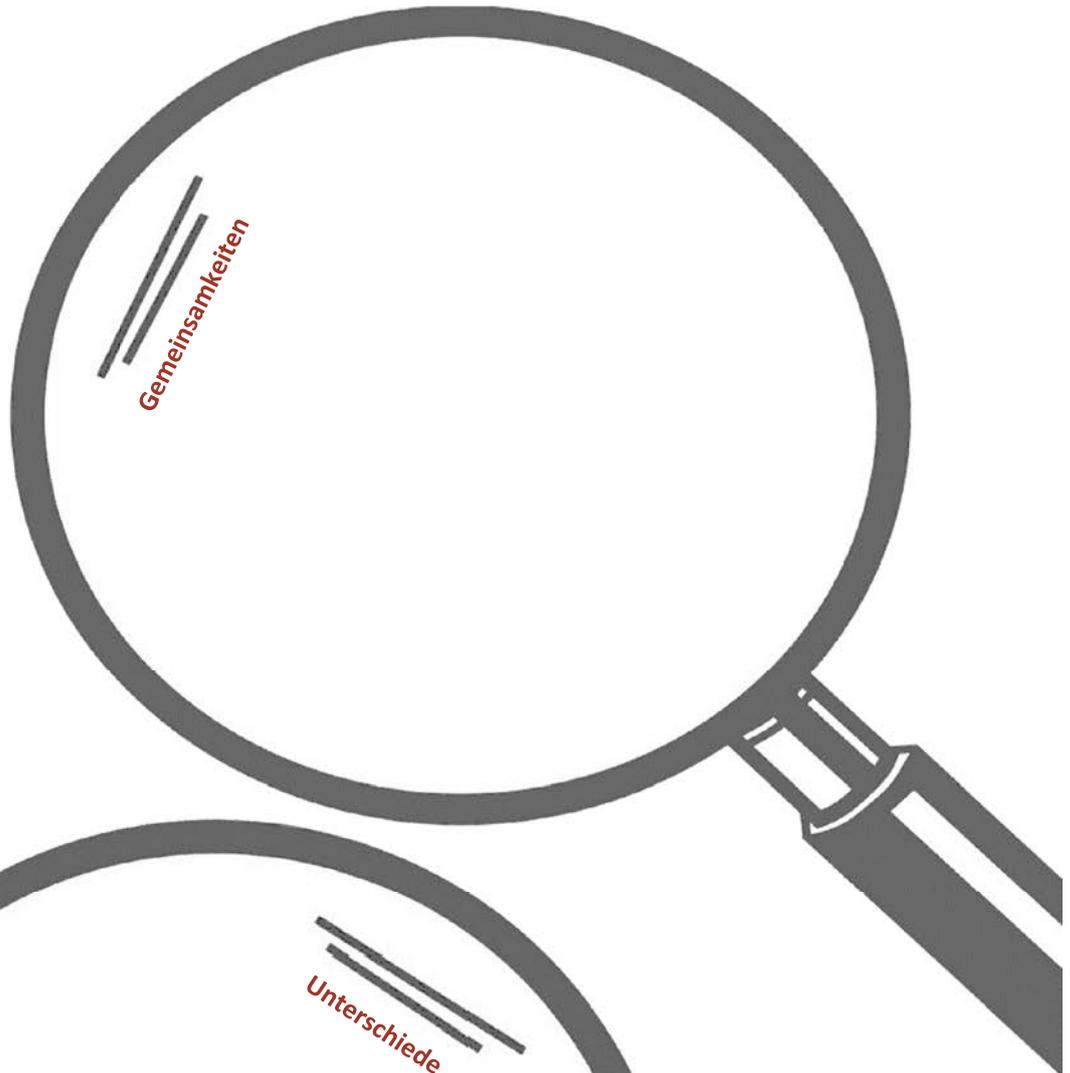
In Anlehnung an die Übung „Andere gut kennen lernen“ (S. 36–39) aus Teufel, I. (2018). *Jedes Kind stärken: Ein ganzheitliches Lernprogramm, Band 1*. Salzburg: Verein Jedes Kind.

Wir haben gemeinsam gearbeitet: _____ Datum: _____

Ihr habt euch viel erzählt ...

Was verbindet euch?
Worin seid ihr verschieden?

Denkt darüber nach
und schreibt oder zeichnet eure Gedanken in die Lupen.





Ateliertag(e) „Sprachenvielfalt“

Didaktische Hinweise

Material	Kopiervorlage <i>Umgang mit Vielfalt 3</i>
Ziel	<p>Ein Ateliertag ist eine gute Gelegenheit für Schülerinnen und Schüler, das Thema „Sprachenvielfalt“ aus verschiedenen Blickwinkeln mit folgenden Zielen zu betrachten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • den eigenen Umgang mit Sprache • reflektieren, wie die eigene Sprache erlernt wurde • die sprachliche Vielfalt in der Schule positiv erfahren • sich der Bedeutung unterschiedlicher Sprachen bewusst werden
Sozialform	Klassenübergreifend, Partnerarbeit, Gruppenarbeit
Durchführung	<ul style="list-style-type: none"> • An Ateliertagen werden die Stundenpläne und Klasseneinteilungen für einen Zeitraum von einem bis zu mehreren Tagen aufgehoben und neu organisiert. Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, aus einem Angebot unterschiedlicher Workshops (sog. Ateliers) zum Thema „Sprachenvielfalt“ zu wählen. • Ein Atelier kann zwischen einer und vier Stunden lang sein. Am Ende eines Ateliers steht ein gemeinsames Produkt, das in der Schule präsentiert oder ausgestellt werden kann. • Die Schülerinnen und Schüler haben im Vorfeld die Möglichkeit, sich für eine vorab vereinbarte Anzahl an Ateliers anzumelden. • Die Kopiervorlage <i>Umgang mit Vielfalt 3</i> stellt mögliche Ateliers vor.
Hinweis	Die verschiedenen Themen können auch ohne die Organisation eines Ateliertages in den Unterricht eingebaut werden.

Atelier 1: Meine eigene Sprache

- In welcher Sprache spreche ich
 - in der Schule?
 - zu Hause?
 - mit Freunden?
- Wie habe ich meine Sprache gelernt?
- Gibt es in meiner Sprache einen Dialekt?
- Welche Gefühle verbinde ich mit welcher Sprache?
- In welchen Ländern wird meine Sprache gesprochen?

Für unsere Schule:

Wir zeigen unsere Ergebnisse den anderen: z.B. Plakat, Film, Sketch, Gedicht, Geschichte

Atelier 2: Sprachen an meiner Schule

- Welche Sprachen werden an unserer Schule gesprochen?
- Wer aus meiner Familie spricht eine andere Sprache?
- Wo werden all diese Sprachen gesprochen?
- Welche Sprachen möchte ich gerne lernen?

Für unsere Schule:

Wir erstellen gemeinsam eine Sprachenweltkarte.

Atelier 3: Einfluss von Sprache

- Sprechen wir alle die gleiche Sprache?
- Wie fühlt man sich, wenn man viele Wörter nicht versteht, die eine andere Person verwendet?
- Haben wir Kinder eine andere Sprache als unsere Eltern?
- Können Wörter uns verletzen?

Für unsere Schule:

Wir lernen etwas in einer anderen Sprache und führen es den anderen vor.

Atelier 4: Sprachen ohne Worte

- Was ist Gebärdensprache?
- Wie funktioniert Blindenschrift?
- Was ist das Morsealphabet?
- Was ist die Kunstsprache Esperanto?
- Welche Geheimschriften gibt es?

Für unsere Schule:

Wir machen für die anderen ein Rätsel in einer Sprache ohne Worte.



UMGANG MIT VIELFALT – Links zu Materialien

Links zu Materialien von IQES online

- **Ein praktischer Leitfaden für den Alltagsunterricht mit heterogenen Klassen**
Praxisleitfaden Kooperatives Lernen und Heterogenität: Aktivierende Klassenführung für Inklusion und Gemeinsames Lernen
<https://www.iqesonline.net/lernen/kooperatives-lernen/praxisleitfaden-kooperatives-lernen-und-heterogenitaet>
- **Schreibwerkstätten: online und offline**
Ziel: Verbesserung der Lese- und Schreibfähigkeit, vor allem von Kindern mit Zuwanderungshintergrund
<https://www.iqesonline.net/lernen/schreibkompetenz/schreibwerkstaetten>

Weitere Links zu Materialien

- **IMST-Handreichungen des Gender_Diversitäten Netzwerks**
Im Rahmen der österreichweiten Initiative IMST für die Verbesserung des MINT-Unterrichts ist das Gender_Diversitäten Netzwerk entstanden, das viele Handreichungen zu Gender- und Diversitätsthemen zur Verfügung stellt.
<https://www.imst.ac.at/handreichungen/>
- **Schule.at: Pädagogik Interkulturelle Kompetenz**
Bundesgesetzblätter, konkrete Unterrichtsvorschläge & Material
<https://vs.schule.at/portale/volksschule/paedagogik/detail/interkulturelles-lernen.html>
- **selbstlaut.org**
ist eine Fachstelle gegen sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen, die viele Materialien und Handreichungen zur Verfügung stellt, z. B. zu
 - Sexualitäten
<https://selbstlaut.org/wp-content/uploads/2016/11/modul05.pdf>
 - Lebensformen und Beziehungen
<https://selbstlaut.org/wp-content/uploads/2016/11/modul06.pdf>
 - Solidarität
<https://selbstlaut.org/wp-content/uploads/2016/11/modul07.pdf>
 - Identität, Rollenbildern, Persönlichkeit
<https://selbstlaut.org/wp-content/uploads/2016/11/modul02.pdf>

- **Dilemma-Geschichten für den Schulalltag**

Moralische Dilemma-Geschichten inkl. Arbeitsblätter für den Unterricht:

<https://lernvisionen.ch/kursunterlagen/downloads/dilemmageschichten-sammlung.pdf>

- **Bücher über Diversität**

Auswahlkriterien für Bücher über Diversität sowie konkrete Buchtipps:

<https://insights.gostudent.org/buecher-diversitaet#empfehlenswerte-buecher-fuer-diversitaet>