

Bothe, Carlotta

Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur

Kassel : kassel university press 2020, 121 S. - (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie; 46)



Quellenangabe/ Reference:

Bothe, Carlotta: Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur. Kassel : kassel university press 2020, 121 S. - (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie; 46) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-326278 - DOI: 10.25656/01:32627; 10.17170/kobra-202011032050

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-326278>

<https://doi.org/10.25656/01:32627>

in Kooperation mit / in cooperation with:

kassel
university



press

<http://kup.uni-kassel.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this licence or an identical or comparable licence.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

BEITR



BAND 46

ÄGEZU

Carlotta Bothe

RKIND

**BAUSTEINE EINER
WERTSCHÄTZENDEN SCHULKULTUR**

ERUND

JUGEN

DITHEO

OGIE

kassel
university



press

Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie

W – Wertschätzung

Band 46

Herausgegeben von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz
Institut für Evangelische Theologie an der Universität Kassel

Carlotta Bothe

**Bausteine
einer wertschätzenden Schulkultur**



Diese Veröffentlichung – ausgenommen Zitate und anderweitig gekennzeichnete Teile – ist unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen International (CC BY-SA 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>) lizenziert.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar

ISBN 978-3-7376-0917-3
DOI: <https://dx.doi.org/doi:10.17170/kobra-202011032050>

©2020, kassel university press, Kassel
<http://kup.uni-kassel.de>

Umschlaggestaltung: Jörg Batschi Grafik Design
Printed in Germany

Vorwort

Bei diesem druckfrischen Band der Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie handelt es sich um eine sehr wertvolle Arbeit aus dem Bereich unserer Bände zur Wertschätzung. Ich freue mich, dass sie nun veröffentlicht vorliegt.

Sie befasst sich mit grundlegenden Gelingensbedingungen zur Errichtung einer wertschätzenden Schulkultur und mit den vielfältigen positiven Wirkungen von Wertschätzung auf alle am Schulleben Beteiligten. Zunächst stellt die Verfasserin das Beispiel einer Göttinger Schule vor, die eine wertschätzende Schulkultur erfolgreich lebt. Sodann befasst sie sich mit dem Begriff der „Wertschätzung“ und den Wirkungen wertschätzender Begegnung. Hier lässt Frau Bothe eine Vielfalt an Perspektiven einfließen, die ein facettenreiches Bild des Themas nach und nach entstehen lassen. Aus diesen beiden großen Abschnitten filtert sie nun wichtige Bausteine heraus, die eine wertschätzende Schulkultur ausmachen und entfaltet anschaulich und überzeugend deren Bedeutung.

Wer diese Arbeit aufmerksam liest, gewinnt eine Fülle an wertvollen Anregungen sowie vielfältige Handlungsoptionen (nicht nur) zur Neugestaltung von Unterricht und Schulleben.

Begeben Sie sich mit der Lektüre auf eine spannende und gewinnbringende Reise.

Kassel, im Oktober 2010

Petra Freudenberger-Lötz

Danksagung

Die hier vorliegende Arbeit zu verfassen, war für mich etwas ganz Besonderes. Diese Herausforderung am Ende meines Studiums konnte ich insbesondere durch die Unterstützung und Wertschätzung, welche ich während des Schreibprozesses von unterschiedlichsten Seiten erfuhr, erfolgreich meistern. Anknüpfend daran möchte ich mich an dieser Stelle herzlich bedanken:

Danke **Petra** für die Möglichkeit, diese Arbeit in der Reihe „Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie“ publizieren zu können. Danke für deine Begleitung während des Schreibprozesses und dein offenes Ohr für Fragen meinerseits. Danke aber auch für die Möglichkeit, von dir zu lernen und mit dir zu arbeiten. Ich danke dir für die intensive Begleitung während des Studiums, die vielen Denkanstöße und Inspirationen, für das Zutrauen, was über mein eigenes oft hinausging, mich aber stets weiterbrachte.

Ich danke der **IGS-Göttingen Geismar**, die eine elementare Grundlage dieser Arbeit darstellt. Danke, dass ich die Art und Weise, wie an dieser besonderen Schule miteinander umgegangen, gelernt und gelebt wird, in meiner eigenen Schulzeit miterleben durfte und so positiv geprägt und mit wertvollen Erfahrungen in die Zeit nach der Schule starten konnte. Danke, dass ich all dies in meine eigene Tätigkeit als Lehrerin mitnehmen und weitergeben kann.

Auch bei meinen Eltern, **Kareen und Thorsten**, möchte ich mich für den Rückhalt, den ihr mich während meines gesamten Studiums habt spüren lassen, bedanken. Für eure Unterstützung, die ermutigenden Worte. Danke für die Motivation, wenn ich sie mal verloren hatte, für die intensiven und anregenden Gespräche und nicht zuletzt für das vielfache Lesen meiner Arbeit

sowie die hilfreichen Verbesserungsvorschläge. Danke für euch und dass es euch gibt!

Ich danke **Kira** für die Zeit, die du trotz deines eigenen Studiums in meine Arbeit und mich investiert hast. Mit den vielen Telefonaten, E-Mails und Gesprächen, den hilfreichen Worten und Anregungen hast auch du ganz besonders zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen. Mein Anliegen war eigentlich ganz egal, ob ich nun eine Frage hatte oder noch mal jemanden zum Korrekturlesen brauchte, ich konnte und kann immer auf dich zählen. Danke, dass du meine große Schwester bist!

Für die unzähligen aufmunternden Worte, die Geduld und die Nachsicht, wenn ich mal wieder etwas mehr Zeit brauchte, möchte ich mich bei **Jonas**, meinem Verlobten, bedanken. Ich danke dir außerdem fürs aufmerksame Zuhören, wenn ich immer wieder Abschnitt für Abschnitt vorlas und Kleinigkeiten umstellte. Danke für deine klugen Gedanken und Ratschläge, die meine Arbeit und mich entscheidend voranbrachten. Ich danke dir für deine Liebe, deine Zuwendung und Fürsorge während des Arbeits- und Schreibprozesses und für die Möglichkeit, bei dir Kraft zu tanken und zur Ruhe zu kommen. Danke für den Tee, den köstlichen Kaffee und die Brote, die mir wieder Energie schenkten. Danke, dass du mein Freund bist, danke für dich!

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	11
2. Schulvorstellung IGS Göttingen-Geismar.....	14
2.1. Entstehungsgeschichte und Grundgedanke	14
2.2. Leben und Lernen in Jahrgängen	17
2.3. Gemeinsames Lernen und Arbeiten in Tischgruppen.....	20
2.4. Elementare Eckpfeiler des Stammgruppenunterrichts.....	22
2.5. Leistungsmessung und Leistungsbewertung – auch ohne Noten.....	23
2.6. Tischgruppen-Abende.....	25
2.7. Unterrichtsfächer mit unterschiedlichen Wahlmöglichkeiten.....	27
2.8. Ein Lern- und Lebensraum mit großem Nachmittagsangebot	29
2.9. Gemeinsames Mittagessen in der Mensa	30
2.10. Stammgruppenfahrten und Projekttage	31
3. Zum Begriff und der Wirkungsweise von Wertschätzung	34
3.1. Begriffsklärung	36
3.2. Wichtige Elemente aus dem Bereich der Hirnforschung.....	38
3.3. Wichtige Elemente aus dem Bereich der Positiven Psychologie	46
3.4. Wichtige Elemente aus dem Bereich der Positiven Pädagogik	57
3.5. Wichtige Elemente aus dem Bereich der Humanistischen Pädagogik	67
3.6. Wichtige Elemente aus christlicher Perspektive	74
4. Zentrale Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur	83
4.1. Aufmerksamkeit	85
4.2. Haltung.....	85
4.3. Dankbarkeit	85
4.4. Empathie	86
4.5. Würde.....	86
4.6. Partizipation	87
4.7. Achtsamkeit.....	87
4.8. Annahme.....	87

4.9. Vertrauen	88
4.10. Respekt	88
4.11. Individualität	89
4.12. Ganzheitlichkeit	89
4.13. Verantwortung	90
4.14. Freiheit	90
4.15. Authentizität	91
4.16. Sicherheit	91
4.17. Frieden	92
4.18. Augenhöhe	92
4.19. Gemeinschaft	92
4.20. Zeit	93
5. Handlungsdimensionen für einen wertschätzenden Umgang im schulischen Kontext	93
6. Fazit	99
7. Literatur- und Quellenangaben	109
8. Abbildungsverzeichnis	112
9. Anhang	113
9.1. Lernentwicklungsbericht Carlotta Bothe (Schuljahr: 2006/2007, Stammgruppe: 7.3)	113
9.2. Schule – Ein Gebäude voll wertschätzender Elemente	121

1. Einleitung

Im Rahmen meines Studiums für das Lehramt an Haupt- und Realschulen an der Universität Kassel besuchte ich im Wintersemester 2015/16 ein religionspädagogisches Seminar, was sich mit dem Begriff der „Wertschätzung“ genauer auseinandersetzen sollte. „Glückliche Schüler, glückliche Lehrer, glückliche Eltern – wie geht das?“ war der Titel des Seminars, welches von Frau Prof. Dr. Freudenberger-Lötz, einer Professorin der Religionspädagogik an der Universität Kassel, geleitet wurde. Sie hatte zuvor einige Wochen in Neuseeland verbracht, in diesem Zuge eine christliche Schule besucht und spannende Beobachtungen mit zurück nach Deutschland gebracht. In diesem Seminar setzte ich mich zum ersten Mal bewusst mit dem Begriff „Wertschätzung“ auseinander und war zutiefst beeindruckt und berührt von den hier behandelten Themen. Aber auch im weiteren Verlauf meines Studiums begegnete ich diesem Begriff immer wieder, ganz besonders jedoch in Seminaren der Religionspädagogik.

Meine eigene Schulzeit durfte ich an der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule in Göttingen (oder auch IGS Göttingen-Geismar) verbringen. Dort lernte ich sechs Jahre in der Sekundarstufe I und besuchte direkt anschließend die gymnasiale Oberstufe, die Sekundarstufe II der IGS Göttingen-Geismar. Meine drei Geschwister besuchten ebenfalls diese Schule, weshalb mir alles Leben und Lernen in diesen Räumen sehr vertraut und die Gegebenheiten für mich vollkommen normal waren.

Einzelne Kinder, mit denen ich zur Grundschule ging, verstreuten sich ab der fünften Klasse vorwiegend auf andere weiterführende Schulen in Göttingen und bezeichneten die IGS häufig als „besonders“ oder „anders“. Nicht selten bestimmten auch negative Vorurteile die Meinung Außenstehender über diese Schule, da man hier angeblich leichter an gute Noten käme, die Lehrerinnen und Lehrer nicht so streng seien wie an den vielen anderen Gymnasien und der Anspruch niedriger sei als an übrigen Schulen. Die immer wieder erfolgreich absolvierten Abiturprüfungen, aber besonders auch die Haltung der ehemaligen Schülerinnen und Schüler zeigen nicht zu-

letzt auf, wie einseitig manche Meinungen über diese besondere Schule gewesen sein mochten. Spätestens als die IGS Göttingen-Geismar im Jahr 2011 den Deutschen Schulpreis gewann zeigte sich, dass diese Schule auf einem guten Konzept fußt und neben weiteren Schulen als richtungsweisend angesehen werden kann.

Dass das, was ich in meiner Schulzeit glücklicherweise erleben durfte, jedoch nicht als verbreitete Norm verstanden werden konnte, wurde mir bereits in den ersten Semestern meines Studiums deutlich. Ich begann schnell, mich mit den Erlebnissen meiner Schulzeit intensiver und aus einer ganz neuen Perspektive auseinanderzusetzen.

Vieles, was in unterschiedlichsten Seminaren zu einer wirklich guten Schule gezählt wurde, durfte ich selbst erfahren. Wenn ich dann von meinen Erlebnissen erzählte, waren viele Zuhörende begeistert, konnten aber manchmal auch nicht so richtig glauben, was sie da hörten: Erst ab der zweiten Hälfte der 8. Klasse erhält man klassische Ziffernnoten. Ein Schultag endet nicht um 13:00 Uhr sondern um 15:30 und trotzdem kommen die Schülerinnen und Schüler gerne in die Schule. Lehrpersonen und Lernende duzen sich untereinander und sprechen sich beim Vornamen an. Es herrscht eine ganz besondere Stimmung und auf Beziehungsarbeit wird besonders viel Wert gelegt. Gearbeitet und gelernt wird zu großen Teilen selbstbestimmt in festen Tischgruppen. An vier Abenden eines Schuljahres treffen sich alle Schülerinnen und Schüler einer Tischgruppe, deren Eltern und das Tutorenteam der Stammgruppe zu Hause und reflektieren die vergangenen Wochen.

Diese und weitere Erfahrungen führten dazu, dass die Schulzeit für mich eine Zeit war, in der ich mich erproben und entfalten konnte, aber auch Fehler machen durfte. Eine Zeit, aus der ich gestärkt, selbstbewusst, hoffnungsvoll, optimistisch, neugierig und voller Vorfreude auf Neues hervorging. Dass diese Erfahrungen und Eindrücke nicht nur bei mir als Einzelfall anzusehen sind, zeigen unterschiedlichste Gespräche mit noch heute guten Freundinnen und Freunden oder auch meinen Geschwistern, die ähnliche Erfahrungen an der IGS Göttingen-Geismar machen konnten. Ich bin davon überzeugt, dass primär die besondere Haltung der Lehrerinnen und Lehrer zu

diesem herzlichen Miteinander und zur nachhaltigen Wirkung bei den Schülerinnen und Schülern beiträgt. Eine Haltung, die von Zutrauen, Respekt, Toleranz, Nähe und insbesondere von Wertschätzung geprägt ist. Und gerade der Aspekt der Wertschätzung stellt hier ein grundlegendes Fundament dar. An der IGS Göttingen-Geismar wird bereits vieles umgesetzt. Mit dieser Auseinandersetzung möchte ich jedoch zeigen, dass die ersten Schritte bei den Lehrerinnen und Lehrern selbst stattfinden und dass das Leben einer wertschätzenden Kultur unabhängig vom Schulkonzept in allen Schulen umsetzbar ist.

Diese Arbeit rundet meine eigenen Erfahrungen und meine neue Sicht auf eben diese auf besondere Art und Weise zum Ende meines Studiums noch einmal gänzlich ab und soll dabei helfen, die besonderen Elemente einer von Wertschätzung geprägten Schulkultur konkreter zu benennen. Am Beispiel der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule Göttingen möchte ich mich in diesem Rahmen tiefgehender mit dem Begriff der Wertschätzung und der möglichen Wirkungsweise auseinandersetzen. Ziel dieser Examensarbeit ist es, die wichtigsten Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur herauszuarbeiten und so darzustellen, dass sie für interessierte Lehrerinnen und Lehrer zugänglich sind und zu einer verstärkten Beachtung und Umsetzung motivieren. Hierzu werde ich zunächst das Konzept der IGS Göttingen-Geismar vorstellen und auf die wichtigsten Eckpfeiler eingehen. In einem weiteren Schritt setze ich mich näher mit dem Wort „Wertschätzung“ auseinander und ziehe dann unterschiedliche Disziplinen heran, die zum Aufzeigen der vielfältigen Wirkungsweise von Wertschätzung bedeutsam sind. Beginnend mit Aspekten aus dem Bereich der Hirnforschung, geht es über Elemente der Positiven Psychologie, der Positiven Pädagogik und der Humanistischen Pädagogik bis hin zu grundlegenden Elementen aus christlicher Perspektive, aus welcher eine wertschätzende Haltung eine essentielle Rolle spielt. Auf der Grundlage der zusammengetragenen Erkenntnisse vereint ein von mir erstelltes Schaubild die zentralen Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur, welche im Anschluss noch einmal einzeln betrachtet werden. Mithilfe eines Klapp-Posters werden diese Schlüs-

selbegriffe dann noch einmal auf andere Weise dargestellt und in einem weiteren Kapitel als mögliche Handlungsdimensionen für Lehrerinnen und Lehrer formuliert und festgehalten. In diesem Kapitel wird auch ein Rückbezug zu den Kerngedanken der IGS Göttingen-Geismar hergestellt und im anschließenden Fazit dann die wichtigsten Erkenntnisse noch einmal zusammengefasst.

Da sich diese Arbeit mit den zentralen Bausteinen einer wertschätzenden Schulkultur beschäftigt, wird in den einzelnen Kapiteln neben allgemeineren Auswirkungen von Wertschätzung, wie beispielsweise auf die Persönlichkeitsentwicklung oder die Lebenszufriedenheit, auch gezielter auf die Auswirkungen auf das Lernen von Kindern und Jugendlichen eingegangen. Nicht immer stehen lernpsychologische Aspekte in der Religionspädagogik im Vordergrund. Weil es sich hier aber konkret um einen schulischen Kontext handelt, finden eben diese Aspekte besondere Beachtung.

2. Schulvorstellung IGS Göttingen-Geismar

2.1. Entstehungsgeschichte und Grundgedanke

Zu Beginn der 1970er Jahre schloss sich ein Team aus Lehrerinnen und Lehrern, Eltern, Politikern, Wissenschaftlern und Architekten zu einer Planungsgruppe zusammen und reiste nach Schweden, um sich im südlich gelegenen Malmö genauer mit dem schwedischen Schulsystem auseinanderzusetzen und ein entsprechendes Schulkonzept zu entwickeln.¹ Die Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule in Göttingen ist von 1975 an das Ergebnis der intensiven Planung und sollte ein Gegenmodell zum hier in Deutschland vorwiegend dreigliedrigen Schulsystem darstellen.² Die Grundgedanken der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule orientieren sich an elementaren Aspekten wie Heterogenität, individuelle Förderung

¹ Vgl. Vogelsaenger, 2006, S. 218.

² Vgl. ebd.

und Ermutigung. Noch heute, mehr als 40 Jahre später, wird das damals entworfen und gut durchdachte Konzept noch erfolgreich umgesetzt, aber auch weiterentwickelt.

Selbst die Architektur der Schule wurde aufwendig mit einem Architekten geplant und schließlich so umgesetzt, dass es zum Lernkonzept der Schule passt.³ Zwar ist sie nach dem Göttinger Naturwissenschaftler und Philosophen Georg Christoph Lichtenberg benannt worden, im Raum selbst ist sie jedoch vornehmlich unter der IGS Göttingen-Geismar bekannt, weshalb in den folgenden Textteilen auch von dieser Bezeichnung Gebrauch gemacht wird.

Zur Zeit lernen etwa 1500 Schülerinnen und Schüler in den Klassen des 5. – 13. Jahrgangs und teilen sich das Schulgebäude mit ca. 140 Lehrerinnen und Lehrern, 10 Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und ungefähr 30 weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, welche den Schulalltag in dieser Form erst ermöglichen.⁴ Alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der IGS Göttingen-Geismar arbeiten nach dem Team-Kleingruppen-Modell, sie sieht sich selbst als Teamschule.⁵

Die Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule liegt im südlichen Stadtteil Geismar in Göttingen und hat neben dem städtischen auch ein großes Einzugsgebiet, welches sich darüberhinaus auf umliegende Dörfer erstreckt. Vor Beginn eines neuen Schuljahres, wenn sich die Grundschülerinnen und Grundschüler auf weiterführende Schulen verteilen, ist immer wieder festzustellen, dass die Anmeldezahlen etwa doppelt so hoch sind wie die Kapazitäten, welche die IGS Göttingen-Geismar selbst stellen kann. Diesen guten Ruf genoss die Schule jedoch nicht zu jeder Zeit. Da das Zusammenleben und Lernen hier auf eine ganz andere Art und Weise stattfindet als an den herkömmlichen Regelschulen, existierten ihr gegenüber lange Zeit gewisse Vorurteile, mit denen die IGS Göttingen-Geismar durchaus zu kämpfen hatte.⁶ Spätestens aber als die Schule im Jahr 2011 mit dem Deutschen

³ Vgl. Vogelsaenger, 2004, S. 1.

⁴ Vgl. Vogelsaenger, Schulprogramm, 2010.

⁵ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 17.

⁶ Vgl. Irle, 2014, S. 7.

Schulpreis ausgezeichnet wurde rückte sie verstärkt in das Interesse der Öffentlichkeit.

Schon bei der Aufnahme neuer Schülerinnen und Schüler in einen 5. Jahrgang wird auf Heterogenität geachtet. Die Schülerschaft der IGS Göttingen-Geismar soll in Bezug auf das Geschlecht der Kinder und Jugendlichen möglichst ausgewogen sein, bezogen auf die Leistungen und Kompetenzen aber möglichst so heterogen, wie alle Schülerinnen und Schüler, die in Göttingen und im Umkreis leben. Um diese Verteilung einhalten zu können, wird nach eben dieser Quotierung gelost und sich auf die Empfehlungen am Ende der Grundschulzeit bezogen (60% Gymnasium, 30% Realschule, 10% Hauptschule).⁷ Interessant ist, dass sich dieses Verhältnis im Laufe der Schuljahre aber merkbar verschiebt, wie in der folgenden Grafik dargestellt ist. So kommt es nicht selten vor, dass Schülerinnen und Schüler in dieser Art von Schulsystem „aufsteigen“ und ihre Schullaufbahn mit einem höheren Abschluss verlassen, als am Ende der Grundschulzeit empfohlen worden ist.

Abb. 1: Überblick der Schülerentwicklung (Klasse 5 – 9)

unter dem Durchschnitt Zusammensetzung 5. Klasse	2009 Ende der 9. Klasse
11 Hauptschulempfohlen	6 auf Gymnasialniveau (>50%) 3 auf Realschulniveau (>30%) 2 auf Hauptschulniveau (<20%)
3 Realschulempfohlen	2 auf Gymnasialniveau (2/3) 1 auf Realschulniveau
9 Gymnasiumempfohlen	9 auf Gymnasialniveau (100%)

Quelle: IGS Göttingen-Geismar, 2010.

Ähnliche Erfahrungen werden in unterschiedlichsten Jahrgängen gemacht und zeigen noch einmal, dass es sich lohnt, Schülerinnen und Schüler nicht von vornherein auf ein bestimmtes „Niveau“ festzulegen, sondern ihnen die

⁷ Vgl. Vogelsaenger, 2006, S. 219.

Chance zu geben, sich unabhängig von ihrer Empfehlung zum Ende der Grundschulzeit zu entwickeln, sie zu fördern und zu fordern.

2.2. *Leben und Lernen in Jahrgängen*

Trotz vieler politischer Diskussionen wurde sich an der IGS Göttingen-Geismar dafür eingesetzt, den Schülerinnen und Schülern 13 Jahre, sofern man die Grundschulzeit mit einbezieht, bis zum Abitur zu ermöglichen. Die Sekundarstufe I fasst die Jahrgänge 5 – 10 und die Sekundarstufe II, die gymnasiale Oberstufe der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule, die Jahrgänge 11 – 13 zusammen. Anders als an vielen anderen Schulen liegen die Klassenräume nicht jeweils gegenüber entlang großer Flure.

Bereits bei dem Entwurf Anfang der 70er-Jahre wurde auch das Schulgebäude so geplant, dass jeder Jahrgang einen eigenen Bereich innerhalb des Schulgebäudes hat, sozusagen „eigene kleine Schulen in der Schule“⁸.

Den Jahrgängen der Sekundarstufe I wird jeweils eine Farbe zugeschrieben, welche sich dann auch im Jahrgang selbst an verschiedensten Stellen wiederfinden lässt. Neben einem roten, einem gelben, einem blauen, einem lilafarbenen und einem grünen Jahrgang gibt es auch einen bunten Jahrgang. Für die Gestaltung und Dekoration eines Jahrgangs ist die jeweilige Jahrgangsstufe selbst verantwortlich. Wenn ein zehnter Jahrgang geht, wird neben den Klassenräumen auch der gesamte Jahrgang, das sogenannte Cluster wieder in seinen Ursprungszustand zurückversetzt, sodass in ihm der neue fünfte Jahrgang die sechs Jahre der Sekundarstufe I lernen und leben kann und Zeit und Raum zur individuellen Gestaltung vorfindet.⁹

Zwar befinden sich die jeweiligen Jahrgänge an unterschiedlichen Stellen in der Schule, dennoch sind sie nach einem bestimmten Schema entworfen und aufgebaut, welches das Lehr- und Lernkonzept der IGS Göttingen-Geismar benötigt und unterstützt.

⁸ Vogelsaenger, 2006, S. 220.

⁹ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 17.

In der Mitte eines Jahrgangs befindet sich das Cluster. Ein großer Raum mit vielen Sitz- und Arbeitsmöglichkeiten und Zugängen zu den jeweiligen Klassenräumen, den Stammgruppen. Neben den sechs Stammgruppen befinden sich außerdem jahrgangseigene Toiletten, ein Computerraum, ein Differenzierungsraum und der Teamraum im Jahrgang. Des Weiteren stehen vor den Stammgruppen verschiedene Schränke mit Schülerfächern, wo das Schulmaterial aufbewahrt wird, sodass niemand einen schweren Rucksack zur Schule „schleppen“ muss. Zu Beginn eines Schultages packen die Schülerinnen und Schüler stattdessen ihre Trolleys mit all dem Material, was sie für den gesamten Tag brauchen, und verstauen diese dann in einem dafür vorgesehenen Fach unter dem Tisch an der entsprechenden Tischgruppe. So lernen die Kinder möglichst früh, auf ein selbstorganisiertes Vorgehen zu achten.

In jedem Jahrgang ist eine der sechs Stammgruppen die Bläserklasse. Die Kinder haben von der fünften Jahrgangsstufe an eine höhere Anzahl an Musikunterrichtsstunden, spielen jeweils ein Blasinstrument und fungieren über die sechs Jahre hinweg als feste Band, die beispielsweise bei Schulfeiern auftritt und andere Feste und Feierlichkeiten musikalisch begleitet.

Pro Jahrgang gibt es außerdem eine Integrationsklasse (I-Klasse), in welcher Kinder und Jugendliche mit körperlichen oder geistigen Behinderungen mit Kindern und Jugendlichen ohne Behinderung leben und lernen. Die unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer werden in diesem Fall von weiteren Pädagogen oder Betreuern einzelner Kinder unterstützt, um für alle Schülerinnen und Schüler eine entsprechende Lernumgebung ermöglichen zu können.

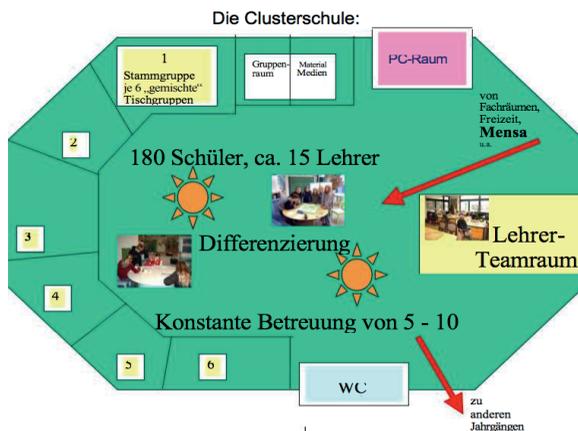
Die einzelnen Jahrgänge werden über sechs Jahre hinweg von einem festen Team an Lehrerinnen und Lehrern betreut und unterrichtet. Der Teamraum, oder auch das Lehrerzimmer, beinhaltet mehr als nur die Schreibtische der jeweiligen Lehrpersonen. Er bietet auch Zeit und Raum für Gespräche und Austausch, einen gemeinsamen Kaffee oder vielfältiges Unter-

richtsmaterial zur Unterrichtsvorbereitung und Unterrichtsplanung.¹⁰ In Krankheitsfällen sind die Lehrerinnen und Lehrer eines Jahrgangs selbst dafür verantwortlich eine Vertretung zu finden, welche im Idealfall aus dem eigenen Jahrgang stammen sollte. So übernimmt das gesamte Jahrgangsteam die Verantwortung dafür, dass ein kontinuierlicher Unterricht stattfinden kann und gewährleisten, dass der Unterricht von bekannten Lehrkräften vertreten wird.¹¹

Das Jahrgangsteam von 12 – 15 Lehrerinnen und Lehrern unterteilt sich noch einmal in sechs Tutorenteams mit jeweils 2 – 3 Tutorinnen und Tutoren, im Idealfall eine Tutorin und ein Tutor, welche für jeweils eine Stammgruppe die festen Ansprechpartner/-innen und Bezugspersonen in der Zeit von der 5. Bis zur 10. Klasse darstellen. Weiter wird darauf Wert gelegt, dass die Lehrpersonen eines Jahrgangs auch überwiegend im eigenen Jahrgang unterrichten, sodass die Schülerinnen und Schüler der Stammgruppen über die sechs Jahre der Sekundarstufe I konstante Beziehungen zu Lehrpersonen aufbauen können.¹²

Die folgende Darstellung soll den Aufbau eines Jahrgangs verdeutlichen.

Abbildung 2: Raumcluster der IGS Göttingen-Geismar



Quelle: IGS Göttingen-Geismar, 2010.

¹⁰ Vgl. Vogelsaenger, 2004, S. 2.

¹¹ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 18f.

¹² Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 19.

2.3. Gemeinsames Lernen und Arbeiten in Tischgruppen

Die Zeit, welche die Kinder in der Sekundarstufe I verbringen, leben und lernen sie gemeinsam in einer Stammgruppe. Stammgruppen sind an der IGS Göttingen-Geismar ähnlich wie Lernwerkstätten eingerichtet, um die Schülerinnen und Schüler u. a. zum Lernen und miteinander Leben einzuladen und zu ermutigen. Auch eine Stammgruppe hat, ähnlich wie ein Cluster, einen besonderen Aufbau, der sich insbesondere durch die Anordnung der Tischgruppen ergibt. Die folgende Darstellung dient der Visualisierung.

Abbildung 3: Aufbau einer Stammgruppe



Quelle: IGS Göttingen-Geismar, 2010.

Über einen Zeitraum von einem halben oder einem ganzen Schuljahr sitzen die Schülerinnen und Schüler einer Stammgruppe an Tischgruppen mit 4 – 6 Personen. Jedoch wird hier nicht einfach zusammen gesessen und im Unterricht nebeneinander gearbeitet. Die Arbeit in Tischgruppen ist ein wesentlicher Bestandteil des Schul- und Unterrichtskonzeptes der IGS Göttingen-Geismar und wird in allen Jahrgängen entsprechend umgesetzt.

Ähnlich wie bei der Aufnahme neuer Schülerinnen und Schüler wird auch hierbei auf die Heterogenität der Lernenden geachtet. In einer Tischgruppe lernen und arbeiten leistungsstärkere und leistungsschwächere Schülerin-

nen und Schüler gemeinsam und unterstützen sich gegenseitig.¹³ Leistungsschwächere Schülerinnen oder Schüler können davon profitieren, dass sie nicht verstandene Inhalte von Tischgruppenmitgliedern in anderen Worten erklärt bekommen, als von der Lehrperson. Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler wiederholen durch das Formulieren und Erklären selbst noch einmal diverse Unterrichtsinhalte und können auf diese Weise auch selbst feststellen, ob tatsächlich alles verstanden worden ist.¹⁴ Jede Schülerin und jeder Schüler kann im Arbeits- und Lernprozess etwas beitragen und stellt somit ein wichtiges Element des Gruppenergebnisses dar.

Neben der intensiven Auseinandersetzung mit Unterrichtsinhalten schulen die Lernenden in den verschiedenen Sitzkonstellationen auch, oder besonders, ihre Sozialkompetenz. Schon ab Beginn der 5. Klasse lernen die Schülerinnen und Schüler, mit allen Mitschülerinnen und Mitschülern zusammenzuarbeiten, auch wenn man im privaten Kontext eher weniger miteinander zu tun hat oder das Gegenüber nicht zum eigenen Freundeskreis zählt.¹⁵ Im späteren beruflichen Alltag kann es immer wieder vorkommen, dass Menschen zusammen arbeiten müssen, welche sich nicht sonderlich gut verstehen. Mit diesen und ähnlichen Situationen sollte entsprechend umgegangen werden, und in diesem Umgang können sich bereits junge Schülerinnen und Schüler üben.

Weiter übernehmen die Tischgruppen im Rahmen der Stammgruppe ausgewählte Dienste oder Aufgaben (z. B. Tafeldienst oder Blumendienst) und tragen so auf unterschiedliche Art und Weise zum Wohl der gesamten Lerngruppe bei, sie haben Teil an Entscheidungen und übernehmen ein Stück Verantwortung.

Nicht außer Acht zu lassen ist darüberhinaus auch die Auswirkung der Tischgruppenarbeit auf das Verhältnis zu Gewalt gegenüber oder Diskriminierung von Mitschülerinnen und Mitschülern. Durch die gemeinsame Zeit an einer Tischgruppe lernen sich die Kinder und Jugendlichen näher kennen, weniger im Mittelpunkt stehende Schülerinnen und Schüler werden in-

¹³ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 32.

¹⁴ Vgl. Vogelsaenger & Vogelsaenger, 2007, S. 11.

¹⁵ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 32.

tegriert und in verschiedenste Arbeits- und Lernprozesse mit aufgenommen.¹⁶

An der IGS Göttingen-Geismar ist es insbesondere durch den Einsatz von Tischgruppen möglich, dass sich die Lehrperson zu großen Teilen aus dem Lernprozess der Schülerinnen und Schüler zurückzieht und verstärkt als Lernbegleiter und Unterstützung für die Kinder und Jugendlichen fungiert.¹⁷

Somit sind die Schülerinnen und Schüler in Bezug auf den eigenen Lernprozess stärker gefordert und übernehmen bereits zu einem möglichst frühen Zeitpunkt die Verantwortung für das eigene Lernen und Arbeiten.

Es wird darauf geachtet, dass die Lerngruppe während des schulischen Unterrichts an vielen Stellen frei arbeiten kann, eigenständig Entscheidungen treffen kann und an wichtigen Entscheidungen beteiligt wird.

2.4. Elementare Eckpfeiler des Stammgruppenunterrichts

Kinder und Jugendliche sollen sich in der Schule wohl, sicher und aufgehoben fühlen und vor Gewalt und Mobbing geschützt sein. Denn nur ohne Angst ist Lernen überhaupt möglich. An der IGS Göttingen-Geismar stehen lachende Schülerinnen und Schüler dafür, dass sie Spaß am Lernen haben und dass sie sich gut aufgehoben fühlen. Im Unterricht selbst sind Fehler ausdrücklich erwünscht, da sie im individuellen Lernprozess nötig sind und die Schülerin oder den Schüler voranbringen.¹⁸

So unterschiedlich die Fehler einzelner Kinder sein können, auf so unterschiedliche Weise lernen sie auch. Diese unterschiedlichen Lerntypen werden in einer Stammgruppe akzeptiert und wahrgenommen. Die Tutoren und Tutorinnen der Schule bemühen sich, den Schülerinnen und Schülern auch das zu bieten, was sie zum Arbeiten und Lernen brauchen.¹⁹ Das eine Kind arbeitet gerne im Stillen, ein anderes hört währenddessen gerne Musik und kann sich auf diese Weise besser konzentrieren.

¹⁶ Vgl. Vogelsaenger, 2008, S. 7.

¹⁷ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 32.

¹⁸ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 23.

¹⁹ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 23f.

Weiter spielt im Stammgruppenunterricht eine große Rolle, dass sich alle Kinder und Jugendlichen akzeptiert und ernstgenommen fühlen. Dies führt nicht zuletzt dahin, dass sich die Lernenden aktiv in Gruppenarbeiten einbringen und somit weitaus mehr Leistung erbringen als alleine.²⁰ Außerdem erfahren die Schülerinnen und Schüler in Gruppen oder Teams Sicherheit, sie eignen sich verschiedene Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen an, sodass sie sich weiterentwickeln und kompetent fühlen und sich aktiv am Lernprozess beteiligen.²¹

Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Unterrichtsinhalten und dem Lernen an sich sollte für die Schülerinnen und Schüler einen Sinn ergeben und einen Bezug zur individuellen Lebenswelt darstellen. Sie setzen sich immer wieder eigene Ziele, die realistisch und erreichbar sind und bringen sich damit selbst weiter.²² Durch die Interaktion und das Erklären einzelner Inhalte oder Gedanken bringen sie jedoch nicht nur sich selbst, sondern auch ihre Mitschülerinnen und Mitschüler voran.

2.5. Leistungsmessung und Leistungsbewertung – auch ohne Noten

Da schon der Unterricht an der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule auf besondere Weise stattfindet, bedarf es auch einer entsprechenden Form der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung. Auch hier werden Vokabeltests geschrieben oder Referate gehalten. In regelmäßigen Abständen finden die sogenannten Lernzielkontrollen statt, bei welchen die Schülerinnen und Schüler zwischen dem Bereich der Grundanforderungen und dem der Erweiterten Anforderungen wählen können, und das beispielsweise im Fach Mathematik von Aufgabe zu Aufgabe. Von den entsprechenden Fachlehrerinnen und Fachlehrern erhalten sie dann schriftliche Rückmeldungen und Hinweise zur Weiterentwicklung bezogen auf die erbrachte

²⁰ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 24.

²¹ Vgl. ebd.

²² Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 24f.

Leistung. Alle Rückmeldungen, Tipps und auch Tests oder Lernzielkontrollen werden im individuellen Lernordner aufbewahrt, welcher dann die Grundlage für den Lernentwicklungsbericht (LEB) stellt. Alle Lernordner einer Stammgruppe befinden sich im Stammgruppenraum selbst und sind sowohl für die Schülerinnen und Schüler als auch für die Tutorinnen und Tutoren frei zugänglich.

Bis zum einschließlich ersten Halbjahr der achten Jahrgangsstufe erhalten die Schülerinnen und Schüler keine Ziffernnoten. Anstelle eines Zeugnisses wird ihnen am Zeugnistag ein LEB ausgehändigt, welcher zum einen Teil von einem Tutor oder einer Tutorin verfasst worden ist und zum anderen Teil von dem entsprechenden Kind selbst. Ab dem zweiten Halbjahr der achten Jahrgangsstufe ist auch die IGS Göttingen-Geismar verpflichtet, die Schülerinnen und Schülern mithilfe von Ziffernnoten zu bewerten und Zeugnisse auszuteilen.

Ein LEB dokumentiert einerseits, was und wie das Kind gelernt und gearbeitet hat und enthält außerdem eine schriftliche Beurteilung und Einschätzung des Tutors oder der Tutorin. Andererseits bezieht sich der LEB auch auf das Sozialverhalten und die Kooperationsfähigkeit eines Kindes und gibt Auskunft über die Situation in der Stammgruppe und der Tischgruppe. Er enthält neben Ratschlägen und Ermutigungen auch spezielle Würdigungen erbrachter und gezeigter Leistungen.²³

Von großer Bedeutung ist während des Verfassens eines LEBs, dass dem jeweiligen Kind keine festen Charaktereigenschaften zugeschrieben werden, sondern dass lediglich der Lernprozess beschrieben wird.²⁴ Der zweite Teil eines Lernentwicklungsberichtes wird vom Schüler oder der Schülerin selbst verfasst und richtet sich an das Tutorenteam der Stammgruppe. In diesem Teil schätzen sich die Lernenden selbst ein, reflektieren den eigenen Lernprozess und das eigene Verhalten in der Stammgruppe und setzen sich neue Ziele für das kommende Halb- bzw. Schuljahr.

²³ Vgl. Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule, 2010a.

²⁴ Vgl. ebd.

Um all dies etwas veranschaulichen und damit greifbarer machen zu können, habe ich einen Lernentwicklungsbericht aus meiner eigenen Zeit an der IGS Göttingen-Geismar beigefügt.²⁵

Ich selbst habe das Verfassen von Lernentwicklungsberichten durchaus als aufwendig und zeitintensiv erlebt, ganz besonders aber auch als hilf- und lehrreich. Lehrreich deshalb, weil ich mich nach jedem Halbjahr bewusst an alles Erlebte und Gelernte zurückerinnern und mein eigenes Verhalten reflektieren musste. So führte ich mir all das, was gut gelaufen ist und worauf ich stolz sein konnte, noch einmal vor Augen. Auf der anderen Seite war es genau so wichtig, die Bereiche konkreter zu formulieren, in denen ich noch Schwierigkeiten oder offen gebliebene Fragen hatte. Direkt mit dem ersten Halbjahr der fünften Klassenstufe lernte ich, meine eigene Leistung möglichst realistisch einzuschätzen und diese Einschätzung auch in treffenden Sätzen zu formulieren. Außerdem war es mir als Schülerin auf diese Weise möglich, in einem regelmäßigen Austausch mit meinen Tutorinnen und Tutoren zu stehen und meinen ganz persönlichen Gedanken und Anliegen Raum zu verschaffen, ohne es beispielsweise in den Tutorienstunden vor allen ansprechen zu müssen. Mit dem Schreiben des Schüler-LEBs ging auch eine gewisse Verbindlichkeit einher, da in jedem Bericht auf zuvor gesetzte Ziele zurückgegriffen wurde und man darüber hinaus auch neue individuelle Ziele formulierte und Möglichkeiten zur Verbesserung aufzeigte.

2.6. Tischgruppen-Abende

Die individuellen Lernentwicklungsberichte sowie die eigenverantwortlich geführten Lernordner der Schülerinnen und Schüler stellen die Grundlage für die regelmäßig stattfindenden Tischgruppen-Abende (TG-Abend) dar.

²⁵ Siehe Anhang, 9.1.

Mindestens ein Mal pro Halbjahr, wenn der zeitliche Rahmen es zulässt, auch zwei Mal, treffen sich alle Mitglieder einer Tischgruppe, deren Eltern und das Tutorenteam der Stammgruppe im Elternhaus eines Kindes der Tischgruppe. Der offizielle Teil eines Tischgruppen-Abends dauert etwa zwei Stunden und läuft nach einem bestimmten Konzept ab.²⁶ Zunächst berichtet die Tischgruppe in Form eines Referats, einer Vorführung, eines Experiments o.ä. über vergangene Lernschwerpunkte des Schulhalbjahres. Es wird über erbrachte Leistungen der Tischgruppe gesprochen, wozu die mitgebrachten Lernordner zur Unterstützung dienen. Gemeinsam mit allen Anwesenden wird darüber gesprochen, wie die Gruppe weiterhin zu fördern ist und welche Ziele sich die Kinder oder Jugendlichen setzen könnten.²⁷ Diese Abende bieten darüberhinaus auch die Gelegenheit, über eventuell aufgetretene Konflikte oder Schwierigkeiten zu sprechen und eine gemeinsame Lösung zu finden. Nach etwa eineinhalb Stunden verlassen die Schülerinnen und Schüler den Raum und beschäftigen sich anderweitig. So haben die Eltern die Möglichkeit, mit den Tutorinnen und Tutoren der Stammgruppe alleine zu sprechen und sich über die eigenen Kinder auszutauschen. Des Weiteren finden auch organisatorische Themen wie die Planung der nächsten Klassenfahrt oder die Vorbereitung stattfindender Projekte an dieser Stelle Raum.²⁸

Für das Tutorenteam einer Stammgruppe sind Tischgruppen-Abende in der Regel von großer Wichtigkeit, da sie so die Elternhäuser und privaten Situationen der einzelnen Stammgruppenmitglieder näher kennenlernen und Verhaltensweisen Einzelner besser nachvollziehen, verstehen und einordnen können. Nicht außer Acht zu lassen ist jedoch auch, dass die Eltern auf diese Weise aktiv am Entwicklungsprozess des eigenen Kindes teilhaben können und den Schulalltag mitbestimmen und sich entsprechend einbringen.²⁹

²⁶ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 44.

²⁷ Vgl. ebd.

²⁸ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 45.

²⁹ Vgl. ebd.

2.7. Unterrichtsfächer mit unterschiedlichen Wahlmöglichkeiten

Entgegen der häufig auftretenden Vorgehensweise an herkömmlichen Regelschulen wird an der IGS Göttingen-Geismar versucht, einen Themenbereich möglichst umfassend und fächerübergreifend zu vermitteln. Neben Fächern wie Englisch, Französisch und Spanisch, Deutsch, Kunst, Mathematik, Sport und Musik werden andere Bereiche zusammengefasst. In den Bereich Naturwissenschaften (NW) fallen Themen, die aus eben diesem Bereich stammen, also beispielsweise Inhalte aus der Biologie, der Chemie und Physik.

Ähnlich verhält es sich mit dem Bereich Gesellschaft/Religion (GR), worunter Geschichte, Erdkunde, Politik, Religion und Ethik fallen. Da viele vorgegebene Unterrichtsinhalte nur schwierig voneinander abzugrenzen sind, werden sie durch diese Vorgehensweise umfassender betrachtet und mit anderen Disziplinen in Verbindung gebracht.

Besonders interessant im Kontext dieser Arbeit ist hierbei die Einbettung des Religionsunterrichts in einen weiteren Kontext. Am Beispiel dieses Faches wird besonders gut deutlich, dass viele zu behandelnde Inhalte nicht separat von angrenzenden Fächern zu sehen sind, sondern dass zum grundlegenden Verständnis ein weit geöffneter Blickwinkel nötig ist. So sind Ereignisse, Einstellungen und Entscheidungen im Zusammenhang nachvollziehbarer und verknüpfen unterschiedlichste Lerninhalte miteinander, sodass sie für die Schülerinnen und Schüler greifbarer und ansprechender werden.

Das Fach Arbeitslehre, welches an hessischen Haupt- und Realschulen unterrichtet wird, fällt in Niedersachsen unter die Bezeichnung Arbeit/Wirtschaft/Technik (AWT) und zählt an der IGS Göttingen-Geismar für alle Schülerinnen und Schüler als reguläres Unterrichtsfach – für die leistungsschwächeren als auch die leistungsstärkeren Schülerinnen und Schüler.

Da die Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule eine Ganztagschule ist und die Lernenden ohnehin viel Zeit in der Schule verbringen, ermöglichen

ihnen die Arbeits- und Übungsstunden (AÜ), welche genau wie alle anderen Fächer einen festen Platz im Stundenplan haben, die Fertigstellung oder Bearbeitung von Übungsaufgaben unter Aufsicht eines Tutors bzw. einer Tutorin. Durch diese Vorgehensweise können die Schülerinnen und Schüler entsprechend unterstützt und berufstätige Eltern entlastet werden, da sich im häuslichen Kontext nicht mehr um die Anfertigung von Hausaufgaben gekümmert werden muss.³⁰

In der 7. Klasse wählen die Schülerinnen und Schüler ein vierstündiges und in der 9. Klasse noch mal ein zweistündiges Fach aus dem Wahl-Pflicht-Bereich (WPB). Die Inhalte des Wahl-Pflicht-Bereichs beziehen sich beispielsweise auf das Erlernen einer zweiten Fremdsprache wie Spanisch oder Französisch, auf Darstellendes Spiel, bilingualen Unterricht oder eine individuelle Berufsorientierung.³¹

Neben allem gibt es noch die Möglichkeit, am Projekt International Education teilzunehmen, was sich bis in die Oberstufe zieht und worin sich die Schülerinnen und Schüler mit Partnerschulen anderer Länder (vorwiegend aus Europa) in Kontakt setzen, gemeinsame Projekte planen und umsetzen und sich gegenseitig besuchen.³²

Zweistündig im Stundenplan einer Stammgruppe festgeschrieben, stellen die Tutoren-Stunden (TUT) einen ganz besonderen Kernpunkt des Schulkonzeptes dar.³³ Während dieser Stunden sind alle Schülerinnen und Schüler sowie die Tutorinnen und Tutoren der Stammgruppe anwesend und nehmen sich ausreichend Zeit, um Organisatorisches zu klären, Stammgruppenfahrten oder Exkursionen zu planen, über die derzeitige Situation in der Stammgruppe zu sprechen und sich bestehender Probleme oder Schwierigkeiten anzunehmen.

Die TUT-Stunden werden von den beiden Stammgruppensprechern oder Stammgruppensprecherinnen geleitet, welche zu Beginn eines Schuljahres von der gesamten Klasse gewählt werden. Wenn unter der Woche Konflikte

³⁰ Vgl. Vogelsaenger, 2006, S. 222.

³¹ Vgl. Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule, 2010b.

³² Vgl. ebd.

³³ Vgl. Vogelsaenger, 2006, S. 222.

in der Stammgruppe auftreten, werden sie zunächst auf die TUT-Liste geschrieben, welche sich an einer frei zugänglichen Pinnwand im Stammgruppenraum befindet, und dann in den TUT-Stunden verlesen und im Beisein aller besprochen. Das Tutorenteam steht den Schülerinnen und Schülern derweil als Hilfe zur Verfügung, hält sich aber überwiegend zurück. Auch hier ist von großer Bedeutung, dass die Schülerinnen und Schüler einer Stammgruppe eigenverantwortlich agieren können, ein Mitspracherecht besitzen und einen angemessenen Umgang mit verschiedenen Anliegen oder Konflikten erlernen.³⁴

2.8. Ein Lern- und Lebensraum mit großem Nachmittagsangebot

Da sich die IGS Göttingen-Geismar nicht nur als einfache Schule, sondern vielmehr als Lern- und Lebensraum für Schülerinnen und Schüler unterschiedlichen Alters versteht, wird an ausgewählten Nachmittagen auch nach dem Unterricht für ausreichend Angebote gesorgt.

Beispielsweise können sich die Kinder und Jugendlichen in sogenannte Clubs einwählen, in denen sie dann nähen, Fußball spielen, klettern, gemeinsam musizieren oder fotografieren. Manche Clubs werden auch von älteren Schülerinnen oder Schülern aus den oberen Klassen bzw. der Oberstufe angeboten und umgesetzt.

Eine Besonderheit der IGS Göttingen-Geismar stellt der schuleigene Zirkus „Halt die Luft an“ dar, welcher bei regelmäßigen Auftritten beeindruckende Ergebnisse präsentiert und in ganz verschiedenen Bereichen, wie beispielsweise Akrobatik, Clownerie, Einradfahren, Zauberei oder Feuertricks, auf einem hohen Niveau arbeitet.

Da ein Schultag, bis auf mittwochs, von 07:50 Uhr bis 15:35 geht, brauchen die Schülerinnen und Schüler einen Ausgleich und verschiedene Möglichkeiten, auch mal abzuschalten oder sich ausgiebig zu bewegen.³⁵ Diese

³⁴ Vgl. Vogelsaenger, 2006, S. 222.

³⁵ Vgl. Vogelsaenger & Vogelsaenger, 2007, S. 15ff.

Möglichkeit wird ihnen u.a. in der Mittagsfreizeit (MFZ) gegeben.³⁶ Diese findet täglich in der siebten Stunde statt und dauert 60 Minuten.

In dieser Stunde können die Kinder und Jugendlichen sich einfach entspannen, Zeit mit Freundinnen und Freunden verbringen oder eines der zahlreichen Mittagsangebote nutzen. In der Spielezentrale, welche von Sozialpädagogen betreut wird, können sie sich beispielsweise verschiedene Sportgeräte oder Spiele ausleihen, in der Teestube nebenan verweilen, sich den Schlüssel für die schuleigene Disco, das Kino oder den Billiardraum leihen. Auch in den Turnhallen oder den Sport- und Skateplätzen der Schule, die sich auf dem Schulgelände befinden, können sich die Schülerinnen und Schüler frei bewegen und Energie rauslassen. Außerdem verbringen immer wieder einige Schülerinnen und Schüler Zeit in den Musikräumen, der grünen Mulde (ähnlich einer Aula), der Bibliothek oder auch im eigenen Jahrgang. Da die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen vollkommen unterschiedlich ausfallen und sich jede/r auf andere Art und Weise erholt oder Kraft tankt, wird großer Wert auf diese Vielfalt an Angeboten gelegt.³⁷

2.9. Gemeinsames Mittagessen in der Mensa

Ältere Schülerinnen und Schüler gehen während der Mittagsfreizeit auch in der schuleigenen Mensa essen, jüngere Stammgruppen essen gemeinsam mit ihren Tutorinnen und Tutoren. Für alle Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I ist das Mittagessen in der Mensa verpflichtend, da es nicht nur der Zufuhr von Kalorien dient, sondern ein soziales Ereignis darstellt und die Schülerinnen und Schüler versorgt.³⁸

³⁶ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 10f.

³⁷ Vgl. ebd.

³⁸ Vgl. Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 8.

2.10. Stammgruppenfahrten und Projektstage

Jeweils ein Mal pro Schuljahr fahren die Stammgruppen mit ihren Tutoren auf Stammgruppenfahrt. Diese dauert in der Regel eine Woche und orientiert sich an unterschiedlichen Zielen. Darüber hinaus fahren alle Stammgruppen ein Mal pro Halbjahr ins eigene Schullandheim Haus Hoher Hagen (HHH). Dort leben alle Schülerinnen und Schüler sowie das Tutorenteam für drei Tage gemeinsam und arbeiten an einem bestimmten Projekt. Anders als in Jugendherbergen muss die Stammgruppe hier selbst für Verpflegung, Sauberkeit und Ordnung sorgen, übernimmt hier einen großen Teil an Selbstverantwortung und setzt sich auch in diesem Kontext mit der Thematik des gemeinsamen Essens auseinander. Mahlzeiten werden immer tischgruppenweise zubereitet, so agieren die Schülerinnen und Schüler auch in diesem Rahmen in ihren Tischgruppen-Teams.

Grundlegend ist an der IGS Göttingen-Geismar insbesondere der Teamgedanke von großer Wichtigkeit. Dieser zieht sich vom großen Ganzen bis in kleine Details der Schule durch. Damit dieses Miteinander funktionieren kann, müssen Individuen so akzeptiert werden und es braucht die Möglichkeit einer freien Entfaltung.

Auf der anderen Seite bedarf es aber auch bestimmter Regeln, welche von allen Beteiligten eingehalten werden müssen, wie beispielsweise, dass man sich mit Respekt begegnet, einander ausreden lässt und sich zuhört, dass sich alle wohl und sicher fühlen sollen und dass man einander unterstützt anstatt sich abzugrenzen.³⁹ Lernen wird nicht als eine Tätigkeit angesehen, bei welcher die Lehrperson vorne steht und doziert. Vielmehr begreifen sich alle, die Schülerinnen und Schüler und auch die Lehrerinnen und Lehrer als Lernende und begeben sich für eine gewisse Zeit auf einen gemeinsamen Weg. Lernen und Arbeiten wird hier so gestaltet, dass möglichst viele Sinne

³⁹ Vgl. Vogelsaenger & Vogelsaenger, 2007, S. 7f.

einbezogen werden und man nach Möglichkeit mit „Kopf, Herz und Hand“⁴⁰ lernt.

Jeder Schüler und jede Schülerin wird so angenommen und akzeptiert, wie er oder sie ist und setzt für sich den eigenen Maßstab, als dass an Mitschülerinnen oder Mitschülern gemessen wird. Unterschiedliche Leistungen werden beispielsweise in Form von Präsentationen, Auftritten, Ausstellungen oder Vernissagen wertgeschätzt und tragen zum wachsenden Selbstbewusstsein der Individuen bei. Die Schülerinnen und Schüler sollen angst- und sorgenfrei lernen, denn nur so ist es möglich, dass sie überhaupt etwas aus dem Gelernten mitnehmen. Nicht außer Acht zu lassen ist außerdem, dass die Kinder und Jugendlichen selbst an der Entscheidung teilhaben, was eigentlich im Unterricht behandelt werden soll. Auch ein Bezug zur individuellen Lebenswelt der Lernenden ist somit einfacher herzustellen.

Fehler gehören zu einem erfolgreichen Lernprozess dazu, was für die Schülerinnen und Schüler, aber auch für die Lehrerinnen und Lehrer gilt. Da gemeinsam gelernt wird, begegnen sich alle auf Augenhöhe, was nicht zuletzt auch durch das Duzen und das Ansprechen beim Vornamen verstärkt wird. Lehrerinnen und Lehrer duzen die Schülerinnen und Schüler und umgekehrt, sodass eine ganz besondere Schüler-Lehrer-Beziehung entsteht und gepflegt wird. Jegliche Türen stehen in der IGS Göttingen-Geismar zu fast jeder Zeit offen. Dies signalisiert neben der Offenheit der Schule auch, dass alle zu jeder Zeit willkommen sind und die Möglichkeit bekommen sollen, dass ihnen zugehört wird.⁴¹ Sie stehen auch dafür, dass sich die Lehrpersonen dieser Schule auch außerhalb des Unterrichts für ihre Schülerinnen und Schüler interessieren und auch außerhalb der Lernprozesse für sie da und ansprechbar sind.

Zudem stürmen die Kinder und Jugendlichen nicht nach dem Klingeln aus dem Gebäude, da sie die Schule eben nicht nur als Schule wahrnehmen, sondern auch als Ort, wo man mit Freundinnen und Freunden zusammen ist und wo man Hobbies und Leidenschaften nachgehen kann.

⁴⁰ Vogelsaenger, Vogelsaenger & Wilkening, 2005, S. 15.

⁴¹ Vgl. Vogelsaenger & Vogelsaenger, 2007, S. 42.

Von Anfang an wird ein großes Augenmerk darauf gelegt, dass die Schülerinnen und Schüler ein Mitspracherecht haben, dass also nicht über ihre Köpfe hinweg Entscheidungen getroffen werden. Ihnen wird viel Verantwortung übertragen, vermutlich mehr als man es aus anderen Schulen kennt. So müssen sie Verantwortung für das eigene Handeln und Lernen übernehmen, sich strukturieren und selbstorganisiert agieren. Dies beginnt alleine schon damit, dass sich beispielsweise bewusst gegen die Pausenklingel entschieden worden ist. Die Lernenden sind selbst dafür verantwortlich, pünktlich zum Unterricht zu erscheinen und ihre Pausen oder Freizeit dementsprechend zu gestalten. Ebenso ist es durch diese Vorgehensweise einfacher, den Unterricht wirklich dann zu beenden, wann es thematisch oder der Situation der Stammgruppe am ehesten entspricht. Denn auch hier ist es so, dass die Schülerinnen und Schüler und deren Lehrpersonen den Unterricht eigenständig beenden und nicht das Läuten der Pausenglocke vorschreiben kann, wann genau die Schülerinnen und Schüler zu lernen haben.

Ein Stammgruppenraum an sich fungiert in diesem Rahmen eher wie eine Lernwerkstatt und soll den Lernenden das zur Verfügung stellen, was sie an Material und Raum zum Arbeiten brauchen. Aber auch andere Teile der Schule, wie beispielsweise das Labyrinth, die grüne Mulde oder das gesamte Außengelände mit dem „Lichtenberg-Grab“ (Steingebilde vor dem Haupteingang) oder dem Schulgarten stehen den Gruppen als Lernorte zur Verfügung.

Ein weiterer Aspekt, auf den großen Wert gelegt wird, ist die Einbeziehung der Eltern in den Schulalltag und den Lernprozess des jeweiligen Kindes. Neben den Zusammenkünften in Form des TG-Abends gestalten manche Eltern auch Nachmittagsangebote, Elternversammlungen oder beteiligen sich auf andere Weise am Schulleben.

Zusammenfassen lässt sich das Ziel, die Schülerinnen und Schüler mit dem auszustatten, was sie für ihr Leben brauchen, und sie auf ihren individuellen Wegen zu begleiten und zu fördern. Es lassen sich nur schwierig bestimmte Talente ausmachen, die besonders wertvoll sind. Jedes Kind bringt eigene

Begabungen, Wünsche und Vorstellungen mit und genau das ist es, was die Gesellschaft braucht – „Eigensinn, Kreativität, Querdenkertum und soziale Kompetenz sind die Fähigkeiten, die heute von weitaus größerer Bedeutung sind als im vorigen Jahrhundert“⁴². Um junge Menschen also mit dem auszustatten, was sie an Kompetenzen brauchen, damit sie ihr Leben nach ihren Vorstellungen gestalten können, bedarf es demnach mehr als lediglich die Behandlung jener Themen, welche im allgemeinen Bildungskanon festgeschrieben stehen.

Elementar ist jedoch nicht nur, dass die Kinder und Jugendlichen Verantwortung für ihr eigenes Lernen, Arbeiten und Leben übernehmen, sondern auch Verantwortung in der Gesellschaft, Verantwortung gegenüber Mitmenschen und besonders auch gegenüber der Erde, auf welcher sie leben. Nachhaltigkeit ist ein Begriff, der in der IGS Göttingen-Geismar großgeschrieben wird und von Beginn an einen wichtigen Platz einnimmt.⁴³ In den unterschiedlichsten Fächern werden damit korrelierende Inhalte thematisiert und aufgegriffen und finden im alltäglichen Handeln und Umgang miteinander und mit dem von Ressourcen Anwendung.

3. Zum Begriff und der Wirkungsweise von Wertschätzung

Eine ganz besondere Atmosphäre herrscht in der IGS Göttingen-Geismar. Mit einer Seminargruppe habe ich mir vor einigen Semestern verschiedene Schulen im Umkreis von Kassel und Göttingen angesehen, die als fortschrittlich gelten und sich der reformpädagogischen Orientierung zuordnen lassen. Einige Kommilitoninnen und Kommilitonen waren sich nach dem Besuch der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule Göttingen-Geismar schnell einig, dass dort irgendwas „nicht mit rechten Dingen“ zugehen könne. Die Schülerinnen und Schüler seien alle so motiviert und arbeiten so

⁴² Hüther & Hauser, 2014, S. 21.

⁴³ Vgl. Vogelsaenger, Schulprogramm, 2010, S. 4.

konzentriert, auch in Abwesenheit der Lehrperson oder an Lernorten, welche die Schülerinnen und Schüler außerhalb der Stammgruppen aufsuchen konnten. Wenn der Schulleiter uns einen weiteren Bereich der Schule vorstellte und wir in diesem Zuge auf Kinder oder Jugendliche trafen, empfingen sie uns mit lächelnden Gesichtern und großer Freude.

Auch Gespräche, die wir mit Schülerinnen und Schülern der gymnasialen Oberstufe führten, bestätigten, dass sich der große Teil der Schülerinnen und Schüler angenommen und wohl fühlt, dass diese Menschen gerne zur Schule gehen und teilweise sogar freiwillig die Nachmittage in der Schule verbringen und sich über den Unterricht hinaus engagieren.

Da ich meine eigene Schulzeit an dieser Schule verbringen durfte, klingt das, was im vorigen Kapitel vorgestellt worden ist und was auch aus vielfältiger theoretischer Sicht zu einer guten Schule gehört, für mich eigentlich ganz normal - ich kannte es nicht anders.

Im Laufe meines Studiums habe ich dann in verschiedenen Schulen hospitieren oder ein Praktikum absolvieren dürfen, wodurch ich andere Konzepte und Vorgehensweisen kennenlernte. Einige Schulen erinnerten mich an meine eigene Schulzeit, andere unterschieden sich hingegen deutlich. Bei den Schulen, die mich an meine eigene Schulzeit zurückdenken ließen, konnte ich viele grundlegende Ähnlichkeiten feststellen, die diese Schulen auszeichneten. Es ist also nicht nur diese eine Schule, an der Leben, Lernen und Beziehungen auf eine Weise praktiziert werden, die für alle Beteiligten von Vorteil ist.

Besonders fiel mir an diesen für mich noch unbekanntem Schulen beispielsweise auf, mit welcher positiver Haltung die Lehrenden den Lernenden begegneten, wie begeistert übereinander gesprochen wurde, dass die Schülerschaft an verschiedenen Stellen und unterschiedlichsten Entscheidungen beteiligt war und dass eine ganz besondere Beziehung zwischen den Lehrpersonen und den Schülerinnen und Schülern zu vernehmen war, die sich durch Respekt, Begegnungen auf Augenhöhe und Wertschätzung auszeichnete. Der Aspekt der Wertschätzung funktioniert auf eigene Art und Weise als Schlüssel und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern ein

grundlegendes, spannendes, persönliches und tiefgehendes Lernen. So ist Wertschätzung ein zentraler Kern einer guten Schule und so können die Erkenntnisse dieser Arbeit für verschiedenste Lehrerinnen und Lehrer sowie unterschiedliche Lernkontexte von Nutzen sein.

Um diese gesammelten Eindrücke und gemachten Erfahrungen besser benennen und einordnen zu können, wird sich in diesem Kapitel tiefer mit dem Begriff der „Wertschätzung“ auseinandergesetzt und dieser dann auch aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet. Die Wichtigkeit, die Wirkungsweise und mögliche Auswirkungen von Wertschätzung sollen unter Einbeziehung grundlegender und weiterführender Gedanken greifbarer gemacht, festgehalten und strukturiert werden.

3.1. Begriffsklärung

„Wertschätzung“ ist ein Begriff, der uns in verschiedenen Lebensbereichen begegnet und der einem eigentlich ganz leicht über die Lippen geht. Aus größeren Unternehmen kennt man jene Leitgedanken, die eine Führung beinhalten, welche von Wertschätzung geprägt ist. Denn Wertschätzung motiviert die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, wirkt sich positiv auf alle Beteiligten aus und maximiert schließlich den unternehmerischen Gewinn. Ab und zu mal ein wertschätzendes Wort, ein Lob oder ein Lächeln sollen Wunder bewirken.

Es lohnt sich jedoch, dieses Wort einmal genauer anzusehen und der innewohnenden Bedeutung Raum zu schenken. Denn in dem Wort „Wertschätzung“ steckt weit aus mehr, als hin und wieder einen anderen Menschen zu loben, darüberhinaus verfolgt authentische und ehrliche Wertschätzung andere Ziele als die Gewinnmaximierung.

Schaut man im Duden nach, so findet man unter dem Begriff der Wertschätzung eine Beschreibung mit den folgenden Begriffen: „Ansehen, Achtung; Anerkennung; hohe Einschätzung“⁴⁴ Der Artikel ist weiter bestückt mit

⁴⁴ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Wertschaetzung>

Synonymen, die an den Begriff „Wertschätzung“ anschließen und in einem engen Zusammenhang stehen. Neben „Bewunderung“, „Hochschätzung“, „Liebe“, „Respekt“, und „Verehrung“ sind beispielsweise auch „Bedeutung“ oder „Ehre“ u. v. m. zu lesen.⁴⁵ Diese Begrifflichkeiten stellen mit Sicherheit den einen oder anderen Aspekt von Wertschätzung dar, reichen für ein umfassendes Verständnis allerdings noch nicht ganz aus.

„Wertschätzung“ beinhaltet die Worte „Wert“ und „Schätzung“, oder in diesem Kontext auch das Wort „Schatz“.⁴⁶ Der Wert eines Menschen steht in direkter Verbindung zur Unantastbarkeit der menschlichen Würde, die jeder einzelne von Beginn an besitzt. Ein „Schatz“ ist etwas Besonderes, etwas Wertvolles, etwas, das man „zu schätzen weiß“.

Von Bedeutung ist in jedem Fall, dass man „Wertschätzung“ auf zwei verschiedene Arten betrachten kann und dass die zweite Betrachtungsweise vermehrt auf den eigentlich Kern von Wertschätzung zielt.⁴⁷ Ich kann meinem Gegenüber ganz bewusst Wertschätzung entgegenbringen, indem ich etwas Freundliches sage, ein Lob ausspreche, hilfsbereit bin oder ein Lächeln verschenke. Auf diese Weise erkenne ich etwas an, was mein Gegenüber getan hat und zeige Dankbarkeit für etwas, das mir widerfahren ist. Der zweite Blick auf „Wertschätzung“ betrifft den Menschen auf tiefere Art und Weise. Er beschreibt viel eher eine innere, anerkennende Haltung und ein grundlegendes Wohlwollen dem Mitmenschen gegenüber. Diese Haltung lässt sich nicht nur auf Worte oder Taten beziehen, vielmehr betrifft sie das Gegenüber als ganzen Menschen, mit allem, was zu ihm oder ihr gehört. Kein Mensch macht immer alles richtig und kann alles ebenso gut wie der andere. Eine wertschätzende Einstellung oder Haltung meint, dass ein Mensch ganz und gar angenommen ist, mit allen Stärken, Schwächen, Fragen und Leidenschaften.

Ein weiteres wichtiges Kriterium einer wertschätzenden Grundhaltung besteht darin, dass die einzelnen Menschen nicht untereinander verglichen werden. Jeder Mensch ist mit dem, was ihm oder ihr mitgegeben worden ist,

⁴⁵ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Wertschaetzung>

⁴⁶ Vgl. Grün, 2017, S. 17f.

⁴⁷ Vgl. Tetzner, 2017, S. 15.

unendlich wertvoll und einzigartig. Diese Einzigartigkeit verdient Respekt und Achtung und somit auch, geschätzt, gesehen und als wertvoll geachtet zu werden. Schätzt man einen Menschen aus sich heraus und um seiner selbst willen wert, so ist man auch auf gewisse Art und Weise mit ihm verbunden. Verbundenheit, Liebe und Toleranz sind ganz wesentliche Begriffe, die in diesem Zuge nicht fehlen dürfen.

Jemanden wertschätzen meint nicht, dass der jeweilige Mensch bewertet werden sollte. Vielmehr ist darunter zu verstehen, dass ein Mensch einfach angenommen ist. Eine andere Person wertschätzen heißt stattdessen, sich empathisch in diesen Menschen einfühlen zu können, präsent zu sein, aufrichtig hinzuhören und ehrliches Interesse zu zeigen. Hierzu gehört dann jedoch auch, dass man einen kleinen Schritt von sich selbst und den eigenen Gedanken weg macht und sich ganz und gar auf das Gegenüber einlässt und den Fokus etwas weiter auf diesen Menschen richtet.

Von Bedeutung ist außerdem, dass andere Menschen nicht direkt in eine Schublade gesteckt und vorschnell eingeordnet werden. Da jeder Mensch einzigartig ist und etwas mitbringt, was ihn von allen anderen unterscheidet, ist eine offene und neugierige Haltung elementar.

3.2. Wichtige Elemente aus dem Bereich der Hirnforschung

„Und was lehren wir unsere Kinder? Wir lehren sie, dass zwei und zwei vier ergibt und dass Paris die Hauptstadt von Frankreich ist. Wann werden wir sie lehren, was sie sind? Wir sollten zu jedem von ihnen sagen: Weißt du, was du bist? Du bist ein Wunder. Du bist einzigartig. In all' den Jahren, die vergangen sind, hat es nie ein Kind wie dich gegeben. Deine Beine, deine Arme, deine geschickten Finger, die Art, wie du dich bewegst. Aus dir könnte ein Shakespeare werden, ein Michelangelo, ein Beethoven. Du hast die Fähigkeit zu allem. Ja, du bist ein Wunder.“⁴⁸

⁴⁸ Casals, Pablo; zit. n.: Hüther & Hauser, 2014, S. 25.

Dass Kinder nicht erst nach der Geburt damit beginnen, etwas zu lernen, dürfte unter anderem durch die fortgeschrittene Hirnforschung weit bekannt sein. Schon vorgeburtlich fühlt, spürt und hört das Ungeborene Verschiedenes und lernt insbesondere durch die Mutter einiges von dem kennen, was in der Welt, in welche es hineingeboren wird, bereits wartet. Durch das Schlucken des Fruchtwassers lernt das ungeborene Kind beispielsweise schon zu diesem frühen Zeitpunkt verschiedene Aromastoffe kennen, je nach dem, was die Mutter gerne isst und trinkt.⁴⁹

Mit dieser ausgeprägten Fähigkeit zu lernen wird jedes Kind geboren. Und zwar lernt es mit all seinen Sinnen. „Kinder lernen durch Riechen, Schmecken, Tasten, Hören und Sehen und mit einem tiefen Sinn für Freude und Spaß“⁵⁰, wie Margret Arnold zusammenfasst. Jeder Mensch, der in diese Welt kommt, ist mit einem einzigartigen Gehirn ausgestattet.

Früheren Annahmen, dass das Gehirn eines Menschen bereits zum Zeitpunkt seiner Geburt gewissermaßen festgelegt sei, stellt der Hirnforscher Gerald Hüther entgegen, dass ein menschliches Gehirn mit jeder Erfahrung Neues dazulernt und sich zeitlebens weiterentwickelt und verändert. Nicht zuletzt wird ein menschliches Gehirn, und hierbei insbesondere die Region des präfrontalen Cortex, durch individuell gemachte „Beziehungserfahrungen mit anderen Menschen geformt und strukturiert“⁵¹. Diese Beziehungserfahrungen beschränken sich nicht bloß auf die frühe Kindheit, vielmehr ziehen sie sich weit durch das gesamte Leben eines Menschen und spielen später auch oder ganz besonders im schulischen Kontext eine wichtige Rolle.

Häufig werden Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts damit konfrontiert, Fakten und bereits Passiertes auswendig lernen zu müssen. Themen oder Inhalte, zu denen sie selbst wenig bis keinen persönlichen Bezug aufweisen, fallen dabei besonders schwer. Ein menschliches Gehirn ist nicht auf das bloße Auswendiglernen von Fakten und anderen Sachver-

⁴⁹ Vgl. Hüther & Hauser, 2014, S. 40.

⁵⁰ Arnold, 2011, S. 32.

⁵¹ Hüther, 2009b, S. 43.

halten ausgelegt.⁵² Vielmehr ist es in der Lage, sich einfachen und auch komplexeren Problemen anzunehmen und sie zu lösen.⁵³

Kinder lernen nicht nur im schulischen Rahmen, sondern in den unterschiedlichsten Bereichen und Kontexten und auch auf verschiedene Arten und Weisen. Von besonderer Bedeutung ist allerdings in jedem Fall, dass Neues am ehesten durch selbst gemachte Erfahrungen gelernt wird.⁵⁴ Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts also lediglich mit Lerninhalten zu überschütten oder ihnen diese vorzustellen, reicht nicht weit genug. Die Lernenden müssen eigene Wege gehen, Unterschiedliches ausprobieren und Erfahrungen des Verstehens, des Erfolgs aber auch des Scheiterns selbst machen, um wirklich lernen zu können. Sie sollten neue Lerngegenstände selbst entdecken, um nachhaltig etwas von dem neuen Wissen zu behalten.

Individuelle neue Erfahrungen führen im Gehirn dazu, dass neue Nervenzellen und somit auch neuronale Verknüpfungen entstehen und wachsen können, und bei sich wiederholendem Gebrauch gestärkt und bei neuen Erfahrungen erweitert werden.⁵⁵ Bei allen Lernenden, egal ob Kind oder Erwachsene/r, ist außerdem elementar, dass der neue Lerngegenstand auf irgendeine Art und Weise an bereits Erlerntes anschließen sollte, dass man ihn zur eigenen Person in Beziehung setzen kann und er im Gehirn schlussendlich an vorhandene und bekannte Muster anknüpft.⁵⁶

Hüther hält fest, dass der regelmäßige Gebrauch vorhandener Muster dazu führt, dass komplexe neuronale Verschaltungen immer stabiler werden und der Nichtgebrauch bestimmter Bahnen am Ende dazu führt, dass eben diese im Gehirn wieder abgebaut werden und verkümmern.⁵⁷ Dass sich ein menschliches Gehirn bzw. dessen Nervenzellen im Laufe des Lebens immer weiter verändern und neu verschalten, wird u.a. bei Bauer als Neuro-

⁵² Vgl. Hüther, 2009b, S. 47.

⁵³ Vgl. ebd.

⁵⁴ Vgl. Arnold, 2011, S. 15.

⁵⁵ Vgl. Arnold, 2011, S. 43.

⁵⁶ Vgl. Hüther, 2009b, S. 45.

⁵⁷ Vgl. Hüther, 2009c, S. 201.

Plastizität bezeichnet.⁵⁸ Von unterschiedlichen Lebenserfahrungen, aber insbesondere abhängig von zwischenmenschlichen Erlebnissen, werden diese neuronalen Verschaltungsmuster im Gehirn eines Menschen fortwährend umgebaut.⁵⁹

Arnold beschreibt Lernen als eine Tätigkeit, in dessen Rahmen etwas Neues auch mit den eigenen Gefühlen verbunden werden sollte.⁶⁰ Sie betont, „dass bei einem so tiefen persönlichen Lernen viel mehr im Gehirn abläuft als bei dem Lernen einzelner Informationen oder Fakten“⁶¹, was an das bereits erwähnte Erfahrungslernen anschließt. Kinder lernen allerdings nicht ausschließlich durch eigene Erfahrungen.

Eine wichtige Rolle spielt insbesondere in den ersten Lebensjahren, aber auch noch später, dass von und mit Vorbildern gelernt wird. „Kinder brauchen also erwachsene Vorbilder, an deren Interessen, Fähigkeiten, Kompetenzen und Haltungen sie sich orientieren können. Das müssten Vorbilder sein, die sie schätzen und mögen, die sie achten und ihnen wichtig sind, mit denen sie sich also emotional verbunden fühlen“⁶². Beim Lernen von und mit Vorbildern spielen die Spiegelneurone eine große Rolle, sie stellen gewissermaßen die neurobiologische Basis dar.⁶³ Wenn ein Mensch bei einem anderen Menschen eine zielgerichtete Aktion beobachtet, führt dies zu einer „stillen Mit-Aktivierung motorischer Nervenzellen, und zwar genau jener Neurone, die in der Lage wären, die beobachtete Handlung selbst zu veranlassen“⁶⁴. Durch wiederholte Beobachtung und späteres Ausprobieren ist ein Mensch also in der Lage, Neues zu lernen. Spiegelneuronen sind jedoch nicht nur vor dem Hintergrund des Lernens von großer Bedeutung, sondern ebenso bei der Gestaltung von zwischenmenschlichen Beziehungen. Sie führen in einem Menschen dazu, dass er sich in seine Mitmenschen einfühlen und auf Anliegen und Gedanken anderer eingehen kann.⁶⁵

⁵⁸ Vgl. Bauer, 2009b, S. 49.

⁵⁹ Vgl. ebd.

⁶⁰ Vgl. Arnold, 2011, S. 16.

⁶¹ Ebd.

⁶² Hüther, 2012, S. 163.

⁶³ Vgl. Bauer, 2009b, S. 54.

⁶⁴ Bauer, 2009b, S. 52.

⁶⁵ Vgl. Bauer, 2009b, S. 51.

Dieser Spiegelvorgang wird von keinem Menschen bewusst kontrolliert oder gesteuert, vielmehr läuft er präreflexiv ab, bei verschiedenen Menschen allerdings auch in unterschiedlicher Intensität.⁶⁶

Von Geburt an verfügt jeder Mensch über zwei Grunderfahrungen besonderer Art. Auf der einen Seite braucht jeder Mensch Erfahrungen, in denen er sich mit anderen Menschen aufs engste verbunden fühlt. Auf der anderen Seite steht jedoch das Bedürfnis nach Freiheit und Wachstum. Und zwar nach dem Wachstum über sich selbst hinaus, verbunden mit dem Erwerb neuer Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse.⁶⁷ Diese Grunderfahrungen oder Bedürfnisse sind jedoch nicht nur in der frühen Kindheit zu verorten. Sie ziehen sich weit in das Leben eines Menschen hinein und können, sofern sie nicht gestillt werden, einen Mangel auslösen, welcher später zu Ersatzbefriedigungen führen kann.⁶⁸ Auch im schulischen Rahmen ist das Bedürfnis nach Verbundenheit einerseits, als auch das Bedürfnis nach Freiheit und Wachstum andererseits, maßgeblich entscheidend für das Lernen und das Miteinander.

Kinder und Jugendliche brauchen kompetente Lehrpersonen, die als Vorbilder fungieren und entsprechende Lernumgebungen schaffen, in denen die Schülerinnen und Schüler auf individuelle Weise lernen und arbeiten können. Solche Lernumgebungen sollten zum Lernen einladen und ausreichende Möglichkeiten zu eigenverantwortlichem Handeln geben und genügend individuellen Freiraum lassen. Den Schülerinnen und Schülern sollte es ermöglicht werden, kreativ zu sein und sich auch mal interessengeleitet in verschiedene Themen und Inhalte zu vertiefen, sodass sie aus sich heraus lernen wollen, also im Idealfall intrinsisch motiviert handeln. Wenn Kinder sicher und motiviert lernen und arbeiten, tun sie dies in der Regel mit Begeisterung. „Begeisterung“ ist ein Begriff, der insbesondere bei Hüther häufig an klingt und dem er eine besondere Bedeutung zuschreibt, denn „nur wenn sich ein Mensch für etwas begeistert, kommt in seinem Gehirn die

⁶⁶ Vgl. Bauer, 2009a, S. 112.

⁶⁷ Vgl. Hüther, 2012, S. 46.

⁶⁸ Vgl. ebd.

Gießkanne mit dem Dünger in Gang, werden all jene Netzwerke ausgebaut und verbessert, die der betreffende Mensch in diesem Zustand der Begeisterung nutzt⁶⁹. Hiermit wird also verdeutlicht, dass Begeisterung wie eine Art Dünger auf ein menschliches Gehirn wirkt, was im individuellen Lernprozess äußerst hilfreich ist.

Sofern Kinder in einem aus verschiedenen Blickwinkeln idealen Umfeld lernen können, werden in den Motivationssystemen des Gehirns wiederum bestimmte Botenstoffe ausgeschüttet, welche die Lust am Lernen und die Motivation des entsprechenden Kindes vorantreiben. So ein Botenstoff-Cocktail, wie Bauer schreibt, besteht aus drei Komponenten. Dopamin wirkt im Individuum ähnlich wie eine Leistungsdroge, endogene Opiode „verbinden das Prinzip der Kraft mit dem des Wohlbefindens, während das Freundschaftshormon Oxytocin als dritter Bestandteil des Cocktails die Motivation an die Qualität der Beziehung koppelt, die wir mit unserem jeweiligen Gegenüber haben, was bedeutet, dass wir besonders dort motiviert sind, wo wir für bzw. mit solchen Menschen etwas tun können, mit denen wir uns zwischenmenschlich verbunden fühlen“⁷⁰. Hierdurch wird deutlich, dass auch aus der Sicht der Hirnforschung zwischenmenschliche Beziehungen unter Schülerinnen und Schülern, aber auch zwischen Lernenden und Lehrenden eine elementare Rolle für das Lernen von Kindern und Jugendlichen spielt.

Der motivierende Botenstoff-Cocktail wird, wie schon angeklungen, nicht einfach so ausgeschüttet, es bedarf einer vorherigen Aktivierung, was insbesondere durch Interesse, Beachtung und Zuwendung anderer, einem selbst sympathischer Menschen geschieht.⁷¹ Die Ausschüttung von Dopamin, endogenen Opioiden und Oxytocin ist für ein tiefergehendes Lernen grundlegend.

Momente der Isolation oder sozialer Ausgrenzung verhindern jedoch die Herstellung und Ausschüttung der so wichtigen Botenstoffe. Und auch die eigentlich so natürliche Lust am Lernen können Kinder nachhaltig aufgrund

⁶⁹ Hüther, 2012, S. 94.

⁷⁰ Bauer, 2009a, S. 110.

⁷¹ Vgl. ebd.

von Beschämung oder Abwertung durch eine ihnen nahestehende Person verlieren.⁷² Handlungen der Demütigung oder sozialer Ausgrenzung reichen jedoch weit über die Blockierung des Motivationssystems eines Menschen hinaus. Joachim Bauer schreibt über neuere Untersuchungen, die belegen, dass soziale Ausgrenzung ähnliche Auswirkungen auf das menschliche Gehirn hat wie körperlicher Schmerz, der einem Individuum mit Absicht zugefügt worden ist.⁷³ Aber auch äußere Einflüsse wie Druck, Stress, Verunsicherung oder Angst wirken sich spürbar auf ein Individuum aus.

All diese Einflüsse erzeugen im menschlichen Gehirn eine gewisse Unruhe oder Erregung, die u. a. dazu führt, dass das Kind oder der/die Jugendliche nur noch auf jene Muster des Gehirns zugreifen kann, welche sich bereits durch vielfache eigene Erfahrungen bewährt haben. Das Verhalten der betroffenen Person wird also einfacher, was in der Psychologie unter dem Begriff der Regression bekannt ist. Anknüpfend daran ist es für Menschen in Situationen der Angst oder Verunsicherung nicht möglich, etwas Neues zu lernen oder sich wirklich effektiv mit noch unbekanntem Inhalten auseinanderzusetzen. Neu eintreffende Wahrnehmungsmuster können im Neocortex unter diesen oder ähnlichen Bedingungen nicht mit bereits verankerten Erinnerungen verglichen und später gespeichert oder verknüpft werden.⁷⁴

Diese Unruhe oder dieses Durcheinander im Kopf eines Kindes muss nicht nur um des Lernens, sondern allein schon um des Wohls des Kindes willen, dringend aufgelöst werden.

Um die innere Ruhe in einem Menschen wieder herstellen zu können, bedarf es verlässlicher Bezugspersonen, die dem betroffenen Kind ein Gefühl von Vertrauen und Sicherheit bieten.⁷⁵ Des Weiteren sollten eben diese Personen für das Kind ansprechbar sein und bei der Bewältigung des Problems oder des Konflikts unterstützen und helfen können. Darunter fällt auch, dass man dem Gegenüber Mut macht und Bemühungen würdigt, dass der Mensch so unterstützt wird, dass all das zur Entfaltung kommen kann, was

⁷² Vgl. Hüther, 2012, S. 96.

⁷³ Vgl. Bauer, 2009a, S. 111.

⁷⁴ Vgl. Hüther, 2009b, S. 45.

⁷⁵ Vgl. Hüther, 2009b, S. 46.

in künftigen Lebenssituationen gebraucht wird. „Nur unter dem einfühlbaren Schutz und der kompetenten Anleitung durch erwachsene „Vorbilder“ können Kinder vielfältige Gestaltungsangebote auch kreativ nutzen und dabei ihre eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten erkennen und weiterentwickeln. Nur so kann im Frontalhirn ein eigenes, inneres Bild von Selbstwirksamkeit stabilisiert und für die Selbstmotivation in allen nachfolgenden Lernprozessen genutzt werden“⁷⁶. Ein inneres Bild von Selbstwirksamkeit ist nicht nur in Bezug auf die Schule von großer Bedeutung. Auch, oder womöglich gerade in anderen Lebenssituationen, ist das Gefühl des eigenen Fähig-Seins und der persönlichen Wirksamkeit unabdingbar.

Schon durch die Erkenntnisse der Hirnforschung wird sehr gut deutlich, dass es mit einem entsprechenden Setting und perfekt geplantem und vorbereitetem Unterricht noch nicht getan ist. Auch die Personen, mit denen Schülerinnen und Schüler im schulischen Kontext zu tun haben, verfügen über einen großen Einfluss auf das Lernen und auf die Entwicklung des entsprechenden Kindes. Aufgabe der Schule ist schließlich nicht nur, den Kindern ausgewähltes Wissen zu vermitteln, sondern sie vielmehr zu stärken, kritisch denkenden, achtsamen und selbstbewussten Persönlichkeiten zu „erziehen“, die aktiv an der Gestaltung und dem Leben einer Gesellschaft teilhaben und sich auf unterschiedlichste Art und Weise einbringen.

Damit das gelingen kann, müssen alle Beteiligten „in Beziehungen denken und in Beziehungsfähigkeit investieren“⁷⁷. Die Vermittlung von Metakompetenzen sollte verstärkt im Vordergrund stehen, da sie die Schülerinnen und Schüler weitaus mehr auf künftige Lebenslagen vorbereiten als bloßes Faktenwissen.

Aus der Beziehung zur Lehrperson versuchen Kinder und Jugendliche etwas über sich selbst zu erfahren. Sie „suchen in diesem Spiegelbild nach einer Auskunft über sich selbst“⁷⁸ und ziehen hierzu nicht zuletzt das Verhalten und Auftreten der Lehrperson ihnen selbst gegenüber zu Rate. Von großer Wichtigkeit ist also, dass die Lehrperson den Schülerinnen und

⁷⁶ Hüther, 2009b, S. 47.

⁷⁷ Hüther, 2009a, S. 108.

⁷⁸ Bauer, 2009a, S. 113.

Schülern zeigt, dass sie wahrgenommen und wertgeschätzt werden, dass sie sich ernsthaft mit deren Schwächen und Stärken, Ideen, Gedanken und Anliegen auseinandersetzt, dass sie transparent und verständlich agiert und dass sie den Lernenden vermittelt, was sie ihnen zutraut.⁷⁹

Der Umgang im Alltag miteinander spielt also eine signifikante Rolle und wirkt sich weitreichend auf die Schülerinnen und Schüler aus. Ehrliche und wertschätzende zwischenmenschliche Beziehungen sind demnach aus Sicht der Hirnforschung nicht nur für das respektvolle Miteinander in der Schule wichtig, sondern gleichermaßen für die gesunde soziale und geistige Entwicklung eines Menschen.

Hüther spricht sich für eine neue Schulkultur aus und formuliert zusammenfassend, dass Pflanzen nicht besser wachsen, „wenn man daran zieht. Man muss sie gießen, gelegentlich düngen und auch einigermaßen von Unkraut freihalten. Auf die Schüler bezogen heißt das, wir brauchen eine neue Kultur in unseren Bildungseinrichtungen, eine Kultur der Wertschätzung, der Anerkennung, der Ermutigung und der gemeinsamen Anstrengung“⁸⁰.

3.3. Wichtige Elemente aus dem Bereich der Positiven Psychologie

„Positive Emotionen öffnen unsere Herzen und unseren Geist, sodass wir empfänglicher und kreativer werden.“⁸¹

1998 hielt Martin Seligman, ein bekannter amerikanischer Sozialpsychologe, eine Rede und forderte seine Kolleginnen und Kollegen zu einem radikalen Umdenken und einer Veränderung der Blickrichtung auf.⁸² Noch viel zu häufig wird seiner Meinung nach in der Psychologie der Fokus auf den Ursprung und die Behandlung seelischer Krankheiten gelegt, weshalb er

⁷⁹ Vgl. Bauer, 2009a, S. 113f.

⁸⁰ Hüther, 2009c, S. 200.

⁸¹ Fredrickson, 2011, S. 36.

⁸² Vgl. Fredrickson, 2011, S. 9.

dazu aufrief, den Fokus von nun an vermehrt auf das zu richten, was ein Mensch braucht, um seelisch gesund zu bleiben.⁸³ Im Vergleich zu anderen Strömungen der Psychologie beschäftigt sich die Positive Psychologie vorwiegend mit den Stärken eines Menschen und mit den Fähigkeiten und Fertigkeiten, die bereits vorhanden sind. Dinge, die falsch laufen oder individuelle Schwächen einer Person rücken dabei weiter in den Hintergrund.⁸⁴ Von größerer Bedeutung ist es, vorhandene Stärken zu identifizieren und für den einzelnen Menschen nutzbar zu machen. Auf diese Erkenntnisse sollte auch im schulischen Rahmen vermehrt zurückgegriffen werden.

In ihrem Buch „Praxis der Positiven Psychologie“ aus dem Jahr 2012 stellt Fredrike Bannink verschiedene Familienmitglieder vor, welche sich der Positiven Psychologie zuordnen lassen und für ein glückliches und zufriedenes Leben und Lernen elementar sind.⁸⁵

Zu diesen Familienmitgliedern zählt sie neben Optimismus auch Hoffnung, Selbstwirksamkeit, Selbstwertgefühl, positive Emotionen, Widerstandskraft, Glück, Dankbarkeit, Flow und Verbundenheit aber auch weitere Mitglieder wie Vergebung, Mut, Neugier, Humor, Empathie, Stolz, Inspiration und Bewunderung, Kreativität, Spiritualität, Liebe und Vertrauen.⁸⁶

Im Folgenden wird auf einzelne Familienmitglieder näher eingegangen und abschließend werden die Bedeutungen ausgewählter Punkte für den schulischen Kontext aufgegriffen. Da der Aspekt des Vertrauens eine besondere Rolle einnimmt, wird er zum Schluss der Ausführungen näher betrachtet und es werden Gedanken anderer Autorinnen und Autoren zur Verdeutlichung herangezogen.

Als erstes Familienmitglied der Positiven Psychologie führt Bannink den „Optimismus“ auf. Gemeint ist an dieser Stelle, dass ein Mensch in unter-

⁸³ Vgl. Fredrickson, 2011, S. 9.

⁸⁴ Vgl. Bannink, 2012, S. 16.

⁸⁵ Vgl. Bannink, 2012, S. 18 - 84.

⁸⁶ Vgl. Bannink, 2012, S. 18, 77ff.

schiedlichsten Situation und Lebenslagen dazu imstande ist, die Kontrolle zu behalten und unter dieser Annahme die nötige (Widerstands-)Kraft zu entwickeln, um die jeweilige Situation durchzustehen.

Zum Aspekt der „Hoffnung“ unternimmt die Autorin den Vergleich mit einer Reise, welche aus einem klar definierten Ziel, einer Landkarte sowie einem bestimmten Mittel der Fortbewegung besteht.⁸⁷ Betont wird hier die Wichtigkeit, bestimmte Ziele zu formulieren, sich Möglichkeiten und Wege zu überlegen, die bei der Erreichung dieser Ziele helfen könnten, und motiviert zu handeln, auch wenn mal Hindernisse auftreten sollten. Sie führt auf, dass hoffungsvolle und optimistische Menschen häufig besser mit Stress umgehen können und auch bei der Erledigung verschiedener Aufgaben länger durchhalten.

Als weiteres Familienmitglied stellt die Selbstwirksamkeit einen interessanten Aspekt dar. Der Begriff der „Selbstwirksamkeit“ ist insbesondere durch das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung nach Bandura bekannt und schließt an seine sozial-kognitive Lerntheorie an.⁸⁸ Mit Selbstwirksamkeitserwartung ist keine bestimmte Fähigkeit, sondern eher „die eigene Meinung darüber, was man mit seinen Fähigkeiten unter bestimmten Umständen erreichen kann“⁸⁹, gemeint.

Dass Selbstwirksamkeit nicht nur im schulischen Kontext eine wichtige Rolle spielt, lässt sich besonders durch die Folgen einer geringen Selbstwirksamkeit verdeutlichen. Da eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung häufig zu Angst oder Vermeidung führt, wirkt sich dies auch negativ auf das Gelingen eines Individuums aus, was wiederum eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung begünstigt. Auf der anderen Seite wirkt sich eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung auch auf die körperliche Gesundheit eines Menschen aus, da sie die Produktion von Neurotransmittern, wie Endorphinen, beeinflusst, und diese im Umgang mit Stress von großer Wichtigkeit sind.⁹⁰

⁸⁷ Vgl. Bannink, 2012, S. 27ff.

⁸⁸ Vgl. Bannink, 2012, S. 31.

⁸⁹ Ebd.

⁹⁰ Vgl. Bannink, 2012, S. 32.

Daran anknüpfend lässt sich das Familienmitglied „Selbstwertgefühl“, das sich sowohl in positiven Kognitionen, positiven Emotionen als auch im Verhalten und der Ausstrahlung einer Person äußern kann.⁹¹ Bannink betont, dass ein ausgeprägtes Selbstwertgefühl zu den grundlegenden menschlichen Bedürfnissen gezählt werden kann. Dass ein Mensch sich selbst als wertvoll ansieht und sich mit Selbstrespekt begegnet, entwickelt sich im Idealfall im zeitlichen Verlauf sozialer Prozesse und wird somit auch von Außenstehenden beeinflusst. Als ein stabiles Persönlichkeitsmerkmal lässt sich das Selbstwertgefühl eines Menschen also nicht interpretieren.

Eine große Rolle spielt dieser Aspekt nicht zuletzt deshalb, weil ein positives Identitätsgefühl grundlegend ist, um neben sich selbst auch anderen Menschen mit Wertschätzung und Respekt begegnen und erhöhte Empathie empfinden zu können.⁹²

Mit Blick auf das nächste Familienmitglied der Positiven Psychologie, auf welches eingegangen wird, ist interessant, dass zwischen den Jahren 1970 und 2000 etwa 95.000 Abstracts publiziert worden sind, in denen die Begriffe „Depression“ oder „Angst“ vorkommen, aber nur 400 Abstracts, die sich mit der Emotion „Freude“ beschäftigen.⁹³ Von besonderer Bedeutung ist im Rahmen der „Positiven Emotionen“ die „Broaden-and-Build-Theorie“, welche Barbara L. Fredrickson Ende der Neunzigerjahre vorstellte. Diese Theorie geht davon aus, dass positive Emotionen zu einer Erweiterung des menschlichen Bewusstseins führen und eine Person dadurch „zu neuen Kognitionen und Verhaltensweisen“⁹⁴ ermuntert wird. Negative Emotionen hingegen bewirken eine Verengung der Aufmerksamkeit und zudem eine Einschränkung des Verhaltensrepertoires.⁹⁵

Wie unterschiedliche Studien belegen, führen positive Emotionen zu vermehrter Kreativität, flexibleren Problemlösefertigkeiten und zusammenhängend damit auch zu erfolgreicheren Verhandlungsprozessen und Verhandlungsergebnissen. Und auch im interpersonalen Verhalten wirken sich posi-

⁹¹ Vgl. Bannink, 2012, S. 37f.

⁹² Vgl. Bannink, 2012, S. 38.

⁹³ Vgl. Bannink, 2012, S. 41.

⁹⁴ Bannink, 2012, S. 42.

⁹⁵ Vgl. ebd.

tive Emotionen günstig auf die Übernahme von Verantwortung und eine vermehrte Großzügigkeit aus.⁹⁶

Damit ein Mensch wirklich aufblühen kann, bedarf es eines bestimmten Verhältnisses zwischen positiven und negativen Emotionen. Sowohl bei Bannink als auch bei Fredrickson wird auf den sogenannten Positivitätsquotienten verwiesen, nach welchem ein Verhältnis von drei positiven zu einer negativen Emotion gegeben sein sollte, damit einem Menschen etwas gelingt und er sich darüberhinaus in einem Gleichgewicht befindet.⁹⁷

„Widerstandskraft“ stellt das nächste Mitglied dar, welche auch den Begriff der Resilienz, also das individuelle Vermögen, auch in schwierigen Situationen zu funktionieren und möglicherweise auch an ihnen zu wachsen, beinhaltet. Die Widerstandskraft eines Menschen sieht Bannink zusammenhängend mit Optimismus, was sich beides positiv auf die Offenheit bezüglich neuer Erfahrungen auswirken kann.⁹⁸

Ein weiteres wichtiges Mitglied ist unter dem Begriff „Glück“ bekannt. Um wirkliches Glück empfinden zu können, sollten drei Bedingungen gegeben sein.⁹⁹ An erster Stelle sollte ein Mensch die Freiheit besitzen, selbst auszuwählen, was zu ihm oder ihr passt (Autonomie). Zweitens ist das Gefühl, in dem, was man macht, auch gut zu sein, ein ebenso wichtiger Aspekt (Kompetenz). Eine ganz besondere Bedeutung wird allerdings dem dritten Aspekt, der Verbundenheit, beigemessen. Tiefe, lange Freundschaften und gute familiäre Beziehungen nehmen in Bezug auf das persönliche Glücksgefühl eine besondere Rolle ein.¹⁰⁰

„Dankbarkeit“ stellt nicht nur in den Weltreligionen eine wichtige Tugend dar, sondern spielt auch in der Reihe der Familienmitglieder der Positiven Psychologie eine elementare Rolle. Verschiedene Studien belegen, dass Dankbarkeit mit unterschiedlichen positiven Emotionen zusammenhängt und nicht zuletzt das eigene Leben erfüllter, sinnhafter und produktiver wer-

⁹⁶ Vgl. Bannink, 2012, S. 43.

⁹⁷ Vgl. Bannink, 2012, S. 46.

⁹⁸ Vgl. Bannink, 2012, S. 51ff.

⁹⁹ Vgl. Bannink, 2012, S. 59.

¹⁰⁰ Vgl. ebd.

den lässt.¹⁰¹ Damit sich die besondere Wirkung der Dankbarkeit entfalten kann, sind zwei Aspekte von gewisser Bedeutung. Zunächst ist ein interpersoneller Kontext von Nöten, da sich Dankbarkeit vorwiegend an ein Gegenüber, also eine andere Person oder beispielsweise auch an Gott, richtet. Des Weiteren sollte der Empfänger oder die Empfängerin auch die Dankbarkeit und das damit verbundene Gute wahr- und annehmen können.¹⁰²

In welche Richtung man auch sieht, deutlich wird, dass Dankbarkeit und Wohlbefinden auf irgendeine Art und Weise zusammenspielen und dass Dankbarkeit für soziale Prozesse von großer Bedeutung ist.

Wenn man in einer bestimmten Tätigkeit vollkommen aufgeht, völlig in sie vertieft ist und man das Gefühl hat, dass die Zeit nur so verstreicht und alles andere irgendwie nebensächlich wird, dann bezeichnet man diesen mentalen Zustand als „Flow“. Dieser Flow ist ein weiteres Familienmitglied der Positiven Psychologie und gekennzeichnet durch eine besondere zielgerichtete Energie.¹⁰³ Ein Flow-Erlebnis charakterisiert sich insbesondere dadurch, dass die jeweilige Person schon allein durch die Tätigkeit motiviert agiert und nicht auf das Erhalten einer bestimmten Belohnung aus ist. Typisch ist für ein solches Erlebnis, dass unter größter Konzentration agiert wird, dass man vollkommen in dieser Tätigkeit aufgeht, in sie vertieft ist und sich selbst gewissermaßen dabei vergisst.¹⁰⁴

„Verbundenheit“ stellt ebenfalls ein wichtiges Mitglied der Familie der Positiven Psychologie dar, und darüber hinaus ein elementares Bedürfnis, was jeder Mensch kennt. Wenn man sich mit einer anderen Person verbunden fühlen möchte, dann ist von großer Wichtigkeit, dass einander respektiert wird, dass man sich mit Aufmerksamkeit, Unterstützung und Vertrauen begegnet.¹⁰⁵

Neben den bisherigen führt Bannink auch noch weitere Familienmitglieder der Positiven Psychologie auf, auf welche allerdings weitaus kürzer eingegangen wird. Nicht nur im schulischen Kontext spielen sie jedoch eine sehr

¹⁰¹ Vgl. Bannink, 2012, S. 67.

¹⁰² Vgl. ebd.

¹⁰³ Vgl. Bannink, 2012, S. 71.

¹⁰⁴ Vgl. Bannink, 2012, S. 72.

¹⁰⁵ Vgl. Bannink, 2012, S. 75f.

wichtige Rolle, weshalb sie im Rahmen dieser Arbeit aufgenommen und betrachtet werden sollen. Neben dem weiteren Familienmitglied „Vergebung“ nimmt auch der „Mut“ einen wichtigen Platz ein. Verschiedene Untersuchungen zeigen, dass mutigere Menschen häufig auch bereit sind, höhere Risiken einzugehen, mehr soziale Verantwortung übernehmen und empathischer agieren.¹⁰⁶ Aber auch der Aspekt der „Neugier“ wird in diesem Rahmen nicht außer Acht gelassen. In ihrem Buch führt Bannink in diesem Zusammenhang zwei Faktoren auf, die sowohl die Gedanken eines Menschen als auch sein Verhaltensrepertoire steigern, und sich zudem positiv auf das eigene Wohlbefinden auswirken. Exploration nennt man es, wenn ein Mensch sich einer neuen und herausfordernden Situation annimmt und sie untersucht. Daneben steht, dass die Person völlig in dieser für ihn oder sie interessanten Situation aufgeht (Absorption).¹⁰⁷

In unterschiedlichsten Augenblicken kann manchmal etwas „Humor“ helfen, welcher ebenfalls zur Familie der Positiven Psychologie gehört. Auch im schulischen Umfeld stellt Humor einen nicht zu vergessenden Aspekt dar, der hilft, soziale Bindungen auszubauen und zu festigen und auf der anderen Seite Aggressionen zu vermeiden.¹⁰⁸ Außerdem bewirken Lachen und Humor ausschließlich Positives in Bezug auf das körperliche und seelische Wohlbefinden eines Menschen.

Nicht nur in der Positiven Psychologie ist „Empathie“ ein Begriff von besonderer Bedeutung, auch in jeder Art von zwischenmenschlichen Beziehungen. So erhöht ein empathisches Vermögen „die Bereitschaft, jemand anderem zu helfen. Wenn man jemandem hilft, signalisiert man zum einen positive Emotionen nach außen und legt zum anderen etwas Positives in die Beziehung“¹⁰⁹.

Ein weiteres Familienmitglied ist das Empfinden von „Stolz“, da eben dieser auch über eine soziale Funktion verfügt.¹¹⁰ Sofern ein Mensch auf etwas

¹⁰⁶ Vgl. Bannink, 2012, S. 78.

¹⁰⁷ Vgl. Bannink, 2012, S. 79.

¹⁰⁸ Vgl. Bannink, 2012, S. 79f.

¹⁰⁹ Bannink, 2012, S. 80.

¹¹⁰ Vgl. Bannink, 2012, S. 81.

besonders stolz ist, möchte er dies hin und wieder auch mit anderen Personen teilen und in diesem Zusammenhang Wertschätzung erfahren.

Daran anknüpfen lassen sich die Familienmitglieder „Inspiration“ und „Bewunderung“, welche einem Individuum dabei helfen können, auch bei ihm Flügel wachsen zu lassen.¹¹¹

Neben „Kreativität“ spielt auch der Aspekt der „Spiritualität“ eine wichtige Rolle in der Familie der Positiven Psychologie. Mit Spiritualität ist die Suche nach etwas ganz Besonderem, nach etwas Heiligem gemeint. Diese Suche muss nicht zwangsläufig zu einer Religion oder zu Gott führen. Es kann sich dabei auch um andere Schwerpunkte wie beispielsweise Verbundenheit handeln.¹¹² Allem gemein ist jedoch, dass Spiritualität im Leben eines Menschen wie eine Art positive Triebfeder wirkt und einen Menschen stärkt und nach vorne sehen lässt.

Auch das Erleben von „Liebe“ zählt Bannink in ihrer Auflistung zu den Familienmitgliedern der Positiven Psychologie. Durch das erhöhte Oxytocinniveau, welches durch das Empfinden von Liebe in unserem Körper deutlich gesteigert wird, verfestigen sich zwischenmenschliche Bindungen, sodass Vertrauen entstehen und wachsen kann.¹¹³

„Vertrauen“ ist das letzte Familienmitglied der Positiven Psychologie, was bewusst zum Schluss genannt wird, da es nicht nur in partnerschaftlichen Beziehungen, sondern auch im schulischen Rahmen und in sonstigen Lebenssituationen eine ganz besonders wichtige Rolle einnimmt. Bannink beschreibt Vertrauen einerseits als Leim, welcher Beziehungen halten lässt, aber auch als „Glaube des Einzelnen daran und die Bereitschaft dazu, auf der Grundlage der Worte, Taten und Entscheidungen des anderen zu handeln“¹¹⁴.

Auch bei anderen Autorinnen und Autoren findet man unterschiedlichste Stellungnahmen zum Aspekt des Vertrauens, welche auf die fundamentale Bedeutung für gelingende zwischenmenschliche Beziehungen verweisen.

¹¹¹ Vgl. Bannink, 2012, S. 81.

¹¹² Vgl. Bannink, 2012, S. 82f.

¹¹³ Vgl. Bannink, 2012, S. 83f.

¹¹⁴ Bannink, 2012, S. 83.

So beschreiben die Autoren Schweer und Thies Vertrauen als eine elementare Grundlage, ohne die ein funktionierendes soziales Miteinander und gute zwischenmenschliche Beziehungen nicht vorstellbar sind.¹¹⁵ Des Weiteren vereinfacht erlebtes Vertrauen „die eigene Handlungsplanung und verbessert die zwischenmenschliche Kommunikation“¹¹⁶.

Es wird betont, dass es nur schwer möglich ist, den Begriff „Vertrauen“ wirklich einheitlich zu definieren, da es auf verschiedensten Ebenen derart vielfältig ist und sich aus diesem Grund nicht kurz und knapp zusammenfassen lässt. Trotzdem ist Vertrauen als eine Art soziale Einstellung zu verstehen, welche aus drei grundlegenden Elementen besteht – der kognitiven Komponente, der emotionalen Bewertung und der Verhaltensabsicht.¹¹⁷ Die kognitive Komponente meint die eigene Einschätzung oder das Wissen darüber, wie vertrauenswürdig das Gegenüber, ganz gleich ob Person oder Institution, überhaupt ist. Unter der emotionalen Bewertung kann man ein „Gefühl von Sicherheit“¹¹⁸ verstehen und die Verhaltensabsicht kann beispielsweise so aussehen, dass man dem Gegenüber etwas Persönliches anvertrauen möchte. Das Entstehen und die Entwicklung von Vertrauen unterliegen drei Merkmalen, welche sich auf die Intensität und die Qualität des Vertrauens innerhalb einer zwischenmenschlichen Beziehung auswirken.¹¹⁹ Zunächst ist von Bedeutung, dass das Entstehen von Vertrauen einer gewissen Beziehungsdauer bedarf, Zeit stellt demnach das erste Merkmal dar. Weiter ist das Schenken von Vertrauen immer mit einem gewissen Risiko verbunden, da vorhandenes Vertrauen nicht immer auch wirklich entsprechend genutzt und geschätzt wird, sodass Enttäuschungen vorkommen können. Und an dritter Stelle ist festzuhalten, dass Vertrauen durch Reziprozität gekennzeichnet ist, also beidseitig vorhanden sein sollte.

Unterschiedliche Studien verweisen darauf, dass zwischen der individuellen Persönlichkeitsentwicklung und erlebtem Vertrauen ein eindeutiger Zusam-

¹¹⁵ Vgl. Schweer & Thies, 2008, S. 136.

¹¹⁶ Ebd.

¹¹⁷ Vgl. Schweer & Thies, 2008, S. 139.

¹¹⁸ Ebd.

¹¹⁹ Vgl. Schweer & Thies, 2008, S. 139ff.

menhang besteht. Daran gekoppelt ist auch die Entwicklung von Selbstvertrauen und einer intakten Identitätsentwicklung eines Menschen.¹²⁰

Trotz der so positiven Erkenntnisse über Vertrauen gibt es noch immer kritische Stimmen, die sich gegen ein zu nahes und vertrauensvolles Verhältnis im schulischen Kontext aussprechen, da Lehrpersonen dadurch nicht mehr professionell handeln und ein Stück ihrer Autorität verlieren würden.¹²¹ Befürwortende Stimmen merken jedoch an, dass ein beidseitiges Vertrauensverhältnis in der Schule beispielsweise die Optimierung des Leistungsklimas zur Folge hat und sich somit positiv auf die Leistungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern auswirkt.¹²²

Aber auch für Lehrerinnen und Lehrer hält ein vertrauensvolles Verhältnis zu den Schülerinnen und Schülern viel Positives bereit. So belegen zum Beispiel verschiedene Studien zur Arbeitszufriedenheit von Lehrpersonen, dass sich eine funktionierende und von Vertrauen geprägte Beziehung positiv auf die Zufriedenheit der einzelnen Lehrkräfte auswirkt.¹²³

Von Seiten der Lernenden gibt es nach Schweer und Thies vier Dimensionen, die vertrauensvolle Lehrerinnen und Lehrer etwas näher beschreiben. Neben einem Vorschuss an konkreten Vertrauensvorleistungen spielt auch das vertrauensfördernde Interaktionsverhalten einer Lehrperson eine große Rolle. Gemeint ist damit beispielsweise, dass gegebene Versprechen eingehalten und Schülerinnen und Schüler ernst genommen werden.

Zudem ist ein vertrauensförderndes Lehrerverhalten, was Aspekte wie Transparenz und Gerechtigkeit beinhaltet, ebenso wichtig. Eine Lehrperson sollte ihren Schülerinnen und Schülern aber auch Sicherheit signalisieren und sie respektieren, was Handlungen wie Bloßstellen vor der Klasse o. ä. von vornherein ausschließt.¹²⁴

Als Lehrperson trägt man Schülerinnen und Schülern gegenüber eine enorme Verantwortung. Wenn ein vertrauensvolles Verhältnis entstanden ist, sollte jede Lehrperson stets darauf bedacht sein, dieses Verhältnis we-

¹²⁰ Vgl. Schweer & Thies, 2008, S. 142.

¹²¹ Vgl. ebd.

¹²² Vgl. Schweer & Thies, 2008, S. 143.

¹²³ Vgl. ebd.

¹²⁴ Vgl. Schweer & Thies, 2008, S. 145.

der zu beschädigen noch zu zerstören. Negative Vertrauenserfahrungen können sich nicht nur auf die schulischen Leistungen von Kindern und Jugendlichen, sondern ebenfalls auf die persönliche Entwicklung eines einzelnen Menschen auswirken. Neben der Vermittlung von und Auseinandersetzung mit Fachwissen stellt die Beziehungsarbeit im schulischen Rahmen also einen besonderen Knotenpunkt dar, welcher in noch zu vielen Fällen hinten ansteht und weniger Beachtung findet.

Bei der Auseinandersetzung mit all' den unterschiedlichen Aspekten und Schlüsselbegriffen wird schnell deutlich, dass sie nicht nur in der Theorie der Positiven Psychologie wertvolle Familienmitglieder darstellen, sondern dass sie ebenso in der Praxis und im schulischen Alltag in Bezug auf einen wertschätzenden Umgang untereinander eine enorme Rolle spielen.

Damit ein Kind auch seelisch wachsen und sich weiterentwickeln kann, sollte der Fokus auf den Stärken und nicht auf den Schwächen liegen. Ein Mittel, womit Erwachsene Kindern und Jugendlichen helfen und sie weiter voranbringen können, ist die positive Verstärkung, welche nicht nur bei der Lösung verschiedener Probleme hilfreich sein kann, sondern darüberhinaus auf verschiedenste Art und Weise positiv auf die Lernenden, aber auch auf die Lehrenden, wirkt. So können Potenziale besser entfaltet werden, das individuelle Wohlbefinden wird gefördert und Beziehungen werden gestärkt und vertieft.

Positive Verstärker können sich sowohl in Materiellem als auch in Sozialem ausdrücken.¹²⁵ Zuwendung, ein aufrichtiges Lächeln oder ein ehrliches Kompliment dürften hierbei jedoch eine weitergehende Wirkung zeigen, als das Austeilen von Süßigkeiten o. ä., was in manchen Situationen jedoch sicherlich auch motivierend und stärkend sein kann.

In jedem Fall wird unter der Einbeziehung der Positiven Psychologie sehr gut deutlich, dass es eine nicht außer Acht zu lassende Rolle spielt, worauf man letztlich seinen Fokus setzt und mit welcher Haltung man seinem Ge-

¹²⁵ Vgl. Bannink, 2012, S. 129ff.

genüber, oder eben als Lehrperson den Schülerinnen und Schülern, begegnet.

3.4. Wichtige Elemente aus dem Bereich der Positiven Pädagogik

„Wenn Menschen beginnen sich zu vertrauen, dann wird Einfalt verdrängt und Vielfalt breitet sich aus, dann wird Verantwortung übernommen und positive Beziehungen entstehen.“¹²⁶

Die Positive Pädagogik zählt zu den Theorien der Bildungs- und Erziehungswissenschaften und fußt insbesondere auf einer Erfahrung des Professors für Allgemeine Pädagogik Olaf-Axel Burow, der auch an der Universität Kassel tätig war und viele Lehramtsstudierende auf dem Weg ihrer beruflichen Ausbildung begleitete. Vor seiner Emeritierung im April 2017 durfte auch ich im Rahmen meines Studiums an der Universität Kassel eine seiner Veranstaltungen besuchen und empfand seine Haltung und die thematisierten Inhalte als ausgesprochen anregend und inspirierend.

Die ausschlaggebende Erfahrung, welche Burow auf seinen Weg und schließlich hin zur Aufstellung des Konzepts der Positiven Pädagogik brachte, fand bereits in seiner Jugendzeit bzw. während seiner Schulzeit in den 1960er-Jahren statt, und prägt ihn nach eigenen Angaben bis heute.¹²⁷ Sein damaliger Religionslehrer und Pfarrer organisierte während der Schulferien gemeinsam mit einem Freund, der Theologieprofessor war, eine dreiwöchige Fahrt in die Schweizer Alpen, an welcher über 30 Jugendliche teilnahmen. Im Rahmen dieser Fahrt wurde beispielsweise an einem Theaterstück geprobt, eine Schülerzeitung erarbeitet und Auftritte einer Band vorbereitet. Allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern war gemein, dass sie ausgesprochen eifrig und engagiert an den Aktivitäten teilnahmen und diese auch noch nach der Fahrt weiter fortsetzten. Rückblickend hält Burow fest, dass

¹²⁶ Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 119.

¹²⁷ Vgl. Burow, 2011, S. 43.

insbesondere die Erfahrung von Gemeinschaft und das Erleben einer Person, die authentisch und begeistert für ihre Sache eintrat, einen besonderen Eindruck bei den Jugendlichen hinterließ. Der damals eher ungewöhnliche Lehrer ermöglichte es den Lernenden immer wieder, sich in einer offenen aber zugleich herausfordernden Umgebung zu bewegen, mit deren Hilfe sie individuelle Stärken, Talente und Interessen entdecken und vertiefen konnten. Burow schreibt dazu, dass sein ehemaliger Religionslehrer aus sich heraus eine Pädagogik praktizierte, „die modernen Konzepten individualisierenden, selbstorganisierten und informellen Lernens entsprach und die ich heute als „Positive Pädagogik“ bezeichne“¹²⁸.

Ähnlich wie auch im Rahmen der Positiven Psychologie wird bei der Positiven Pädagogik ebenfalls für eine Veränderung des Blickwinkels bzw. einen deutlichen Perspektivwechsel plädiert.¹²⁹ In vielen schulischen Kontexten liegt der Fokus auf den Fehlern und Defiziten eines Kindes oder Jugendlichen. Aus diesem Blickwinkel wird mithilfe von standardisierten Prüfungen und einem eng gesteckten Lehrplan ziemlich genau vorgegeben, was ein Mensch am Ende seiner Schullaufbahn gelernt haben muss, um den entsprechenden Bildungsabschluss zu erlangen.¹³⁰ Demnach beschränkt sich der Fokus in diesem Prozess viel zu häufig auf das Endprodukt als auf den Weg an sich.

Burow weist an verschiedenen Stellen darauf hin, dass das Konzept von Schule, was auch heute noch zu großen Teilen praktiziert wird, „nur etwas mehr als 200 Jahre alt ist und in seiner Grundstruktur durch das Fließbandsystem der Massenproduktion und Preußen geprägt ist“¹³¹. Mit dieser Aussage übt er nicht nur eindeutige Kritik an weiten Teilen des Schulsystems, er verweist darüberhinaus auch indirekt darauf, dass diese Vorgehensweise in der heutigen Zeit und unter den gegebenen gesellschaftlichen Umständen nicht mehr zeitgemäß ist. Vielmehr spielen Individualität und Vielfalt eine immer größere Rolle und sind zunehmend gefragt.

¹²⁸ Burow, 2011, S. 43.

¹²⁹ Vgl. Gallenkamp, 2017, S. 56.

¹³⁰ Vgl. ebd.

¹³¹ Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 13.

Charlotte Gallenkamp, die ebenfalls an der Universität Kassel im Bereich der Pädagogik tätig ist, verweist anknüpfend daran auf die Tatsache, dass Entwicklungen nur in den seltensten Fällen linear oder gar vorhersehbar verlaufen.¹³² Die Positive Pädagogik legt den Fokus verstärkt auf den Beginn eines Bildungsprozesses und schreibt den individuellen Weg keineswegs vor. Des Weiteren wird sich aus Sicht der Positiven Pädagogik ganz besonders an den Stärken und vorhandenen Ressourcen eines Individuums orientiert, anstatt von den Defiziten eines Menschen auszugehen. Weiter schreibt sie, dass das hier zugrundeliegende Menschenbild davon ausgeht, „dass jeder Lernende Stärken und Ressourcen innehat und das Bedürfnis besitzt, diese gewinnbringend für sich und andere zu erkennen, sie auszubilden und zu nutzen“¹³³. Um sich aber entsprechend an den individuellen Talenten und Stärken der unterschiedlichen Schülerinnen und Schüler zu orientieren, bedarf es einer gewissen Flexibilität innerhalb des Bildungsprozesses, sodass die einzelnen Wege tatsächlich gegangen und Möglichkeiten verwirklicht werden können.¹³⁴

Anstatt die Lernenden mit fest vorgegebenen Wissensinhalten und Themen zu konfrontieren, müsste aus Sicht der Positiven Pädagogik vermehrt Wert auf die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen gelegt werden. Dabei sollen Defizite oder Schwächen natürlich nicht außen vor gelassen werden, jedoch steht nicht der ständige Verweis darauf im Mittelpunkt, sondern eher das Erlernen eines handlungsfähigen Umgangs mit eben diesen.¹³⁵ Blickt man durch die Brille der Positiven Pädagogik, so lässt sich Individualität und Vielfalt als Bereicherung und als Chance begreifen.

Nicht nur im schulischen Kontext, sondern gleichermaßen in der beruflichen Welt unserer derzeitigen Gesellschaft, wird immer seltener alleine gearbeitet oder gehandelt. Burow ist u. a. deshalb der Ansicht, dass das Vereinzeln von Schülerinnen und Schülern und das ständige Messen und Bewerten

¹³² Vgl. Gallenkamp, 2017, S. 56.

¹³³ Ebd.

¹³⁴ Vgl. Gallenkamp, 2017, S. 57.

¹³⁵ Vgl. Gallenkamp, 2017, S. 61f.

von Einzelleistungen im schulischen Rahmen einen falschen Ansatz darstellen.

Aber auch um die eigenen Potenziale angemessen entfalten zu können, bedarf es „synergetischer Zusammenarbeit“ in einem „kreativen Feld“.¹³⁶

Unter synergetischer Zusammenarbeit in einem kreativen Feld ist zu verstehen, dass Schülerinnen und Schüler mit ganz unterschiedlichen Stärken und Schwächen in einem offenen und herausfordernden Kontext miteinander arbeiten, dass sie ihre Schwächen gegenseitig ausgleichen können, Schwierigkeiten gemeinsam überwinden und ihre individuellen Stärken entsprechend einsetzen.¹³⁷

Ein kreatives Feld beschreibt Burow als einen Ort, an dem Struktur und Rahmen dazu einladen, sich selbst zu erproben, eigene Potenziale zu entdecken und diese zu entfalten, wo synergetisch mit anderen zusammengearbeitet, Neues entwickelt und kreativ gestaltet wird, anstatt lediglich bereits vorhandenes Wissen zu reproduzieren.¹³⁸ Um Lernenden einen solchen Rahmen zu ermöglichen, sollten zunächst in einem gemeinsamen Prozess echte Herausforderungen gewählt werden, welche dann zum Beispiel im Rahmen einer Projektarbeit und unter Einbezug verschiedener und individueller Fähigkeiten, von den Lernenden bewältigt werden.¹³⁹ Im Mittelpunkt steht demnach nicht die bloße Auseinandersetzung mit einem bestimmten Inhalt, sondern das Erproben unterschiedlicher Kompetenzen und Fähigkeiten und das Einsetzen derer in verschiedenen Situationen und Kontexten. Und all dies nicht zuletzt im Rahmen sozialer Beziehungen zur Lehrperson und Mitschülerinnen und Mitschülern.

Um den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden zu können, sollte die Entwicklung der Persönlichkeiten und die Stärkung vorhandener Ressourcen und Charaktereigenschaften vermehrt im Mittelpunkt stehen. Um dies zu ermöglichen, beschreibt Fritz-Schubert einen Dreiklang,

¹³⁶ Vgl. Burow, 2011, S. 131.

¹³⁷ Vgl. Burow, 2011, S. 53f.

¹³⁸ Vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 57.

¹³⁹ Vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 59.

welcher aus Sinn, Freiheit und zugleich Geborgenheit besteht und die elementare Grundlage für eine funktionierende Persönlichkeitsentwicklung darstellt.¹⁴⁰ Die Entwicklung und Förderung einer starken Persönlichkeit unterstützt zugleich die Art und Weise, wie sich das Individuum selbst wahrnimmt. Begriffe wie Selbstakzeptanz, Selbstwertgefühl oder auch Selbstvertrauen spielen hier eine elementare Rolle und wirken sich weitgehend auf das Fühlen und Handeln eines Menschen aus. Und auch mit Blick auf die Zukunft und das weitere Leben eines jeden Menschen wird sich vielseitig dafür ausgesprochen, mehr Wert auf Selbstbildung anstatt auf Schulbildung zu legen.¹⁴¹

Verschiedene Kompetenzen, eigenes Wissen und individuelle Fähigkeiten sollten nachhaltiger gefördert werden, sodass sie auch noch nach der Schulzeit hilfreich und von Bedeutung und somit den künftigen Erwachsenen von Nutzen sind.¹⁴² Burow beschreibt Lernen als „ein mit Lust besetztes Grundbedürfnis des Menschen“¹⁴³. Es lässt sich also festhalten, dass jeder Mensch erst einmal ganz von sich aus lernen möchte und dies auch in unterschiedlichsten Situationen tut. Zu beachten ist jedoch, dass Menschen auf völlig unterschiedliche Art und Weise lernen und auch Unterschiedliches für wichtig halten. Die Annahme, auf der weite Teile unseres Schulsystems beruhen, geht jedoch noch zu häufig davon aus, dass für unterschiedliche Menschen das gleiche Wissen von Bedeutung ist und stellt nicht ausreichende Möglichkeiten unterschiedlicher Lernwege und Lernzeiten zur Verfügung. Jeder Mensch denkt und empfindet anders und lernt das, was für ihn oder sie von Bedeutung ist, was ihn oder sie persönlich und innerlich anspricht oder berührt, ohne große Mühen.¹⁴⁴ Schülerinnen und Schüler lassen sich nicht in einen vorgefertigten Rahmen setzen und lernen immer die gleichen Inhalte zur selben Zeit. Es bedarf insbesondere aus der Sicht der Positiven Pädagogik deutlich offenere Lernformen, die individuell zugeschnittenes Lernen und Arbeiten möglich machen.

¹⁴⁰ Vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 23.

¹⁴¹ Vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 95.

¹⁴² Vgl. Gallenkamp, 2017, S. 60.

¹⁴³ Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 7.

¹⁴⁴ Vgl. Burow, 2011, S. 160.

Burow und Fritz-Schubert beschreiben in diesem Zusammenhang unterschiedliche Facetten, die eine gute Lehrperson ausmachen und für ein tiefgehendes und erfolgreiches Lernen von Kindern und Jugendlichen unabdingbar sind. Lehrpersonen sollten zunächst ein entsprechendes Umfeld, ähnlich eines kreativen Feldes, schaffen und gestalten und so individuelles Lernen ermöglichen.¹⁴⁵ Des Weiteren sollte eine Lehrperson als Begleiter oder Begleiterin auftreten, das jeweilige Kind bei unterschiedlichen Anliegen unterstützen, fordern und fördern und so zur Persönlichkeitsbildung beitragen.¹⁴⁶ Wenn Schülerinnen und Schüler sich unterstützt, wertgeschätzt und geborgen fühlen und zudem ausreichend Möglichkeiten zur freien Entfaltung und Entwicklung haben, dann bleiben sie gesund und erleben die „Schule als sinnstiftende Institution“¹⁴⁷, zu deren Gelingen auch sie etwas beitragen können.

Damit all dies auch wirklich umgesetzt werden kann und Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer in einer entsprechenden Atmosphäre und Umgebung lernen und arbeiten können, ist eine achtsame und Wertschätzende Schulleitung nötig, welche auf drei grundlegenden Konzepten beruht.¹⁴⁸ Burow verwendet in seinen Werken immer wieder den Begriff des „Salutogenen Führens“ und bezieht sich hierbei u. a. auf das Konzept der Salutogenese nach Antonovsky.¹⁴⁹ Er erachtet dabei die entsprechenden Aspekte, wonach jegliches Handeln einzelner Personen stets verstehbar, bedeutsam und handhabbar sein sollte, als wichtige Prinzipien der Wertschätzenden Schulleitung. Aber auch die Selbstbestimmungstheorie von Deci & Ryan¹⁵⁰, unter welche die elementaren Begrifflichkeiten „Selbstbestimmung“, „Kompetenzerleben“ und „Sinn“ bzw. „Zugehörigkeit“ fallen, stellt ein weiteres fundamentales Konzept dar. Den dritten Eckpunkt der Wertschätzenden Schulleitung im Sinne der Positiven Pädagogik nimmt das Konzept der Wertschätzenden Schul- bzw. Organisationsentwicklung ein,

¹⁴⁵ Vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 72ff.

¹⁴⁶ Vgl. ebd.

¹⁴⁷ Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 27.

¹⁴⁸ Vgl. Burow, 2018, S. 8ff.

¹⁴⁹ Vgl. Antonovsky & Franke, 1997.

¹⁵⁰ Vgl. Deci & Ryan, 1993.

welches von Burow selbst stammt.¹⁵¹ Auch unter diesen Punkt fasst er drei wichtige Prinzipien, welche sich „wertschätzende Diagnose“, „Vision“ und „Umsetzung“ nennen. Die Kombination aus den vorgestellten Konzepten soll für eine Schulleitung als handlungsleitend gelten und der Orientierung dienen.¹⁵² Mit den zugehörigen Prinzipien fasst Burow sie unter den magischen 3x3 zusammen und visualisiert sie im hier abgebildeten Schaubild:

Abbildung 4: Die magischen 3x3



Quelle: Burow 2016: *Wertschätzende Schulleitung – Der Weg zu Wohlbefinden, Engagement und Spitzenleistung*. Weinheim: Beltz.

Burow verweist darauf, dass die Entwicklung einer guten Schule unter Beachtung der in dem Schaubild aufgegriffenen Konzepte und Prinzipien zu einer höheren Wahrscheinlichkeit gelingen kann.¹⁵³

In den Bereich der Salutogenese fällt hier beispielsweise das, was auch in belastenden und herausfordernden Situationen zu der Gesundheit eines Menschen beiträgt.

Aufgrund der Einbeziehung der Selbstbestimmungstheorie werden in diesem Kontext auch Aspekte wie Kompetenzentwicklung und das Erleben von Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit nicht vernachlässigt. Um eine gu-

¹⁵¹ Vgl. Burow, 2016.

¹⁵² Vgl. Burow, 2018, S. 8.

¹⁵³ Vgl. Burow, 2018, S. 9.

te Schule und sinnvolles sowie soziales Lernen und ein wertschätzendes Miteinander zu ermöglichen, sollten alle Beteiligten gegenseitige Unterstützung erfahren und in einem regelmäßigen Austausch stehen, eine gemeinsame Vision teilen und gleichermaßen über einen konkreten Umsetzungsplan verfügen, welcher zu der erhofften Wirkung führt.¹⁵⁴

Bezogen auf eine gute Schulleitung ist relevant, dass Lehrerinnen und Lehrer unterstützt werden, dass sie herausgefordert, aber ihnen auch Freiräume gelassen werden, sodass Neues entwickelt und umgesetzt werden kann. Aus dem Blickwinkel der Positiven Pädagogik ist insbesondere das elementar, was für die Lehrpersonen einer Schule als sinnvoll erachtet wird.¹⁵⁵

Die hier angestrebte wertschätzende Führung zeichnet sich insbesondere dadurch aus, dass sie eigentlich jederzeit in verschiedenen Schulen umgesetzt werden kann. In diesem Sinne sollte sich die Schulleitung bzw. das Leitungsteam einer Schule mit den folgenden Analysefragen¹⁵⁶ auseinandersetzen, die auf jeweils ein Konzept der „magischen 3x3“ abzielen:

- Analysefrage 1: „Ist mein Handeln verstehbar, bedeutsam und handhabbar?“¹⁵⁷
- Analysefrage 2: „Inwieweit Sorge ich für die Erweiterung von Selbstbestimmung, die Erfahrung von Kompetenzzuwachs und die Stärkung des Zugehörigkeitsgefühls?“¹⁵⁸
- Analysefrage 3: „Wie Sorge ich für den schrittweisen Aufbau einer wertschätzenden Kultur, die von einer gemeinsamen Vision getragen ist und für die ein konkreter Umsetzungsplan mit Kontrolle der Entwicklungsetappen vorhanden ist?“¹⁵⁹

¹⁵⁴ Vgl. Burow, 2018, S. 9.

¹⁵⁵ Vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 114.

¹⁵⁶ Burow, 2018, S. 9ff.

¹⁵⁷ Ebd.

¹⁵⁸ Ebd.

¹⁵⁹ Ebd.

In der Mitte des Dreiecks, welches rahmengebend für das Schaubild der „magischen 3x3“ ist, fällt zunächst der Begriff „Glück“ auf, welchem sich die Begriffe „Vision“, „Kreativität“, „Inklusion/Diversity“, „Team“ und „Gesundheit“ unterordnen. All diese Begrifflichkeiten stellen unter Berücksichtigung der drei Konzepte und der Umsetzung derer Prinzipien Aspekte des Wunschzustandes dar, welcher notwendig ist, damit Wohlbefinden und gute Leistungen in der Schule vorherrschen können.

Um dem präsenten Leistungsdruck und der Entseelung an Schulen entgegen zu wirken, wie Burow es formuliert, hat nicht nur er selbst die Positive Pädagogik entwickelt, sondern auch Fritz-Schubert ein neues Schulfach konzipiert, welches unter „Glück“ bekannt ist.¹⁶⁰ Mittlerweile haben viele verschiedene Schulen aus unterschiedlichsten Städten ihr Repertoire um das Schulfach Glück erweitert. Fritz-Schubert verfolgt hiermit die Absicht, die physische und psychische Gesundheit aller Beteiligten in der und auch durch die Schule zu fördern. Das Schulfach Glück soll junge Menschen mit dem ausstatten, was sie zur Bewältigung verschiedener Herausforderungen im Leben brauchen und ihnen darüberhinaus dabei helfen, „ein seelisches Polster aufzubauen“¹⁶¹.

Aber auch für die Lehrerinnen und Lehrer ändert sich im Rahmen dieses Faches, und hoffentlich nicht nur dort, einiges, da sie nicht länger als Fehlerfahnder agieren sondern sich auf die Stärken und Talente der Schülerinnen und Schüler konzentrieren und so gewissermaßen zu Schatzsuchern werden, wie Fritz-Schubert es nennt. Dieses veränderte Professionsverständnis wirkt sich ebenfalls positiv auf das subjektive Wohlbefinden der Lehrpersonen aus.¹⁶²

Neben den vielen weiteren Aspekten spielen Vertrauen und Wertschätzung aus Sicht der Positiven Pädagogik eine ganz besondere Rolle. Um nicht nur als Lehrperson, sondern auch als Unterstützender und Begleitender für Schülerinnen und Schüler zugänglich zu sein, ist ein vertrauensvolles Verhältnis eine wichtige Basis. So können neben dem individuellen Wohlbefin-

¹⁶⁰ Vgl. Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 7.

¹⁶¹ Burow, Fritz-Schubert & Luga, 2017, S. 10.

¹⁶² Vgl. ebd.

den auch besondere Leistungen gefördert und Mitmenschen wertgeschätzt werden. Die Erfahrung, angenommen zu sein und den Mitschülerinnen und Mitschülern sowie den Lehrpersonen vertrauen zu können, führt zu Zufriedenheit und weiterer Motivation.¹⁶³

Jegliche zwischenmenschliche Beziehungen (nicht nur) im schulischen Kontext, sollten sich trotz des ungleichmäßigen Machtverhältnisses, welches beispielsweise zwischen Lehrenden und Lernenden besteht, durch ein wertschätzendes und einander vertrauendes Miteinander auszeichnen. Auf dieser Art von Begegnungen fußt u. a. das Selbstvertrauen eines Individuums und die Fähigkeit, Vertrauen in andere Menschen zu investieren.¹⁶⁴

Neben dem Begriff des „Vertrauens“ nimmt der der „Wertschätzung“ einen besonderen Raum ein und stellt in vielerlei Beziehungen einen wichtigen Kern dar. Zunächst ist hierbei elementar, dass Menschen so angenommen und wertgeschätzt werden, wie sie wirklich sind. Eine ständige Differenzierung zwischen schwachen und starken Schülerinnen und Schülern und die Selektion jener, die augenscheinlich nicht ins Schulsystem passen mögen, vermitteln den Eindruck, dass Menschen mit unterschiedlichen Lebenswegen, Interessen und Fähigkeiten auch von unterschiedlicher Wertigkeit sind, was einem wertschätzenden und offenen Menschenbild klar widersprechen dürfte.¹⁶⁵

Um aber wirklich tiefgehend lernen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler das Gefühl vermittelt bekommen, dass sie angenommen und anerkannt sind, mögen sie noch so schwere Päckchen mit sich tragen und die eine oder andere Anstrengung im Schulalltag erfordern. Burow und weitere seiner Kolleginnen und Kollegen sind sich darin einig, dass Anerkennung und Wertschätzung als Schlüssel fungieren und so in der Positiven Pädagogik und in einer wirksamen Schulentwicklung nicht fehlen dürfen.¹⁶⁶

¹⁶³ Vgl. Burow, 2011, S. 97.

¹⁶⁴ Vgl. Gallenkamp, 2017, S. 68.

¹⁶⁵ Vgl. ebd.

¹⁶⁶ Vgl. Burow, 2011, S. 160.

3.5. Wichtige Elemente aus dem Bereich der Humanistischen Pädagogik

„Schulen, die sich von einer humanen Pädagogik leiten lassen, setzen die menschliche Beziehung vor die messbare Leistung.“¹⁶⁷

Die „Humanistische Pädagogik“ ist keine neuartige Strömung, vielmehr geht sie bis in die Zeit der Antike zurück und zeichnet sich nach Gerhard Fatzer insbesondere durch zwei Entwicklungslinien aus. Der „Rationale Humanismus“ stellt hierbei die erste Entwicklungslinie dar und fußt neben Platon, Aristoteles und Descartes auf Leibniz, Spinoza und weiteren (amerikanischen) Humanisten, wie Hutchins und Adlers. Neben dem rationalen Humanismus beschreibt der „Ganzheitliche Humanismus“ die zweite Entwicklungslinie und lässt sich u. a. auf Protagoras, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel und Dewey zurückführen.¹⁶⁸

In Deutschland verschwanden mit der Machtübernahme der Nationalsozialisten im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts große Teile dieser pädagogischen Aufbruchsbewegung, da eine Vielzahl der Repräsentanten von den Nationalsozialisten verfolgt, vertrieben oder ermordet worden waren. Auf großen und langen Umwegen konnte das Vermächtnis später durch nachfolgende Schüler der Vertreterinnen und Vertreter wieder nach Deutschland gelangen.¹⁶⁹

Die Humanistische Pädagogik steht in einem deutlichen Zusammenhang mit der Humanistischen Psychologie und wurde von unterschiedlichen Begründern dieses Gebietes mit aufgebaut. Dazu lassen sich neben Jakob L. Moreno, Carl Rogers und Kurt Lewin auch Charlotte Bühler, Paul Goodman und Abraham Maslow zählen.¹⁷⁰

Weitere ähnliche im Kontext der Humanistischen Psychologie stehende Erziehungs- und Bildungskonzepte, wie beispielsweise die „Gestaltpädagogik“

¹⁶⁷ Mayr, 2014, S. 18.

¹⁶⁸ Vgl. Fatzer, 2011, S. 55f.

¹⁶⁹ Vgl. Dauber, 2009, S. 72f.

¹⁷⁰ Vgl. Fatzer, 2011, S. 58.

oder auch die „Integrative Humanistische Pädagogik“, stellen eine Art Antwort auf gesellschaftliche und soziale Herausforderungen des 20. Jahrhunderts dar und beziehen sich neben reformpädagogischen Anstößen auch auf Aspekte der „Emanzipatorischen Pädagogik“.¹⁷¹ Auch auf Erfahrungen und Impulse der „Erlebnispädagogik“ oder der „Kunsterziehungsbewegung“ wird im Rahmen der Humanistischen Pädagogik zurückgegriffen, sodass sich der Ansatz der Humanistischen Pädagogik gewissermaßen als eine Art Sammelbegriff für etwaige pädagogische Ansätze verstehen lässt.¹⁷²

Dauber führt die folgenden Punkte auf, welche die pädagogischen Prinzipien der Humanistischen Pädagogik genauer umreißen und somit greifbarer machen sollen:

- „Kindliche Bedürfnisse und Potentiale werden prinzipiell positiv eingeschätzt: insbesondere dem frühen Kindesalter kommt (wie in der Psychoanalyse) eine besondere Bedeutung zu.
- Daraus folgt das Postulat einer altersgemäßen Erziehung und Förderung in allen Entwicklungsphasen.
- Lernen ist nicht das „Ergebnis“ von Lehre. „Gute“ Lehre kann bestenfalls Impulscharakter für Lernen haben, sowie lern- und wachstumsfördernde Bedingungen zur eigentätigen Auseinandersetzung schaffen.
- Im Mittelpunkt pädagogischer Arbeit steht das selbsttätige und selbstverantwortliche schöpferische, kreative und produktive Handeln des Individuums in der Gemeinschaft.
- Zwischen Erwachsenen und Heranwachsenden, Lehrern und Jugendlichen werden Beziehungen angestrebt, die von gegenseitigem Respekt getragen sind.
- Gruppenaktivitäten, Gemeinschaftsleben und demokratische Selbstverantwortung werden besonders gefördert.

¹⁷¹ Vgl. Dauber, 2009, S. 70.

¹⁷² Vgl. Buddrus, 1995, S. 45f.

- Pädagogische Aktivitäten sind eingebunden in gesellschafts- und lebensreformerische Ziele und Aufgaben.
- Besondere Aufmerksamkeit gilt dem Schutz von Minderheiten und der internationalen Verständigung.¹⁷³

Buddrus führt anknüpfend daran auf, dass sich in diesem Kontext stehende Schulen durch besondere Merkmale auszeichnen, die sich unverkennbar der Humanistischen Pädagogik zuordnen lassen.¹⁷⁴ So richten sich pädagogische Handlungen stets an den gesamten Menschen und seine individuelle Persönlichkeit. Es werden also emotionale, seelische, mentale und körperliche Voraussetzungen berücksichtigt und miteinbezogen.

Darüberhinaus wird der Mensch in seinem persönlichen Wachstumsprozess wahrgenommen und weiter angeregt und gefördert. Von Bedeutung ist hierbei jedoch, dass die Lernenden das Lernangebot selbst- und eigenständig mit dem individuellen Entwicklungsstand verknüpfen. Das Lernen wird so zu einer ganz persönlichen Sache und findet aktiv von Seiten der Lernenden statt. Die Lehrenden stellen im Idealfall den entsprechenden Kontext und verschiedene Möglichkeiten zur Entwicklung zur Verfügung.

Des Weiteren begleiten sie die Lernenden, helfen bei auftretenden Problemen und wenden unterschiedlichste Methoden an, die den Lernenden helfen, das persönliche und individuelle Potential zu entwickeln und freizusetzen.¹⁷⁵

Auch Maslow beschreibt die Lehrperson als jemanden, der die Lernenden in ihrer eigenen Art akzeptiert und ihnen hilft, herauszufinden, was sie können, was sie (noch) nicht können und wer sie eigentlich sind.¹⁷⁶

An den hier aufgezeigten Merkmalen lässt sich das zugrundeliegende humanistische Menschenbild sehr gut ablesen.

In der Humanistischen Pädagogik wird ein Mensch immer als eine Einheit von Körper, Geist und Seele gesehen, was sich u. a. in der Berücksichti-

¹⁷³ Dauber, 2009, S. 70f.

¹⁷⁴ Vgl. ebd.

¹⁷⁵ Vgl. Buddrus, 1995, S. 46f.

¹⁷⁶ Vgl. Fatzer, 2011, S. 60.

gung emotionaler, seelischer, mentaler und körperlicher Voraussetzungen oder auch Befindlichkeiten wiederspiegelt.

Ein Mensch gilt als aktiver Gestalter und ist sich seines Daseins, seines Verstandes und seines Wesens bewusst, es wird sich an seinen schöpferischen Kräften orientiert.¹⁷⁷ Eine auf Respekt und Würde fundierende Gemeinschaft stellt einen ebenfalls richtungsweisenden Aspekt dar und setzt ein Menschenbild voraus, nach dem ein Individuum nicht nur sich selbst wahrnimmt und schätzt, sondern ebenfalls seinem Gegenüber mit Respekt, Wertschätzung und Empathie begegnen kann.

Anschließen lässt sich hieran weiter, dass ein Mensch von sich aus wertvoll und einzigartig ist, und darüberhinaus der so elementare Gedanke, dass alle Menschen ein grundlegendes Recht auf ein Leben in Freiheit und Selbstbestimmung haben. Wie auch in den vorangegangenen Kapiteln stellt die Unterschiedlichkeit und Verschiedenheit aller Menschen ein wertvolles Geschenk dar und verdient in jeder Weise Respekt und Anerkennung.

Dauber fährt damit fort, dass ein Mensch immer auf Entwicklung und Selbstverwirklichung aus ist und sich aufgrund seines Verstandes gegenwärtige Handlungsmuster bewusst machen und diese gegebenenfalls anpassen kann, sodass er beispielsweise zur Lösung von Problemen in der Lage ist und sich der Erfahrungsraum erweitert.¹⁷⁸ Er beschreibt einen erkenntnistheoretischen und anthropologischen Kern der Humanistischen Pädagogik und geht in diesem Zuge darauf ein, dass Menschen ihre individuellen Fähigkeiten und Anlagen entwickeln, „indem sie ihrem Leben, ihrem Handeln einen Sinn geben und damit persönliche Bedeutung verleihen. Sie tun dies insbesondere in direkter, ganzheitlicher Begegnung mit anderen Menschen und in Kontakt und Auseinandersetzung mit den natürlichen, sozialen, kulturellen und transpersonalen ([...] spirituell-religiösen) Kontexten, in denen sie leben.“¹⁷⁹

Die konkreten Ziele der Humanistischen Pädagogik wurden lange Zeit eher weiter gefasst, weshalb die Arbeitsgruppe „Humanistische Pädagogik der

¹⁷⁷ Vgl. Dauber, 2009, S. 9, 11.

¹⁷⁸ Vgl. Dauber, 2009, S. 10f.

¹⁷⁹ Dauber, 2009, S. 10.

ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development)¹⁸⁰ die Ziele im Jahr 1978 auf folgende Weise konkretisierte und festhielt:

1. „Sie akzeptiert die Bedürfnisse des Lernenden und stellt Erfahrungsmöglichkeiten und Programme zusammen, die sein Potential berücksichtigen.
2. Sie erleichtert „Selbst-Aktualisierung“ und versucht, in allen Personen ein Bewusstsein persönlicher Wertschätzung zu entwickeln.
3. Sie betont den Erwerb grundlegender Fähigkeiten, um in einer aus vielen Kulturen bestehenden Gesellschaft zu leben. Dies beinhaltet akademische, persönliche, zwischen-persönliche, kommunikative und ökonomische Bereiche.
4. Sie versucht, pädagogische Entscheidungen und Praktiken persönlich zu machen. Zu diesem Zweck beabsichtigt sie, den Lernenden in den Prozess seiner eigenen Erziehung miteinzubeziehen.
5. Sie anerkennt die wichtige Rolle von Gefühlen und verwendet persönliche Werte und Wahrnehmungen als integrierte Teile des Erziehungsprozesses.
6. Sie entwickelt ein Lernklima, das persönliches Wachstum fördert und das von den Lernenden als interessant, verstehend, unterstützend und angstfrei empfunden wird.
7. Sie entwickelt in den Lernenden einen echten Respekt für den Wert des Mitmenschen und die Fähigkeit, Konflikte zu lösen.“¹⁸¹

Im Mittelpunkt steht folglich der schöpferische und kreative Mensch, der aktiv an seinem eigenen Entwicklungsprozess teilhat, Inhalte mit sich selbst und seiner eigenen Geschichte in Verbindung setzt und aus sich heraus als wertvoll angesehen wird. Ermöglicht werden soll den Lernenden auf diese Weise ein für sie persönlich wirklich bedeutsames Lernen, was sie mit weit-

¹⁸⁰ ASCD, 1978, S. 9f.; zit. n.: Fatzer, 2011, S. 60f.

¹⁸¹ Ebd.

aus mehr Fähigkeiten und Kompetenzen ausstattet, als es in vielen schulischen Kontexten häufig noch der Fall ist.

Zu beachten ist ganz besonders, dass aus der Perspektive der Humanistischen Pädagogik nicht nur das „Was“, sondern vielmehr das „Wie“ im Mittelpunkt der Betrachtung steht. Es wird sich also nicht auf das konzentriert, was am Ende eines Schullebens steht sondern verstärkt auf das Lernen an sich, auf den Prozess.¹⁸² Durch diese Fokussierung auf den Lernprozess an sich ist es für die Lernenden möglich zu erfahren, dass Lernen Spaß bereiten kann und dass sie akzeptiert werden, wie sie sind.

Kriterien, die zur Bewertung herangezogen werden, sind für die Schülerinnen und Schüler transparent und verstehbar. Beim Lernen kommt es nicht darauf an, etwas nur für die Lehrperson zu tun, sondern vielmehr für sich selbst und seine Mitwelt, in der man lebt. Gefühle unterschiedlichster Art werden von allen Beteiligten ernstgenommen und spielen im Lernprozess eine wichtige Rolle. Auch das eigene Lernen wird als wertvoll und auch als sinnvoll angesehen und betrifft stets die ganze Person. Attraktive Lernumgebungen stellen eine wichtige Grundlage dar und ermöglichen, dass sich die Lernenden im Prozess ausprobieren und durch das Lernen verändern und entwickeln.¹⁸³

Der ehemalige Lehrer Claus Mayr plädiert dafür, eine deutliche Solidarität in der Schule zu praktizieren und soziale, ökologische und friedenspolitische Projekte zu organisieren, sich also für ein harmonisches und friedliches Miteinander einzusetzen und auf das Entstehen von Druck durch Zensurterror und Sitzenlassen zu verzichten.¹⁸⁴ In diesem Zusammenhang verweist er auf Studien, die belegen, dass sich das Sitzenbleiben und somit auch das Zurücklassen von einzelnen Schülerinnen und Schülern gänzlich negativ auf die weitere (Lern-) Entwicklung der Kinder und Jugendlichen auswirken.¹⁸⁵ Viel größere Bedeutung sollte den menschlichen Beziehungen beimessen werden, sodass messbare Leistungen weiter in den Hintergrund

¹⁸² Vgl. Buddrus, 1995, S. 41.

¹⁸³ Vgl. Buddrus, 1995, S. 49.

¹⁸⁴ Vgl. Mayr, 2014, S. 10.

¹⁸⁵ Vgl. Mayr, 2014, S. 25.

rücken – so ließ zumindest er sich von der Humanistischen Pädagogik im Laufe seines Berufslebens leiten.¹⁸⁶

Die grundlegenden Prinzipien einer Humanistischen Pädagogik werden immer eindeutiger von Untersuchungen aus der Neurobiologie gestützt und in ihrer Wirkung bestätigt.¹⁸⁷ Dauber führt auf, dass das menschliche Gehirn und dessen Entwicklung von Geburt an auf positive und wertschätzende Beziehungen zu anderen Menschen angewiesen sind und diese auch im weiteren Verlauf des Lebens benötigen.¹⁸⁸

Wie zu erkennen ist, spielt auch in der Humanistischen Pädagogik der Aspekt der Wertschätzung eine elementare Rolle und das auf verschiedensten Ebenen. Einem Menschen, ganz gleich wie er im einzelnen ist, wo er herkommt oder was er mitbringt, ist nach dem Gedanken der Humanistischen Pädagogik mit Respekt, Achtung und Wertschätzung zu begegnen. Freiheit und Würde können darüberhinaus als leitende Begrifflichkeiten angesehen werden. Die Gemeinschaft und das Leben in der Gemeinschaft sind außerdem von besonderer Bedeutung. Ein wertschätzendes Miteinander und ein achtvoller Umgang sind hier als eine elementare Grundvoraussetzung zu verstehen, ohne die ein friedliches und positives Miteinander gar nicht möglich wäre. Ein solches Miteinander setzt sich aus unterschiedlichsten Menschen zusammen, denen jedoch eins besonders gemein ist.

Jedem Menschen, jedem Erwachsenen und jedem Kind, steht ein Leben in Freiheit und Selbstbestimmung zu, auch (oder gerade) in der Schule. Kinder müssen an ihren Lernprozessen teilhaben und eigenständige Entscheidungen treffen dürfen, denn sie sind diejenigen, die von eben diesen Entscheidungen unmittelbar betroffen sind und sie sind diejenigen, die wohl am besten wissen, was für sie im Augenblick bedeutsam ist.

Eine Beziehung zwischen der Lehrperson und einem Kind braucht nicht zuletzt aus diesem Grund ein vertrauensvolles Fundament und das Kind selbst einen Vorschuss an Ver- und Zutrauen. Denn damit Schülerinnen

¹⁸⁶ Vgl. Mayr, 2014, S. 18.

¹⁸⁷ Vgl. Dauber, 2009, S. 11.

¹⁸⁸ Vgl. ebd.

und Schüler überhaupt die Möglichkeit haben, Lerninhalte mit sich selbst in Verbindung zu setzen, auf sich selbst zu beziehen und persönlich werden zu lassen, brauchen sie entsprechenden Raum und Zeit.

Es lässt sich nicht vorschreiben, was Kinder und Jugendliche letztendlich lernen. Sie wählen automatisch das aus, was ihr Herz berührt und was sie auf ihrem ganz individuellen Weg weiterbringt, was sie interessiert. Kein Schüler und keine Schülerin gehen genau den Weg, der bereits zuvor von jemand anderem gegangen worden ist. Sie wählen einen individuellen aus, der sich, wenn auch nur in kleinsten Besonderheiten, von anderen unterscheidet.

3.6. Wichtige Elemente aus christlicher Perspektive

„Was meint ihr? Wenn ein Mensch hundert Schafe hätte und eins unter ihnen sich verirrt: lässt er nicht die neunundneunzig auf den Bergen, geht hin und sucht das verirrt? Und wenn es geschieht, dass er's findet, wahrlich, ich sage euch: Er freut sich über dieses eine mehr als über die neunundneunzig, die sich nicht verirrt haben. So ist's auch nicht der Wille bei eurem Vater im Himmel, dass auch nur eines von diesen Kleinen verloren werde.“¹⁸⁹

Wertschätzung spielt nicht nur im Rahmen der Hirnforschung, der Psychologie oder verschiedenen pädagogischen Disziplinen eine elementare Rolle. Auch aus christlicher Perspektive haben ein wertschätzender Umgang und ein dementsprechendes Miteinander einen hohen Stellenwert. Wie schon in vielen anderen Kontexten gibt es auch im Christentum verschiedene Sichtweisen oder Blickwinkel auf den Menschen, die unterschiedliche Schwerpunkte setzen und auch unterschiedliche Bilder entstehen lassen. In diesem Kapitel werden lediglich diejenigen aufgegriffen und thematisiert, welche mit der Haltung der Wertschätzung zusammenzubringen sind.

¹⁸⁹ Mt 18, 12-14, Die Bibel nach der Übersetzung Martin Luthers 2017.

Bereits in der Bibel lassen sich unterschiedliche Stellen festmachen, in denen es um ein wertschätzendes und anerkennendes Handeln geht. Beispielsweise wird durch die Schöpfungsgeschichte im ersten Buch Mose unverkennbar deutlich, dass der Mensch von Gott gewollt ist, in direkter Beziehung zu seinem Schöpfer steht und als Teil der gesamten Schöpfung zu verstehen ist. Trotzdem nimmt der Mensch im Rahmen der göttlichen Schöpfung eine besondere Rolle ein, was nicht zuletzt durch den Gedanken der Gottebenbildlichkeit ausgedrückt wird.¹⁹⁰ Dies bedeutet allerdings nicht, dass der Mensch selbst als göttlich anzusehen ist.

Vielmehr ist er gottähnlich und spielt auf der Erde eine besondere Rolle, welche sich u. a. im Herrschaftsauftrag widerspiegelt. Dass sich der Mensch die Erde „untertan machen“ und über sie „herrschen“ soll, wurde im Laufe der Zeit und wird auch noch heute vielfach missverstanden, was Ungerechtigkeit, Zerstörung und Ausbeutung zur Folge hat. Mit dem Herrschaftsauftrag erhält der Mensch eine besondere Verantwortung sich selbst und besonders aber allem Mitgeschöpf gegenüber, alles Leben auf der Erde zu bewahren und zu schützen. Eine Haltung, die geprägt ist durch Achtung und Wertschätzung, gilt es also nicht nur den Mitmenschen gegenüber einzunehmen, sondern gleichermaßen der Natur, den Tieren und den Pflanzen. Denn jegliches Lebewesen ist von Gott gewollt und spiegelt ein kleines Stück von Gott wieder.

Der Mensch wird aus christlicher Perspektive jedoch nicht nur als Ebenbild Gottes gesehen, sondern ebenfalls als ein Beziehungswesen, was den Kontakt zu anderen unbedingt braucht.¹⁹¹ Allein mit Adam war das Schöpfungswerk nicht abgeschlossen, erst das Erschaffen von Eva vervollständigte Gottes Werk. Ein Mensch ist also von Beginn an auf ein Gegenüber angewiesen, mit dem er in Kontakt treten und eine Beziehung aufbauen und pflegen kann. Von besonders großer Wichtigkeit ist allerdings der Mensch als Gegenüber Gottes. Obwohl der Mensch Gott an sich nicht direkt sehen

¹⁹⁰ Vgl. Gruber, 2003, S. 40.

¹⁹¹ Vgl. Gruber, 2003, S. 40ff.

kann, ist es möglich, mit Gott in Kontakt zu treten, Gott anzurufen, Gott zu vertrauen und bei und durch Gott zur Ruhe zu kommen.

An diesen Gedanken lässt sich das dritte Bild des Menschen anschließen, welches in diesem Kapitel vorgestellt werden soll. Mit dem Menschen hat Gott sich ganz bewusst ein Gegenüber geschaffen, was mit all' seinen Begabungen und Fähigkeiten, aber auch seinen Fehlern und Schwächen gänzlich und bedingungslos angenommen und geliebt ist. Ein Gegenüber, was allein aus sich heraus von unendlichem Wert ist. Und zwar allein aus Gnade und allein aus Glauben, um es in den Worten der Reformation zu sagen, und nicht durch erbrachte Leistungen oder Bemühungen, die der Mensch erst erbringen muss, um von Gott angenommen zu sein.¹⁹²

Der Mensch ist von Gott in seine Gemeinschaft berufen worden und wird schon allein um seiner selbst willen von Gott geliebt.¹⁹³ Gruber schreibt hierzu, dass man in der Liebe ein Mensch wird, „der aus den Vielen herausgenommen ist und mit dem der Liebende eine einmalige Geschichte, eine einmalige Verbundenheit eingeht“¹⁹⁴. So eine tiefe Verbundenheit besteht nicht nur zwischen einzelnen Menschen, sondern gleichermaßen zwischen Gott und jedem einzelnen Geschöpf. Demnach ist jedes einzelne Lebewesen eines unter vielen, was auf besondere Weise von Gott geliebt wird und angenommen ist.

Dass alle Geschöpfe diese Liebe erfahren können, lässt sich u. a. mit der Einzigartigkeit eines jeden Geschöpfes erklären. Nicht ein einziges Lebewesen gibt es ein zweites Mal auf der Welt, keines gleicht exakt einem anderen.

An dieser Stelle möchte ich kurz von einer Situation berichten, welche ich einmal an der Seite meines Patenkindes, dessen Vater, meiner Schwester und meiner Mutter erleben durfte. In einem Tierpark sahen wir bei der Fütterung von Pinguinen zu. Der zuständige Tierpfleger erklärte derweil, wie viel so ein Pinguin eigentlich isst und wie sich der

¹⁹² Vgl. Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland, 2003, S. 59.

¹⁹³ Vgl. Gruber, 2003, S. 50.

¹⁹⁴ Ebd.

Bedarf im Laufe seines Lebens verändert. Obwohl vor ihm etwa 25 aufgeregte und hungrige Tiere warteten und sich nach einem ergatterten Fisch immer wieder anstellten oder drängelten, um noch einen zu erhalten, konnte der Tierpfleger alle einzelnen Pinguine genau auseinanderhalten und beim Namen nennen. Ich selbst besuche den Tierpark etwa alle vier bis fünf Wochen, sehe die Tiere also einigermaßen regelmäßig und war trotzdem sehr erstaunt, dass es dem Pfleger gelang, die Tiere so genau auseinanderhalten zu können. Dass es wohl auch anderen Besucherinnen und Besuchern so ging, merkte der Tierpfleger schnell. Während der restlichen Fütterung beschrieb er jedes Tier, was einen Fisch erhielt, und verdeutlichte damit, wie ihm das Auseinanderhalten genau gelingt, damit auch jeder Pinguin ausreichend Nahrung bekommt. Der eine Pinguin hat unter dem Arm einen kleinen Fleck, der andere hat mehrere Punkte in besonderer Anordnung auf dem Bauch. Frida fällt dem Tierpfleger durch ihren besonderen Charakter auf und wieder ein anderer durch sein individuelles Verhalten während einer Fütterung. Lisa springt über alle anderen und verschwindet mit dem gefangenen Fisch erst mal im Becken, um dort ganz in Ruhe essen zu können, ein anderer steht ruhig am Rand und wartet geduldig, wirkt fast etwas schüchtern.

Nicht nur bei uns Menschen ist es so, dass wir uns durch verschiedenste Merkmale unterscheiden und so immer wiederzuerkennen sind. Genau so sind auch Pflanzen und Tiere einzigartig und jeweils von unendlichem Wert. Kein Baum wächst genau wie der andere, kein Kater hat genau den Charakter, wie ihn ein anderer hat.

Im christlichen Glauben ist die Botschaft enthalten, dass jeder einzelne Mensch, jedes einzelne Lebewesen von Gott angenommen ist und dieses Geschenk bereits empfangen hat. Gruber spricht in diesem Zusammenhang von der geschenkten Freiheit, die wir von Gott erhalten haben.¹⁹⁵

¹⁹⁵ Vgl. Gruber, 2003, S. 124.

Dass die unterschiedlichsten Menschen von Gott angenommen sind, wird auch im biblischen Sinne auf besondere Weise durch das Verhalten Jesu deutlich. Jesus nimmt sich im Laufe seines Lebens ganz verschiedener Menschen an, egal welche Stellung sie womöglich in der Gesellschaft einnehmen, ob sie also Prostituierte, Sünder oder Zöllner sind.

Exemplarisch soll an diesem Punkt auf die Begegnung Jesu mit Zachäus¹⁹⁶ eingegangen werden. Zu dieser biblischen Erzählung aus dem Neuen Testament durfte ich gemeinsam mit einer Kommilitonin im Rahmen einer Forschungswerkstatt eine Unterrichtseinheit entwickeln und diese auch in einer 8. Klasse der Offenen Schule Waldau in Kassel durchführen. Die gemeinsame Auseinandersetzung mit den Schülerinnen und Schülern zum Begriff der „Wertschätzung“ hat nicht nur sie sondern gleichermaßen auch uns weitergebracht und einiges Neues gelehrt.

Zachäus ist in Jericho als Zöllner tätig und genießt in seinem Umfeld nicht zuletzt aufgrund seines Berufes kein besonders positives Ansehen. Als der Einzug Jesu in die Stadt Jericho bevorsteht, klettert Zachäus auf einen Maulbeer-Feigenbaum, um Jesus wenigstens kurz sehen zu können. Als Jesus vorbeigeht, begrüßt er Zachäus, nennt ihn bei seinem Namen und verkündet, dass er noch am selben Tag bei Zachäus zu Gast sein wird. Mit dieser Aufmerksamkeit, die Zachäus zuteil wird, sind große Teile der anderen Menschen nicht einverstanden, da sie Zachäus aufgrund seines unehrlichen, beruflichen Verhaltens für einen Sünder halten. Durch die Aufmerksamkeit und Zuwendung Jesu verspricht Zachäus, die Hälfte seines Vermögens an die Armen zu spenden und jenen Menschen, die von ihm betrogen worden sind, das Vierfache zurückzugeben. Jesus antwortet daraufhin mit einer Heilszusage und sagt: „(...) denn auch er ist ein Sohn Abrahams“¹⁹⁷.

Der Gedanke der Wertschätzung spiegelt sich in dieser Erzählung in ganz unterschiedlichen Aspekten wieder. Zunächst wird Zachäus von Jesus unter den vielen anderen Menschen wahrgenommen und sogar ganz gezielt mit seinem Namen angesprochen. Trotz des negativen Bildes Zachäus' in der

¹⁹⁶ Lk 19, 1-10.

¹⁹⁷ Lk 19, 9, Die Bibel nach der Übersetzung Martin Luthers 2017.

Gesellschaft bekennt sich Jesus zu ihm und ist im weiteren Verlauf sogar bei ihm zu Gast. In der abschließenden Aussage Jesu wird dann noch einmal deutlich, dass Zachäus trotz seines vorherigen Fehlverhaltens angenommen ist und wertgeschätzt wird.

Diese oder ähnliche Aussagen lassen sich darüberhinaus noch an weiteren Stellen in der Bibel finden, sodass sie voll von wertschätzenden Elementen und ermutigendem Zuspruch ist.

Die positive Wirkung von wertschätzenden Begegnungen und wertschätzendem Verhalten ist also nichts Neues und ist u. a. in der christlichen Tradition zu verorten. Auch im Gebot der Nächstenliebe spiegelt sich dieser Aspekt deutlich wieder.

Liebe, Anerkennung und Wertschätzung sind demnach wichtige Voraussetzungen, um ein entsprechendes Miteinander zu ermöglichen. So ein Miteinander, was auf einer vertrauensvollen und wertschätzenden Basis fußt, ist auch im schulischen Kontext und für das Lernen und die individuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen von großer Bedeutung - und das nicht nur im Religionsunterricht.

Aus den hier vorgestellten Aspekten und Gedanken lassen sich wichtige Schlüsse für das Miteinander im schulischen Rahmen und die dort stattfindenden zwischenmenschlichen Beziehungen ziehen. Da jeder Mensch einzigartig ist, einzigartige Eigenschaften und ganz persönliche Stärken und Schwächen mitbringt, können und sollten sich die Lernenden während ihrer Lernprozesse unterstützen und ergänzen, anstatt gegeneinander oder auch nur nebeneinander her zu arbeiten. Jedes Kind bringt etwas Wertvolles mit, was gesehen und wertgeschätzt werden möchte.

Dass kein Mensch unfehlbar ist und alles perfekt kann, leuchtet ein. Von Bedeutung ist hierbei jedoch, dass sich ein Mensch trotz des Vorkommens von Fehlern und Schwächen selbst anerkennt, wertschätzt und gänzlich annimmt. Denn nur, wer sich selbst wertschätzt und auch selbst Wertschät-

zung erfahren hat, kann anderen Menschen mit Wertschätzung begegnen.¹⁹⁸

Diese Erwartung, von anderen Menschen wertgeschätzt zu werden, war auch während der Forschungswerkstatt in der 8. Klasse der Offenen Schule Waldau in Kassel ein großes Thema. Ich versuchte während der uns gegebenen Zeit mit den Schülerinnen und Schülern herauszufinden, inwiefern Wertschätzung eigentlich Teil ihres Lebens ist, was sie für die einzelnen Jugendlichen bedeutet und wo genau sie in ihrem Leben vorkommt. In einer Doppelstunde sprachen wir gemeinsam darüber, was als Voraussetzung für wertschätzendes Handeln angesehen wird. Ein Schüler meldete sich gleich zu Wort und erzählte von einer Begegnung mit einer Kassiererin, dessen Verhalten auf den Jungen alles andere als freundlich und wertschätzend wirkte. Sie war in seinen Augen gestresst und nicht wertschätzend, weshalb auch er eher unfreundlich reagierte. Im weiteren Gespräch kristallisierte sich heraus, dass die Schülerinnen und Schüler als wichtige Bedingung wertschätzenden Umgangs sehen, dass sie selbst zunächst vom Gegenüber wertgeschätzt werden. Wir spielten die Situation mit der Kassiererin ein weiteres Mal durch und versuchten uns vorzustellen, wie sie wohl reagiert hätte, wenn ihr eine Kundin oder ein Kunde trotz ihres Verhaltens wertschätzend und verständnisvoll entgegentreten wäre. Die Lerngruppe war sich schnell einig und nahm an, dass sie wohl zunächst sehr verblüfft gewesen sein dürfte, aber sich im Inneren auch über die warmherzige Begegnung gefreut hätte. Vermutlich hatte die Frau gute Gründe, um gestresst oder entnervt zu sein und konnte zumindest in dieser Situation nicht wertschätzend mit anderen Menschen umgehen. Anhand dieses Gesprächs wurde gut deutlich, dass erfahrene Wertschätzung eine wichtige Grundlage darstellt, um auch anderen Menschen mit eben dieser Haltung begegnen zu können. Wahrscheinlich wünschen sich alle Menschen, dass ihnen auf diese Weise gegen-

¹⁹⁸ Vgl. Grün, 2017, S. 84ff.

übergetreten wird. Ein Mensch muss jedoch den Anfang machen und den ersten Schritt gehen.

Das, was an verschiedenen Stellen in der Literatur zu finden ist, nämlich dass wertschätzende Erfahrungen eine wertschätzende Haltung beeinflussen, ist im Wissens- und Erfahrungsschatz vieler Menschen bereits vorhanden. Nur muss es manchmal wieder hervorgeholt werden.

Der Fokus liegt auch aus religionspädagogischer Sicht auf dem Positiven, also auf dem, was bereits gut läuft oder was ein Kind besonders gut kann, was es auszeichnet und von anderen unterscheidet. Auch die Gedanken, welche sich die Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Unterrichts machen, beispielsweise in einem Theologischen Gespräch, verdienen es, ernstgenommen und gehört zu werden. Damit ein wertschätzender Umgang gelingen kann, muss sich der jeweilige Mensch auf sein Gegenüber einlassen, sich ehrlich für die Anliegen interessieren und aufmerksam zuhören.¹⁹⁹

Gerade als Lehrperson trägt man die besondere Verantwortung, den Lernenden mit großer Aufmerksamkeit zu begegnen und sie gänzlich wahrzunehmen. Nur durch ein entsprechendes Maß an Aufmerksamkeit können Begabungen und Talente entdeckt und die Schülerinnen und Schüler mithilfe von Bemühungen der Lehrperson weitergebracht und gefördert werden.²⁰⁰

Eine Lehrerin oder ein Lehrer sollte für Schülerinnen und Schüler angemessene Herausforderungen ermöglichen, an denen sie wachsen und sich entfalten können. Die Selbstentfaltung der Kinder und Jugendlichen ist auch im Zusammenhang mit einem intakten Selbstbild bedeutungsvoll. Um sich ein entsprechendes Bild seiner selbst machen zu können, brauchen Kinder und Jugendliche nachhaltige Rückmeldungen, die auf respektvolle und wertschätzende Weise an sie herangetragen werden. In diesem Bezug wertschätzend zu agieren, den Blick auf das Positive zu wenden und Fehler aus einem eher ressourcenorientierten Blickwinkel als nützliche Lernanlässe

¹⁹⁹ Vgl. Tetzner, 2017, S. 53.

²⁰⁰ Vgl. Tetzner, 2017, S. 46.

wahrzunehmen, ist unabdingbar, um die Schülerinnen und Schüler auch tatsächlich auf ihrem individuellen Weg weiterbringen zu können.²⁰¹

Wertschätzung meint in diesem Kontext besonders, dass die Schülerinnen und Schüler nicht großartig untereinander verglichen werden sollten, um übertriebenen Wettbewerb und das Entstehen von Druck zu vermeiden.²⁰²

Auch benötigen die Lernenden Rückmeldungen, die helfen und beratend wirken und sich nicht allein auf die Bewertung ihrer erbrachten Leistungen fixieren. „Evaluation“ stellt hier ein besonderes Stichwort dar, was genau an den Gedanken der Unterstützung und wertschätzenden Wahrnehmung anschließt.²⁰³

Durch die Beachtung der hier aufgezeigten Aspekte wird eine nachhaltige Feedbackkultur ermöglicht und gefördert. Den Blick auf das Positive zu legen und auch Fehler als notwendig und nur menschlich anzusehen, wirkt sich nicht nur auf den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler, sondern gleichermaßen auf die individuelle Entwicklung und eine positive Beziehungskultur aus.

Eine von Vertrauen und Wertschätzung geprägte Beziehung zwischen der Lehrperson und den Schülerinnen und Schülern bildet eine wichtige Grundlage für weitere und tiefergehende Lernprozesse. Die Lernenden müssen sich angenommen und akzeptiert fühlen, um sich vollständig ihrem Lernen und ihren Tätigkeiten hingeben zu können. Sie sollten sich frei fühlen dürfen und die Lehrperson als verlässliche Bezugsperson hinter sich wissen.

Michalke-Leicht erweitert diesen Gedanken auf folgende Weise: „Im Blick auf den gegebenen Kontext des schulischen Religionsunterrichts bedeutet dies, dass dieser, der Evaluation vorausgehenden Wertschätzung, aus christlicher Perspektive eine theologische Dimension zugesprochen werden kann. Indem Lehrerinnen und Lehrer als auch Schülerinnen und Schüler es lernen, in der Schule und insbesondere im Unterricht wohlwollend und wert-

²⁰¹ Vgl. Michalke-Leicht, 2011, S. 69.

²⁰² Vgl. Tetzner, 2017, S. 58.

²⁰³ Vgl. Michalke-Leicht, 2011, S. 67.

schätzend miteinander umzugehen, geben sie diesem Unterricht wie auch der Schule als ganzer ein christliches Profil²⁰⁴.

4. Zentrale Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur

Durch die erfolgte Betrachtung und Einbeziehung der unterschiedlichen Gebiete wird deutlich, auf wie vielen verschiedenen Ebenen die Erfahrung von Wertschätzung eigentlich stattfindet und auf welche Bereiche sich eben diese Erfahrungen auswirken können.

In einem weiteren Schritt werden nun aus den unterschiedlichen Kapiteln sorgfältig die Elemente ausgewählt, die als leitende Schlüsselwörter und somit auch als Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur verstanden werden können. Einzelne Aspekte oder Schlagworte fielen dabei in unterschiedlichen oder sogar allen Kapiteln auf und spielen folglich aus verschiedenen Blickrichtungen eine zentrale Rolle für eine auf Wertschätzung basierende Schulkultur. Auf der folgenden Seite ist ein Schaubild zu sehen, in welchem die zentralen Schlüsselbegriffe angeordnet sind. In einem weiteren Schritt werden die einzelnen Bausteine noch einmal einzeln aufgeführt und näher beleuchtet.

²⁰⁴ Michalke-Leicht, 2011, S. 70.

Abbildung 5: Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur



4.1. Aufmerksamkeit

Um einem anderen Menschen mit Wertschätzung begegnen zu können, bedarf es einer gewissen Aufmerksamkeit oder Beachtung, um das Gegenüber entsprechend und ausreichend wahrnehmen zu können. Des Weiteren ist insbesondere im schulischen Kontext eine aufmerksame Haltung von Nöten, damit Gedanken, Anliegen und Wünsche der Schülerinnen und Schüler wahrgenommen werden und die Lehrpersonen entsprechend für die Kinder und Jugendlichen da sein, präsent sein können. Aufmerksamkeit ist aber auch in Bezug darauf wichtig, dass die Lehrperson erkennt, welche Art der Förderung oder Unterstützung ein Kind gerade braucht, um auf dem eigenen Lernweg weiterzukommen.

4.2. Haltung

Einen anderen Menschen wertzuschätzen geschieht nicht durch das bloße Würdigen von erbrachten Leistungen oder Taten. Seinem Gegenüber mit Wertschätzung zu begegnen kann viel mehr als eine innewohnende Haltung verstanden werden, die sich durch Wohlwollen und gänzliche Annahme auszeichnet. Zu dieser Haltung zählt folglich, dass das Gegenüber mit allen Eigenschaften, Stärken und Schwächen geschätzt, akzeptiert und als unendlich wertvoll angesehen wird. Durch eine solche Haltung drückt sich zudem aus, dass sich alle Beteiligten nicht allein auf die Fehler oder Defizite fokussieren, sondern dass das, was bereits gut läuft und was weiter ausgebaut werden kann, wahrgenommen, unterstützt und geschätzt wird.

4.3. Dankbarkeit

Auch Dankbarkeit ist ein zentraler Aspekt von Wertschätzung. Die Vielfalt einzelner Menschen kann als Wunder betrachtet und dankbar angenommen werden. Des Weiteren ist ein von Dankbarkeit geprägter Umgang für eine harmonische und wertschätzende Atmosphäre essentiell. Eine grundlegende Dankbarkeit für alles Leben und die Vielfältigkeit des Lebens fußt bereits im christlichen Glauben. Dankbar zu sein heißt allerdings auch, dass man

das, wofür man eigentlich dankbar ist, auch schützt und bewahrt, dass man sich für den Erhalt und das Fortbestehen einsetzt. Und auch bezogen auf diesen Baustein ist von Bedeutung, dass sich nicht auf Negatives oder Defizitäres fokussiert wird, sondern dass das Positive und Gute im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht.²⁰⁵ Eben all' das, wofür man dankbar sein kann.

4.4. Empathie

In Bezug auf ein wertschätzendes Miteinander ist von Bedeutung, dass man sich mit Empathie begegnet, also den anderen Menschen bewusst wahrnimmt, sich auf sein Gegenüber einlässt und sich auch in den anderen Menschen hineinfühlt. Für Schülerinnen und Schüler ist in einem sozialen Verhältnis wichtig, dass sie sich unterstützt und verstanden fühlen. Dies zählt jedoch auch für die Lehrerinnen und Lehrer eines Kollegiums, das Schulleitungsteam oder andere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule. Ein wertschätzendes Miteinander kann nur in einem aufmerksamen und empathischen Beziehungsgeflecht stattfinden.

4.5. Würde

Jeder Mensch trägt aus sich heraus eine unantastbare Würde, die es zu achten, zu respektieren und wertzuschätzen gilt.²⁰⁶ Diese Würde ist nicht nur im Grundgesetz²⁰⁷ verankert, sondern einem Menschen darüber hinaus als Geschöpf von Gott geschenkt worden. Ganz gleich, was ein Kind gut oder weniger gut kann, was es leistet oder nicht leistet, bleibt die grundlegende menschliche Würde bestehen, verdient zu jeder Zeit Achtung und Respekt und sollte Lehrpersonen als handlungsleitende Maxime gelten.

²⁰⁵ Vgl. Hoch & Amekor, 2014, S. 35ff.

²⁰⁶ Vgl. Grün, 2017, S. 17.

²⁰⁷ Vgl. Art. 1 GG.

4.6. Partizipation

Schülerinnen und Schüler haben ein Recht auf Mitsprache und Beteiligung, da in erster Linie sie diejenigen sind, die von Entscheidungen im schulischen Kontext betroffen sind. Kinder kommen mit Neugierde und einem natürlichen Bedürfnis nach Lernen auf die Welt und lernen insbesondere in ihren ersten Lebensjahren ganz automatisch und besonders intensiv. Lehrerinnen und Lehrer sollten Kindern und Jugendlichen mehr zutrauen und auch mehr darauf vertrauen, dass sie wissen, wie sie am besten lernen können und lernen wollen und sie deshalb auch an der Gestaltung des Unterrichts oder der Auswahl von Themen beteiligen.

4.7. Achtsamkeit

Achtsam miteinander umzugehen meint nicht zuletzt, dass man auf seine Mitmenschen achtet. Dass man sich also ganz bewusste Augenblicke nimmt und auf das Befinden und die Anliegen des Gegenübers Wert legt. Rücksicht ist ein weiterer Aspekt, der mit einem achtsamen und wertschätzenden Miteinander in Verbindung steht. Achtsamkeit kann verstanden werden als eine besondere Form der Aufmerksamkeit und bezieht sich auf das Hier und Jetzt. Ähnlich wie beim Aspekt der Dankbarkeit ist auch hier ein deutlicher Bezug zum christlichen Glauben zu verzeichnen und außerdem zu weiteren Religionen, wie beispielsweise dem Buddhismus.²⁰⁸

4.8. Annahme

Jeder Mensch verdient mit all' seinen unterschiedlichen Facetten, Stärken und Schwächen eine bedingungslose und grundlegende Annahme. Von Bedeutung ist jedoch nicht nur die Annahme des Gegenübers, sondern zunächst die Annahme seines Selbst. Ein fehlerfreundlicher Umgang sollte sich ebenfalls nicht nur auf die Mitmenschen beziehen, sondern gleichermaßen auf die eigene Person.²⁰⁹ Da das Selbstwertgefühl eines Menschen

²⁰⁸ Vgl. Haller, 2019, S. 60f.

²⁰⁹ Vgl. Haller, 2019, S. 46ff.

und die Fähigkeit, wertschätzend mit seinem Gegenüber umgehen zu können, eng zusammenhängen, sollte es in jedem Unterricht auch darum gehen, dass der Mensch, der sich in einem Schüler oder in einer Schülerin verbirgt, gestärkt wird. So kann sich Wertschätzung weiter verbreiten.

4.9. Vertrauen

Nur in einem von Wertschätzung geprägten Verhältnis kann Vertrauen aufgebaut und einander geschenkt werden. Die Lernenden sollten Vertrauen zu den Lehrpersonen fassen können, aber auch die Lehrpersonen zu den Schülerinnen und Schülern. Ein Vorschuss an Vertrauen und entgegengebrachtes Zutrauen sind nicht nur zentral, sondern wirken sich auch positiv auf das Selbstvertrauen eines Menschen, hier das der Schülerinnen und Schüler, aus und stärken darüber hinaus das individuelle Selbstbild. Ein ausgeprägtes Selbstvertrauen stärkt einen Menschen und lässt ihn mit Misserfolgen oder Rückschlägen positiver umgehen.²¹⁰

4.10. Respekt

Jeder Mensch verdient es, mit Respekt behandelt zu werden. Auch im schulischen Kontext ist ein respektvolles und wertschätzendes Miteinander eine wichtige Grundlage, das im Umgang mit Schülerinnen und Schülern als leitend angesehen werden kann. Respekt kann des Weiteren als eine Art Unterform von Wertschätzung verstanden werden und äußert sich im Respektieren und Anerkennen einer anderen Person.²¹¹ Ähnlich wie eine wertschätzende Haltung bezieht sich eine respektvolle Haltung auch eher auf den gesamten Menschen und nicht auf einzelne Taten oder Leistungen. Lehrerinnen und Lehrer sollten den Schülerinnen und Schülern also allein wegen ihres Menschseins mit Respekt begegnen, und umgekehrt.

²¹⁰ Vgl. Haller, 2019, S. 48.

²¹¹ Vgl. Haller, 2019, S. 63f.

4.11. Individualität

Die Individualität und Verschiedenheit einzelner Menschen sind ein kostbares Geschenk und bereichern das Lernen und den gemeinsamen Schultag.²¹² Kein einziger Mensch existiert ein zweites Mal auf dieser Erde. In jedem Menschen hat Gott etwas ganz Besonderes, etwas Individuelles hineingelegt, was ihn auszeichnet und in seiner Verschiedenheit zu allen anderen unendlich wertvoll macht. In dieser Unterschiedlichkeit können sich Menschen unterstützen, einander helfen und ergänzen, sich für Unterschiedliches begeistern und gemeinsam mehr schaffen, als alleine möglich wäre. Nicht zuletzt aus diesem Grund ist es auch im schulischen Rahmen nötig, dass die Lernenden in Gruppen zusammen sein und arbeiten können. Dass sie einander helfen und gemeinsam über sich hinauswachsen.

4.12. Ganzheitlichkeit

Im Fokus steht der gesamte Mensch (emotional, seelisch, mental, körperlich) mit allen Stärken und Schwächen, allen Interessen und Eigenschaften, die ihn ausmachen. Um diese Gesamtheit in der Schule ansprechen zu können, sollten Lehrerinnen und Lehrer bei der Gestaltung ihres Unterrichts auf die Ermöglichung eines ganzheitlichen Lernens achten. Kinder lernen auf unterschiedliche Art und Weise und am ehesten unter Einbezug möglichst vieler Sinne und auf der Basis von Vorerfahrungen oder Vorwissen. Deshalb ist eine abwechslungsreiche Gestaltung sinnvoll, was sich neben den Methoden auch auf die Themenwahl bezieht. Darüber hinaus ist von Bedeutung, dass sich der Mensch in verschiedenen Bereichen und auf verschiedenen Ebenen weiterbilden sollte. Eine emotionale, seelische, mentale und körperliche Bildung ist ebenfalls zentral für die positive Entwicklung eines heranwachsenden Menschen.

²¹² Vgl. Roebben, 2016, S. 96f.

4.13. Verantwortung

Im gemeinsamen Lernen trägt die Lehrperson große Verantwortung für ihre Schülerinnen und Schüler. Mit der Gestaltung und dem Einrichten von Lernsituationen legt sie eine wichtige Grundlage für nachfolgende Lernsituationen. Doch auch die Kinder und Jugendlichen sollten in ihren Lernprozessen und in ihrem Handeln stückweit eigenverantwortlich agieren können und Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen. Lernen ist etwas ganz Persönliches. Und damit ein Schüler oder eine Schülerin überhaupt nachhaltig lernen kann, sollte ein Teil der Verantwortung selbst getragen werden und somit gewisse Freiräume eröffnen. Verantwortung ist darüber hinaus ein wichtiger Aspekt, der den Schülerinnen und Schülern auch neben und nach der Schule in den unterschiedlichsten Bereichen begegnet. Ein Mensch sollte nicht nur für sich selbst Verantwortung übernehmen können, sondern gleichermaßen für die Mitwelt und die darin lebenden Mitmenschen. Die Schule kann hier zum Gelingen beitragen.

4.14. Freiheit

Selbstbestimmung und Freiheit sind zentrale Begriffe, die für ein gelingendes Lernen und eine gesunde Entwicklung von Menschen von besonderer Bedeutung sind.²¹³ Kinder lernen von Geburt an und lernen auch im weiteren Verlauf ihrer ersten Lebensjahre meist neugierig und begeistert. Kommt jedoch Zwang hinzu, etwas lernen zu müssen, dann verschließen sich viele Kinder und verweigern sich. Nicht jedes Kind hat zur gleichen Zeit die Interessen, wie sie ein anderes Kind hat. Einen Menschen wertzuschätzen heißt, einen Menschen gänzlich anzunehmen, so wie er ist. Einen Menschen anzunehmen beinhaltet, dass er so sein darf, wie er ist und dass Rücksicht auf individuelle Bedürfnisse genommen wird. Lernen ist ein menschliches Grundbedürfnis und sollte respektiert und geachtet werden, was bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler nicht immer genau das Glei-

²¹³ Vgl. Kaufmann, 2011, S. 157.

che zur selben Zeit lernen müssen, sondern mitentscheiden und auch mal selbst bestimmen dürfen.

4.15. Authentizität

In einem gegenseitig wertschätzenden Miteinander ist ein authentischer und ehrlicher Umgang unabdingbar.²¹⁴ Aus einer ehrlichen und wertschätzenden Begegnungsweise kann das so zentrale Vertrauen wachsen, was für Schülerinnen und Schüler aber auch für Lehrerinnen und Lehrer von großer Wichtigkeit ist. Das Vorhandensein von Vertrauen ist eine der Grundlagen für effektives Lernen. Einer Person zu vertrauen, die in irgendeiner Art und Weise unehrlich oder nicht authentisch wirkt, fällt schwer. Schülerinnen und Schüler suchen im Gegenüber nach Auskünften über sich selbst und sind auch aus diesem Grund auf Ehrlichkeit und Transparenz angewiesen. Aber auch für Lehrerinnen und Lehrer ist es entlastend, sich entsprechend ihrer Individualität und ihrer eigenen Interessen und Begabungen in den Schulalltag mit einbringen zu können.

4.16. Sicherheit

Kinder und Jugendliche sollten sich sicher und geborgen fühlen, damit sie angstfrei agieren und tiefgehend lernen können. Aus Erfahrungen fehlender Sicherheit können Angst und Stress resultieren. Angst und Stress stehen einem Lernprozess im Weg und machen nachhaltiges und tiefgründiges Lernen unmöglich. Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler zu jeder Zeit sicher und geborgen fühlen, dass sie also weder Angst vor Mitschülerinnen und Mitschülern, noch vor Lehrerinnen und Lehrern, schlechten Zensuren oder Fehlern haben müssen. Ein Gefühl von Unsicherheit wirkt sich darüber hinaus auf die Entwicklung eines Menschen und dessen Bereitschaft, einem anderen Menschen zu vertrauen, aus. Lernende sollten sich in ihren Lerngruppen sicher fühlen, unterschiedlichste Fragen stellen oder mehrere Anläufe brauchen können, ohne

²¹⁴ Vgl. Truttmann, 2011, S. 22.

mit negativen Folgen, Gelächter oder sozialer Ausgrenzung rechnen zu müssen.

4.17. Frieden

Nur in einem wertschätzenden Kontext kann ein friedvolles Klima herrschen. Darüber hinaus ist es Teil einer wertschätzenden Lebensweise, sich für Friedensprojekte und somit für andere Menschen einzusetzen. Hiermit hängt beispielsweise zusammen, dass Kinder und Jugendliche lernen, Verantwortung für das eigene Handeln aber auch für andere Menschen zu übernehmen, die in anderen Lebenssituationen zurecht kommen müssen. Zudem sollte auch im schulischen Rahmen gerecht und fair miteinander umgegangen werden, sodass alle an diesem positiven Klima teilhaben können.

4.18. Augenhöhe

Für das gemeinsame Leben und Lernen im schulischen Raum ist zentral, dass sich alle Beteiligten, gerade aber auch Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler auf Augenhöhe begegnen. Durch das Bewerten von Leistungen und die immer noch stattfindende Selektion durch das Schulsystem befinden sich die Schülerinnen und Schüler in einer unterlegenen Rolle, müssen ständig Leistung zeigen und ihr Können unter Beweis stellen, um nicht durch das System Schule zu fallen. Diese Gegebenheiten sorgen jedoch dafür, dass Druck entsteht, was natürliches Lernen spürbar erschwert. Umso wichtiger ist es, dass sich alle Beteiligten auf Augenhöhe begegnen und als gleich wichtig angesehen und auch entsprechend behandelt werden.

4.19. Gemeinschaft

Ein wertschätzendes Miteinander ist nur zwischen mehreren Menschen möglich. Darüber hinaus sind Menschen als Beziehungswesen auf ein

Gegenüber und ein harmonisches Leben in einer Gemeinschaft angewiesen, um gesund sein zu können. In Gemeinschaft sind Menschen glücklicher und können als gegenseitiger „Funkensprüher“ fungieren, auf diese Weise lässt es sich außerdem weitaus effektiver und angenehmer lernen als alleine. Gemeinschaft ermöglicht den Kontakt zu anderen Menschen und verbindet sie. Gemeinschaft ermöglicht Leben.

4.20. Zeit

Schülerinnen und Schüler benötigen in ihren Lernprozessen ausreichend Zeit, um individuelle Lernwege erproben und gehen zu können, um somit ihre eigenen Ziele zu verfolgen. Kein Kind lernt auf die gleiche Weise und im gleichen Tempo wie ein anderes. Deshalb sollte auch im unterrichtlichen Rahmen genügend Zeit sein, den Heranwachsenden ein individuelles Lernen im eigenen Tempo zu ermöglichen. Es sollte aber auch Zeit vorhanden sein, das Gegenüber kennenzulernen, am Leben des Anderen teilzuhaben und sich miteinander zu beschäftigen.

5. Handlungsdimensionen für einen wertschätzenden Umgang im schulischen Kontext

Auf Grundlage der im Rahmen dieser Arbeit herausgearbeiteten Schlüsselbegriffe habe ich eine bildliche Darstellung eines Schulgebäudes entworfen und angefertigt, welche im hinteren Teil dieser Arbeit einzusehen ist und herausgenommen werden kann.²¹⁵ In dieses Klapp-Poster sind die Schlüsselbegriffe integriert, welche für einen wertschätzenden Umgang zentral sind und als grundlegende Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur angesehen werden können.

Für Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer sollte die Schule nicht nur ein Gebäude sein, wo man lediglich arbeitet und seine Un-

²¹⁵ Siehe Anhang, 9.2.

terrichtsstunden absitzt. Für alle Beteiligten sollte die Schule vielmehr auch als Lebensraum begriffen werden.²¹⁶ Schule als ein Ort des Lernens, der Begegnungen und ein Ort der Vielfalt.

Einen großen Anteil der eigenen Lebenszeit verbringen erwachsene Menschen mit ihrem Beruf, also Lehrerinnen und Lehrer sowie Kinder und Jugendliche in der Schule. Für beide Seiten ist nicht nur deshalb von Bedeutung, dass sie gerne in die Schule gehen und dass es für sie mehr als eine Pflicht darstellt, die erfüllt werden muss. Wünschenswert ist, dass sich ein junger Mensch in diesem Rahmen wirklich bilden und entwickeln kann. Dass genügend Zeit und Raum ist, um die Vielfalt und Schönheit des Lebens, der eigenen Kultur und anderer Kulturen kennenzulernen, eigene Stärken zu entdecken und auch individuellen Interessen nachgehen zu können. „Entschleunigung“ ist hier ein Stichwort, was in vielfacher Hinsicht sinnvoll sein kann und Beachtung verdient.

Wichtig ist aber, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, über ihre eigenen Grenzen hinauszusehen, dass sie den eigenen Blick weiten und Verantwortung für sich und das eigene Handeln übernehmen. Des Weiteren kann es als ein elementares Ziel angesehen werden, dass Kinder und Jugendliche vermehrt darin bestärkt werden, sich für ihre Mitmenschen zu interessieren und auch für das Wohlergehen anderer Menschen Mitverantwortung zu tragen. Voraussetzung für all' dies ist jedoch, dass man den Wert des Mitmenschen schätzt und dass man sich dieses Wertes auch im alltäglichen Umgang bewusst ist, dass man also sich selbst und andere wertschätzt. Die einzelnen Bausteine, welche im Schaubild des vorigen Kapitels und auch im beigefügten Klapp-Poster aufgeführt sind, können Lehrerinnen und Lehrern zur Orientierung dienen und dabei unterstützend wirken, das eigene Auftreten gegenüber den Schülerinnen und Schülern zu reflektieren und so zu gestalten, dass sich das Gegenüber gesehen und wertgeschätzt fühlt. Hierzu gehört zunächst eine grundlegende, positive und offene Haltung gegenüber den Heranwachsenden. Der Fokus auf das, was das Kind kann oder was es ausmacht, wirkt sich stärkend auf das Selbstwertge-

²¹⁶ Vgl. Brosche & Kasten, 2015, S. 88.

fühl und das Selbstbild des Individuums, und damit auch indirekt auf den Unterricht aus. So fällt auch das Vergleichen der Lernenden untereinander weg und beugt einem Konkurrenzgefühl vor.

Die breitgefächerte Vielfalt der einzelnen Menschen eröffnet ganz neue Räume und kann dankbar als Geschenk angenommen und für ein wirkungsvolles Lernen genutzt werden. Von Bedeutung ist weiter, dass sich der Schüler oder die Schülerin in der individuellen Art angenommen und akzeptiert fühlt, dass man einander mit Respekt und vor allem auf Augenhöhe begegnet. Damit die Schülerinnen und Schüler gerne und neugierig zur Schule gehen können, müssen sie sich sicher und geborgen fühlen. Dazu braucht es u. a. authentische Lehrpersonen, die ihr Handeln transparent, ehrlich und gerecht gestalten. Wenn Schülerinnen und Schüler das Gefühl haben, dass die Lehrperson aus aufrichtigen Beweggründen und aus Begeisterung heraus agiert, kann Vertrauen wachsen und eine wertvolle Beziehungskultur entstehen. In einem vertrauensvollen Verhältnis ist es von beiden Seiten aus nötig, dass das Gegenüber stets aufmerksam wahrgenommen wird und dass man sich immer wieder Momente der Achtsamkeit und Empathie schenkt.

Der Unterricht selbst sollte möglichst so gestaltet sein, dass die Lernenden nicht nur die Empfänger, sondern auch Gestalter von Wissen und Lernprozessen sind. In diesen Rahmen zählt auch die ganzheitliche Ausrichtung des Unterrichts mit ein, dass also mit Zeit und möglichst vielen Sinnen, auf verschiedene Weisen, vernetzt und fächerübergreifend gelehrt und gelernt wird. Der Einsatz unterschiedlichster Methoden, die an den einzelnen Menschen, die Lerngruppe oder den Lerngegenstand entsprechend angepasst sind, stellt hier ein wichtiges Element dar und ermöglicht einen interessanten und auch persönlich berührenden Unterricht. An der Gestaltung des Lernprozesses und an darüber hinaus weiteren wichtigen Entscheidungen sollte auch die Schülerschaft teilhaben und mitbestimmen dürfen. Partizipation und Verantwortung sind zwei Aspekte, welche in einer gleichberechtigten, friedvollen und wertschätzenden Gemeinschaft nicht fehlen sollten.

Zwar sind der Gestaltung von Schule und Unterricht aus verschiedenen Richtungen Grenzen gesetzt, dennoch sollten alle möglichen Freiheiten genutzt und auch den Schülerinnen und Schülern zugestanden werden. Gerade der Religionsunterricht ermöglicht Lehrerinnen und Lehrern durch die Arbeit mit dem Kerncurriculum einen größeren Freiraum als andere Unterrichtsfächer und demnach mehr Gelegenheiten zur individuellen Gestaltung. Das menschliche Grundbedürfnis nach Freiheit einerseits und Verbundenheit andererseits, welches besonders aus dem Blickwinkel der Hirnforschung wichtig erscheint, kann und sollte auch im schulischen Rahmen Beachtung finden. Wenn Schülerinnen und Schüler in einer solchen oder einer ähnlichen Umgebung lernen dürfen und sich erproben können, dann wird ihnen gleichzeitig ermöglicht, als starke Persönlichkeiten und sichere Menschen den Schritt aus der Schule zu wagen, welche über vielfältigste Kompetenzen verfügen, die nicht nur in der Schule, sondern auch für das Leben nach der Schule essentiell sind. Auf dieser Grundlage erfahren junge Erwachsene dann nicht nur Wertschätzung, sondern sind auch fähig, anderen Menschen mit einer positiven Offenheit und einer wertschätzenden Haltung zu begegnen.

Viele dieser Elemente sind in der IGS Göttingen-Geismar oder auch in anderen Schulen bereits integriert. Und trotzdem läuft in diesen „guten Schulen“ nicht immer alles nach Plan. Auch hier treten Schwierigkeiten auf und auch hier kommt es vor, dass Schultage furchtbar anstrengend und nervenaufreibend sein können – für alle Beteiligten. Konflikte oder andere Hürden lassen sich nicht gänzlich verhindern, auch nicht durch eine auf Wertschätzung ausgelegte Schulkultur. Wo Menschen zusammen sind, da können auch Differenzen auftreten, mit denen aber entsprechend umgegangen werden sollte. Eine fehlerfreundliche Haltung ist nicht nur in diesem Zusammenhang ein zentraler Kern und wirkt sich positiv auf das gesamte Schulklima aus.

Die IGS Göttingen-Geismar oder auch andere Schulen, wie beispielsweise die Offene Schule Waldau in Kassel, gehen bereits wichtige Schritte in eine

richtige Richtung und setzen viele der Elemente um, die für eine wertschätzende Schulkultur bedeutungsvoll sind.

Bei der IGS Göttingen-Geismar ist Wertschätzung ein wichtiger Aspekt, der bereits in der Planungsphase der Schule mitbedacht worden ist und in jedem der vorgestellten Unterpunkte wieder auftaucht. Besonders im Zentrum stehen an dieser Schule die Begriffe „Individualität“, „Partizipation“, „Freiheit“ und „Beziehung“ und damit zusammenhängend der Team-Gedanke.

Vom Unterricht bis hin zur Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung wird darauf geachtet, dass die Schülerinnen und Schüler nicht ständig untereinander verglichen werden, sondern für sich selbst einen individuellen Maßstab darstellen. Insbesondere während der unterrichtlichen Arbeit in Stammgruppen wird die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler als Bereicherung und Chance begriffen. So lernen Kinder mit unterschiedlichsten Begabungsschwerpunkten und Interessen gemeinsam und können einander unterstützen, sich gegenseitig weiterbringen und über sich hinauswachsen. Jedes Kind wird für das geschätzt, was es mitbringt und nicht als defizitäres Wesen angesehen. Der Fokus liegt folglich auf dem Positiven und es wird stetig versucht, die Schülerinnen und Schüler in dem zu fördern, was sie selbst begeistert und was ihrer Persönlichkeit und ihrem Wesen entspricht.

Darüber hinaus ist es an der IGS Göttingen-Geismar selbstverständlich, dass Kinder und Jugendliche vom fünften Jahrgang an über ein Mitsprache- und Mitbestimmungsrecht verfügen. Die Tutoren-Stunden werden weitestgehend von Schülerinnen und Schülern geleitet und verschaffen den Anliegen der Stammgruppe ausreichend Gehör. Aber auch als Klassen-, Jahrgangs- oder Schulsprecher und Schulsprecherinnen nehmen die Schülerinnen und Schüler an bestimmten Konferenzen teil und gestalten das Leben und Lernen in der eigenen Schule aktiv mit.

Jede Stammgruppe ist mit mindestens zwei Tutorinnen oder Tutoren besetzt, die in den sechs Jahren der Sekundarstufe I jederzeit für die Schülerinnen und Schüler da sind. Trotzdem wird der Selbstbestimmung und der Eigenverantwortlichkeit der Lernenden ein großer Wert zugeschrieben. An der IGS Göttingen-Geismar zählt es zum Kerngedanken, dass Schülerinnen

und Schüler als aktive Mitgestalter des eigenen Lernprozesses angesehen werden. Den Kindern und Jugendlichen wird in diesem Zusammenhang zugetraut, dass sie Teile ihrer Lern- und Arbeitszeit selbst gestalten und entsprechend für sich nutzen. So wird bereits ab der fünften Jahrgangsstufe ein eigenverantwortliches und selbstorganisiertes Lernen und Handeln gefördert.

Das Herzstück der IGS Göttingen-Geismar kann jedoch in der außergewöhnlichen Beziehungskultur und in der Gemeinschaft gesehen werden. Die gemeinsame Zeit, die einer Stammgruppe und dem Tutoren-Team in den Jahren der Sekundarstufe I gewährt wird, ist eine sehr intensive und manchmal auch herausfordernde Zeit, die Lernende und Lehrende aber spürbar verbindet. Die Tutorinnen und Tutoren sind für die Schülerinnen und Schüler nicht nur die Menschen, die ihnen Wissen vermitteln, ihre Leistungen bewerten, Hausaufgaben kontrollieren und am Ende der Schulzeit womöglich über Abschlüsse entscheiden. Sie begleiten die Kinder von Anfang an, tragen eine wertvolle Verantwortung und stehen den Lernenden in verschiedensten Situationen zur Seite. Auch das Praktizieren von Tischgruppen-Abenden trägt dazu bei, dass sich alle Beteiligten nicht nur in ihren Rollen als Lehrende oder Lernende, sondern auch als individuelle Menschen begegnen. Niemand ist in diesem Kontext wichtiger als jemand anderes, da jeder oder jede einzelne aus sich heraus unendlich wertvoll ist. Insbesondere das Duzen zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern und Eltern verdeutlicht, wie viel Wert darauf gelegt wird, dass man sich gleichberechtigt auf Augenhöhe und mit Respekt und Wertschätzung begegnet.

Aus eigenen Erfahrungen kann ich sagen, dass das Duzen einer doch eigentlich etwas höher gestellten Person, in diesem Fall der Lehrerin oder des Lehrers, ein größeres Maß an Nähe zulässt und bereits für die Atmosphäre einen bedeutenden Unterschied ausmacht. Für viele Menschen, insbesondere auch für einige Lehrerinnen und Lehrer scheint es unvorstellbar, von Schülerinnen und Schülern geduzt zu

werden. Auch das Kollegium der Schule, an welcher ich seit einigen Jahren als Vertretungslehrerin tätig bin und einen Deutsch-Förderkurs leite, legt besonderen Wert darauf, dass alle Lehrpersonen ausnahmslos von den Schülerinnen und Schülern gesiezt werden. Unter Studierenden konnte ich ebenfalls feststellen, dass sich die Mehrheit ein gegenseitiges Duzen nicht vorstellen kann.

Begründet auf meinen eigenen Erfahrungen kann ich sagen, dass mit diesem Schritt der Annäherung keinesfalls die Autorität der Lehrperson oder ein Teil des Respekts verloren geht. Ganz im Gegenteil: Bei Tutorinnen und Tutoren, zu denen ich eine offene und auf Augenhöhe stattfindende Beziehung hatte, war ich spürbar motivierter und zu besseren Leistungen fähig.

Gerade die Elemente, die für eine wertschätzende Schulkultur von besonderer Bedeutung sind und somit die zentralen Bausteine darstellen, hängen nicht mit der Architektur der Schule oder anderen Gegebenheiten zusammen. Eine Schulkultur, die sich durch Wertschätzung, Respekt und Achtung auszeichnet, kann in den unterschiedlichsten Schulen umgesetzt werden. Eine wertschätzende Haltung beginnt bei jedem einzelnen Menschen.

6. Fazit

Diese wissenschaftliche Hausarbeit hat sich mit dem Thema der „Wertschätzung“ beschäftigt und entstand aus dem Gedanken heraus, einen genaueren Blick hinter diesen Begriff zu werfen. Am Beispiel der IGS Göttingen-Geismar und unter Einbeziehung verschiedener Perspektiven wurden die zentralen Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur herausgearbeitet und in einem weiteren Schritt visualisiert.

Die Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule in Göttingen ist ein positives Beispiel dafür, wie eine wertschätzende Schulkultur aussehen kann. Zentrale Elemente einer von Wertschätzung geprägten Kultur sind hier in das Konzept integriert und können somit auch im Schulalltag umgesetzt werden. Das gemeinsame Leben und Lernen in Jahrgängen, Stammgruppen und Tischgruppen kann nur unter der Bedingung gelingen, dass alle Beteiligten gleichberechtigt agieren können und sich mit Wertschätzung, Respekt und Toleranz begegnen.

Auch die Schülerinnen und Schüler gestalten den Schulalltag aktiv mit und werden an Entscheidungen beteiligt, die ihr eigenes Lernen und Leben in der Schule betreffen. Unterrichtsstunden, Prüfungssituationen, Prüfungsinhalte und Bewertungen oder Rückmeldungen werden nach Möglichkeit transparent gestaltet. Insbesondere durch die LEB-Gespräche oder die TG-Abende stehen Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrerinnen und Lehrer in einem ständigen Austausch, sodass das Handeln der unterschiedlichen Akteurinnen und Akteure möglichst verstehbar und nachvollziehbar wird.

Jeder einzelne Schüler und jede einzelne Schülerin wird als wertvolles Individuum angesehen und das Lernen auch entsprechend nach diesem Prinzip gestaltet. Dazu gehört neben der Fokussierung auf Positives ebenfalls, dass die Lernenden nicht ständig untereinander verglichen werden, dass auch Unterschiedliches gelernt und erarbeitet werden kann und dass das Lernen möglichst ganzheitlich, vernetzt und fächerübergreifend gestaltet wird.

Auf der einen Seite legt das Konzept der IGS Göttingen-Geismar besonderen Wert auf die Beziehungsgestaltung zwischen Lehrenden und Lernenden und fördert eine sehr nahe und intensive Art von Beziehungen. Auf der anderen Seite wird den Schülerinnen und Schülern jedoch der nötige Freiraum gegeben, damit Verantwortung fürs eigene Handeln und Lernen übernommen werden kann. Insbesondere in der Weise, wie Beziehungen zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern gelebt werden, ist der Aspekt der Wertschätzung deutlich zu erkennen.

Im weiteren Verlauf zeigte die Betrachtung des Begriffes „Wertschätzung“ auf, wie tiefgründig dieser ist und welche unterschiedlichen Betrachtungsweisen notwendig sind, um ihn in seiner Gänze zu begreifen. Wertschätzung hängt nicht unmittelbar mit dem zusammen, was ein Mensch leistet oder bereits geleistet hat. Vielmehr ist darunter eine anerkennende Grundhaltung zu verstehen oder auch ein grundlegendes Wohlwollen, was einem Menschen entgegengebracht wird. Hierbei stellt die bedingungslose Annahme des gesamten Menschen den zentralen Kerngedanken dar. Daran anknüpfen lässt sich der ressourcenorientierte und freundliche Umgang mit Fehlern oder Defiziten, welcher nicht zuletzt im Christentum einen Teil seines Ursprungs findet.

Um nachvollziehen zu können, auf welcher unterschiedlichen Weise Wertschätzung eine positive Wirkung auf den Menschen erzielen kann, wurde dieser Begriff aus den Blickwinkeln verschiedener Wissenschaften betrachtet.

Im Zuge der Auseinandersetzung mit zentralen Erkenntnissen der Hirnforschung wurde deutlich, dass jedes Kind auf zwischenmenschliche Beziehungen angewiesen ist, welche von Wertschätzung, Liebe und Zuneigung geprägt sind. Erfahrungen und Begegnungen mit anderen Menschen tragen zu der Formung, Strukturierung und Entwicklung des Gehirns bei und ziehen auch Jahre später noch vielschichtige Wirkungen nach sich. Dies gilt sowohl für positive als auch für negative Erfahrungen, die ein Kind im Laufe seiner ersten Lebensjahre, aber auch in allen weiteren, macht. Lernen stellt aus der Perspektive der Hirnforschung ein Grundbedürfnis und einen lebenslangen Prozess dar, in dessen Verlauf sich das Gehirn eines Menschen fortwährend umbaut und erweitert. Um ein tiefgehendes Lernen zu ermöglichen, sollten Schülerinnen und Schüler gemeinschaftlich, mit Vorbildern und auf der Grundlage eigener Erfahrungen lernen können. Berücksichtigt man die zwei Grundbedürfnisse nach Geborgenheit und Freiheit, dann kann Begeisterung entstehen und diese sich durch die Ausschüttung eines Botenstoff-Cocktails wiederum positiv auf die Motivation eines Kindes und somit auf das individuelle Lernen auswirken. Negative Erfahrungen wie

Gewalt, sozialer Ausschluss oder Momente der Abwertung stehen nicht nur einem erfolgreichen Lernen im Weg, sondern insgesamt einer positiven und gesunden Entwicklung eines Kindes und müssen unter Einsatz aller Möglichkeiten unbedingt verhindert werden. Von Wertschätzung und Respekt geprägte Beziehungen begünstigen nicht nur eine fruchtbare Lernkultur, sie wirken sich gleichermaßen auf eine gesunde geistige und soziale Entwicklung eines Kindes aus.

Die Beschäftigung mit der Positiven Psychologie verdeutlichte, dass es eine nicht zu verachtende Rolle spielt, worauf man genau den Fokus richtet. Konzentriere ich mich als Lehrperson auf das, was ein Kind nicht kann und auf die Inhalte oder Techniken, die es (noch) nicht beherrscht? Oder lege ich meinen Fokus auf das, was bereits gut läuft und was das Kind individuell ausmacht? Vertreterinnen und Vertreter der Positiven Psychologie sprechen sich dafür aus, die vorhandenen Stärken deutlicher zu identifizieren, auszubauen und sie vermehrt zu nutzen. Zur Familie der Positiven Psychologie lassen sich verschiedene „Mitglieder“ zählen, von denen ein großer Teil auch im schulischen Kontext eine wichtige Rolle spielt. So nehmen die Stärkung des Selbstwertgefühls, positive Emotionen, Dankbarkeit, Flow, Verbundenheit, Neugier, Empathie, Kreativität und insbesondere Vertrauen einen zentralen Platz ein.

An die Positive Psychologie ließ sich die Positive Pädagogik anknüpfen, welche sich ebenfalls für eine Veränderung des Blickwinkels ausspricht. Von unterschiedlichen Vertreterinnen und Vertretern wird kritisiert, dass sich zu häufig auf den zu erreichenden Bildungsabschluss und zusammenhängend damit auf die Defizite der Schülerinnen und Schüler konzentriert wird, anstatt auf den Lernprozess selbst zu achten und sich auf die Stärken der Kinder und Jugendlichen zu fokussieren. Schülerinnen und Schülern sollte vielmehr ein individuelles Lernen ermöglicht werden, was sich flexibler gestalten lässt und die Persönlichkeitsentwicklung jedes einzelnen Kindes miteinschließt. Lernen wird auch aus Sicht der Positiven Pädagogik als ein menschliches Grundbedürfnis verstanden. Jeder Mensch verfügt über wert-

volle Eigenschaften und individuelle Stärken, die nicht nur dem einzelnen Kind, sondern der Gemeinschaft zugänglich gemacht werden sollten. Diese Vielfalt der Schülerschaft begreift die Positive Pädagogik als Chance und Quelle, aus der in vielen Kontexten noch zu selten geschöpft wird. Damit die Lernenden ihre Potenziale entsprechend entfalten können, fordert Burow eine „synergetische Zusammenarbeit“ in einem „kreativen Feld“ ein. Schülerinnen und Schüler sollen demnach die Möglichkeit erhalten, sich in einem herausfordernden Umfeld zu erproben, unter Berücksichtigung der eigenen Stärken und Schwächen mit anderen zusammenzuarbeiten, sich gegenseitig zu unterstützen und verschiedene Kompetenzen weiter auszubilden. Ähnlich wie aus der Sicht der Positiven Psychologie spielt auch hier ein Dreiklang aus Sinn, Freiheit und Geborgenheit eine essentielle Rolle. Lehrerinnen und Lehrer, die nach den Prinzipien der Positiven Pädagogik handeln, zeichnen sich insbesondere dadurch aus, dass sie für ein entsprechend günstiges Umfeld sorgen, dass sie die Schülerinnen und Schüler unterstützen und vornehmlich als Begleitende auftreten. Der Aspekt der Wertschätzung lässt sich in diesem Kontext nicht nur in der Schüler-Lehrer-Beziehung verorten, sondern zieht sich vielmehr durch die gesamte Schule, von der Schulleitung bis zum Kind. Mit einem Schaubild der „magischen 3x3“ und anschließenden Analysefragen wurde der Zusammenhang der einzelnen Aspekte verdeutlicht und für die Praxis greifbarer gemacht. Die Vorstellung des Schulfaches „Glück“ stellte in diesem Kapitel einen weiteren Bezug zur schulischen Praxis her und kann als ein Beispiel dafür verstanden werden, wie sich die Persönlichkeitsbildung und die Vermittlung übergeordneter Kompetenzen in ein Schulfach integrieren lässt. Die Begriffe „Wertschätzung“, „Vertrauen“, „Individualität“ und „Anerkennung“ können aus der Sicht der Positiven Pädagogik als zentrale Schlüsselbegriffe verstanden werden und verdienen besonderer Beachtung.

Weitere wichtige Gedanken, die zur umfangreichen Betrachtung des Kernthemas „Wertschätzung“ nötig waren, konnten aus der Perspektive der Humanistischen Pädagogik gewonnen werden. Ein zentraler Aspekt definiert sich durch den ganzheitlichen Blick auf die Heranwachsenden, in des-

sen Rahmen sowohl körperliche, mentale, seelische als auch emotionale Voraussetzungen berücksichtigt und in pädagogische Handlungen miteinbezogen werden. Die Bedürfnisse und Anliegen eines Kindes werden stets mit Blick auf das Positive betrachtet und spielen im Rahmen einer entsprechenden altersgemäßen Erziehung eine elementare Rolle. Auch der Beziehungsgestaltung zwischen Lehrenden und Lernenden kommt in der Humanistischen Pädagogik ein besonderer Stellenwert zu und darüber hinaus der Anspruch, dass Beziehungen von Wertschätzung und gegenseitigem Respekt geprägt sind. Während der individuellen Lernprozesse sollen Schülerinnen und Schüler erfahren, selbstverantwortlich, produktiv, schöpferisch und kreativ tätig sein zu können. Projekte oder Lerninhalte sollen möglichst in einem deutlichen Bezug zur eigenen Lebenswelt stehen und darin eingebunden sein.

Schülerinnen und Schüler werden aus der Perspektive der Humanistischen Pädagogik nicht nur als Empfänger von Wissen verstanden, sondern vielmehr als aktive Gestalterinnen und Gestalter, die frei handeln und agieren können. All' die zentralen Gedanken einer Humanistischen Pädagogik wurden von der Arbeitsgruppe „Humanistische Pädagogik der ASCD“ in Form von konkreten Zielen zusammengefasst und festgehalten.

Hervorzuheben ist in jedem Fall, dass sich diese Form der Pädagogik vermehrt auf den Lernweg an sich fokussiert und nicht das zuvor festgeschriebene Endprodukt als handlungsweisend versteht.

Da diese Arbeit in Anknüpfung an ein religionspädagogisches Seminar entstand und „Wertschätzung“ ohnehin ein Begriff ist, welcher tiefe Wurzeln in den christlichen Glauben aufweist, findet dieser Teil der Arbeit mit der Betrachtung wichtiger Elemente aus christlicher Perspektive seinen Abschluss. Bereits an unterschiedlichen Stellen der Bibel lassen sich verschiedenste Geschichten und Erzählungen festmachen, in denen wertschätzende Begegnungen eine zentrale Rolle einnehmen. Dem Menschen wird durch den Gedanken der Gottebenbildlichkeit eine besondere Stellung und damit einhergehend auch eine gewisse Verantwortung zugewiesen. Zudem zeichnet sich der Mensch durch sein Bedürfnis nach Gemeinschaft aus, was ihn zu

einem Beziehungswesen macht, welches auf den wertschätzenden Kontakt zu Mitmenschen und anderen Lebewesen angewiesen ist. Einen ausgesprochen zentralen Standpunkt nimmt der Aspekt ein, dass der Mensch bewusst von Gott geschaffen wurde und somit den Platz als gewolltes Gegenüber Gottes einnimmt. Obwohl sich alle Lebewesen dieser Erde durch kleinste Merkmale voneinander unterscheiden, ist jedes Lebewesen unendlich wertvoll und gänzlich von Gott angenommen und geliebt.

Im weiteren Verlauf wurde exemplarisch an der Begegnung mit dem Zöllner Zachäus näher auf das Verhalten Jesu eingegangen. Denn auch in den Begegnungen mit Jesus ließen sich unterschiedlichste Aspekte ausmachen, die für ein wertschätzendes Miteinander eine zentrale Rolle spielen.

Menschen sind weder unfehlbar noch perfekt, kein Mensch handelt immer richtig und jeder weist Defizite auf. Doch auch aus religionspädagogischer Sicht ist es ein wichtiges Kriterium, dass sich gerade im schulischen Kontext auf das Positive konzentriert wird und dass man als Lehrperson den Schülerinnen und Schülern wohlwollend gegenübertritt. Der schulische Religionsunterricht bietet hier einen besonderen Raum für ein wertschätzendes, respektvolles, tolerantes und offenes Miteinander, welcher unbedingt genutzt werden sollte. Hier haben Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich mit Fragen und Gedanken auseinanderzusetzen, die für sie selbst und dafür, dass sie auf ihrem individuellen Weg weiterkommen, zentral sind.

Auf der Grundlage der herausgearbeiteten wichtigen Aspekte ließen sich die elementaren Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur ausmachen und in einem Schaubild darstellen. Trotz der unterschiedlichen Blickwinkel, die zur umfangreichen Betrachtung miteinbezogen wurden, fielen bestimmte Schlüsselbegriffe während des Zusammentragens immer wieder auf. Aufmerksamkeit, Haltung, Dankbarkeit, Empathie, Würde, Partizipation, Achtsamkeit, Annahme, Vertrauen, Respekt, Individualität, Ganzheitlichkeit, Verantwortung, Freiheit, Authentizität, Sicherheit, Frieden, Augenhöhe, Gemeinschaft und Zeit können als die zwanzig Bausteine verstanden werden, die für eine funktionierende wertschätzende Schulkultur elementar

sind. Auf die Beachtung und Umsetzung dieser Bausteine sollte im schulischen Kontext Wert gelegt werden, damit alle Beteiligten gerne zur Schule gehen und darüber hinaus bereit sind, die eigene Persönlichkeit und individuelle Stärken miteinzubringen und so eine Kultur der Wertschätzung lebendig und vielfältig gestaltet werden kann.

In einem abschließenden Schritt wurden verschiedene Möglichkeiten zur schulischen Umsetzung eines wertschätzenden Umgangs und Miteinanders aufgezeigt und währenddessen ein Rückbezug zur IGS Göttingen-Geismar unternommen, welche zu Beginn näher vorgestellt worden ist.

Die zentralen Gedanken einer wertschätzenden Schulkultur meinen demnach, dass man sich den positiven Blick auf die Schülerinnen und Schüler bewahren und sie mit allen Stärken und Schwächen und in aller Vielfalt akzeptieren und annehmen sollte. Diese Vielfalt kann darüber hinaus als kostbares Geschenk und reelle Chance begriffen werden, deren Einbezug in den alltäglichen Unterricht lohnenswert ist. Jeder Schüler und jede Schülerin bringt aus sich heraus wertvolle Eigenschaften und Stärken mit, die im gemeinsamen Lernen und Arbeiten mit anderen Kindern oder Jugendlichen zur Entfaltung kommen sollten. Damit dies gelingen kann, brauchen Schülerinnen und Schüler authentische und zuverlässige Lehrpersonen, die als Begleiterinnen und Begleiter fungieren, nötige Hilfestellungen leisten und einen entsprechenden Raum schaffen, in dem sich die Heranwachsenden erproben und bilden können. Dieser Raum sollte jedoch auch von den Lernenden aktiv mitgestaltet und mitbestimmt werden dürfen, wodurch gelernt werden kann, Verantwortung für das eigene Lernen und Handeln zu übernehmen.

Besonders hervorzuheben sind jedoch die Aspekte, die sich direkt auf die Beziehungskultur einer Schule auswirken. Eine sichere, vertrauensvolle und von Respekt und Wertschätzung geprägte Beziehungskultur ermöglicht allen Beteiligten, dass sie sich so geben können, wie sie sind, und dass jeder und jede in seiner oder ihrer Einzigartigkeit gänzlich angenommen und genau so viel wert ist, wie jemand anderes. Auf dieser Grundlage können Kinder und Jugendliche lernen und leben, über sich hinauswachsen, mit ande-

ren Menschen zusammenarbeiten und sich als wertvoller und unersetzlicher Teil eines Ganzen begreifen.

Diese Examensarbeit hat den Begriff der „Wertschätzung“ aus unterschiedlichen Richtungen beleuchtet und Zusammenhänge aufgezeigt, die insbesondere für den schulischen Kontext von Bedeutung sind.

Bei der Anfertigung dieser Arbeit taten sich weitere Fragen oder Felder auf, welche in diesem Rahmen jedoch nicht beantwortet werden konnten. Einige dieser Felder sollen zum Schluss dieser Arbeit exemplarisch aufgezeigt werden, um Möglichkeiten zur anknüpfenden Weiterarbeit zu eröffnen.

Gerade mit Blick auf die kulturelle Vielfalt in den meisten Schulen und Klassenzimmern ist ein offener, toleranter und wertschätzender Umgang wichtiger denn je. Schülerinnen und Schüler bringen nicht nur unterschiedliche Stärken mit in den Unterricht, sondern gleichermaßen verschiedene Geschichten, individuelle Erfahrungen und persönliche Hintergründe. Der Religionsunterricht bietet hier besondere Möglichkeiten, diese Vielfalt aufzugreifen und in die Mitte des Unterrichts zu holen. Die Rolle der Wertschätzung in einem Umfeld der kulturellen Vielfalt stellt einen Bereich dar, dessen nähere Betrachtung zu weiteren interessanten Erkenntnissen führen könnte.

„Godly Play“, eine Methode, biblische Geschichten auf spielerische und kreative Art und Weise und unter Einsatz bestimmten Materials an Schülerinnen und Schüler heranzutragen, bietet im Religionsunterricht die Möglichkeit, biblische Geschichten mit sich selbst, eigenen Erfahrungen, Gedanken und Emotionen zusammenzubringen. Um sich gänzlich auf diese Methode einlassen zu können, ist ein vertrauensvolles Verhältnis zwischen der Lehrperson und den Schülerinnen und Schülern von Nöten. Zu einem wertschätzenden Umgang gehört auch, dass dem Gegenüber entsprechend Raum geschenkt wird, von sich selbst und persönlichen Anliegen oder Gedanken zu erzählen. Welche Bedeutung eine wertschätzende Haltung in diesem Kontext hat und wann genau sie womöglich besondere Beachtung verdient, wäre eine spannende Frage, die den Fokus anders setzt, als es in dieser wissenschaftlichen Hausarbeit getan wurde. Ein weiteres interessantes Feld eröffnet sich in dem Zusammenhang zwischen einem wertschät-

zenden Umgang und einer intensiven Arbeit mit den Eltern von Schülerinnen und Schülern. An der IGS Göttingen-Geismar gehört ein reger Austausch zwischen Lehrpersonen, Lernenden und Eltern bereits zum Schulalltag dazu. Dass Wertschätzung im Schulalltag eine besondere Bedeutung und Beachtung beigemessen werden sollte, wurde in dieser Arbeit verdeutlicht. Wie positiv sich eine intensive, wertschätzende Einbeziehung der Eltern auf den Schulalltag ihrer Kinder auswirken kann, wäre ein weiterer Punkt, dessen Ergründung vermutlich wichtige und weiterführende Erkenntnisse liefern würde.

Eine wertschätzende Haltung ist nicht nur für Lehrerinnen und Lehrer oder Schülerinnen und Schüler bedeutsam. In den unterschiedlichsten Lebensbereichen spielt Wertschätzung eine zentrale Rolle und kann das alltägliche Leben eines Menschen erheblich beeinflussen. Diese Arbeit kann als eine bewusste Begegnung mit dem Thema „Wertschätzung“ verstanden werden oder auch zur weiteren Auseinandersetzung anregen.

7. Literatur- und Quellenangaben

Literaturangaben

Antonovsky, A. & Franke, A. (1997). *Salutogenese: Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Tübingen: dgvt-Verlag.

Arnold, M. (2011). *Kinder denken mit dem Herzen*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Bannink, F. P. (2012). *Praxis der Positiven Psychologie*. Göttingen (u. a.): Hogrefe Verlag.

Bauer, J. (2009a). Erziehung als Spiegelung. Die pädagogische Beziehung aus dem Blickwinkel der Hirnforschung. In U. Herrmann, *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (2. Auflage, S. 109-115). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Bauer, J. (2009b). Kleine Zellen, große Gefühle - Wie Spiegelneurone funktionieren. In U. Herrmann, *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (2. Auflage, S. 49-57). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Brosche, H. & Kasten, J. (2015). *Mehr Gelassenheit und Achtsamkeit im Schulalltag. So können wir es packen* (1. Auflage). Berlin: Cornelsen Verlag.

Buddrus, V. (1995). *Humanistische Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Burow, O.-A. (2018). Erfolgreich Führen mit Wertschätzung - Wie Schulleitungen Engagement, Wohlfinden und Spitzenleistung fördern können. In O.-A. B. Burow, *Das große Handbuch Unterricht & Erziehung in der Schule* (S. 3-17). Kronach: Carl Link Verlag.

Burow, O.-A. (2011). *Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Burow, O.-A. (2016). *Wertschätzende Schulleitung. Der Weg zu Engagement, Wohlbefinden und Spitzenleistung*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Burow, O.-A., Fritz-Schubert, E. & Luga, J. (2017). *Einladung zur Positiven Pädagogik. Wie Lehrerinnen und Lehrer neue Wege beschreiten können* (1. Auflage). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Dauber, H. (2009). *Grundlagen Humanistischer Pädagogik. Leben lernen für eine humane Zukunft* (2. Auflage). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Deci, E. & Ryan, R. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, S. 223-238.

Deutschland, R. d. (2003). *Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Fatzer, G. (2011). *Ganzheitliches Lernen. Handbuch zur Humanistischen Pädagogik, Schul- und Organisationsentwicklung*. Bergisch Gladbach: Verlag Andreas Kohlhaage.

Fredrickson, B. L. (2011). *Die Macht der guten Gefühle*. Frankfurt am Main: Campus-Verlag.

Gallenkamp, C. (2017). Die Zukunft der Positiven Pädagogik - Die Perspektive wechseln und neu denken! In O.-A. Burow & C. Gallenkamp, *Bildung 2030. Sieben Trends, die die Schule revolutionieren* (1. Auflage, S. 52-72). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Grün, A. (2017). *Wertschätzung. Die inspirierende Kraft der gegenseitigen Achtung*. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.

Gruber, F. (2003). *Das entzauberte Geschöpf. Konturen eines christlichen Menschenbildes*. (W. Beinert, Hrsg.) Kevelaer: Topos plus Verlagsgemeinschaft.

Hüther, G. (2009a). Die Ausbildung von Metakompetenzen und Ich-Funktionen während der Kindheit. In U. Herrmann, *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (2. Auflage, S. 99-108). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Hüther, G. (2009b). Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns. In U. Herrmann, *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (2. Auflage, S. 41-48). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Hüther, G. (2009c). Für eine neue Kultur der Anerkennung. Plädoyer für einen Paradigmenwechsel in der Schule. In U. Herrmann, *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (2. Auflage, S. 199-206). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Hüther, G. (2012). *Was wir sind und was wir sein könnten. Ein neurobio-logischer Mutmacher* (9. Auflage). Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag.

Hüther, G. & Hauser, U. (2014). *Jedes Kind ist hoch begabt. Die angeboren-en Talente unserer Kinder und was wir aus ihnen machen*. München: btb Verlag.

Haller, R. (2019). *Das Wunder der Wertschätzung. Wie wir andere stark machen und dabei selbst stärker werden*. München: Gräfe und Unzer Verlag.

Hoch, H. & Amekor, L. M. (2014). *"Wenn Du den Raum betrittst, geht die Sonne auf". Wertschätzende Kommunikation für den Alltag* (2. Auflage). Berlin: Hoch und Amekor.

Irlé, K. (2014). "Wir machen keinen Zauberunterricht". *Erziehung und Wirtschaft* (04), S. 7-8.

Kaufmann, R. E. (2011). *Selbstbestimmung und Beziehungslernen. Achtsamkeit im Schulleben vermitteln*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Mayr, C. (2014). *So schön kann Lernen sein. Elemente einer humanistischen Pädagogik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Michalke-Leicht, W. (2011). Kultur der Wertschätzung. In W. Michalke-Leicht, *Kompetenzorientiert unterrichten. Das Praxisbuch für den Religionsunterricht* (S. 67-77). München: Kösel-Verlag.

Roebben, B. (2016). *Schulen für das Leben. Eine kleine Didaktik der Hoffnung*. Stuttgart: Calwer Verlag.

Schweer, M. K. & Thies, B. (2008). Vertrauen - Ein vielschichtiges Konstrukt. In A. E. Auhagen, *Positive Psychologie. Anleitung zum "besseren" Leben* (2. Auflage, S. 136-149). Weinheim: Beltz Verlag.

Seligman, M. (2012). *Flourish. Wie Menschen aufblühen. Die Positive Psychologie des gelingenden Lebens*. München: Kösel-Verlag.

Tetzner, G. (2017). *Begabungen und Fähigkeiten durch Wertschätzung fördern. Impulse aus der Pädagogik* (Bd. 37). (P. Freudenberger-Lötz, Hrsg.) Kassel: Kassel University Press.

Truttmann, P. A. (2011). *Die Macht der Beziehung. Die eigenen Gefühle gestalten - Schule im 21. Jahrhundert* (1. Auflage). Gelnhausen: Wagner Verlag.

Vogelsaenger, S. & Vogelsaenger, W. (2007). *Partizipation als gelebte Gestaltung des Schulalltags*. Berlin: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung.

Vogelsaenger, T., Vogelsaenger, W. & Wilkening, S. (2005). *Grundlagen guter Schule. Ein Praxisbuch*. Berlin: Deutsche Kinder und Jugendstiftung.

Vogelsaenger, W. (2004). Es sind nicht alle gleich, aber alle haben die gleichen Rechte. Das Konzept: Fördern und ermutigen unter Bedingungen von Heterogenität. *PÄDAGOGIK*, 56 (7-8), S. 8-11.

Vogelsaenger, W. (2006). Jahrbuch Ganztagschule. *Das Konzept der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule in Göttingen. Oder: Wie man versucht, sich im politischen Abseits zu behaupten*. (S. Appel, H. Ludwig, U. Rother & G. Rutz, Hrsg.) Schwalbach, Taunus, Deutschland: Wochenschau-Verlag.

Internetquellen

Bibliographisches Institut (2016). *Definitionen*. Abgerufen am 20. November 2019 von: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Wertschaetzung>

Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule. (2010a). *Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule*. Abgerufen am 10. September 2019 von Dokumente: <https://www.igs-goe.de/fileadmin/redaktion/downloads/Dokumente/LernrueckmeldungenSek1.pdf>

Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule. (2010b). *Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule*. Abgerufen am 9. September 2019 von Lernen - Sekundarstufe I: <https://www.igs-goe.de/index.php?id=83>

Lutherbibel 2017 (2017). Abgerufen am 20. November 2019 von: <https://www.bibleserver.com/LUT/Lukas19>

Vogelsaenger, W. (2010). *Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule*. Abgerufen am 07. September 2019 von Dokumente: <https://www.igs-goe.de/fileadmin/redaktion/downloads/Dokumente/Schulprogramm.pdf>

Vogelsaenger, W. (2008). *Tischgruppen - Ein Thema für unsere Schule? Es ist mehr als Sitzen an Gruppentischen*. Abgerufen am 9. September 2019 von Dokumente: https://www.igs-goe.de/fileadmin/redaktion/downloads/Dokumente/Tischgruppenarbeit_Raabe_.pdf

8. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Überblick der Schülerentwicklung (Klasse 5 – 9)	8
Abb. 2: Raumcluster der IGS Göttingen-Geismar	11
Abb. 3: Aufbau einer Stammgruppe	12
Abb. 4: Die magischen 3x3	48
Abb. 5: Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur	66

9. Anhang

9.1. Lernentwicklungsbericht Carlotta Bothe (Schuljahr: 2006/2007, Stammgruppe: 7.3)

*Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule
Integrierte Gesamtschule Göttingen*

igs Georg - Christoph - Lichtenberg - Gesamtschule
Integrierte Gesamtschule Göttingen

Schuljahr 2006/2007 2. Halbjahr Blatt Nr. 1

Individualisiertes Teil
Tutorenbericht

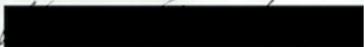
Lernentwicklungsbericht

für 

geboren am 14.06.1994 Stammgruppe: 07.3

Tutorin / Tutor :  

Göttingen , den 18.7.2007 Dieser Lernentwicklungsbericht enthält  Blätter.

für die Schulleitung  Tutorin / Tutor 


Unterschrift einer / eines Erziehungsberechtigten

Die „Fachinformationen und allgemeinen Lernziele“, die zu Beginn des Schuljahres ausgeteilt wurden, und die Lernmappe sind Bestandteile dieses Lernentwicklungsberichtes.



Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule
Integrierte Gesamtschule Göttingen-Geismar

Schuljahr 2006/07 Halbjahr 2. Blatt-Nr. 2

Individueller Teil

Tutorenbericht

Stammgruppe 7.3

Name : [REDACTED]

Tischgruppe : [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED]

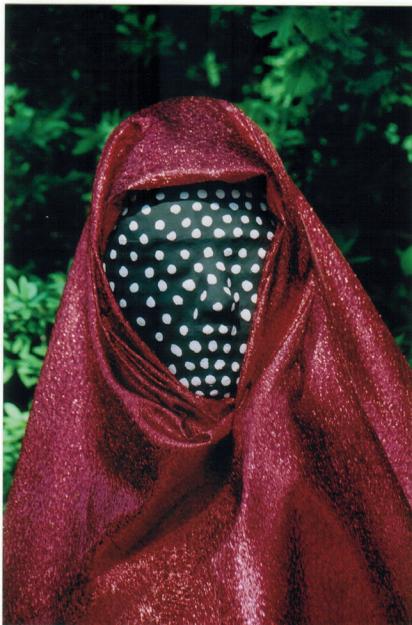
versäumte Unterrichtstage

3

3

im Schuljahr

davon entschuldigt



Liebe [REDACTED]

Auch im 2. Halbjahr des 7. Schuljahres standen wieder etliche Unternehmungen, Projekte und Aktionen an. Im März ward ihr auf dem Hohen Hagen. Zum einen wurde das Projekt "JUNGE – MÄDCHEN" fortgeführt. Im Rahmen dieses Projekts habt ihr auch partnerweise Masken aus Gipsbinden gebaut. Später wurden sie im Kunstunterricht zu fantasievollen, kleinen Kunstwerken umgestaltet.

Ferner fand ein Anti-Rauchenprojekt statt. Eure Eltern wurden an einem speziellen Themenabend ebenso aktiv in dieses Projekt einbezogen wie ihr selbst. Unter anderem habt ihr einen ganzen Tag unter Anleitung zweier >Multiplikatoren aus eurer Mitte ([REDACTED] und [REDACTED] = Mamiprojekt) intensiv zu diesem Thema gearbeitet. Im April und Mai habt ihr über mehrere Wochen in A&Ü und Unterrichtsstunden der Tutoren, sowie zuhause an einem Langzeitthema gearbeitet, dass ihr abschließend vor der Gruppe präsentiert habt.

Im Mai haben sich viele von euch sehr stark beim Sponsorenlauf für das Projekt 'Menschen für Menschen' engagiert und durch tolle Ausdauerleistungen dazu beigetragen, dass unsere Schule dem Projekt von [REDACTED] insgesamt 20.000 € zur Verfügung stellen konnte. Glückwunsch und nochmaligen Dank an dieser Stelle.

Das Sportfest fiel zweimal dem Wetter zum Opfer. Beim dritten Mal konnte es überwiegend in der Halle durchgeführt werden. Dabei habt ihr mit unterschiedlichem Erfolg teilgenommen. Das Fußballteam wurde ungeschlagen Vizemeister. Glückwunsch! Aber auch alle anderen Teams haben ihr Bestes gegeben. Das KINDERKÖCHEN konnte nicht durchgeführt werden, weil sich nicht genügend TeilnehmerInnen fanden. Das war sehr schade, da solch ein ausgefallenes Angebot nur sehr selten gemacht werden kann.

Zur Tischgruppe ([REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED])

Im letzten Lernentwicklungsbericht zeichneten wir die positive Entwicklung auf, die eure Gruppe genommen hatte, nachdem ihr euch gefunden und zeitweise auftretende Probleme gut gelöst hattet. Auch im zweiten Halbjahr habt ihr hier und da kleinere Auseinandersetzungen auszutragen gehabt. Ihr habt sie aber im schnell, diskret und zur allgemeinen Zufriedenheit lösen können. Die meiste Zeit habt ihr euch auf die positiven Arbeitsmöglichkeiten besonnen und diese überwiegend sinnvoll genutzt. So könnt ihr jetzt, da ihr kurz vor den Sommerferien neue Tischgruppen gewählt habt, auf einen insgesamt sehr gute und TG-zeit zurückblicken. Wir wünschen euch, dass ihr in den neuen Tischgruppen von den Erfahrungen der letzten Monate profitieren und die Arbeit in der neuen Zusammensetzung positiv beeinflussen könnt.

Zusammenfassende Rückschau deiner Fachleistungen

Um es gleich vorweg zu schreiben, du bist auf dem Weg, den wir dir im letzten Lernentwicklungsbericht beschrieben haben konsequent weiter gegangen. Dein Zielrichtung ging grundsätzlich nach oben. Wenn du dich auch nicht immer an den erweiterten Anforderungen versucht hast (Mathematik, NW), so hast du dich überwiegend auf diesem Niveau zu orientieren versucht. In Deutsch war [REDACTED] sehr mit deinem Einsatz im täglichen Unterricht einverstanden und von deinen schriftlichen Ergebnissen war sie voll überzeugt. Du hast sinnvolle Sachberichte schreiben können und auch sonst Text ansprechend inhaltlich gestaltet. Die Rechtschreibung und Zeichensetzung war für dich keinerlei Problem und auch in den Grammatikregeln warst du sicher. Im Wiederholungsbogen

zu SATZBAU , TEMPUS , MODUS schrieb dir [REDACTED] ein anerkennendes "spitzenmäßig" als Kommentar. Dem haben wir nichts hinzuzufügen. In Englisch und Französisch warst du noch nicht ganz so sicher in der Rechtschreibung wie im Fach Deutsch. Inhaltlich waren deine Texte meist gut geschrieben und auch in den Wortschatztests hast du die Bedeutung der Wörter und Ausdrücke eher sicher gekannt. Du hast dich auch überwiegend sinnvoll und konzentriert auf solche Tests vorbereitet. Leider unterliefen dir aber immer auch wieder "dumme" Rechtschreibfehler . Du solltest unbedingt dein Vorbereitungsprogramm daraufhin überprüfen! Im Mündlichen bist etwas mutiger geworden. Du musst aber unbedingt lauter sprechen.

In Mathematik hast du unterschiedlich einmal die Grundanforderungen bearbeitet , mal die erweiterten Anforderungen ins Visier genommen. In der Prozentrechnung hast du dich im Verlauf der UE offensichtlich besser zurechtgefunden und mehr zutraut. Bei der zweiten Lernkontrolle hast du dich erfolgreich an den erhöhten Zielen gemessen und selbst auch ein sicheres Gefühl zurückgemeldet. [REDACTED] attestierte dir dass du wirklich mit dem Gesamtergebnis zufrieden sein konntest. Auch deine Mitarbeit in der Lernwerkstatt hob er lobend hervor.

In NW hast du unterschiedlich erfolgreich mitgearbeitet. [REDACTED] wunderte sich , dass du nicht immer die Aufgaben entdeckt hattest , die eigentlich auf dich zugeschnitten waren. Auch stellte sie fest , dass du nicht immer den Zusammenhang von Aufgabenstellungen untereinander erkannt hast. Du musst daher i m m e r die Aufgaben auch im Zusammenhang aufmerksam durchlesen.

Ganz toll ist dir das Protokollieren gelungen. Die nötigen Arbeitsschritte und dazugehörigen Ergebnisse hast du sicher umgesetzt. Das war schon ein "na klasse!" wert.

In G/R hast du ganz toll mitgearbeitet. [REDACTED] hob hervor , dass du dich immer aktiver in das Unterrichtsgeschehen eingebracht hast. Du hast dabei die Inhalte sicher bearbeitet und dich mit vielen wichtigen Beiträgen an den Unterrichtsgesprächen beteiligt. Es fiel auch immer wieder auf , wie du dich in Leid und Probleme ander einfühlen kannst. Dies kam unter anderem in deinem Bericht zur Situation deiner Nachbarn und ihren Fluchterfahrung deutlich zur Geltung.

Da ist es kein Wunder , wenn du dich beim Projekt 'Langzeitthema' auch einer dramatischen Situation mit großem menschlichen Schicksal gewidmet hast, den Ursachen und Folgen des Untergangs der Titanic. Du hast in diesem Projekt gezeigt , dass du gezielt unterschiedliche Informationsquellen nutzen und die gesammelten Informationen sinnvoll redigieren kannst. Deine Arbeit überzeugte formal und inhaltlich. Und auch in der Präsentation vor der Gruppe zeigtest du , dass du auch in diesem Bereich deutlich an Sicherheit gewonnen hast. Nach der abschließenden informativen Fragephase hast du viel anerkennenden Applaus und positive Rückmeldungen der Zuhörer bekommen.

In Kunst und AWT hast du deine Fantasie und dein künstlerisch-handwerkliches Geschick bei allen Themen erfolgreich eingesetzt. Deine Arbeiten iAWT zeigten , dass du eigenständig , zuverlässig und interessiert gearbeitet hast. An manchen Stellen der Arbeit in Textil (Kissenbezug) und beim Holz (Zettelkasten) zeigte sich , dass du zwar grundsätzlich die geforderten handwerklichen Techniken anwenden konntest. Beide LehrerInnen forderten aber noch mehr Konzentration für die Feinarbeiten ein , die schlussendlich dafür verantwortlich sind , ob ein Werkstück wirklich vollkommen überzeugen kann. Das war bei deinen Arbeiten offensichtlich nicht immer der Fall.

In Kunst sah das anders aus. Du hast alle Themen kompositorisch , aber auch handwerklich-künstlerisch sicher umgesetzt. Dabei hast du problemlos alle eingeführten zeichnerischen , malerischen und plastischen Techniken angewendet. In der Kunsttheorie musst du im kommenden Schuljahr noch etwas ernsthafter und aktiver mitarbeiten.

Ganz groß bist du im Sport heraus gekommen. In allen Unterrichtseinheiten hast du deutliche Fortschritte gemacht und dein technisches und spielerisches Niveau stabilisiert und gesteigert. Du bist jetzt immer engagiert in alle Spiele gegangen und hast viele Punkte und Tore für deine Mannschaft erzielen können. Auch hast du dich im Spiel ohne Ball stark verbessert.

Ganz toll fanden wir auch , dass du deine Ausdauerfähigkeiten dazu genutzt hast , das Hilfsprojekt "Menschen für Menschen" aktiv zu unterstützen. Du bist bei hohen Temperaturen 11 Runden um die Schule gelaufen (circa 6 Kilometer) und hast ein schönen Betrag für das Sponsorenprojekt herein gelaufen. Dies ist sicher auch in Zusammenhang mit der oben beschriebenen Einfühlsamkeit für andere zu sehen. Vielen Dank noch einmal an dieser Stelle!

Dein Arbeiten und dein Verhalten mit anderen

Wie bereits geschrieben , hast du dich weiterhin darum bemüht , deinen Weg zu höher gesteckten Zielen zu verfolgen. In dem Wort 'bemühen' steckt nun aber auch das Wort 'MÜHE'. Nicht immer ist es dir leicht gefallen , diese Mühe aufzubringen und gerade auch in Französisch hattest du manchmal das Gefühl , an deine Grenzen zu kommen , wenn du dich wieder einmal lange auf Lernkontrollen vorbereitet hattest. Umso anerkennenswerter ist es , dass du dich immer wieder überwunden hast und dich trotz der Mühen konsequent vorbereitetest. Auch im Unterricht hast du dich immer interessierter , konzentrierter und aktiver gezeigt. Toll! Deine Arbeiten stimmten in den meisten Fällen auch in der äußeren Form mit den Zielen und Erwartungen des Jahrgangs überein.

Dein Verhalten mit den MitschülerInnen und LehrerInnen war von Freundlichkeit und Zugewandtheit geprägt. Du hast deine "Außenkontakte" zu Schülerinnen anderer Stammgruppe weiterhin gepflegt , dabei aber nicht mehr den Unterrichtsbeginn versäumt.

In den Tutorenstunden hast du dich aktiv und hilfreich an den Gesprächen über Konflikte und zu Unternehmungen beteiligt und überhaupt gezeigt , dass du nicht nur nehmen kannst , wenn es um eine angenehme Atmosphäre geht , sondern selbst auch etwas dafür getan , dass man sich in unserer Stammgruppe grundsätzlich wohl fühlen konnte.

■■■■■ , wir hoffen , dass du im kommenden Schuljahr den hier aufgezeigten positiven Weg weiter gehen kannst und dort , wo du deine Leistungen noch ausbauen solltest , deinen gesetzten Zielen näher kommen wirst. Genieße die Sommerferien und schöpfe Kraft für die kommenden Aufgaben. Wir freuen uns auf dich in der 8.3 .

Deine Tutoren

■■■■■



Individueller Teil:

Schülerbericht

Stammgruppe 73

Name:

Tischgruppe

Lieber [redacted] Liebe [redacted]!

Mir hat die Arbeit mit dem Langzeitthema
 sehr viel Spaß gemacht. Es war mal etwas
 Neues und etwas Anderes, ganz unabhängig
 von den Lehrern und den Mitschülern zu sein.
 Interessant war es natürlich auch, sich mal mit
 einem selbstausgewählten Thema über längere
 Zeit zu beschäftigen.

Bei mir war es mit dem Arbeiten und dem
 Arbeitstempo sehr unterschiedlich. Es gab Tage,
 an denen alles wie von selbst kam.

Andererseits gab es Tage, wo ich nicht so schnell
 voran gekommen bin. Manchmal lag es daran,
 dass ich zu viel Material hatte und erstmal
 sortieren musste. Dann wusste ich nicht wirklich
 wo ich anfangen sollte. Dieses Problem hat sich
 nach sehr kurzer Zeit aber wieder gelöst.
 Ansonsten bin ich mit allen Arbeitsschritten gut

Voran gekommen.

Beim 'Mami-Projekt' hat mir alles sehr gut gefallen. Ich fand und finde es auch immer noch sehr interessant, was es alles für Süchte gibt. Am besten gefiel mir die Aufgabe, als wir einen kleinen Zettel bekamen und darauf, was dort drauf stand, uns einprägen und anschließend vortragen sollten. Dies fand ich sehr gut.

Ich hatte den Zettel, wo drauf stand wie Alkohol bei Müttern auf das Kind sowie auch auf die Mutter wirkt. - In diesem Falle allerdings vor der Geburt des Kindes - Das finde ich sehr interessant, weil meine Mutter sich mit Kindern beschäftigt die psychische oder unter anderem auch solche Störungen haben. Deshalb fand ich, was der Zettel für mich sehr richtig angeleitet.

Der Rest des Projektes und des Vortrags von [REDACTED] und [REDACTED] war auch sehr anschaulich und schön dargestellt.

Ebenso schön und interessant war auch der Zukunftstag. Ich bin mit [REDACTED] bei einem Grafikdesigner gewesen. Wir bekamen erstmal alles gezeigt und erklärt. Dann durften wir uns in einem leeren Büro niederlassen. Dort designten wir mit [REDACTED] (einem anderen Mädchen aus Duderstadt) unsere eigenen und persönlichen Visitenkarten.

Ich mag solche Dinge so man selbst entwirft, designt und gestaltet sowieso sehr gerne. Dies war

lgs

Bericht der Schülerin / des Schülers

Schuljahr 06/07 Halbjahr 2 Blatt-Nr. 8

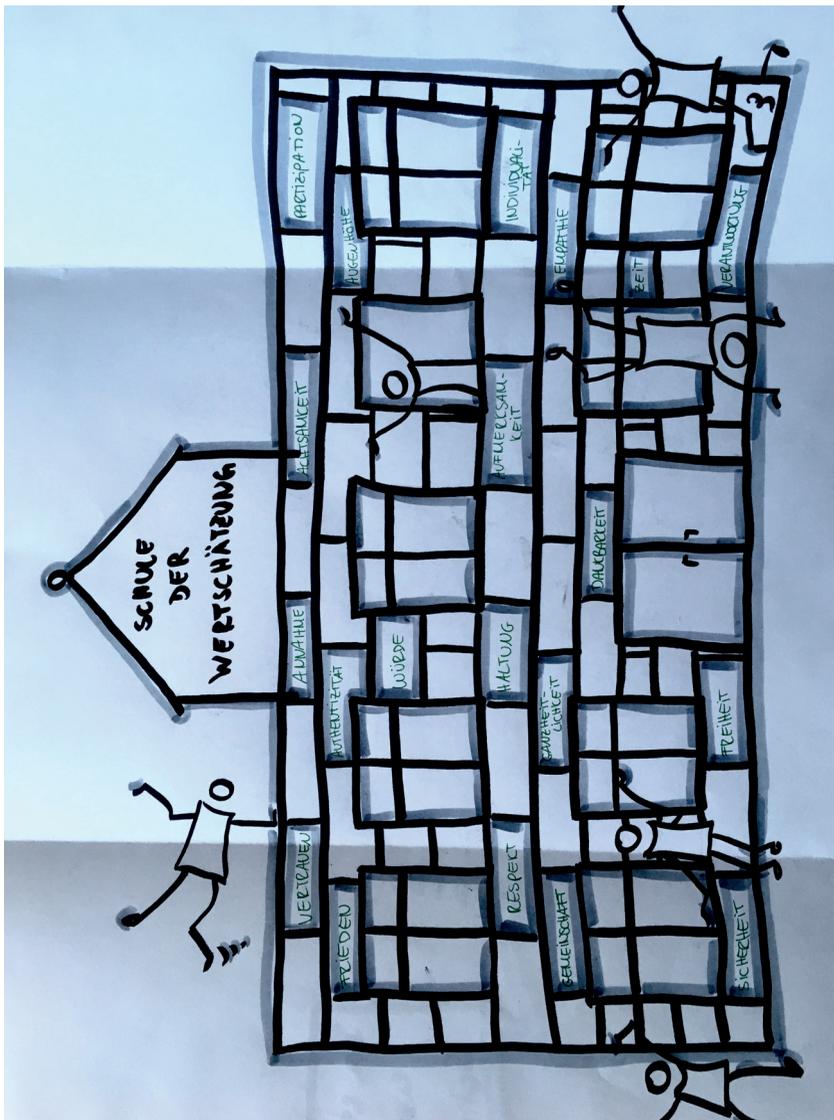
wirklich der richtige perfekte Zukunftstag für mich. Dort zu arbeiten würde mir bestimmt viel Freude bereiten. Da gibt es viele nette Menschen und 'Tiermodels' für niedliche Postkarten, die dort herum laufen. In der achten Klasse möchte ich mich noch mehr steigern. Besonders in Französisch und Mathe. Natürlich freue ich mich auch auf die Noten. Vorallem auf die Noten in Deutsch.

Ich würde mich auch sehr freuen wenn wir in einem der nächsten Schuljahre wieder Musikunterricht hätten. Mir ist natürlich klar, dass Kunst dafür wegfällt würde. Musik aber liegt mir mehr am Herzen. Deshalb gehe ich auch in den Chor um wenigstens etwas Musik haben zu können. Ohne Musik geht bei mir immer etwas.

Insgesamt möchte ich mich noch verbessern was ja auch möglich ist damit ich in meinen Schuljahren etwas erreicht habe. Und wenn ich später mal auf meine alten Tage zurück schaue, möchte ich stolz sein können und nicht ohne Abschluss dastehen. Ich möchte ansonsten meine Mappen und Heftführung optisch verbessern.
Liebe Grüße



9.2. Schule – Ein Gebäude voll wertschätzender Elemente



Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie

Herausgegeben von

Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz, Universität Kassel

- Band 1** Die Religionsstunde aus der Sicht einzelner Schüler/innen. Empirische Untersuchungen aus der Sek. II, Kassel 2008, 195 S., ISBN 978-3-89958-403-5
Annike Reiß
- Band 2** Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit mathematikdidaktischer Prinzipien auf den Religionsunterricht der Klassen 3-6, Kassel 2008, 66 S., ISBN 978-3-89958-434-9
Nicole Wilms
- Band 3** "Sylvia van Ommen: Lakritzbonbons". Jenseitsvorstellungen von Kindern ins Gespräch bringen. Perspektiven für den Religionsunterricht in der Grundschule, Kassel 2009, 122 S., ISBN 978-3-89958-678-8
Michaela Wicke
- Band 4** Persönliche Gottesvorstellungen junger Erwachsener, Kassel 2010, 156 S., ISBN 978-3-89958-826-2
Karina Möller
- Band 5** Urknall oder Schöpfung? Eine empirische Untersuchung im Religionsunterricht der Sekundarstufe II, Kassel 2010, 595 S., ISBN 978-3-89958-842-2
Meike Rodegro
- Band 6** Männlich – Weiblich – Göttlich. Geschlechtsspezifische Betrachtungen von Gottesbeziehungen und Gottesverständnis Heranwachsender aus mehrheitlich konfessionslosem Kontext, Kassel 2010, 241 S., ISBN 978-3-89958-844-6
Ina Bösefeldt
- Band 7** AchtklässlerInnen entdecken einen Zugang zu Wundererzählungen, Kassel 2010, 142 S., ISBN 978-3-89958-878-1
Katharina Burhardt
- Band 8** Philosophisch und theologisch denken. Ein Beitrag zur Entwicklung eines Curriculums für die Ausbildung, Kassel 2010, 122 S., ISBN 978-3-89958-990-0
Philipp Klutz
- Band 9** „Ernst und das Licht“. Theologische Gespräche zur Christologie in der Oberstufe, Kassel 2011, 138 S., ISBN 978-3-86219-118-5
Katharina Ochs
- Band 10** Spiritualität von Kindern - Was sie ausmacht und wie sie pädagogisch gefördert werden kann. Forschungsbericht über die psychologische und pädagogische Diskussion im anglophonen Raum, Kassel 2011, 392 S., ISBN 978-3-86219-126-0
Delia Freudenreich
- Band 11** Kompetenzorientierter Religionsunterricht. Planung, Durchführung und Auswertung eines Unterrichtsprojekts zum Thema „Sterben, Tod und Auferstehung“ (Jahrgangsstufe 9), Kassel 2012, 127 S., ISBN 978-3-86219-262-5
Johanna Syrnik, Tino Wiesinger, Mario Ziegler

- Band 12** Die Bedeutung der Theodizeefrage im theologischen Gespräch mit Kindern und Jugendlichen. Überraschende Erkenntnisse eines Forschungsprojektes, Kassel 2012, 116 S., ISBN 978-3-86219-274-8
Sebastian Hamel
- Band 13** Facetten des Gotteskonzepts: Kinder einer 4. Klasse schreiben in Briefen über ihre Gottesvorstellungen, Kassel 2012, 238 S., ISBN 978-3-86219-284-7
Carolin Pfeil
- Band 14** Vom Umgang Jugendlicher mit der Leidfrage. Planung, Durchführung und Reflexion einer Unterrichtsreihe für die 10. Klasse, Kassel 2012, 181 S., ISBN 978-3-86219-300-4
Magdalena Rode
- Band 15** „Geschichten sind doch dazu da, weitererzählt zu werden“. Eine empirische Untersuchung zu Sinn, Relevanz und Realisierbarkeit einer Kinderbibel von Kindern, Kassel 2012, 264 S., ISBN 978-3-86219-256-4
Nicole Metzger
- Band 16** Studentische Gottesvorstellungen. Empirische Untersuchungen zur Professionalisierung der Wahrnehmung, Kassel 2013, 368 S., ISBN 978-3-86219-310-3
Nina Rothenbusch
- Band 17** Die Professionalisierung Studierender durch Reflexionsgespräche. Aufgezeigt am Beispiel der Forschungswerkstatt „Theologische Gespräche mit Jugendlichen“, Kassel 2012, 170 S., ISBN 978-3-86219-328-8
Sarah-Maria Schmid
- Band 18** Welche Vorstellungen haben Kinder der vierten Klasse vom Tod? Kassel 2012, 85 S., ISBN 978-3-86219-344-8
Katharina Druschel, Franziska Schmeier, Anna-Lena Surrey
- Band 19** „Auf der Grenze“ - Religionsdidaktik in religionsphilosophischer Perspektive. Unterrichtspraktische Überlegungen zur Anthropologie in der gymnasialen Oberstufe mit Paul Tillich, Kassel 2012, 395 S., ISBN 978-3-86219-348-6
Anke Kaloudis
- Band 20** Gestaltung und Einsatzmöglichkeiten einer Lernkiste zur Josefserzählung für ein 4. Schuljahr, Kassel 2012, 212 S., ISBN 978-3-86219-354-7
Rebekka Illner
- Band 21** Theodizee – Einbruchstelle des Glaubens bei Jugendlichen?, Kassel 2012, 168 S., ISBN 978-3-86219-356-1
Stefanie Neruda
- Band 22** Wie entsteht der Glaube im Menschen? Eine Untersuchung der persönlichen Vorstellungen von SchülerInnen der neunten Jahrgangsstufe, Kassel 2013, 112 S., ISBN 978-3-86219-462-9
Annika Stahl

- Band 23** Dialogische Bibeldidaktik. Biblische Ganzschriften des Alten und Neuen Testaments in den Sekundarstufen des Gymnasiums – ein unterrichtspraktischer Entwurf, Kassel 2013, 112 S., ISBN 978-3-86219-462-9
Christian Dern
- Band 24** Powerful Learning Environments and Theologizing and Philosophizing with Children, Kassel 2013, 170 S., ISBN 978-3-86219492-6
Henk Kuindersma (Ed.)
- Band 25** Religionspädagogik mit Mädchen und Jungen unter drei Jahren in ausgewählten neueren Entwürfen. Eine Untersuchung der theoretischen Bezüge und der religionspädagogischen Praxis, Kassel 2013, 137 S., ISBN 978-3-86219-644-9
Frauke Fiedler
- Band 26** Gott ist (k)ein alter weiser Mann! Jugendliche schreiben über ihre Gottesvorstellungen, ihren Glauben, ihre Zweifel, Kassel 2014, 247 S., ISBN 978-3-86219-644-9
Judith Krasselt-Maier
- Band 27** Gott als Therapeut? Eine Untersuchung zur religiösen Orientierung Jugendlicher, Kassel 2014, 137 S., ISBN 978-3-86219-764-4
Victoria Kurth
- Band 28** Kreatives Schreiben im Religionsunterricht der Grundschule am Beispiel der Davidsgeschichte, Kassel 2014, 217 S., ISBN 978-3-86219-764-4
Elena Wagener
- Band 29** Weißt du wohin wir gehen ... ? Mit Kindern über das Leben nach dem Tod theologisieren und philosophieren. Ein Praxisbuch, Kassel 2015, 143 S., ISBN 978-3-86219-816-0
Robin Alexander Kiener
- Band 30** „Weißt du, wieviel Sternlein stehen?“ Eine Kosmologie (nicht nur) für Religionslehrer/innen, Kassel 2014, 192 S., ISBN 978-3-86219-840-5
Veit-Jakobus Dieterich / Gerhard Büttner (Hrsg.)
- Band 31** „Ich spreche im Kopf mit Gott.“ Empirische Erkundungen in der Grundschule zum Thema Gebet, Kassel 2015, 122 S., ISBN 978-3-86219-864-1
Bettina Ritz
- Band 32** Children's voices. Theological, philosophical and spiritual perspectives, Kassel 2015, 171 S., ISBN 978-3-86219-922-8
Petra Freudenberger-Lötz / Gerhard Büttner (Hrsg.)
- Band 33** „Man soll etwas glauben, was man nie gesehen hat.“ Theologische Gespräche mit Jugendlichen zur Wunderthematik, Kassel 2015, 621 S., ISBN 978-3-86219-918-1
Annikе Reiß
- Band 34** „Für die göttliche Erfahrung muss die Chemie stimmen.“ Persönliche Gotteserfahrungen von Oberstufenschüler/innen aus jugendtheologischer Perspektive, Kassel 2015, 607 S., ISBN 978-3-7376-0010-1
Karina Möller

- Band 35** Kirche, Jugend, Internet. Die Landeskirche von Kurhessen Waldeck im Netz – Erreichbarkeit und Einbindung der jungen Generation nach der Konfirmation mittels einer speziellen Homepage, Kassel 2015, 601 S., ISBN 978-3-7376-0018-7
Daniel Faßhauer
- Band 36** Biographisches Lernen in der religionspädagogischen ErzieherInnenausbildung, Kassel 2016, 494 S., ISBN 978-3-7376-0104-7
Iris Kircher
- Band 37** Begabungen und Fähigkeiten durch Wertschätzung fördern. Impulse aus der Pfadfinderpädagogik, Kassel 2017, 100 S., ISBN 978-3-7376-0282-2
Gabriel Tetzner
- Band 38** Salafismus – eine Herausforderung in Theologischen Gesprächen, Kassel 2018, 192 S., ISBN 978-3-7376-0434-5
Lena Kirbach
- Band 39** Children's book Nurture for children's theology, Kassel 2018
220 S., ISBN 978-3-7376-0528-1
Anton A. Bucher, Gerhard Büttner, Elisabeth E. Schwarz (Ed.)
- Band 40** Anamnetisches Theologisieren mit Kunst. Ein Beitrag zur Kirchengeschichts-
didaktik, Kassel 2019, 310 S., ISBN 978-3-7376-0702-5
Britta Konz
- Band 41** "Biblische Textauslegung im Kontext der Kindertheologie. Eine Untersuchung zur
Auslegungskompetenz von Kindern auch in Bezug auf die Vorgaben aktueller
Kerncurricula, 481 S., ISBN 978-3-7376-0702-5
Albrecht, Eva Caroline
- Band 42** Der Glaube im Leistungskontext des Religionsunterrichts. Theologisieren über die
Rechtfertigungslehre in der gymnasialen Oberstufe mit Martin Luthers Siegelring,
Kassel 2019, 534 S., ISBN 978-3-7376-0736-0
Heike Regine Bausch
- Band 43** Do Not Be Concerned Only About Yourself..." Transcendence and Its Importance
for the Socialization and Formation of a Child's Personality, Kassel 2019, 186 S.,
ISBN 978-3-7376-0436-9
Noemi Bravená
- Band 44** Der Heilige Geist im Religionsunterricht. Empirische, exegetische, systematische
und religionspädagogische Untersuchungen als Anregung für die Bildung von
Religionslehrkräften, Kassel 2019, 467 S., ISBN 978-3-7376-0768-1
Südland, Annegret
- Band 45** Beratungskonzept der Kasseler Forschungswerkstatt. Kriterien gelungener
Reflexionsgespräche und praktische Erprobung des studentischen Mentorings,
Kassel 2020, 316 S., ISBN 978-3-7376-0902-9
Marie Sophie Kitzinger
- Band 46** Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur, Kassel 2020, 124 S., ISBN 978-3-
7376-0917-3
Carlotta Bothe

Die vorliegende Arbeit setzt sich am Beispiel der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule Göttingen tiefergehend mit dem Begriff der „Wertschätzung“ und der möglichen Wirkungsweise eines wertschätzenden Verhaltens auseinander. Ziel dieser Arbeit ist es gewesen, die wichtigsten Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur herauszuarbeiten und zu definieren, sie für interessierte Pädagoginnen und Pädagogen zugänglicher zu machen und konkrete Handlungsanweisungen für ein wertschätzendes Miteinander im schulischen Kontext zu formulieren.

Zur näheren Klärung werden unterschiedliche Disziplinen herangezogen und somit auf zentrale Elemente der Hirnforschung, der Positiven Psychologie, der Positiven Pädagogik, der Humanistischen Pädagogik und der Religionspädagogik zurückgegriffen.

Neben allgemeineren Auswirkungen von Wertschätzung, wie beispielsweise auf die Persönlichkeitsentwicklung oder die Lebenszufriedenheit eines Menschen, wird außerdem auf mögliche Auswirkungen auf das Lernen von Kindern und Jugendlichen eingegangen.

„Bausteine einer wertschätzenden Schulkultur“ soll angehende oder bereits im Beruf stehende Lehrerinnen und Lehrer ermuntern, einen verstärkten Fokus auf unterschiedliche Aspekte der Wertschätzung zu legen und so das Schulleben und das Miteinander bereichern.

ISBN 978-3-7376-0917-3



9 783737 609173 >