

Schulen als multikultureller
Lebensraum:
Ein Lehrerhandbuch

Stella Wolter, Mira Liepold und Rosa Tatzber



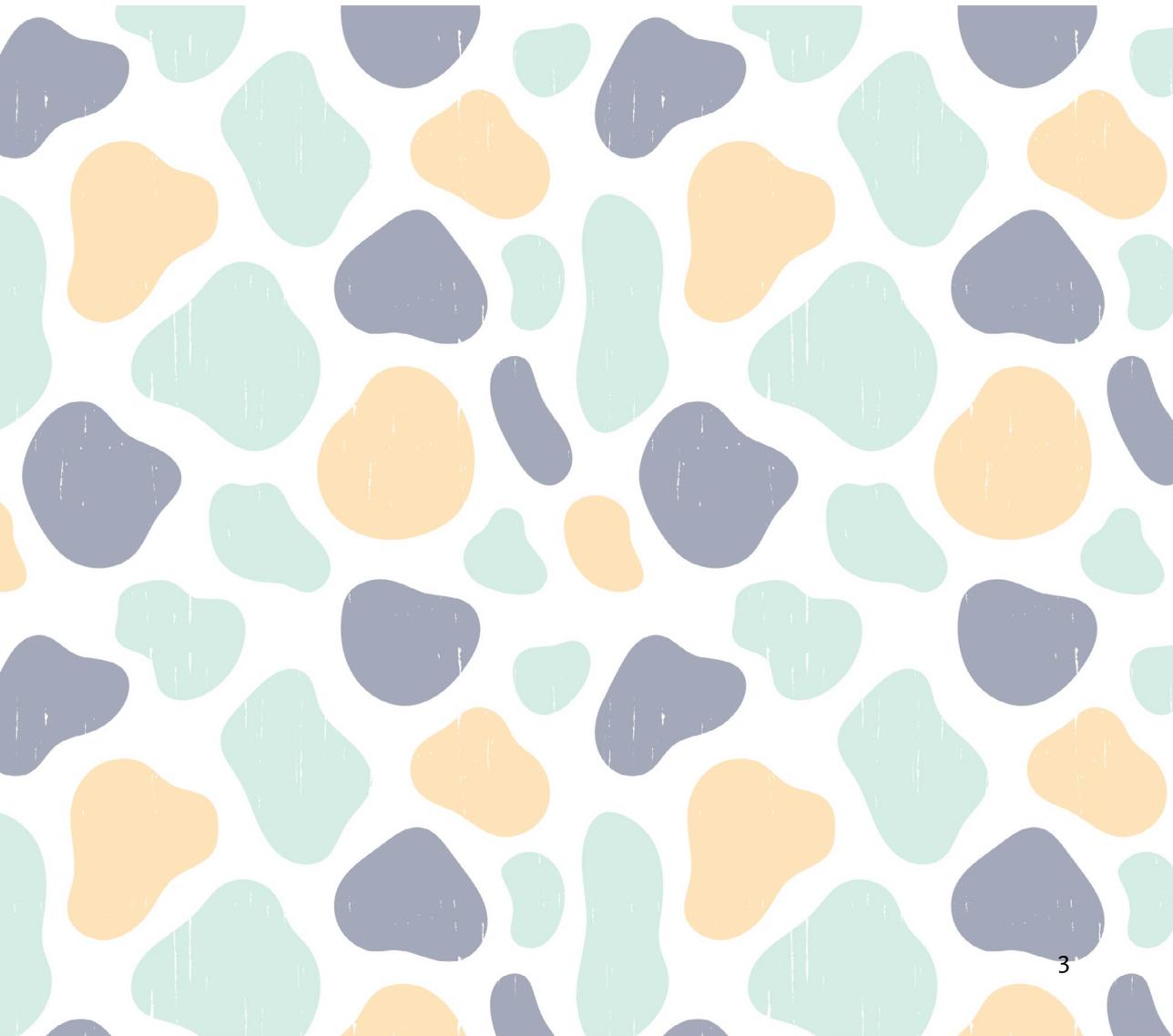
Schulen als multikultureller
Lebensraum:
Ein Lehrerhandbuch

MIGRANT CHILDREN AND COMMUNITIES IN A TRANSFORMING EUROPE (MiCreate)

Lektorenarbeit: Milka Sinkovič



This project has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°822664.



INHALT

KAPITEL 1: UMGANG MIT MULTIKULTURELLER BILDUNG

UND VIELFALT IN SCHULEN	8
Einführung	9
Vorschläge	15
Praktik 1: Schulgespräche (UW)	16
Praktik 2. Interkulturalität durch Musikunterricht (ZRS)	24
Praktik 3. Und du, wie sagst du es? Vielfalt und Vielfältigkeit feiern (UB)	29
Praktik 4. Geschichte der Nationen in einer internationalisierten und globalisierten Ära. Interkulturelle Perspektiven auf Geschichte und Bürgerbildung (DK)	38
Praktik 5. Wissenschaftlerinnen und Radfrauen weltweit (UB)	45
Praktik 6. Wie erzählt man polnischen Kindern von afrikanischen Kindern? (IPL)	54
Praktik 7. Monat der schwarzen Geschichte (UK)	
Nachdenken und Debatten über Kinderrechte und Vielfalt	59
Praktik 8. Rechte achtende Schulen (UNICEF-Programm) (UK)	64
Praktik 9. Wie lassen sich interkulturelle Probleme im Klassenzimmer lösen? Die Vorbereitung auf das Leben in einer vielfältigen Gesellschaft (IPL)	70
Praktik 10. Cultionary (über Migrationskonzepte) (UW)	75
Praktik 11a. Workshop zur Förderung der sozialen Integration und des Zugehörigkeitsgefühls (Begrüßung und Freundlichkeit, Erzählung über Unterschiede, neu angekommene Klassenkameraden → Unterschiede zwischen Kindern) (ZRS)	80
Praktik 11b. Neu angekommen - eine Philosophie mit Kindern (PwC) im Dialog (DK)	86

Begleitung und Management von Vielfalt	93
Praktik 12. Nachhilfe für ausländische Kinder (IPL)	93
KAPITEL 2: BESTE PRAKTIKEN ZUR VORBEUGUNG UND BEWÄLTIGUNG VON ETHNISCHEN KONFLIKTEN IN DER SCHULE	99
Warum sind Prävention und Bewältigung interethnischer Konflikte wichtig?	100
Praktik 1. (Polen) Konfliktbewältigung mit ausgrenzungserfahrenden Minderheiten	104
Praktik 2. (Polen) Inklusive Mediation bei Mobbing durch Gleichaltrige	109
Praktik 3. (Slowenien) Mediation von inter-ethnischen Konflikten	114
Praktik 4. (Slowenien) Theater der Unterdrückten	118
Praktik 5. (Österreich) Peer Mediation	123
Praktik 6 (Österreich) Projekt „Soziales Training“	127
Praktik 7 & 8. (Dänemark) Nachdenken über Identifikationen und Normen & Ansätze zur Kultur in Schulbüchern und Annäherung an die Kultur in Schulbüchern	132
Praktik 9. (Dänemark) Lektüre multikultureller/interkultureller Literatur und/oder Kunststudium	138
Praktik 10. (Vereinigtes Königreich) „Worry Box“ (dt: Kummerkasten)	147
Praktik 11. (Vereinigtes Königreich) Entwicklung der gesprochenen Sprache durch Diskussion	150
Praktik 12. (Spanien) Individuelle Nachhilfe und Begleitung durch eine*n Rom*nja-Schulmediator*innen	153
Praktik 13. (Spanien) Mediationsprojekt	160

KAPITEL 3: ENTWICKLUNG VON PRAKTIKEN FÜR KUNSTBASIERTE AKTIVITÄTEN UND MASSNAHMEN

ZUR FÖRDERUNG DER INKLUSION	169
Einführung in kunstbasierte Praktiken	170
Praktik 1. Union macht Tanz (UB)	172
Praktik 2. Singing our school (UB) Von Stichwörtern zum Song	175
Praktik 3. Licht, Kamera, Inklusion! (UB) Videopraktiken für Lern- und Eingliederungsprozesse	180
Praktik 4. Worüber dieses Bild spricht... (UB) Dixit-Spiel zum Erzählen und Erfragen von Geschichten	184
Praktik 5. Familienkarte (UB)	187
Praktik 6. Kartografien unserer Wege und Zuneigungen (UB)	191
Praktik 7. Meine ‚Ich‘-Puppe (UB)	196
Praktik 8. Identity Mapping (UW)	201
Praktik 9. Photo Safari – Orte des Wohlbefindens (UW)	204
Praktik 10. Schul-Journal (ZRS) Schülerzeitung, die Gedichte, Kurzgeschichten und anderes künstlerisches Material in der Schülerzeitung veröffentlicht (eingängig: Kunst der Presse / Journ-art-isticexpression)	208
Praktik 11. Geburtstagskarten basteln(ZRS) (eingängig: Alles Gute zum Geburtstag!)	212
Praktik 12. Mother Tongue Other Tongue (MMU)	216
Praktik 13. Signzsing (MMU)	220
Praktik 14. Fotoerzählungen von Identität und Bildung (SDU)	223
Praktik 15. Sprachporträts (SDU)	228
Praktik 16. Hasen – die Flüchtlinge (IPL)	233
Praktik 17. Brave Kids Festival (IPL)	238
Praktik 18. Erzähl ihre Geschichten (IPL)	247

KAPITEL 4: SAMMLUNG BEWÄHRTER PRAKTIKEN FÜR DIE ORGANISATION DES SCHULALLTAGS	254
Praktik 1. Die Sprache des Semesters („Language of the Term“)	255
Praktik 2. Sprach-Buddies	258
Praktik 3. Projekttag Mehrsprachigkeit	261
Praktik 4. Interkulturelles Mentoring an Schulen (IKU), Universität Wien	265
Praktik 5. Tutoring	269
Praktik 6. Willkommenswochen	273
Praktik 7. Vertrauensperson der Lehrkräfte	276
Praktik 8. Merkblatt für Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund	280
Praktik 9. Vorbereitung der Klasse	282
Praktik 10. Plan für den Empfang	285
Praktik 11. Kaffees mit Familien	291
Praktik 12. Projekt “Lebensmittelrettung”	297
Praktik 13. Die Fahrradwerkstatt	300
Praktik 14. Interkulturelle*r Assistent*in	303
Praktik 15. Berufsberatung für Schüler*innen im Wohnheim	310
Praktik 16. “Vom Traum zur Verwirklichung, eine Bildungs- und Berufsberatungsstelle für ausländische Studierende”	314
Praktik 17. Willkommensklassen	317
KAPITEL 5: INDIKATOREN FÜR DIE KONZEPTUALISIERUNG DES WOHLBEFINDENS VON MENSCHEN MIT MIGRATIONS HinterGRUND	327
KAPITEL 6: ANWENDUNG ZUM DIGITALEN GESCHICHTENERZÄHLEN	354
KAPITEL 7: ICT-TOOL ZUR SENSIBILISIERUNG	361

Kapitel 1: Umgang mit multikultureller Bildung und Vielfalt in Schulen

Einführung

Anfängliche Erläuterung des Begriffs

In diesem Dokument scheinen die Begriffe interkulturell und multikulturell synonym verwendet zu werden. Beide haben jedoch eine unterschiedliche Entstehungsgeschichte und Tradition und stehen für „die beiden Ansätze zur Verhandlung kultureller Unterschiede durch und innerhalb liberaler Demokratien“ (Levey, 2012, S. 217). In verschiedenen Kontexten bedeutet der Begriff „Multikulturalismus“ etwas anderes; er hat verschiedene Konnotationen und institutionelle Verzweigungen, wie z. B. an der Grenze zwischen USA und Kanada. Auch die Bedeutung von „Interkulturalität“ variiert je nach Kontext. Vor etwa zehn Jahren konzentrierte sich Interkulturalität, wie sie in Kontinentaleuropa verwendet wurde, eher auf die Beziehungen zwischen Bürger*innen und Gruppen in der Zivilgesellschaft als auf die Beziehung des Staates zu seinen kulturellen Minderheiten, die jedoch das Hauptanliegen des Multikulturalismus ist (Levey, 2012, S. 218).

Von diesem Ausgangspunkt aus schlagen wir vor, dass nicht der Begriff relevant ist, sondern das, worauf er sich bezieht und was er bewirkt, sowie welche Art von Beziehungen und Projekten des gemeinsamen Lebens er begünstigt. Die Herangehensweise des MiCREATE-Projekts ist es einen ganzheitlichen und integralen Ansatz der Inklusion zu vertreten.

Auf dem Weg zu einem interkulturellen Ansatz

Im Bericht „Educational Community and School Systems: Comparative Report (Onsès-Segarra et al., 2019, S. 26) steht:

Der interkulturelle Ansatz bezieht sich auf eine Integrationsperspektive, die mit der Idee verbunden ist, Kinder und Gemeinschaften zu vermischen, Unterschiede nicht zu beachten, Migrant*innen als gleichwertig zu behandeln, das, was sie mitbringen (Werte, Sprache, Religion, Kultur), als etwas Positives zu betrachten und sie nicht von

ihren Einschränkungen her zu betrachten.

Im Einklang damit wird in *Migrant Children and Communities in a Transforming Europe. EU Policy Framework for Integration of Migrant Children* (Jalušič, Bajt und Lebowitz, 2019) konstatiert, dass es wichtig ist, dass Bildung und interkulturelles Lernen folgendes beinhaltet den Prozess der Sozialisierung und die Rolle der gesamten Gesellschaft bei der Bekämpfung diskriminierender Reaktionen auf Vielfalt und Migration ... Lehrer, Eltern, Nichtregierungsorganisationen und Menschenrechtsorganisationen werden als Schlüsselakteure im Prozess [der interkulturellen Bildung] angesehen. Bildung "vermittelt nicht nur Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, sondern sollte den Lernenden auch helfen, ethische und staatsbürgerliche Werte zu entwickeln und aktive, verantwortungsvolle und aufgeschlossene Mitglieder der Gesellschaft zu werden" (Europäisches Parlament 2016, S. 38).

Darüber hinaus richtet sich interkulturelle und multikulturelle Bildung an alle Schüler*innen, nicht nur an Schüler*innen mit Migrationshintergrund (Jalušič, Bajt und Lebowitz, 2019; Onsès-Segarra et al., 2019). Im vergleichenden Report „Educational Community and School Systems“ (Onsès-Segarra et al., 2020) wird festgestellt, dass "die aktuellen Programme und Initiativen jedoch an der Oberfläche der kulturellen Vielfalt bleiben, wie z.B. Feste, Essen oder Traditionen, obwohl die befragten Lehrpersonen Interesse gezeigt haben zu lernen, wie sie einen kosmopolitischen Lehrplan umsetzen können" (Rizvi&Beech, 2017; Oikonomidou, 2018, S. 78).

Schließlich wird interkulturelle Bildung in der Regel mit Sprachen und Mehrsprachigkeit in Verbindung gebracht (Mirovni Institut, 2019) und konzentriert sich eher auf die schulischen Leistungen der Kinder als auf ihre sozialen und emotionalen Bedürfnisse. Daher ist es notwendig, Praktiken mit einem ganzheitlicheren Ansatz vorzuschlagen, der alle Dimensionen des Lebens der Kinder berücksichtigt. Darüber hinaus "erfordert die interkulturelle Bildung (Intercultural Education, IE) im Hinblick auf die Integration von Kindern auch einen auf das Kind ausgerichteten Ansatz" (Jalušič, Bajt und Lebowitz, 2019, S. 40).

Warum multikulturelle und interkulturelle Bildung?

Banks (1993, S. 23, 25) schreibt:

Multikulturelle Bildung ist keine ethnische oder geschlechtsspezifische Bewegung. Es ist eine Bewegung, die alle Schüler*innen dazu befähigen soll, in einer zutiefst unruhigen und ethnisch polarisierten Nation und Welt kluge, mitfühlende und aktive Bürger*innen zu werden. Multikulturelle Erziehung ist ein komplexes und multidimensionales Konzept, [obwohl] einige Lehrpersonen es nur als Aufnahme von Inhalten über ethnische Gruppen in den Lehrplan betrachten; andere sehen es als Versuch, Vorurteile abzubauen; wieder andere verstehen darunter das Feiern ethnischer Feiertage und Ereignisse.

Europäische Schulen neigen dazu, im Lehrplan, in den Schulmaterialien und im täglichen Leben eine monokulturelle Perspektive widerzuspiegeln. In der Regel werden in den Lehrplänen keine Bezüge zu anderen Kulturen hergestellt. Sie zeigen nur selten historische Narrative aus außereuropäischen Perspektiven, nehmen kulturelle Elemente aus dem Osten und dem globalen Süden als "exotisch" oder "folkloristisch" wahr und reproduzieren rassistische Stereotype und Vorurteile. Das Vorhandensein sozialer und politischer Realitäten aus anderen Gebieten ist meist die Ausnahme. Diese Realität wirkt sich darauf aus, wie der Eingliederungsprozess von Kindern mit Migrationshintergrund angegangen wird und wie mit soziokulturellen, geschlechtsspezifischen und herkunftsbedingten Unterschieden in Schulen umgegangen wird.

Daher kann der Eurozentrismus aufgrund seiner impliziten Botschaft, dass Unterschiede "korrigiert" werden sollten, Standardisierungsprozesse hervorrufen. Diese Tatsache birgt die Gefahr, dass verschiedene Formen der Subjektivität und Sensibilität ausgelöscht werden, indem der kulturelle Hintergrund von Migrant*innen und Menschen außereuropäischer Herkunft außer Acht gelassen wird, um Teil der Mehrheitsgesellschaft und der dominanten Kultur zu werden. Im Gegensatz dazu kann eine Schule der Vielfalt ein Ort sein, der dazu anregt, über die Unterschiede zwischen verschiedenen Wirklichkeiten und Stereotypen nachzudenken.

Multikulturelle und interkulturelle Perspektiven könnten dazu beitragen,

essentialistische Sichtweisen zu überwinden und neue Räume für die Aufnahme einer Vielzahl von Subjektivitäten und soziokulturellen Realitäten zu eröffnen. Ein Überdenken der Bildungssysteme im Hinblick auf die Einbeziehung aller Schüler*innen bedeutet daher, sich auf die Neugestaltung von Lehrplänen und Subjektivitäten im schulischen Umfeld zu konzentrieren. Unterschiede verbinden uns und tragen dazu bei, neue Projekte für ein gemeinsames, respektvolleres Leben zu ermöglichen.

Dieses Dokument stellt 12 Praktiken zusammen, die darauf abzielen, multikulturelle Ansätze in der Bildung zu fördern. Darüber hinaus bietet es Instrumente und Strategien für das Diversitätsmanagement in Grund- und Sekundarschulen. Diese Leitlinien zielen darauf ab, Räume für multikulturelles Bewusstsein in Schulen durch kollektive und kreative Praktiken zu schaffen, an denen Schüler*innen, Lehrer*innen und der Rest der Bildungsgemeinschaft aktiv teilnehmen und ihr Wissen teilen, um ein einladenderes und vielfältigeres Umfeld zu schaffen.

Hintergrund. Woher kommen diese Praktiken?

Die in diesem Dokument zusammengestellten Beispiele wurden im Rahmen des europäischen Projekts *MiCREATE: Migrant Children and Communities in a Transforming Europe* gesammelt oder entworfen. Während ihres Einsatzes in Schulen aus verschiedenen Ländern entwickelten die Forscher*innen kreative Strategien und Methoden zur Förderung eines multikulturellen Bildungsansatzes und zur Verbesserung des Diversitätsmanagements in Schulen. Darüber hinaus werden in diesen Leitlinien bewährte Verfahren erfasst, die von Lehrer*innen in Schulen entwickelt und umgesetzt wurden. Sie haben sie auch evaluiert und überarbeitet. Schließlich trug ein Kinderbeirat, der sich aus Kindern unterschiedlichen Alters zusammensetzte, zur Ausarbeitung einiger Vorschläge bei und beriet bei der Gestaltung und Entwicklung der konkreten Verfahren.

In diesem Dokument werden verschiedene Ansätze erläutert, nämlich: Einzelaktivitäten, Gruppenübungen, Workshops, Schulprojekte,

klassenübergreifende Kooperationen und andere, die sowohl für Grund- als auch für Sekundarschulen konzipiert sind. In den folgenden Beschreibungen werden die standortspezifischen Projekte durch einen Leitfaden für den Unterricht abgelöst, in dem die Aktivitäten im Detail vorgestellt und mit Bildern, Unterrichtsmaterialien und Schritt-für-Schritt-Anleitungen für die Umsetzung versehen werden. Das Dokument enthält auch Aussagen von Lehrer*innen und Schüler*innen, die über die Auswirkungen und Ergebnisse der Aktivitäten berichten, sobald diese in den Schulen durchgeführt wurden.

Zweck und Ziele

Dieses Dokument zielt darauf ab, die Merkmale und Möglichkeiten einer Reihe von Praktiken zur Förderung der schulischen Multikulturalität und Interkulturalität, des Managements der schulischen Vielfalt und spezifischer Instrumente für Lehrer*innen und Bildungsfachleute vorzustellen. Diese Praktiken stehen für ihre Anwendung und Anpassung an den jeweiligen Kontext zur Verfügung. Ziel ist es, Schulen und Lehrer*innen dabei zu helfen, ihren Ansatz zur multikulturellen Erziehung zu verbessern und zu erweitern, ihnen einige Hinweise für ein besseres Management der Vielfalt zu geben und sie in ihrem Unterricht einzusetzen. Die im Folgenden zusammengestellten Vorschläge bieten praktische Informationen, Ideen und spezifische Anleitungen zur Anwendung und Entwicklung von Aktivitäten, die darauf abzielen, multikulturelle und interkulturelle Ansätze in Bildungskontexten zu fördern und kulturell vielfältige Umgebungen zu managen.

Darüber hinaus zielt dieser frei zugängliche Leitfaden darauf ab, ortsspezifische Projekte und lokale Erfahrungen zu internationalisieren, so dass sie in anderen Kontexten angewandt werden können oder zu neuen kreativen Vorschlägen inspirieren, die darauf abzielen, multikulturelle Perspektiven zu fördern und über europäisch ausgerichtete Lehrpläne hinauszugehen. Daher haben die Autor*innen diesen Leitfaden als Anregung und nicht als Vorschrift für Erfahrungen konzipiert.

In diesem Dokument werden verschiedene Ansätze erläutert, nämlich: Einzelaktivitäten, Gruppenübungen, Workshops, Schulprojekte,

klassenübergreifende Kooperationen und andere, die sowohl für Grund- als auch für Sekundarschulen konzipiert sind. In den folgenden Beschreibungen werden die standortspezifischen Projekte durch einen Leitfaden für den Unterricht ersetzt, in dem die Aktivitäten im Detail vorgestellt und mit Bildern, Unterrichtsmaterialien und Schritt-für-Schritt-Anleitungen für die Durchführung versehen werden. Das Dokument enthält auch Aussagen von Lehrern und Schülern, die über die Auswirkungen und Ergebnisse der Aktivitäten berichten, sobald diese in den Schulen durchgeführt wurden.

Vorschläge

Die in diesem Dokument vorgestellten Verfahren wurden nach der Art des gewählten Ansatzes und dem vorgeschlagenen Schwerpunkt gruppiert:

- Von den Beiträgen anderer lernen.
- Lernen Sie das Wissen anderer Kulturen kennen.
- Nachdenken und Diskutieren über Kinderrechte und Vielfalt.

Schließlich gibt es einen Vorschlag für eine bessere Begleitung und Steuerung der Vielfalt in den Schulen.

Von den Beiträgen anderer lernen

In diesem Abschnitt finden Lehrkräfte Vorschläge für Kinder oder andere Teilnehmer*innen mit Migrationshintergrund, um ihre Erfahrungen und ihr Wissen über ihre Herkunftskulturen zu teilen. Das Ziel ist es, dass diese Vorschläge reichhaltige Debatten über Multikulturalismus, Interkulturalität und kulturelle Vielfalt auslösen. Sie ermöglichen es den Teilnehmer*innen, mehr über die Kultur ihrer Altersgenossen zu erfahren, mehr Empathie zu entwickeln, Verbindungen zu ihren eigenen Erfahrungen herzustellen und über Themen und Situationen aus neuen Perspektiven nachzudenken.

Praktik 1: Schulgespräche (UW)

EINFÜHRUNG

Schulgespräche (ähnlich der Logik von TED-Talks) zielen darauf ab, gegenseitiges Verständnis, Respekt, Inklusion und die Beteiligung von Schüler*innen zu fördern. An den Schulgesprächen nehmen Lehrer*innen und Schüler*innen teil, insbesondere solche mit Migrations- oder Fluchterfahrung oder mit Migrationshintergrund. Einerseits tauschen Lehrer*innen mit Migrations- oder Fluchterfahrung in diesen Gesprächen ihre Erfahrungen mit ihren Schüler*innen aus, um ein Gefühl der Zugehörigkeit zu schaffen. Andererseits bieten diese Gespräche auch einen interaktiven Raum zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen, um kontroverse Themen zu diskutieren und die Schüler*innen einzubeziehen, indem ihre Beteiligung gestärkt wird.

PERSPEKTIVEN

Vielfalt wird aus einem intersektionalen Verständnis heraus konzeptualisiert, das relevant erscheint, um die verschiedenen Überschneidungen der Identitäten der Schüler*innen zu berücksichtigen und zu respektieren. Diese Praktik betont die Vielfalt als einen Prozess des gegenseitigen Verständnisses, des Respekts und der Beteiligung aller Schüler*innen.

ZIELE

- Das Hauptziel der Praktik ist die Entwicklung und Stärkung der Kommunikation, des gegenseitigen Verständnisses und des Respekts zwischen den Lehrer*innen und

ihren Schüler*innen sowie unter den Schüler*innen.

Ein weiteres Ziel ist es, die Beteiligung aller Schüler*innen an der gemeinsamen Arbeit an gemeinsamen Werten oder Ansätzen für das soziale Miteinander zu fördern. Diese Gespräche bieten Raum für die Erörterung kontroverser Themen, die im regulären Unterricht nicht behandelt werden können, um ein besseres Lernen, gegenseitiges Verständnis und sozialen Zusammenhalt in der Klasse und der Schulgemeinschaft zu fördern.

· Ein weiteres Ziel ist es, Schüler*innen mit Migrations- oder Fluchterfahrungen oder mit Migrationshintergrund zu zeigen, dass sie mit ihren Erfahrungen nicht allein sind, sondern dass sie mehr Erfahrungen mit anderen teilen - die z. B. im Beruf oder in der Ausbildung erfolgreich sind - als sie denken. Auf diese Weise könnten Lehrer*innen, die mit Migrant*innen- oder Flüchtlingskindern arbeiten, die ihre Lebensgeschichten präsentieren oder von ihren Erfahrungen berichten, Vorbilder sein und sie zur Teilnahme motivieren und ihr Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl stärken.

ÜBER DIE PRAKTIK

Ursprünglich entwickelte eine Lehrerin in Wien mit Kindern der vierten Klasse diese Praktik der Schulgespräche (ähnlich der Logik der TED-Talks), um gegenseitiges Verständnis, Respekt und die Zugehörigkeit und Beteiligung der Schüler*innen zu fördern.

Die Praktik gliedert sich in zwei Momente: Erstens ein (kurzer) Beitrag der Lehrer*innen über ihre persönlichen Erfahrungen und Identitäten, der die aktive Beteiligung der Schüler*innen an der anschließenden Diskussion fördert. Zweitens nahmen Lehrer*innen und Schüler*innen, insbesondere diejenigen mit Migrations- oder Fluchterfahrung, an Gesprächen über ihre gegenseitigen Erfahrungen teil. Mögliche Themen können die eigenen Fluchterfahrungen, Kindheitserfahrungen als Migrant*innen oder Flüchtlinge, beruflichen Laufbahnen als Migrant*innen,

die Lehrer*innen werden, etc. Auf diese Weise fungieren die Lehrer*innen in den Gesprächen als Vorbilder für Schüler*innen mit Migrations- oder Fluchterfahrungen oder mit Migrationshintergrund.

Die Schulgespräche bieten zudem einen interaktiven Raum, in dem kontroverse Themen in den folgenden Sitzungen angesprochen und ausgetauscht werden können, z. B. Sexualerziehung, Evolutionstheorie, Religion oder der offene Dialog zwischen Religion und Wissenschaft. Da die Umsetzung der Praktik aufgrund von Covid19 nicht möglich war, wird empfohlen, die Themen auf der Grundlage ihrer Aktualität und Relevanz für die Schüler*innen auszuwählen oder sie in die Themenauswahl einzubeziehen. So könnten Sie beispielsweise die letzten 10 Minuten des Gesprächs nutzen, um sich auf das nächste Thema zu einigen. Im Kapitel "Einsatz der Praktik" finden Sie Hinweise für die Diskussionen.

Außerdem kann diese Praktik alle Schüler*innen einbeziehen – also Kinder mit und ohne Migrations- und Fluchterfahrung und aller Altersgruppen.

Aufgrund der Covid19-Pandemie gibt es kein Bildmaterial und keine Zitate von Schüler*innen zu dieser Praktik.

NUTZUNG DER PRATIK

Vor dem Schulgespräch

1. Der erste Schritt besteht darin, einen Ort und eine Zeit für das Schulgespräch zu finden und die Schüler*innen zur Teilnahme zu ermutigen.
2. Nachdem die organisatorischen Fragen geklärt sind, sollte die Lehrkraft (oder die Lehrkräfte) darüber nachdenken, was sie den Schüler*innen im ersten Schulgespräch mitteilen möchte. Die Entscheidung, was im Schulgespräch mitgeteilt werden soll, hängt von der Einschätzung der

Lehrkraft ab. Da es sich um persönliche Erfahrungen handelt, ist es wichtig abzuwägen, was Sie in der Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung mitteilen möchten. Im Folgenden finden Sie einige empfohlene Fragen, die zum Nachdenken anregen sollen. Es müssen nicht alle beantwortet oder angesprochen werden, sondern diese stellen Vorschläge dar. Als Richtschnur für die Entscheidungsfindung könnten die für die Schüler*innen als am hilfreichsten erachteten Fragen relevant sein.

Fragen für Lehrende, als Vorbereitung vor dem Schulgespräch:

1. Wie bin ich zu dem geworden, was ich jetzt bin? Wie war mein Weg von der Schüler*in zur Lehrer*in? Inwieweit hat meine Migrations- oder Fluchterfahrung/ mein Migrationshintergrund meinen Werdegang beeinflusst? Welche Bedeutung hat meine Migrations- oder Fluchterfahrung/ mein Migrationshintergrund für mich?
2. Welche Erfahrungen habe ich bei der Migration gemacht? Gab es Schwierigkeiten für mich? Was war hilfreich? Und welche schönen Momente habe ich erlebt?
3. Wie war es für mich, in einem neuen Land anzukommen? Was waren meine ersten Eindrücke? Was half mir, mich zurechtzufinden? Was habe ich vermisst?
4. Wie war es für mich in der Schule? Wie hat sich meine Migrations- oder Fluchterfahrung/ mein Migrationshintergrund auf meine Schullaufbahn ausgewirkt? Gab es Situationen der Ausgrenzung und der Inklusion? Wie war mein Verhältnis zu meinen Lehrer*innen? Wie war der Umgang mit Gleichaltrigen? Was bedeutete es, in der Schule ein/eine Migrant*in zu sein? Was waren meine Wünsche?
5. Wie waren die Beziehungen zu anderen Gleichaltrigen? Waren sie hilfreich? Wo gab es Schwierigkeiten? Was waren angenehme Momente?
6. Habe ich mich akzeptiert gefühlt? Wenn ja, was war wichtig? Wenn nicht, wie war es, und was wäre hilfreich gewesen?
7. Was habe ich von meiner Zukunft erwartet? Wo habe ich Unterstützung bekommen?

Wir empfehlen, die Überlegungen aufzuschreiben und dann zu entscheiden, was Sie den Schüler*innen mitteilen möchten. Sobald dies festgelegt ist, können Sie mit der Vorbereitung einer 10- bis 15-minütigen Präsentation beginnen. Es ist möglich, nur Notizen oder vollständige Sätze aufzuschreiben. Darüber hinaus können in dem Vortrag Bilder oder Videos verwendet werden, um Orte der Migrations- oder Fluchterfahrung darzustellen. Darüber hinaus können Sie auch aussagekräftige Bücher oder Geschichten erzählen, die Ihnen geholfen haben. Es bleibt jedoch immer die eigene Entscheidung, was man mit den Schüler*innen teilen möchte. Wenn mehrere Lehrkräfte beteiligt sind, ist es hilfreich, den Inhalt der Präsentation vorab auszutauschen.

Während des Schulgesprächs

1. Man kann entscheiden, ob die Teilnehmer*innen im Kreis sitzen oder ob die Präsentation frontal erfolgt. Die Lehrperson(oder die Lehrpersonen) beginnt mit der Präsentation.
2. Nach der Präsentation haben Sie 20 bis 35 Minuten Zeit für eine Diskussion. Sie können die Schüler*innen auffordern, Fragen zur Präsentation zu stellen. Auf diese Weise können Sie feststellen, wo die Interessen der Schüler*innen liegen. Sie können die Schüler*innen auch zu ihren eigenen Erfahrungen befragen. Hier sind einige Fragenvorschläge:
 - Möchte jemand seine eigene Migrationsgeschichte/ die Migrationsgeschichte der Familie erzählen?
 - Wie war es, neu in einem Land zu sein?
 - Hat jemand von Ihnen ähnliche Erfahrungen gemacht? Oder waren Ihre Erfahrungen anders?
 - Hat jemand Erfahrungen mit Ausgrenzung oder Inklusion gemacht?
3. Während der Diskussion fungiert die Lehrperson (oder die Lehrpersonen) als Moderator*in und hilft den Schüler*innen bei der Unterhaltung. Sie können Folgefragen stellen oder die anderen fragen, was sie von einer Meinung

halten oder ob sie ähnliche Erfahrungen gemacht haben. Es ist auch hilfreich, auf Schüler*innen zuzugehen, die eher schüchtern sind und sich nicht aktiv beteiligen. Es scheint jedoch notwendig zu sein, zu betonen, dass die Schüler*innen selbst entscheiden, was sie der Gruppe mitteilen möchten.

Vorschlag: Gemeinsame Themenfindung

In den letzten 10 Minuten können Sie mit den Schüler*innen über die nächste Sitzung und das anstehende Thema sprechen. Sie können einen Pool mit verschiedenen Themen zur Verfügung stellen und die Schüler*innen wählen lassen, welches ihnen am besten gefällt, oder sie direkt fragen, worüber sie sprechen möchten. Es kann auch vorkommen, dass das nächste Thema während der Diskussion auftaucht. In jedem Fall können Sie die Schüler*innen in den Entscheidungsprozess einbeziehen, um ihre Beteiligung und Entscheidungsfindung zu fördern.

Folgende Schulgespräche

Die folgenden Schulgespräche funktionieren ähnlich wie das Erste, nur mit anderen Themen. Für jedes Schulgespräch müssen Sie einen 10- bis 15-minütigen Input zu dem gewählten Thema vorbereiten. Man kann zusätzlich Videomaterial, Poster oder Bilder verwenden, um die Präsentation zu unterstützen oder die Diskussion unter den Schüler*innen zu fördern. Während der Debatte fungiert die Lehrkraft (oder die Lehrkräfte) als Moderator*in und hilft den Schüler*innen ins Gespräch zu kommen. Sie können die letzten zehn Minuten nutzen, um Themen für das nächste Schulgespräch festzulegen.

Tabelle 1. Zusammenfassung der Tätigkeit

Teilnehmer*innen
Lehrer*innen mit Migrations- oder Fluchterfahrung oder Migrationshintergrund und alle Schüler*innen im Alter von 14-18 Jahre. Fokus auf Schüler*innen mit Migrations- oder Fluchterfahrung oder mit Migrationshintergrund.
Format der Praktik
Diskussionsrunde (ähnlich der Logik von TED-Talks), bei der die Lehrer*innen eine Diskussion leiten und von den Schüler*innen eine Beteiligung erwartet wird;
Dauer/Phasen
Eine Sitzung pro Monat (wenn möglich auch zwei- bis dreimal pro Monat) 10-15 Min. Gespräch 20-25 Min. Diskussion (10 Min. gemeinsame Themenfindung) - die Minuten müssen jeweils an die Dauer einer Unterrichtsstunde angepasst werden.
Ressourcen
Mindestens eine Lehrkraft, die die Diskussionen leitet.
Material/Ressourcen
Bilder, Videos, Romane, Geschichten, Bücher, Poster usw.
Ort
Klassenzimmer oder wenn möglich ein großer Raum in der Schule.
Bilder, Fotos und andere Beweise
Aufgrund Covid19 gibt es leider kein Bildmaterial.

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Diese Praktik zeichnet sich durch zwei Besonderheiten aus, die sie für die multikulturelle Bildung und das Diversity Management im Klassenzimmer äußerst praktikabel machen. Erstens stammt diese direkt von einer Lehrerin aus einer sehr vielfältigen Schule in Österreichs Hauptstadt Wien. Sie können also eine Praktik erwarten, die auf realen Erfahrungen in der Arbeit mit multikulturellen und vielfältigen Schüler*innen basiert. Zweitens bietet es einen kindzentrierten Rahmen, in dem die Schüler*innen die Möglichkeit haben, frei über ihre Wünsche, Träume, Realitäten und Ängste zu sprechen. Diese Praktik eröffnet einen Raum für Kommunikation und das Ansprechen von Themen, die im Schulalltag oft keinen Platz finden.

Nach der Entwicklung dieser Praktik könnten die Lehrkräfte Anmerkungen zu Themen, die gut funktionieren, und weitere Anleitungen für die Umsetzung hinzufügen.

Praktik 2. Interkulturalität durch Musikunterricht (ZRS)

EINLEITUNG

Das Hauptziel der Praktik besteht darin, eine positive Einstellung gegenüber anderen Kulturen zu entwickeln und zu fördern und anzuerkennen, dass alle Kulturen gleichwertig sind. Dies wird durch die Einbeziehung von Elementen multikultureller Musik in den regulären Musikunterricht erreicht. Auf diese Weise werden kulturelle Unterschiede berücksichtigt und gleichzeitig wird betont, dass alle Kulturen gleichberechtigt sind.

PERSPEKTIVEN

Die Praktik konzentriert sich auf die Förderung von Vielfalt und kultureller Gleichheit. Ein Kind kann, wenn es dies möchte, die Praktik auch selbst leiten, was dem kindzentrierten Ansatz des MiCREATE-Projekts entspricht. Während der Aktion muss die Lehrkraft sicherstellen, dass alle teilnehmenden Kinder respektvoll handeln und ihre Ideen und Fragen mitteilen.

ZIELE

Das Hauptziel der Praktik besteht darin, eine positive Einstellung gegenüber anderen Kulturen zu entwickeln und zu fördern und anzuerkennen, dass alle Kulturen gleich sind. Das spezifische Ziel ist, dass Kinder mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund sich durch Musik ausdrücken können. Andere Kinder können erkennen, wie sie sich beim Erlernen einer neuen Sprache in einem fremden Land verhalten müssen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Das Verfahren wurde in der Livada-Grundschule in Ljubljana (Slowenien) entwickelt und eingeführt, die von Schüler*innen aus 27 Ländern besucht wird. Während des Musikunterrichts können sie ihre kulturellen Eigenheiten kennenlernen und berücksichtigen. Solange Kinder mit Migrationshintergrund nicht die slowenische Sprache lernen, ist es für sie schwieriger, sich anderen Kindern anzunähern. Daher kann die Musik eine Brücke sein, die sie miteinander verbindet; ein Instrument, das den Kindern hilft, sich ihren Klassenkameraden vorzustellen. Das Hauptmerkmal der Praktik ist, dass im regulären Musikunterricht Elemente der multikulturellen Musik enthalten sind, was auch auf andere musikalische Aktivitäten, z. B. Schulchöre, Orchester und Bands, übertragen werden kann. Diese kulturellen Unterschiede werden berücksichtigt, und gleichzeitig wird betont, dass alle Kulturen gleichwertig sind. Auf diese Weise können neu angekommene Kinder mit Migrationshintergrund einen Platz und eine Möglichkeit finden, sich in ihrem kulturellen Kontext auszudrücken. In der Zwischenzeit können andere Kinder durch ihre Musik ihre Kultur und Sprache kennen lernen, indem sie Lieder lernen. Auf diese Weise verstehen die Kinder, wie schwierig es für jemanden ist, seine Sprache zu lernen.

LEITLINIEN FÜR DIE DURCHFÜHRUNG

Diese Übung kann während des regulären Musikunterrichts oder in anderen Bereichen eingesetzt werden. Vor der Durchführung der Aktivität wählen die Lehrkraft und ein neu angekommenes Kind ein einfaches Lied in ihrer Sprache aus und lernen es gemeinsam zu spielen und zu singen.

Zu Beginn der Stunde erklärt die Lehrkraft den teilnehmenden Kindern, dass es wichtig ist, sich auf ein paar Regeln zu einigen, damit sich alle wohl fühlen und mitmachen können. *Was macht ihr, wenn jemand redet? Das ist richtig. Die anderen hören dann zu. Was tust du, wenn du etwas sagen möchtest? Moment, hebt eure Hand. Nehmen wir*

an, einer von euch würde etwas sagen und die anderen würden sich über ihn lustig machen. Wie würdet ihr euch fühlen? Richtig, er würde sich wahrscheinlich schämen. Deshalb ist es wichtig, dass ihr euch darauf einigt, respektvoll zu sein und euch nicht übereinander lustig zu machen.

Anschließend singen die Lehrkraft und das neu angekommene Kind das Lied gemeinsam den Kindern im Klassenzimmer vor und erklären, dass sie es gemeinsam lernen werden. Zuvor ist es jedoch wichtig, dass sie sich mit der Bedeutung des Textes und einer kurzen Entstehungsgeschichte des Liedes vertraut machen.

Es folgt eine kurze Präsentation des Textes und der Herkunft des Liedes, die auch das Kind vorbereiten kann. Es ist wichtig, dass die Lehrkraft das Kind bei der Präsentation unterstützt und ihm/ihr hilft. Falls sich das Kind bei der Präsentation nicht wohl fühlt, führt die Lehrkraft die Aktivität durch.

Dieser Teil der Aktivität ist für Kinder im Klassenzimmer geeignet, um etwas über das Land, die Kultur und die Sprache ihrer Mitschüler*innen und das Lied zu erfahren. Daher kann die Lehrkraft andere Kinder zu einem Dialog ermutigen und diesen moderieren.

Nach der Diskussion wird der Text des Liedes in der Originalsprache an die Tafel projiziert, und das Kind bringt den anderen Kindern die richtige Aussprache bei. Wenn die Kinder mit dem Text vertraut sind, übernimmt die Lehrperson und bringt ihnen das Singen bei.

Diese Musikstunde kann mit jedem Kind aus anderen Kulturkreisen durchgeführt werden. Daher kann ein geeignetes Lied für diese Aktivität auch eines der weltberühmten sein, wie z. B. „Happy Birthday to You“, bei den Kindern mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund die Basistexte in ihren Sprachen präsentieren. Andere Schüler*innen lernen, sie auszusprechen und zu singen und erwähnen gleichzeitig ihr Herkunftsland und ihre Kultur.

ANWENDUNG DER PRAKTIK INFORMATIONEN ZUR UMSETZUNG DER PRAKTIK

Tabelle 2. Zusammenfassung der Tätigkeit

Teilnehmer*innen
Kinder aller Altersgruppen.
Format der Praktik
Klasse
Dauer/Phasen
45 Minuten
Ressourcen
Musiklehrer*in
Material/Ressourcen
Musikinstrumente
Ort
Während des Musikunterrichts
Bilder, Fotos und andere Beweise

Quelle: http://www.medkulturnost.si/z-glasbo-sporocajo-da-so-vse-kulture-enakovredne/
Andere (fakultativ)
Youtube-Video der Unterrichtsvorführung und Interview mit der Moderatorin: https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=epDLUFdiUq8&feature=emb_title

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Diese Praktik hilft nicht nur neu angekommenen Kindern, sich ihren Klassenkameraden vorzustellen, zu kommunizieren und sich gegenseitig kennenzulernen, sondern betont auch die Vielfalt als einen Prozess des gegenseitigen Verständnisses und des Respekts für alle Kulturen.

Praktik 3. Und du, wie sagst du es? Vielfalt und Vielfältigkeit feiern (UB)

EINLEITUNG

Europäische Schulen spiegeln in der Regel eine einsprachige und monokulturelle Perspektive im Lehrplan, in den Schulmaterialien (Bücher, Lehrbücher, Poster, Schilder usw.) und im täglichen Leben wider. Diese Praktik zielt darauf ab, Mehrsprachigkeit und multikulturelles Bewusstsein in Schulen durch kollektive und kreative Praktiken zu fördern, an denen Kinder mit unterschiedlichem Hintergrund aktiv teilnehmen und ihr sprachliches Wissen mit dem Rest der Bildungsgemeinschaft teilen. Im Rahmen dieser Aktivität entwickeln Kinder und Jugendliche visuelle und textliche Materialien (Poster, Installationen, Plakate, Karten), die in der ganzen Schule (Flure, Hallen, Klassenzimmer) angebracht werden.

Diese Praktik zielt darauf ab, den sprachlichen und geografischen Hintergrund der Schüler*innen einzubeziehen, der traditionell nicht vorhanden ist oder nicht berücksichtigt wird. Ziel ist es, die Schule zu einem pluralistischeren, dialogischeren und einladenderen Ort für Menschen aus anderen Ländern zu machen, die die lokale Sprache nicht kennen.

Hauptziel des Projekts ist die Wertschätzung und Anerkennung des kulturellen Hintergrunds der Schüler*innen und Familien durch einen projektbasierten Ansatz, der sich auf die verschiedenen an der Schule gesprochenen Sprachen konzentriert. An der Umsetzung des Projekts ist die gesamte Schule beteiligt (von der Vorschule bis zur Grundschule), und verschiedene Mitglieder der Bildungsgemeinschaft werden zur Teilnahme eingeladen: Lehrer*innen, Schüler*innen, Familien und die Schulleitung. Wie wissenschaftliche Arbeiten zeigen, ist die aktive Einbeziehung von Familien in Schulen der Schlüssel zur Verbesserung des Zusammenlebens in multikulturellen Kontexten (Casanova & Rodríguez, 2009; Leiva, 2011).

PERSPEKTIVE

Die großen westlichen Sprachen waren vermeintliche Vehikularsprachen, die oft an die Stelle einer eigentlichen Metropole traten. Relation hingegen wird mehrsprachig gesprochen. Jenseits der wirtschaftlichen Zwänge und des kulturellen Drucks wendet sich die Relation zu Recht gegen den Totalitarismus jeglicher monolingualen Absicht. (Glissant, 2010, S. 19)

Wie der Eurydice-Bericht *Integration von Schülern mit Migrationshintergrund in die Schulen in Europa: National Policies and Measures (Nationale Politiken und Maßnahmen)* feststellt, herrscht in den meisten Bildungssystemen ein monolinguales Paradigma vor. Dies wird jedoch zu einer Herausforderung, da Europa immer vielfältiger wird (kulturell, sprachlich und religiös).

In diesem Zusammenhang bietet die Schule keine Räume, in denen sich Schüler*innen mit Migrationshintergrund offen in ihrer Muttersprache ausdrücken können. Der Gebrauch der Muttersprache ist ein kommunikativer Akt und stärkt das Selbstvertrauen im Dialog mit anderen. Die Schule bietet eine stabile, sichere und komfortable Infrastruktur. Doch diese Stabilität ist, wie der antilleanische Philosoph Édouard Glissant (2010, S. 32) meint, mit Einsprachigkeit und Ethnozentrismus verbunden. Im Gegensatz dazu setzt die Mehrsprachigkeit keine ideologische Stabilität voraus und ist offen und in Kontakt mit allem Möglichen.

Die Praktik basiert auf einer dialogischen Perspektive, durch die die Schule zu einem Ort des Austauschs und der kollektiven Konstruktion von Wissen als gemeinsame Verantwortung wird (Walsh, 2012, S. 65). Auf diese Weise können die Kinder ihre Handlungsfähigkeit durch das Wissen, das sie mit sich tragen (Sprachen, Bräuche, Erfahrungen, kulturelle und religiöse Praktiken usw.), zum Ausdruck bringen. Die Verbindung von Kulturen bedeutet jedoch nicht, dass sie verstreut sind oder sich gegenseitig verwässern. Es ist das Zeichen ihrer einvernehmlichen, nicht aufgezwungenen Teilhabe (Glissant, 2010, S. 34).

Von entscheidender Bedeutung sind in diesem Zusammenhang auch die Forschungsergebnisse, die zeigen, dass die Sprachen und Kulturen von Kindern mit Migrationshintergrund "positive Auswirkungen auf das Wohlbefinden und das Leistungsniveau der Schüler*innen in der Schule haben, insbesondere in Bezug auf

die Unterrichtssprache” (Europäische Kommission/EACEA/Eurydice, 2019, S. 137).

ZIELE

Die Hauptziele dieser Praktik sind:

- Wertschätzung und Respekt für alle Sprachen.
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Sprachen zu finden.
- Erlernen grundlegender Ausdrücke in jeder an der Schule gesprochenen Sprache.
- Förderung des Einfühlungsvermögens gegenüber neu angekommenen Kindern, die Schwierigkeiten beim Erlernen der Landessprache haben könnten.
- Visuelle und künstlerische Darstellung verschiedener Ausdrucksformen im Zusammenhang mit Gastfreundschaft, Multikulturalität, Beziehung und Austausch in mehreren Sprachen.
- Förderung und Aufbau engerer Beziehungen zwischen Schule und Familie.
- Verbesserung der Koexistenz zwischen Gemeinschaften und Gruppen in der Schule.

ÜBER DIE PRAKTIK

Dieses Verfahren wurde von einer Gruppe von Lehrer*innen einer öffentlichen Schule in Barcelona entworfen und entwickelt. Die Schule liegt in einem Viertel mit einem hohen Anteil an Migrant*innen. Man könnte sagen, dass Multikulturalität Teil der DNA der Schule ist, und jedes Jahr finden sie neue Wege, um damit zu arbeiten oder darüber zu reflektieren.

Jedes Jahr führt die Schule während der Weihnachtszeit eine Kampagne für das Zusammenleben durch. Im Schuljahr 2019-2020 lag der Schwerpunkt auf den verschiedenen an der Schule gesprochenen Sprachen. Das Hauptziel war es, die Vielfalt der Muttersprachen als Reichtum zu erleben und zu feiern. Die Projektidee entstand während einer Unterrichtsstunde, in der die Schüler*innen von der Anzahl der in ihrem Klassenzimmer gesprochenen Sprachen fasziniert waren. Daraufhin

schlugen die Lehrer*innen vor, ein Schulprojekt zu diesem Thema durchzuführen, anstatt es zu einer eintägigen Aktivität zu machen. Es handelte sich also um eine echte Bottom-up-Initiative, die von einer einzelnen Lehrkraft ausging und von der gesamten Schule aktiv übernommen wurde. Jede Klasse entwickelte verschiedene Aktivitäten, die mit der Bedeutung der Sprachenvielfalt in Zusammenhang standen, und als abschließende Aktion veranstalteten sie eine Ausstellung in der Aula der Schule.

Im Folgenden werden einige Ergebnisse vorgestellt:

1. “Mama” und “Papa” sind die ersten beiden Wörter, die die Lehrer*innen von den Schüler*innen hören, und sie sind auch die ersten beiden Wörter, die die Schüler*innen auf Katalanisch oder Spanisch lernen. Ausgehend von diesem bedeutenden Ereignis bat man die Familien, ihre Herkunftsländer mit einem Faden zu versehen, um sie mit Barcelona zu verbinden. Außerdem sollten die Kinder “Papa und Mama” in ihren Sprachen schreiben. Das Ergebnis war eine Karte, die die kulturelle und sprachliche Vielfalt der Schule widerspiegelt.

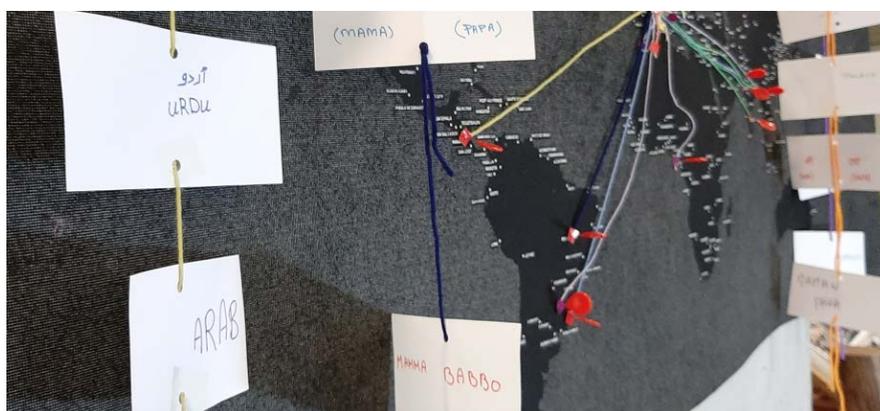


Abbildung 1. Die Wörter „Mama“ und „Papa“ in verschiedenen Sprachen geschrieben. Die Karten liegen vor einer Weltkarte, auf der die Migrationsrouten der Schüler*innen und ihrer Familien eingezeichnet sind.

- Die Schüler*innen erstellten gemeinsam ein Buch mit den Dialogen in allen Sprachen, die in der Klasse gesprochen wurden.

Lower Was alone in all the forest

ଟା ଶୁଢ଼ା ଜଞ୍ଜଳେ ଗକା ହିନା।

Abbildung 3. Mehrsprachige Dialoge des Buches.

- Die Schüler*innen erstellten ein Video, das ein informelles Gespräch simulierte, übersetzten es und fügten Untertitel in allen gesprochenen Sprachen ein.



Abbildung 4. Ausschnitt aus der Geschichte.

- Die Schüler*innen übersetzten (mit Hilfe ihrer Familien) die Zahlen, das Alphabet, die Namen ihrer Klassenkameraden, Redewendungen usw. in ihre Herkunftssprachen. Dann reflektierten sie über ihre Gemeinsamkeiten,

Unterschiede usw.



Abbildung 5. Kunsthandwerkliche Installation über die in der Schule gesprochenen Sprachen.

· Schließlich zeigte die Schule eine Ausstellung, die einige der durchgeführten Aktivitäten präsentierte. Die Kunstinstallation spiegelte die kulturelle Vielfalt der Schule wider (mit Bildern der Geburtsländer, Familien, Schüler*innen usw.).

NUTZUNG DER PRAKTIK

Tabelle 3. Zusammenfassung der Tätigkeit

Schritt für Schritt

- Zunächst fragt die Lehrkraft die Schüler*innen, was ihre jeweilige Muttersprache ist und wie viele Sprachen sie sprechen. Die Schüler*innen werden aufgefordert, ein einfaches Wort (z. B. „Hallo“, „Danke“ usw.) in ihrer eigenen Sprache zu schreiben.

- Zweitens sollen die Schüler*innen in Teams organisiert werden (etwa vier oder fünf Kinder pro Team). Jedes Team muss ein visuelles Produkt erstellen (ein Poster, eine Karte, ein Video oder eine visuelle Darstellung, je nach Alter und manuellen Fähigkeiten). Das Endprodukt sollte eine bestimmte Idee oder ein bestimmtes Konzept auf mehrsprachige Weise wiedergeben. Erwägen Sie einfachere Konzepte für jüngere Kinder (z. B. ein einfaches Wort in verschiedenen Sprachen schreiben) und komplexe Ideen für ältere Schüler*innen (z. B. verschiedene Beschreibungen und Erklärungen zu einem abstrakten Konzept im Zusammenhang mit Multikulturalität, wie Empathie, Beziehung, Willkommen, Austausch, Lernen usw.).

Woche durchgeführt werden. Am Ende der Woche werden alle Endprodukte in den Gemeinschaftsräumen der Schule ausgestellt. Jedes Team muss sich für ein Format entscheiden, die Idee entwerfen und sie ausarbeiten (siehe Punkt 2.4. für einige Beispiele). Nach der Auswahl des Konzepts müssen die Kinder andere Klassenkameraden bitten, das von ihnen gewählte Wort in verschiedene Sprachen zu übersetzen oder für sie zu schreiben. Ältere Kinder können auch kleine Interviews zu einem bestimmten Thema durchführen und über den Klassenraum hinaus Schüler*innen aus anderen Kursen und Gruppen befragen.

Die Lehrkraft begleitet die Teams, hilft ihnen bei der Formalisierung des Endprodukts, gibt ihnen Orientierung und fördert ihre Kreativität mit Ideen und anregenden Vorschlägen.

- Drittens werden die Ergebnisse im Klassenzimmer ausgestellt und jedes Team stellt sein Poster/Video/Collage/Map mündlich den anderen vor.

- Schließlich werden die fertigen Produkte in den Gemeinschaftsräumen der Schule, z. B. in den Fluren und Hallen, installiert. In diesem Schritt können sich die Teams gegenseitig bei der Entscheidung über den Aufstellungsort helfen.

Die Aktivität kann in verschiedenen Klassengruppen gleichzeitig in der gleichen aktiven Mitarbeit während des Prozesses und die Anerkennung und Würdigung der kulturellen Vielfalt und des Reichtums der Schule.

Teilnehmer*innen

Die gesamte Schule (einschließlich der Kinder im Vorschulalter und der Grundschüler).

Alle arbeiten in Klassengruppen.

Format der Praktik

Bottom-up-Projekt.

Sie kann in Workshops entwickelt werden.

Dauer/Phasen

Insgesamt drei Monate.

Ziehen Sie drei oder vier Sitzungen zu je 45 Minuten für die Entwicklung eines Posters oder einer Installation in Betracht.

Ressourcen

Für jeden Workshop: ein oder zwei Lehrer, Kinder mit verschiedenen Muttersprachen.

Material/Ressourcen

- Bastelmaterial: Kartons, Landkarten, Zeitschriften für Collage, Bilder, Buntpapiere usw.

- Audiovisuelles Material (wenn möglich, insbesondere bei älteren Kindern): digitale Foto- und Videokamera.

Ort

- Ein normales Klassenzimmer.

- Aula und Flure der Schule (nur für die letzte Ausstellung).

Bilder, Fotos und andere Beweise

Siehe Punkt 2.4

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Nach Abschluss der Workshops erkannte das gesamte Lehrer*innenkollegium den Beitrag des Projekts zum Schulleben und zum Engagement der Schüler*innen an. Das Schulleitungsteam schätzte besonders die Proaktivität der Lehrkräfte und die Beteiligung von Lehrer*innen und Familien. Die Familien schätzten ihre aktive Mitarbeit während des Prozesses und die Anerkennung und Würdigung der kulturellen Vielfalt und des Reichtums der Schule.

Lernen über das Wissen anderer Kulturen

Dieser Abschnitt bietet eine Zusammenstellung von Praktiken, die vorschlagen, die außereuropäische Geschichte und ihre wichtigen Persönlichkeiten zu untersuchen und mehr darüber zu erfahren. Ziel ist es, die Geschichte von Kindern mit Migrationshintergrund in den Lehrplan aufzunehmen und sie stärker in den Unterricht einzubeziehen. Sie ermöglichen es den Lehrer*innen, den Lehrplan multikultureller zu gestalten, indem sie relevante Momente der Geschichte oder wichtige Persönlichkeiten der Geschichte einbeziehen.

Praktik 4.

Geschichte der Nationen in einer internationalisierten und globalisierten Ära. Interkulturelle Perspektiven auf Geschichte und Bürgerbildung (DK)

EINFÜHRUNG

Ursprünglich entwickelten zwei Lehrer*innen diese Praktik für den Unterricht in einer Rezeptionsklasse (Kinder im Alter von 14-18 Jahren). Die Praktik kann auf reguläre Klassen übertragen werden.

In der Rezeptionsklasse beschäftigten sich die Schüler*innen eine Woche lang mit der dänischen Geschichte. Jeder/jede Schüler*in wurde aufgefordert, epochale Ereignisse aus der Geschichte seines/ihres Herkunftslandes zu finden und diese seinen Mitschüler*innen vorzustellen.

Die Übung regt die Schüler*innen dazu an, die Geschichte verschiedener Nationen aus unterschiedlichen kulturellen, nationalen und ethnischen Gruppen - einschließlich ihrer eigenen "Kinderperspektive" - neu zu begreifen.

PERSPEKTIVEN

Vielfalt wird aus einer intersektionellen Perspektive betrachtet. Die Identität der Schüler*innen entwickelt sich dynamisch im Spannungsfeld von historischem Hintergrund, ethnischer Zugehörigkeit, Nationalität, Sprache, Religion, Beziehung zu Gleichaltrigen mit anderen Erfahrungen usw. Die Praktik verfolgt einen interkulturellen Ansatz, der den Weg für den Dialog zwischen verschiedenen Kulturen ebnet.

ZIELE

Bei dieser Übung müssen die Schüler*innen historische Inhalte auswählen und

darüber nachdenken. Sie vergleichen und diskutieren ihre Produkte (Poster) mit ihren Mitschüler*innen. Sie haben die Möglichkeit, die Geschichte ihrer Herkunftsländer, die Geschichte der Herkunftsländer ihrer Mitschüler*innen und die Weltgeschichte aus der Perspektive verschiedener kultureller und ethnischer Gruppen neu zu betrachten. Außerdem werden sie sich ihrer eigenen Sichtweise bewusst. So werden sie besser in der Lage sein, über historische und kulturelle Veränderungen und kulturelle Begegnungen in einer globalisierten Welt zu diskutieren.

Sie werden ihre Fähigkeit entwickeln, historische und kulturelle Probleme zu erforschen, indem sie sich mündlich und schriftlich darüber austauschen, sie aufarbeiten und diskutieren.

Dieser Beitrag ist im Zusammenhang mit der Integration und der staatsbürgerlichen Bildung von Bedeutung.

Die Praktik sollte die Kinder aus einer interkulturellen Perspektive dazu anregen

- eine Auswahl historischer Inhalte aus ihrem Herkunftsland zu treffen,
- über die Geschichte ihres Herkunftslandes und ihres derzeitigen Aufenthaltslandes nachdenken,
- ein Poster mit den gefundenen Informationen zu schreiben,
- ihre Poster ihren Lehrer*innen und Mitschüler*innen zu präsentieren und darüber diskutieren.

ÜBER DIE PRAKTIK - ERZÄHLUNGEN UND ÜBERLEGUNGEN

Eine Woche lang beobachtete einer der dänischen Forscher eine Rezeptionsklasse, die sich mit dem Thema "Dänische Geschichte im Mittelalter (1050-1536)" beschäftigte. In der ersten Unterrichtsstunde lesen die Schüler*innen ein von den Lehrer*innen erstelltes Heft über Dänemark im 13. Jahrhundert. Danach schreibt die Lehrkraft an die Tafel: "Ein Bild aus den Jahren 1050-1536 aus deinem Herkunftsland. Ein wichtiges

Ereignis. Schreibe 3-5 Sätze.”

Zunächst werden die Schüler*innen angewiesen, das Heft zu lesen und dann die Fragen der Lehrperson zu beantworten. Die Lehrkraft stellt sicher, dass die Schüler*innen den Text verstehen, indem sie Fragen stellt, wobei Wortschatz, Grammatik und Syntax trainiert werden.

Danach müssen die Schüler*innen ein Poster (ein Plakat) erstellen.

Die Schüler*innen nutzten das Internet als Hilfsmittel. Sie fanden mehrere Bilder und diskutierten untereinander, welches Bild sie auswählen sollten. Auch die Lehrkraft wurde eingeladen, sich an den Diskussionen zu beteiligen. Die Fotos wurden kopiert und in Word-Dokumente eingefügt, und es wurden eine Überschrift und 2 oder 3 Sätze geschrieben. So entstand ein Plakat, das in A3 ausgedruckt wurde. Die Schüler*innen nutzten multimodale Ausdrucksformen: Bilder, geschriebener Text und gesprochener Text (beider Präsentation ihrer Plakate vor ihren Mitschüler*innen).

Dem Folgend wurden die Plakate im Klassenzimmer ausgestellt, und jedes Kind stellte ihr/sein Plakat mündlich den Mitschüler*innen vor.

Auf den Plakaten wurden nationale Siege und Niederlagen dargestellt. Z.B. der Sieg des polnischen Königs über die preußischen Deutschordensritter im Jahr 1525, die Eroberung Afghanistans durch Dschingis Khan im Jahr 1219 und die Niederlage der Inkas gegen die spanischen Eroberer um 1530. Diese Ereignisse sind von zentraler Bedeutung für die Geschichte ihrer Herkunftsländer und scheinen auch für die Identifikations- und Identitätsarbeit der Schüler*innen notwendig zu sein. Die Lehrer*innen positionierten die Schüler*innen als Experten für die Geschichte ihres Herkunftslandes. Die Geschichte ihrer Herkunftsländer wurde als gleichwertig mit der Geschichte Dänemarks angesehen. So wurden Beispiele und Inhalte aus verschiedenen Ländern verwendet, um das Konzept “Mittelalter” zu beleuchten, und das Wissen über diese Idee wurde mit Hilfe verschiedener kultureller Ansätze erarbeitet. Die Praktik wurde von Lehrer*innen entwickelt, die eine Rezeptionsklasse unterrichteten. Die Schüler*innen waren Anfänger in der dänischen Sprache. Ihr mündliches und schriftliches Dänisch war daher noch nicht so ausgereift. Bei der Auswahl von epochalen Ereignissen aus der Geschichte ihres Herkunftslandes

konnten sie jedoch ihr persönliches und kulturelles Wissen und sogar ihr allgemeines Wissen über ihr Herkunftsland aktivieren. Sie artikulierten und konstruierten diskursiv ihre Identifikationen. Darüber hinaus konnten sie ihre Poster präsentieren und das ausgewählte Ereignis mit Gleichaltrigen diskutieren.

Schüler*innen, die über ein ausgefeilteres Dänisch verfügen, werden natürlich in der Lage sein, ihre Recherchen und Vergleiche zu diesen epochalen Ereignissen näher zu erläutern. Sie werden akademisches Wissen über die Geschichte der Nationen und die Beziehungen zwischen Kulturen und Ländern aus einer globalen und interkulturellen Perspektive einbeziehen und diskutieren. Die Praktik wird den Schüler*innen helfen, ausgewogene kulturelle, nationale und internationale Identifikationen im Dialog mit anderen Schüler*innen in einem vielfältigen Umfeld im Klassenzimmer zu entwickeln und so den Weg zur Integration zu ebnen.

In einer regulären Klasse mit wenigen im Ausland geborenen Schüler*innen (oder im Ausland geborenen Eltern) können die Schüler*innen Plakate über die Geschichte "fremder" Länder erstellen. Dann hat das Kind natürlich einen anderen Ausgangspunkt für die Wahl eines historischen Ereignisses, und das historische Ereignis ist für die Identitätsarbeit des Kindes auf eine andere Weise wesentlich.

Natürlich gilt für alle Schüler*innen, dass die Praktik sie dazu anregt, über den Begriff "Nation" nachzudenken.

Was ist eine Nation? Im Kontext der staatsbürgerlichen Erziehung ebnet die Übung den Weg für eine Diskussion über die Beziehung zwischen kultureller, regionaler, nationaler und globaler Identifikation und darüber, wie jedes Kind diese Identifikationen ausgleichen kann. Im Anschluss an die Übung können die Lehrkraft und die Schüler*innen diskutieren: Warum sollten wir und wie können wir unser Engagement für unsere kulturellen Gemeinschaften und die nationale (und globale) staatsbürgerliche Kultur aufrechterhalten?

Diese Praktik geht über einen monokulturellen Ansatz hinaus. Die Schüler*innen werden nicht nur über dänische Geschichte unterrichtet. Die dänische Geschichte und Perspektive haben keinen privilegierten Status. Diese Praktik kann auf eine multikulturelle und interkulturelle Weise entwickelt werden. Ersteres unterstreicht

sie die Notwendigkeit, über die intersektional konstruierten Kulturen anderer zu wissen und sie zu tolerieren. Letztere betont die Notwendigkeit, Kulturen zu überschreiten und neue gemeinsame Kulturen zu entwickeln. Wenn die Schüler*innen die Geschichte ihrer Herkunftsländer auf nationalistische Weise aufbauen, kann dies natürlich zu Konflikten und Streitigkeiten führen. Insbesondere dann, wenn die Schüler*innen aus konkurrierenden Ländern kommen.

LEITLINIEN FÜR DIE VERWENDUNG DER PRAKTIK

Diese Praktik kann in Rezeptionsklassen oder in normalen Klassen der Primar- und Sekundarstufe I durchgeführt werden. Natürlich müssen die Schüler*innen in der Klasse aus verschiedenen Ländern stammen.

Tabelle 4. Zusammenfassung der Tätigkeit

Schritt für Schritt
<ol style="list-style-type: none"> 1. Die Schüler*innen lesen eine Broschüre über das Mittelalter in Dänemark und beantworten Fragen, die ihnen von der Lehrkraft gestellt werden. 2. Die Schüler*innen erstellen ein Poster über die gleiche Zeit in ihrem Geburtsland. Sie finden Informationen im Internet (Bilder und schriftliche Informationen). 3. Die Poster werden im Klassenzimmer ausgestellt und den Mitschüler*innen mündlich vorgestellt.
Teilnehmer*innen
Schüler*innen in einer Rezeptionsklasse oder in einer regulären Klasse.
Format der Praktik
Die Praktik kann als Aktionswoche durchgeführt werden. Dieses Format bietet die Möglichkeit, außerschulische Aktivitäten/Exkursionen einzubeziehen.
Dauer/Phasen
Mehrere Tage. Ziehen Sie eine ganze Woche in Betracht.
Ressourcen
Es werden zwei Lehrpersonen für eine Aktionswoche benötigt.
Material/Ressourcen
<p>Von den Lehrer*innen erstellte Broschüren, Lehrbücher, Romane, Kurzgeschichten, Filme (Dokumentarfilme, Spielfilme usw.).</p> <p>Das Internet.</p> <p>Von den Schüler*innen erstellte Plakate, die im Klassenzimmer ausgestellt und den Mitschüler*innen und Lehrer*innen mündlich vorgestellt werden.</p> <p>Die Schüler*innen könnten anstelle von Plakaten Vodcasts produzieren.</p>
Ort
<p>Die Übung kann von den Lehrer*innen unterstützt werden und im Klassenzimmer stattfinden. Die Schüler*innen müssen Zugang zu Computern und Druckern haben, um ihre Poster zu drucken.</p> <p>Natürlich sind die Exkursionen Aktivitäten außerhalb der Schule.</p>
Bilder, Fotos und andere Beweise
Drei Beispiele für Poster sind beigefügt.

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Die Lehrkräfte und die Schüler*innen der Rezeptionsklasse schätzten und freuten sich über diese Praktik. Mit Begeisterung recherchierten die Schüler*innen die Geschichte ihrer Herkunftsländer und präsentierten ihren Mitschüler*innen ihre Poster. Aufgrund der begrenzten Sprachkenntnisse der Schüler*innen wurden die Diskussionen und Vergleiche nicht so intensiv geführt.

Wie bereits erwähnt, kann die Übung aber auch in Klassen mit einer großen Vielfalt von Schüler*innen durchgeführt werden, deren Dänischkenntnisse ausgeprägter sind. In beiden Kontexten kann die Aktivität Interkulturalität und gegenseitiges Verständnis fördern.



Praktik 5. Wissenschaftlerinnen und Radfrauen weltweit (UB)

EINLEITUNG

Geschichten sind wichtig. Viele Geschichten sind wichtig. Geschichten wurden dazu benutzt, Menschen zu enteignen und zu verleumden, aber Geschichten können auch dazu benutzt werden, Menschen zu ermächtigen und zu vermenschlichen. Geschichten können die Würde eines Volkes verletzen, aber Geschichten können diese verletzte Würde auch wiederherstellen. (NgoziAdichie, 2017)

Diese Praktik wurde von einer Gruppe von Lehrer*innen einer öffentlichen Schule in Barcelona entwickelt. Die Aktivität ist Teil des pädagogischen Vorschlags “Calaixos” (Schubladen), der aus einer Reihe von multidisziplinären, nicht geführten Aktivitäten besteht (siehe Abbildung 1). Die Schüler*innen entwickeln sie je nach Vorschlag eigenständig, individuell oder in Gruppen. Eine der vorgeschlagenen Aktivitäten in diesem Rahmen trägt den Titel “Wissenschaftliche Frauen und Frauen weltweit”.



Abbildung 1. „Calaixos“-Struktur im Klassenzimmer. Jede Schublade enthält Materialien für eine bestimmte Aktivität.

Diese Praktik eignet sich für die Primar- und Sekundarstufe, wobei die Komplexität der Übung an das Alter, die mündlichen Fähigkeiten, die Fähigkeit zur Gruppenarbeit, den Bezug zu den im Kurs behandelten Themen und andere Besonderheiten angepasst wird. Die Praktik schlägt vor, das Leben von Frauen zu erforschen, die zur Geschichte der Wissenschaft beigetragen haben, aber in der Vergangenheit unsichtbar waren oder in den Büchern nur am Rande erwähnt wurden. Diese Praktik bietet die Möglichkeit, neue historische Bezüge in den naturwissenschaftlichen Lehrplan aufzunehmen und die Geschichten von Frauen über Unterdrückung, Widerstand, Widerstandsfähigkeit und Erfolg im MINT-Bereich kennenzulernen und darüber nachzudenken. Das Hauptziel dieser Aktivität ist es, den Schüler*innen Wissen über weibliche historische Persönlichkeiten auf der ganzen Welt zu vermitteln und die Beiträge außereuropäischer Frauen zu Wissenschaft, Kultur und Wissen zu erkunden.

PERSPEKTIVE

Diese Aktivität folgt einer intersektionalen Perspektive, da sie sich den vielfältigen sozialen Kategorien nähert, die die Privilegien und Formen der Unterwerfung und Unsichtbarmachung definieren, die den beruflichen Werdegang der Subjekte beeinflussen (Crenshaw, 1989).

Seit den frühen Kritiken schwarzer Feministinnen in den USA, die behaupteten, der Feminismus spreche universell für alle Frauen, ist sich die feministische Bewegung zunehmend der Grenzen von Geschlecht als einer einzigen analytischen Kategorie bewusst geworden (GandariasGoikoetxea, 2017). Die intersektionale Perspektive ermöglicht es uns, die Beziehung zu analysieren, in der soziale Kategorien und Differenzierungsachsen wie Geschlecht, Ethnizität, Sexualität, Klasse, staatsbürgerliche Stellung usw. Überschneidungen erzeugen, aus denen Privilegien, Herrschaftsprozesse und Formen des Widerstands hervorgehen. Es ist ein Ansatz, der unterstreicht, wie soziale Kategorien, die keineswegs "natürlich" oder "biologisch" sind, konstruiert und miteinander verbunden sind, und der eine Hinterfragung der Machtverhältnisse impliziert (GandariasGoikoetxea, 2017).

Diese Praktik zielt darauf ab, die intersektionale Perspektive einzuführen, um die kritische Reflexion über die Lebenswege von historisch unsichtbaren weiblichen Persönlichkeiten im MINT-Bereich zu fördern und neue außereuropäische weibliche Referenzen anzubieten.

ZIELE

Das Hauptziel der Praktik ist es, eine Vielzahl von weiblichen und nicht-eurozentrischen Referenzen in Wissenschaft und Technologie anzubieten und kritische Reflexionen über die hegemonialen Narrative im wissenschaftlichen Bereich aus einer intersektionalen und kritischen Perspektive zu fördern. Darüber hinaus schlägt die Aktivität vor, die historischen, politischen und sozialen Kontexte

zu erforschen und zu reflektieren, die den Werdegang von Frauen im MINT-Bereich durch einen Ansatz der Wissenschaftsphilosophie umgeben.

Die spezifischen Ziele der Praktiken sind:

- Entwicklung von Fähigkeiten zur Datensuche und -synthese.
- Verbesserung des Leseverständnisses und der Schreibfähigkeiten.
- Förderung der kritischen Reflexion auf der Grundlage eines intersektionalen Ansatzes.
- Schaffung von nicht-eurozentrischen Perspektiven durch Erweiterung der Lehrplanbezüge.
- Einführung in das Gebiet der Wissenschaftstheorie.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Praktik zielt darauf ab, den Schüler*innen einen Raum zu bieten, in dem sie die Geschichten von Frauen kennenlernen können, die in der Vergangenheit einen Beitrag zur Wissenschaft geleistet haben, und in dem sie sich mit den sozialen Schwierigkeiten und Diskriminierungen (aufgrund von Ethnizität, Herkunft, Klasse, Sexualität, Staatsbürgerschaft, Geschlecht usw.) auseinandersetzen können, die sie erfahren haben. Diese Praktik zielt darauf ab, die historischen Referenzen in der Wissenschaft zu erweitern und kritisch zu analysieren, warum die meisten Menschen das Wort "Wissenschaftler" immer noch mit weißen und männlichen Figuren assoziieren.

Außerdem sollen die Beiträge von Frauen aus verschiedenen Ländern und Kulturen zum MINT-Bereich hervorgehoben werden. Der ursprüngliche Vorschlag umfasst zwei Bücher mit Ressourcen: "Science Women: 50 Fearless Pioneers Who Changed the World", von Rachel Ignotofosky (2016) und "Rad Women Worldwide. Artists and Athletes, Pirates and Punks, and Other Revolutionaries Who Shaped History", geschrieben von Kate Schatz und illustriert von Miriam Klein Stahl (2016). Die Bücher verfolgen einen multikulturellen Ansatz, indem sie Figuren aus verschiedenen Ländern, Kulturen, Beschreibungen und in andere Sprachen übersetzte Konzepte

enthalten (siehe Abbildung 2).



Abbildung 2. Buchausschnitt.

“Frauen in der Wissenschaft” beleuchtet die Beiträge von fünfzig bemerkenswerten Frauen in den Bereichen Wissenschaft, Technologie, Ingenieurwesen und Mathematik (MINT), von der Antike bis zur modernen Welt. “Rad Women Worldwide” stellt eine Reihe unterschiedlicher Persönlichkeiten von 430 v. Chr. bis 2016 aus 31 Ländern weltweit vor. Außerdem enthält es 250 Namen internationaler Rad-Frauen als Referenz für die Leser*innen, um ihre Recherchen fortzusetzen. Nach Angaben des Verlags eignet sich das Buch im Sozialkunde- oder Englischunterricht oder als Text für eine fächerübergreifende Einheit. Diese Bücher bieten eine Grundlage für die Entwicklung der Aktivität, und sie sind für jüngere Kinder besonders ansprechend, da sie Illustrationen, spezifische Beschreibungen und eine einfache Sprache enthalten. Die Aktivität kann jedoch auch ohne diese Bücher entwickelt werden, wie unten beschrieben.

Die Schüler*innen werden in Gruppen eingeteilt, um einen Forschungsprozess zu einer relevanten weiblichen Persönlichkeit im Bereich MINT zu entwickeln. Die oben erwähnten Bücher können als Grundlage dienen, um die Schüler*innen zu

inspirieren, sie mit primären biografischen Daten zu versorgen und ihre Neugierde zu wecken. Wenn die Lehrkräfte jedoch keinen Zugang zu diesen Büchern haben, kann eine Liste mit Namen und Kurzbiografien von Frauen aus der Wissenschaft als Anregung für die Aktivität verwendet werden. Jedes Team sollte ein Plakat mit biografischen Daten und Informationen über eine relevante weibliche Figur in der wissenschaftlichen Laufbahn erstellen. Ältere Kinder können das Plakat auch mit persönlichen Überlegungen und Schlussfolgerungen ergänzen, die sich aus ihrem Forschungsprozess ergeben.

NUTZUNG DER PRAKTIK

Praktische Informationen zur Umsetzung der Praktik

Tabelle 5. Zusammenfassung der Aktivität

Schritt für Schritt

- Die Lehrkraft leitet die Aktivität ein, indem sie die Schüler*innen fragt, ob sie den Namen einer relevanten wissenschaftlichen Persönlichkeit (entweder Mann* oder Frau*) kennen. Die Schüler*innen werden aufgefordert, die Namen, die während des Brainstormings auftauchen, an die Tafel zu schreiben. Die Gruppe analysiert die resultierende Liste und die Lehrkraft fördert die Diskussion über das Geschlecht und die Herkunft der genannten wissenschaftlichen Persönlichkeiten.

- Zweitens werden die Schüler*innen in Teams organisiert (etwa vier oder fünf Kinder pro Team). Jede Gruppe wählt eine historische, wissenschaftliche weibliche Figur aus, um eine Untersuchung über ihren biografischen und beruflichen Werdegang zu entwickeln. Die Person kann aus der Liste an der Tafel oder aus den empfohlenen Büchern ausgewählt werden. Die Lehrkraft kann den Schüler*innen auch eine längere Liste mit Namen und Kurzbiografien wissenschaftlicher Frauen zur Verfügung stellen (achten Sie bitte darauf, dass die Mehrheit der Frauen nicht aus Europa stammt).

Das Ziel ist die Erstellung eines Posters. Das Endprodukt soll Daten über die Biografie einer Wissenschaftlerin, ihre relevanten Beiträge zur Wissenschaft und die kontextuellen, historischen und sozialen Elemente liefern, die ihren beruflichen Werdegang zur Anerkennung oder Unsichtbarmachung führten.

Erwägen Sie einfachere Formate für jüngere Kinder (z. B. eine Biografie und einen Überblick über ihre Beiträge zur Wissenschaft) und komplexere Entwürfe für ältere Schüler*innen (z. B. einen Forschungsansatz, bei dem Referenzen aus verschiedenen Quellen miteinander kombiniert werden, einschließlich persönlicher Überlegungen und Schlussfolgerungen usw.).

Wenn sie die Figur ausgewählt haben, die sie untersuchen wollen, können die Kinder im Internet nach Daten über sie suchen.

Die Lehrkraft begleitet die Teams, weist sie in den Forschungsprozess ein und hilft ihnen bei der Formalisierung des Endprodukts (insbesondere bei jüngeren Kindern).

- Abschließend werden die Ergebnisse im Klassenzimmer ausgestellt und jedes Team stellt sein Poster mündlich den Mitschüler*innen vor. Persönliche Reflexionen und Debatten über die Rolle von Frauen in der MINT-Branche, die Unsichtbarmachung weiblicher historischer Persönlichkeiten und den Eurozentrismus in der Wissenschaftsgeschichte können von der Lehrkraft nach den Präsentationen angeregt werden.

Teilnehmer*innen

Die Schüler*innen werden in Teams organisiert (etwa 4 oder 5 pro Team).

Format der Praktik

Workshop.

Dauer/Phasen

Zwei oder drei Sitzungen, je nach Alter der Teilnehmer*innen und der Komplexität des Vorschlags. Ziehen Sie für jede Sitzung 45 Minuten oder 1 Stunde in Betracht.

Ressourcen

Eine Lehrperson

Material/Ressourcen

Bücher (fakultativ):

- *Wissenschaftliche Frauen*.

- *Rad Women Worldwide*.

Bastelmaterial: Kartons, Bleistifte, Stifte, Marker, Buntpapiere, Scheren usw.

Computer mit Internetzugang und Drucker.

Ort

Normales Klassenzimmer mit Stühlen und Tischen.

Bilder, Fotos und andere Beweise

(siehe Bilder im Text)

ABSCHLIESSENDE BEMERKUNGEN

Während der Durchführung dieser Aktivität in einer öffentlichen Grundschule in Barcelona waren sich die Lehrer*innen einig, dass diese Aktivität den Lehrplan ergänzt, indem sie historische Bezüge aus anderen Ländern und Kulturen außerhalb Europas einbezieht und dabei auch geschlechtsspezifische Aspekte berücksichtigt. Dieser Vorschlag trägt dazu bei, eine breitere Perspektive für den Geschichts- und Kulturunterricht zu schaffen.

Praktik 6. Wie erzählt man polnischen Kindern von afrikanischen Kindern? (IPL)

EINFÜHRUNG

Diese Praktik ist ein pädagogisches Mittel, um polnische Kinder mit den Problemen und dem Alltag ihrer afrikanischen Altersgenossen vertraut zu machen. Es ermöglicht auch Erwachsenen, mehr über Afrika zu erfahren, zuverlässige Quellen zu finden und Vorurteile und Stereotypen zu vermeiden. Diese Aktivität ermöglicht es ihnen, mit jungen Menschen offen über Afrika und seine Kulturen zu sprechen. Das Handbuch, das der Übung beigelegt ist, enthält Szenarien für den Unterricht in den Schulen. Die Übung kann in allen Bildungsstufen eingesetzt werden. Sie behandelt ein breites Spektrum kultureller Themen - von Märchen bis zu Horrorgeschichten über sexuelle Ausbeutung und Kriegskinder.

PERSPEKTIVEN

Das Verfahren wurde von der Afrykalnaczej Foundation entwickelt, einer NRO, die von polnischen Wissenschaftler*innen und afrikanischen Migrant*innen sowie der Denkfabrik Education for Democracy gegründet wurde. Das Konzept bestand darin, ein Instrument für Lehrer*innen, Eltern und andere Erzieher*innen zu entwickeln, das es ihnen ermöglicht, ohne Vorurteile und Stereotypen über afrikanische Kinder, afrikanische Menschen, Länder und Probleme zu sprechen. Afrika wird als ein vielfältiger, farbenfroher Kontinent beschrieben, reich an Geschichte und Kulturen, sowohl weltlich als auch spirituell. Das Handbuch für Erwachsene weicht Problemen wie Armut, Krieg, Hungersnot, Krankheiten und Ausbeutung von Kindern nicht aus, sondern bietet einen breiteren Kontext, um diese Themen und ihr Genre zu verstehen. Es enthält auch Kenntnisse über die Entwicklung und den Fortschritt Afrikas, die eine bessere Sicht auf afrikanische Themen ermöglichen. Durch die

Darstellung afrikanischer Legenden, Geschichten, Märchen, Sprichwörter und Rätsel regen die Autoren des Handbuchs die Kinder in Unterrichtsszenarien dazu an, nach Gemeinsamkeiten mit ihren Mythen, ihrem Glauben und ihren Geschichten zu suchen. In einem solchen Kontext ist Vielfalt eine Idee, die auf vorherrschenden und positiven Werten aufbaut, etwas Vertrautes, nicht Fremdes. Und sie sind immer noch einzigartig und kurios. Das Instrument wurde von Afrikaner*innen selbst entwickelt, so dass es keinen ethnozentrischen Ansatz enthält. Es konzentriert sich auf die Auseinandersetzung mit den verzerrten Bildern von Afrika und zeigt einen komplexeren Blick auf den Kontinent.

Es wird empfohlen sich an eine afrikanische Diaspora in Ihrer Gemeinde zu wenden, um zu erfahren, ob es dort formelle Gruppen gibt, die sich für die Integration einsetzen und an der Praktik teilnehmen würden. Auch eine informelle Gruppe kann hilfreich sein, um mehr über den afrikanischen Kontinent zu erfahren und Geschichten, Legenden und Mythen zu entdecken, die Sie in Ihrem Unterricht verwenden können. Sie können auch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten um Hilfe bitten, wenn sie aus Afrika eingewandert sind. Überprüfen Sie die Quellen immer anhand zuverlässiger Medien. Im Internet gibt es viele davon kostenlos.

ZIELE

- Aneignung und Erweiterung des Wissens über afrikanische Kinder, ihren Alltag und ihr Herkunftsland.
- Verhinderung der Stereotypisierung afrikanischer Kinder.
- Gestaltung der Einstellungen zur sozialen Solidarität.
- Erlernen der korrekten Verben, um Dinge über Afrika zu benennen.
- Erlangung der Fähigkeit, verschiedene Informationsquellen zu suchen und zu nutzen.
- Kinder mit verschiedenen Kulturen vertraut zu machen, damit sie nach Gemeinsamkeiten suchen, lokale Unterschiede erkennen, Verallgemeinerungen vermeiden und über den Reichtum des afrikanischen Kontinents nachdenken

können.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Praktik ist ein pädagogisches Instrument, das von einer afrikanischen NRO für Migrant*innen entwickelt und von einem Think-Tank für Bildung unterstützt wurde. Das polnische Programm für Auslandshilfe hat es gesponsert. Das Projekt verwendete verschiedene Methoden zur Darstellung afrikanischer Kulturen und Perspektiven. Es wurde jedoch durch ein Handbuch für erwachsene Ausbilder*innen/Mentoren*innen/Lehrer*innen/Eltern bzw. Erziehungsberechtigten ergänzt, das Wissen über verschiedene Aspekte afrikanischer Kulturen, Menschen, Länder, Geschichte und Erbe vermittelt. Ziel ist es, Ausbilder*innen, Lehrer*innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten geeignete Instrumente an die Hand zu geben, um mit Kindern ohne Vorurteile und Stereotypen über Afrika zu sprechen. Das Handbuch selbst ist nicht vollständig, sondern bietet bei Bedarf zusätzliche Quellen zur Vertiefung bestimmter Themen. Die am Ende des Handbuchs veröffentlichten Lernszenarien lassen sich leicht an den jeweiligen schulischen Lernkontext anpassen und sind in die Gruppen der jüngeren und älteren Kinder unterteilt. Das Handbuch ist außerdem sehr kindgerecht, da es Geschichten, Rätsel und Sprichwörter verwendet, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten auf positive Weise zu vermitteln. Es bezieht die Kinder auch in die Gruppenarbeit ein und stellt ihnen interessante Materialien zur Verfügung, die sie weiterentwickeln und in partizipative Aktionen umsetzen können. Da das Handbuch nur einen grundlegenden Rahmen für eine Diskussion über Afrika, seine Menschen, Kulturen und Probleme bietet, kann es von den Lehrkräften selbst im Unterricht leicht vertieft werden. Externe Quellen können zusätzliche Materialien, neue Geschichten, Märchen oder Lieder liefern. Die Kinder werden mit der Geschichte der afrikanischen Länder, ihrer Kultur, einschließlich Musik und Mode, als wesentliche Aspekte der Multikulturalität des Kontinents vertraut gemacht. Kinder, die sich positiv mit weit entfernten Kulturen auseinandersetzen, ohne dabei bekannte Probleme zu vermeiden, werden zu Toleranz, Aufgeschlossenheit, sozialer Solidarität, Kritik an Stereotypen und Skepsis gegenüber Allgemeinwissen erzogen.

Sie können kritisch reflektieren, was sie aus europäischer Sicht bereits über Afrika wussten und was ihnen von Menschen aus Afrika selbst vermittelt wurde.

ANWENDUNG DER PRAKTIK

Informationen zur Umsetzung der Praktik

Tabelle 6. Zusammenfassung der Aktivität

Teilnehmer*innen
Die Workshops für Kinder der Primar- und Sekundarstufe sollen für maximal eine Klasse durchgeführt werden, aber die Materialien sind auch für die individuelle Arbeit mit Kindern geeignet.
Format der Praktik
Workshop, Projekt, Gesprächsübung, partizipative Aktion, Gruppenarbeit.
Dauer/Phasen
Der Zyklus von mehreren (2-5) Workshops kann von Lehrer*innen oder Kindern weiterentwickelt werden.
Ressourcen
Dieses Programm kann von Lehrer*innen/Eltern/Erzieher*innen entwickelt werden, die dieses Handbuch gelesen haben. Wenn möglich, können auch Gäste aus anderen Kulturen (afrikanische Migrant*innen) teilnehmen.
Material/Ressourcen
Handbuch, Unterrichtsszenarien, externe Quellen - visuell, musikalisch, schriftlich, lesend, singend.
Ort
Im Klassenzimmer, in einem beliebigen Außenbereich, zu Hause.

Bilder, Fotos



SCHLUSSBEMERKUNGEN

In mehreren Schulen wurden Workshops durchgeführt, die es den Kindern ermöglichten, ihre Ansichten und ihr Wissen über diesen Kontinent durch lebendige Erfahrung zu erfahren und zu konfrontieren. Die Stiftung Afrykálnaczej setzt die Methode in ihrer täglichen Arbeit ein. Sie wurde so konzipiert, dass sie sich leicht in den breiten Kontext von Lernpraktiken einfügen lässt. Sie kann sowohl im privaten Rahmen als auch in der Schule eingesetzt werden. Bitte suchen Sie immer Vertreter*innen der afrikanischen Diaspora und beziehen Sie diese in die Praktik mit ein.

Praktik 7. Monat der schwarzen Geschichte (UK)

EINFÜHRUNG

Der Black History ist eine jährliche, im Oktober stattfindende britische Feier zur Geschichte und Kultur der schwarzen Briten. Etwa 3 % der Bevölkerung des Vereinigten Königreichs sind schwarze Briten. Der Begriff "Black British" bezog sich ursprünglich auf die westindische Bevölkerung der ehemaligen britischen Kolonien in der Karibik und auf Menschen aus Afrika, die im Vereinigten Königreich leben.

Ziel des Black History Month ist es, über die schwarze Geschichte Großbritanniens aufzuklären und sie zu feiern, wie es der ehemalige Londoner Bürgermeister Ken Livingstone treffend ausdrückte:

„Um die kulturelle Vielfalt im Großraum London zu bereichern, müssen die Londoner unbedingt mehr über die afrikanischen Einflüsse auf die europäische Musik des Mittelalters und der Renaissance erfahren, damit die gängigen Vorstellungen über die europäische Musik geändert werden. Trotz der bedeutenden Rolle, die Afrika und seine Diaspora seit Anbeginn der Zeit in der Weltzivilisation gespielt haben, wurde der Beitrag Afrikas in den meisten Geschichtsbüchern ausgelassen oder verzerrt dargestellt.“¹

PERSPEKTIVEN

Der Black History Month ist eine Gelegenheit, die Geschichte der schwarzen Minderheit im Vereinigten Königreich zu vermitteln und zu feiern. Er bietet die Gelegenheit, über den oft weißen, eurozentrischen Fokus des Lehrplans hinauszugehen und etwas über die Geschichte und den kulturellen Beitrag der

¹ web.archive.org/web/20120221055929/http://www.black-history-month.co.uk/sitea/BHM_FAQ.htm

Schwarzen im Vereinigten Königreich zu lernen. Die Würdigung dieses kulturellen Erbes ist eine Gelegenheit, etwas über Ethnizität- und soziale Gerechtigkeit, Antirassismus und die Anerkennung und Würdigung des Wertes der Vielfalt unserer Gesellschaft zu lernen.

ZIELE

Ziel ist es, das Wissen und Verständnis für die Geschichte und Kultur der Schwarzen auf lokaler, nationaler und globaler Ebene zu fördern. Sie würdigt die positive Rolle der Schwarzen bei der Gestaltung lokaler Gemeinschaften und informiert über den Beitrag der Schwarzen zur britischen Gesellschaft. Darüber hinaus soll die vorherrschende weiße und eurozentrische Version der Geschichte in Frage gestellt und Ethnizität- und soziale Gerechtigkeit, Antirassismus und die Anerkennung und Würdigung des Wertes der Vielfalt unserer Gesellschaft gefördert werden.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die erste Feier dieser Art wurde 1926 von Carter G. Woodson als „Negro History Week“ ins Leben gerufen. Der Black History Month im Vereinigten Königreich wurde 1987 von Akyaaba Addai Sebbo ins Leben gerufen, der mit dem damaligen Londoner Bürgermeister Ken Livingstone im Greater London Council zusammenarbeitete. Ursprünglich eine Londoner Veranstaltung, hat sich der Black History Month seither auf andere Bezirke ausgeweitet und wurde schließlich zu einer offiziellen Feier im gesamten Vereinigten Königreich. Im ganzen Land finden Initiativen statt, die sowohl von offiziellen Organisationen als auch von ehrenamtlichen Gemeindegruppen ausgehen. Sie umfassen häufig Veranstaltungen, Vorträge, Ausstellungen, historische Spaziergänge, Aufführungen, Erzählungen oder Debatten, bei denen die Geschichte der Schwarzen behandelt wird. Sie werden von Schulen, lokalen Behörden, Museen, Bibliotheken, Universitäten, Grundversorgungseinrichtungen oder anderen Gemeinschaftsgruppen organisiert.³

Der Black History Month wird in der Regel mit Veranstaltungen und Ausstellungen gefeiert, die von kulturellen Einrichtungen, Schulen und Gemeinden organisiert werden. Eine Schule in Manchester organisierte für ihre Geschichtsschüler*innen einen Ausflug zu einem Geschichtsvortrag an der örtlichen Universität. Ausstellungen und Plakate sind ebenfalls ein häufiges Merkmal des Black HistoryMonth an Schulen. Einige Schulen veranstalten auch andere Feierlichkeiten, wie den South Asian Heritage Month. Eine Schule in Manchester organisiert eine Reihe von Veranstaltungen für Rom*nja-Schüler*innen, bei denen sie die Musik auswählen und sich zu lustigen Aktivitäten treffen können. Viele britische Schulen feiern auch religiöse Feste wie Eid, das chinesische Neujahrsfest, Diwali, Weihnachten und Ostern.

NUTZUNG DER PRAKTIK

Je nach Schule oder Gemeinschaft kann diese Praktik angepasst werden, um die Kulturen zu feiern, die in der Schule oder in der Gesellschaft vorhanden sind. Das Feiern eines Monats der Kulturgeschichte oder des kulturellen Erbes kann in verschiedenen Formen stattfinden. Sie erfordert einige Recherchen und Vorbereitungen, insbesondere wenn sie zum ersten Mal begangen wird.

Alle Lehrer*innen sollten im Voraus darüber informiert werden, dass ein solcher Monat der Kulturgeschichte oder des kulturellen Erbes stattfinden wird. Sie können aufgefordert werden, relevante Informationen über die Beiträge der Minderheit zu ihrem Fach zu recherchieren. Geschichtslehrer*innen können sich zum Beispiel auf die Geschichte der Gemeinschaft im Land sowie auf bedeutende Beiträge einzelner Mitglieder der Minderheit konzentrieren. Literatur-, Sprach-, Kunst- oder Musiklehrer können Werke von Schriftsteller*innen, die der Minderheit angehören, vorstellen und diskutieren. Lehrer*innen für Naturwissenschaften können wichtige Beiträge von Angehörigen der Minderheit zu ihrem Fachgebiet vorstellen. Darüber hinaus können pädagogische Displays erstellt werden, um die oben genannten Beiträge in visueller Form darzustellen und die Klassenräume und Schulflure zu schmücken.

Die Schulbibliothek kann Bücher ausstellen, die von Angehörigen der Minderheit geschrieben wurden, und sich um den Kauf solcher Bücher bemühen, falls sie nicht in ihrem Bestand vorhanden sind. Wenn möglich, können Schulausflüge organisiert werden, um Museen oder kulturelle Ausstellungen zu besuchen, die für die Kultur der Minderheit relevant sind. Während des gesamten Monats sollten die Lehrer*innen versuchen, Gespräche mit den Schüler*innen anzuregen, um eine Gelegenheit zum Lernen über soziale Gerechtigkeit, Antidiskriminierung und die Anerkennung und Feier des Wertes der Vielfalt unserer Gesellschaft zu schaffen.

Tabelle 7. Zusammenfassung der Aktivität

Teilnehmer*innen
Die gesamte Schulgemeinschaft. Es kann für alle Altersgruppen angepasst werden.
Format der Praktik
Veranstaltungen, Vorträge, Ausstellungen, historische Spaziergänge, Aufführungen, Erzählungen oder Debatten.
Dauer/Phasen
Je nach Format kann es sich dabei um ein einzelnes Ereignis oder um ein einmonatiges Fest handeln.
Ressourcen
Je nach Format kann sie von einer einzelnen Person/Lehrkraft oder mehreren initiiert werden.
Material/Ressourcen
Eine kostengünstige und leicht umzusetzende Option könnten je nach Format Plakate sein, die Aspekte der Kulturgeschichte würdigen, z. B. von Geschichtsschüler*innen erstellt.
Ort
Das hängt vom Format ab.
Bilder, Fotos
Siehe oben.

Nachdenken und Debatten über Kinderrechte und Vielfalt

In diesem Abschnitt werden Praktiken vorgeschlagen, die Lehrer und Schüler dazu einladen, über Migration und Unterschiede zwischen den universellen Rechten von Kindern nachzudenken. Ziel ist es, kritisches Denken zwischen Kindern, Praktiken der Koexistenz und des Mitgefühls zu fördern und die Schule multikultureller und respektvoller gegenüber allen Kindern zu machen.

Praktik 8. Rechte achtende Schulen (UNICEF-Programm) (UK)

EINFÜHRUNG

UNICEF verleiht den Titel "Rights Respecting School" an Schulen, die die Rechte ihrer Kinder in den Mittelpunkt ihres Handelns stellen. Die Organisation stützt sich auf die UN-Konvention über die Rechte des Kindes und ermöglicht 1,6 Millionen Kindern im Vereinigten Königreich, eine Rights Respecting School zu besuchen. Fast 5.000 Schulen im Land arbeiten mit der Auszeichnung.² UNICEF arbeitet mit Schulen zusammen, um sichere und inspirierende Lernorte zu schaffen, an denen Kinder respektiert werden, ihre Talente gefördert werden und sie sich entfalten können.

PERSPEKTIVEN

Die Praktik stützt sich auf das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes (UN-KRK), das alle Aspekte des Lebens von Kindern und ihre

² <https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/the-rrsa/about-the-rrsa/>

Rechte in einer Vielzahl von Bereichen (bürgerliche, politische, wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte) sowie die Verantwortung der Erwachsenen bei der Gewährleistung dieser Rechte für Kinder abdeckt.

“Jedes Kind hat Rechte, unabhängig von seiner ethnischen Zugehörigkeit, seinem Geschlecht, seiner Religion, seiner Sprache, seinen Fähigkeiten oder einem anderen Status.”

UNICEF³

Durch die Achtung und Aufklärung der Kinder über die in der UN-Kinderrechtskonvention verankerten Rechte ermöglichen es die Schulen ihren Schüler*innen, positive, integrative Beziehungen zu entwickeln, Vielfalt zu respektieren und die Rechte anderer zu achten, unabhängig von deren Hintergrund. Sie ermöglichen den Kindern, den Wert der sozialen Gerechtigkeit bei der Gestaltung einer Gesellschaft zu verstehen, die die Rechte jedes Kindes achtet.

ZIELE

Im Großen und Ganzen besteht das Ziel des Programms “Rights Respecting Schools” darin, die Rechte der Kinder zu fördern und sie in den Mittelpunkt der schulischen Aktivitäten zu stellen. Auf diese Weise sollen das Wohlbefinden, die Beteiligung, die Beziehungen und das Selbstwertgefühl der Schüler*innen verbessert werden, was sich wiederum positiv auf die gesamte Gemeinschaft auswirkt.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die UNICEF Rights Respecting School hat sich verpflichtet, die UN-Konvention über die Rechte des Kindes in den Mittelpunkt ihres Ethos und Lehrplans zu stellen. Eine Schule, die die Rechte achtet, lehrt nicht nur über die Rechte der Kinder, sondern lebt

³ <https://www.unicef.org.uk/what-we-do/un-convention-child-rights/>

sie auch in all ihren Beziehungen vor, sei es zwischen Kindern oder zwischen Kindern und Erwachsenen. Alle Erwachsenen tragen die Verantwortung und arbeiten zusammen, um diese Rechte zu schützen und sicherzustellen, dass die Rechte aller Kinder geachtet, ihre Stimmen gehört und ihre Beiträge geschätzt werden und dass alle den bestmöglichen Start ins Leben haben. Die Förderung der Werte Respekt, Würde und Nichtdiskriminierung wirkt sich positiv auf das Wohlbefinden und das Selbstwertgefühl der Kinder aus und ermöglicht ihnen, bessere Beziehungen zu pflegen.⁴ In einer Schule der MiCREATE-Studie wurden von den Kindern in der Schule fünf wichtige Kinderrechte ausgewählt, die sich in allen schulischen Aktivitäten widerspiegeln.

„Es gibt die Vorstellung, dass die Rechte des Kindes universell sind. Wir haben fünf Schlüsselrechte, die von den Kindern ausgewählt werden: das Recht auf Sicherheit; alle Kinder haben Rechte; das Recht auf Gesundheitsfürsorge, gesundes Essen und Wasser; das Recht auf Bildung; und das Recht auf eine eigene Meinung. Das führt automatisch zu Gesprächen über Integration. Mitarbeiterin einer der Schulen, die an der MiCREATE-Studie teilgenommen haben.“

NUTZUNG DER PRAKTIK

„Um eine Schule zu werden, die die Rechte achtet, geht es um mehr als das Erreichen bestimmter Kriterien. Es geht darum, einen Kinderrechtsansatz in alle Aspekte des Schullebens einzubetten.“

UNICEF⁵

Obwohl es sich bei „Rights Respecting Schools“ um ein bestehendes Programm und eine Akkreditierung handelt, die vom britischen Komitee für UNICEF durchgeführt wird, können das Ethos und die Praktiken von jeder Schule umgesetzt werden.

⁴ <https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/the-rrsa/what-is-a-rights-respecting-school/>

⁵ <https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/getting-started/>

Um eine „Rights Respecting Schools“ zu werden, müssen sich die Lehrkräfte der Schule verpflichten. Die Lehrkräfte sollten sich mit der UN-Konvention über die Rechte des Kindes und ihrer Verantwortung für den Schutz der Kinderrechte vertraut machen. Dies kann durch die Teilnahme an einer UNICEF-Schulung geschehen⁶. Eine Schule kann einen Beauftragten für Kinderrechte ernennen, der die Schulung absolviert und das Wissen in einem schulinternen Workshop, durch die Verwendung von Postern und Broschüren, Bildungsmaterial und andere Aktivitäten wie Veranstaltungen, Versammlungen, Unterricht und die Feier des Weltkindertages an die Schulgemeinschaft weitergibt. Nützliche Bildungsressourcen sind auf der UNICEF-Website zu finden⁷.

Schritte auf dem Weg zur “Rights Respecting School”:

Erreichen des Bronze Rights Respecting Status:

1. das nötige Engagement haben, um eine Schule zu werden, die die Rechte achtet

Erreichen des Silver Rights Respecting Status:

1. Erstellung eines Aktionsplans einschließlich der erforderlichen Ressourcen zur Unterstützung dieser Verpflichtung.
2. Der Aktionsplan wird umgesetzt.
3. Die Schulgemeinschaft lernt die Rechte der Kinder kennen.
4. Die positiven Auswirkungen auf das Schulleben werden deutlich.

⁶ <https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/training-and-support/> [Falls vorhanden, fügen Sie bitte einen Link zu einer ähnlichen Schulung bei, die von einem UNICEF-Kapitel in Ihrem Land angeboten wird. Die meisten UNICEF-Ortsverbände sollten Bildungsaktivitäten durchführen oder zumindest einen Kontakt zu Schulen/Bildungseinrichtungen haben. Es könnte sich lohnen, die UNICEF-Kontaktperson zu kontaktieren, um zu prüfen, ob sie Workshops oder Schulungen anbieten kann. Andernfalls könnten Lehrer, die mit der englischen Sprache vertraut sind, von den englischsprachigen Schulungen profitieren, die von UNICEF UK angeboten werden].

⁷ <https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/resources/> [Wie in einem früheren Kommentar erwähnt, sollte ein länderspezifischer Link angegeben werden].

5. Junge Menschen beginnen, sich als Weltbürger zu identifizieren.

Erreichen des Gold Rights Respecting Status:

6. Jeder/jede hat ein umfassendes Verständnis der Rechte.
7. Eine die Rechte achtende Haltung und Sprache ist in der gesamten Schule präsent.
8. Die positiven Auswirkungen von Rechten auf das Schulleben liegen auf der Hand.
9. Junge Menschen verstehen sich als Weltbürger und setzen sich für soziale Gerechtigkeit ein.

Angepasst von UNICEF⁸

Tabelle 8. Zusammenfassung der Aktivität

Teilnehmer*innen
Die gesamte Schulgemeinschaft
Format der Praktik
Programm
Dauer/Phasen
Kontinuierlich
Ressourcen
Das gesamte Kollegium sollte sich durch sein tägliches Verhalten in der Schule für die Rechte der Kinder einsetzen.
Material/Ressourcen
Materialien, Ressourcen und Schulungen finden Sie unter https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/ .
Ort
Schule
Bilder, Fotos
Siehe unten

⁸ https://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/wp-content/uploads/sites/4/2018/01/Get-to-Gold_RRSA-Journey-Poster-Jan2018.pdf

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Eine Evaluierung der Auszeichnung "Schule mit Respekt vor Rechten" ergab, dass sie das Engagement und die Beziehungen zwischen Schüler*innen und Personal verbessert hat. Darüber hinaus wurde von allen Schulen eine positive Einstellung zu Vielfalt und Inklusion berichtet, die sich in den drei Jahren der Evaluierung verbessert hat. In Anbetracht dieser Ergebnisse kann der Schluss gezogen werden, dass dies eine nützliche Praktik für Schulen ist, um ein Gefühl des Zusammenhalts zu schaffen.



Praktik 9.

Wie lassen sich interkulturelle Probleme im Klassenzimmer lösen? Die Vorbereitung auf das Leben in einer vielfältigen Gesellschaft (IPL)

EINFÜHRUNG

Die Praktik wurde als Instrument geschaffen, das mit dem Lehrplan der Grund- und Mittelschulen (derzeit erste Klassen der weiterführenden Schulen) vereinbar ist. Es führt die interkulturellen Elemente in Unterrichtsszenarien ein, um Probleme und Konflikte zu lösen, die in der Klassengemeinschaft vorhanden sind oder sein könnten. Es hilft den Kindern, die Komplexität von Fragen der Vielfalt zu verstehen und sie für die Sichtweise anderer zu öffnen. Die Praktik wird an den Lernprozess angepasst, erprobt und mit Skriptvorschlägen aus dem Unterricht kodifiziert.

a. PERSPEKTIVEN -AUFFASSUNGEN VON VIELFALT UND MULTIKULTURELLER BILDUNG, DIE DIE PRAKTIK UNTERMAUERN

Diese Praktik zielt darauf ab, interkulturelle Themen auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Fächern in den Regelunterricht einzuführen. Das gesamte Programm für Schulen, die Kinder mit Migrationshintergrund aufnehmen, wird umgeschrieben und erfordert einen anderen pädagogischen Ansatz aufgrund ihrer Anwesenheit. Die meisten Probleme, Vorurteile und Stereotypen entstehen durch mangelndes Wissen über das Anderssein und Kommunikationsbeschränkungen - wie die Sprachbarriere. Das Programm konzentrierte sich darauf, diese Probleme zu überwinden und einen Raum für den Dialog zwischen Gleichaltrigen zu schaffen und Erwachsene (Eltern bzw. Erziehungsberechtigte) in den Prozess einzubeziehen.

ZIELE

1. Schaffung einer positiven Einstellung zu Vielfalt und Interkulturalität.
2. Interkulturelle Bildung in den Lehrplan aufnehmen.
3. Anpassung von Lehrmitteln und Skripten an bestehende Lehrpläne.
4. Anpassung der Arbeitsmethoden an die Bedürfnisse der Kinder.
5. Schaffung eines Netzwerks von Einrichtungen für die interkulturelle Bildung.
6. Verankerung von Kindern mit Migrationshintergrund in der polnischen Kultur als "offenes Buch" mit neuen kulturellen Seiten, die geschrieben werden müssen.
7. Förderung des Wissens und des Interesses der Kinder an anderen Kulturen.
8. Förderung von Empathie, Sensibilität und Toleranz bei den Schüler*innen.
9. Erwerb allgemeiner Fähigkeiten (Gruppenarbeit, Präsentation, Engagement) und interkultureller Fähigkeiten (Orientierung auf der Karte, Sprechen mit anderen).

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Praktik wurde von einer Lehrerin der Grundschule in Lublin geschrieben, einer der ersten Schulen in Polen, die mit der Aufnahme von Asylbewerberkindern aus dem benachbarten Aufnahmezentrum begann. Es wurde an das Alter, den Wissensstand und die Erfahrungen der Kinder angepasst, die an diesem Prozess beteiligt sind. Das Programm wurde auch in Übereinstimmung mit dem bestehenden Lehrplan geschrieben. Sein Hauptziel war es, interkulturelle Themen in die verschiedenen Unterrichtsmethoden einzuführen.

Die interkulturellen Themen werden in Blöcken vorgestellt, in denen Probleme überdacht werden:

- Persönliche Identität.
- Die Zugehörigkeit zur Gesellschaft und zum kulturellen Hintergrund.
- Der Ort des Lebens auf der Weltkarte.

- Die Folgen von Homogenität und Vielfalt.
- Die Natur der Unterschiede.
- Das Gefühl, ein anderer zu sein.
- Das Verständnis von Kultur.
- Der äußere Ausdruck der eigenen Identität (Mode, Bräuche, Küche usw.).
- Die verbalen und nonverbalen Interaktionen.

Diese Themen werden auf verschiedenen Ebenen und in unterschiedlicher Intensität in separaten Klassen oder regulären Schulfächern behandelt. Die Kinder haben die Möglichkeit, über ihre eigene Identität zu diskutieren, darüber, wie sie mit der Welt verbunden ist und wie sie mit den Erfahrungen ihrer Altersgenossen zusammenhängt. Durch den Prozess des interkulturellen Lernens, der zu einem Teil des normalen Lernprozesses geworden ist und aus diesen Gründen natürlich und konstant ist, erwerben sie Wissen über andere Kulturen, Religionen, Werte, Perspektiven und Wahrnehmungen der Gesellschaft.

Das Verfahren ist anpassungsfähig und kann in allen Schulen, die Kinder mit Migrationshintergrund aufnehmen, eingeführt werden. Die Kohärenz mit dem offiziellen Lehrplan und der lang anhaltende Lerneffekt bieten ein hervorragendes Integrationsumfeld für Kinder. Die Praktik konzentriert sich auf die persönlichen Erfahrungen der Kinder, den Austausch und das Aushandeln und ist auf das Kind ausgerichtet. Der Lernprozess wird als etwas Aktives, Austauschbares und Zielgerichtetes betrachtet.

ANWENDUNG DER PRAKTIK -PRAKTISCHE INFORMATIONEN ZUR UMSETZUNG DER PRAKTIK

Tabelle 8. Zusammenfassung der Aktivität

Teilnehmer*innen
Schüler*innen der Primar- und Sekundarstufe, Klassengemeinschaften, gemischte Klassen

Format der Praktik
Thematische Lektionen oder interkulturelle Themen, die in den regulären Fachunterricht integriert werden, verbunden mit dem Lehrplan, umgesetzt durch vorbereitete Szenarien
Dauer/Phasen
Wird im Laufe des Schuljahres regelmäßig durchgeführt
Ressourcen
Einführung durch Lehrer*innen und eingeladene Gastredner*innen–Migrant*innen, Asylbewerber*innen, Kulturexpert*innen. Die Lehrkräfte verlangen die vorherige Teilnahme an Workshops zur interkulturellen Kompetenz.
Material/Ressourcen
Ein Skript des Programms mit Unterrichtsszenario ist verfügbar. Die Lehrkräfte können sich auch durch Workshops, Schulungen und Studien interkulturelles Wissen aneignen oder im Internet nach Materialien und Ressourcen suchen. Nur verlässliche Quellen sind willkommen, daher sollten sich die Lehrkräfte an NROs oder akademische Experten wenden.
Einstellungen
Das Umfeld im Klassenzimmer
Bilder, Fotos
Nicht vorhanden

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Das Verfahren wurde in Lublin viele Jahre lang erprobt und umgesetzt und hat sich positiv auf die Bildung und Entwicklung von Kindern ausgewirkt, auch auf die effektive Integration von Kindern, die in Polen Asyl suchen. Es brachte den Kindern Toleranz, Empathie und kulturelle Vielfalt näher, die an Klassen teilnahmen, in denen ein Programm zur "Vorbereitung auf das Leben in einer vielfältigen Gesellschaft" eingeführt wurde. Die Kinder erwarben umfassendes kulturelles Wissen und Erfahrungen, die in der regulären Bildungspraxis fehlen. Infolgedessen haben die Kinder ihre Überlegungen zu den Mitteln des interkulturellen Dialogs, zur verbalen

und nonverbalen Kommunikation, zu den Begriffen der Vielfalt und der kulturellen Unterschiede vertieft. Sie gewannen eine neue Einstellung gegenüber anderen, lernten die Zusammenarbeit in der Gruppe, spürten das Bedürfnis nach Altruismus, sozialem Aktivismus und Hilfe für andere. Die Kinder hatten auch einen besseren Überblick über die Informationsquellen und deren Zuverlässigkeit und verfügten über ein besseres Wissen über die Welt.

Praktik 10. Cultionary (über Migrationskonzepte) (UW)

EINLEITUNG

Das Europäische Jugendzentrum hat 1995 im Rahmen von “All different - All equal, Education Pack” die PraktikCultionary eingeführt. Es wird weiterhin durch das Projekt “Intercultural Learning Center forStudents and Teachers” unterstützt. Ziel ist es, multikulturelle Bildung und Vielfalt im schulischen Kontext zu fördern, indem bestehende Kulturen, Identitäten, Stereotypen und Vorurteile durch einen kunstbasierten Ansatz reflektiert werden.

PERSPEKTIVEN

Multikulturalität ist in vielen Schulen eine Realität. Deshalb will die Praktik den spielerischen und interaktiven Umgang mit unterschiedlichen Kulturen und Lebensrealitäten fördern. Es gilt, den gegenseitigen Respekt und die Akzeptanz von scheinbaren Unterschieden zu fördern. So soll die Praktik zu einem wertschätzenden Umgang miteinander auch außerhalb des Klassenzimmers beitragen.

ZIELE

Die Praktik zielt darauf ab, bestehende Stereotypen und Vorurteile über Menschen mit anderen Kulturen und Hintergründen zu reflektieren, zu erkennen und zu überprüfen. Darüber hinaus ist es möglich, über Minderheiten in Europa und die mit ihnen verbundenen Stereotypen zu sprechen. Es kann auch diskutiert werden, wie Stereotypen entstehen und wenig mit einzelnen Menschen zu tun haben. Darüber

hinaus kann das spielerische Üben die Kreativität und Spontaneität in der Gruppe fördern.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Praktik wird im Rahmen des Projekts “Interkulturelles Lernzentrum für Schüler*innen und Lehrer*innen” vorgestellt. Die Praktik selbst stammt aus dem Europäischen Jugendzentrum und wurde 1995 im Rahmen von “All different - All equal, Education Pack” eingeführt.

Weitere Informationen über die Gründung der Praktik sind nicht verfügbar.

NUTZUNG DER PRAKTIK⁹

Zunächst werden die Schüler*innen in 3er- oder 4er-Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält einige Blätter Papier und einen Stift und sucht sich einen Platz in der Klasse, an dem sie gut zusammenarbeiten kann. Dies kann durch Losen oder Zählen von eins bis vier geschehen.

Dann ruft die Lehrkraft einen/eine Schüler*in aus jeder Gruppe auf und sagt ihm/ ihr ein Wort, das er/sie in seiner/ihrer Gruppe zeichnen soll (eine Liste der Wörter finden Sie unten).

Zurück in der Gruppe beginnt der/die Schüler*in, das Wort zu zeichnen, ohne es zu sprechen oder nachzuahmen. Die anderen Gruppenmitglieder versuchen, das Wort durch die Zeichnung zu erraten. Eine Regel lautet: keine Buchstaben.

Es dürfen Zahlen oder Flaggen gemalt werden. Die Gruppenmitglieder dürfen Vermutungen anstellen, aber keine direkten Fragen an die Person stellen, die das

⁹ Die Anleitung wurde von der Online-Plattform Intercultural Learning übernommen und zur besseren Umsetzung leicht modifiziert. Online: <http://intercultural-learning.eu/de/Portfolio-Item/cultionary/> (09.06.2021)

Wort zeichnet.

Sobald das Wort erraten wurde, sollte die Gruppe das Wort in die Klasse rufen und als erste Gruppe einen Punkt von der Lehrkraft erhalten. Jede Gruppe schreibt das zu erratende Wort unter die Zeichnung. Es spielt keine Rolle, ob die Zeichnung vollständig ist oder nicht.

Dann wird wieder die nächste Person aus jeder Gruppe zum Lehrer gerufen, und sie erhält einen neuen Begriff. Der Vorgang wiederholt sich, bis jede Person in jeder Gruppe einmal einen Begriff erhalten hat.

Wenn dies der Fall ist, werden alle Zeichnungen aufgehängt. Nun besteht die Möglichkeit, im Klassenzimmer umherzugehen und sie kurz zu betrachten. Dann folgt der Teil, in dem die Interpretationen verglichen, diskutiert und reflektiert werden. Wenn zwei Lehrkräfte anwesend sind, ist es auch möglich, die Klasse für die Diskussion in zwei kleinere Gruppen aufzuteilen.

Hier sind einige Fragen für die Reflexion:

- War die Übung mühsam oder einfach? Warum?
- Schaut die Bilder an der Wand genau an und vergleicht die verschiedenen Darstellungen und Interpretationen desselben Wortes. Entsprechen die Zeichnungen der Realität? Warum hat der/die Zeichner*in bestimmte Details dargestellt?
- Woher kommen unsere Bilder und Vorstellungen? Sind sie negativ oder positiv? Welche Auswirkungen können sie auf unsere Beziehungen zu anderen Menschen haben?

Es ist wichtig, dass die teilnehmenden Lehrer*innen im Vorfeld darüber nachdenken, welche Vorurteile sie selbst haben könnten.

Liste der Begriffe:

Rassismus - Unterschied - Diskriminierung - Antisemitismus - Flüchtling - Konflikt – Europäer*in - ein Mensch aus diesem Land – ein/eine Bauer/Bäuerin - Armut - ein Muslim/ eine Muslima - ein Homosexueller/ eine Homosexuelle – ein Jude/ eine Jüdin - Gleichheit – eine mit AIDS-Infizierte Person – ein/eine Rom*nja – ein/eine Japaner*in – ein/eine Russ*in – ein/eine Afrikaner*in - Menschenrechte - Medien –

ein/eine Tourist*in– ein/eine Ausländer*in - Solidarität – ein/eine Blinde*r - Liebe – ein/eine Araber*in– ein/eineMoldawier*in - usw.

Tabelle 9. Zusammenfassung der Aktivität

Teilnehmer*innen
Schüler*innen von 13 bis 18 Jahren
Format der Praktik
Unterrichtseinheiten
Dauer/Phasen
1 - 2 Schulstunden
Ressourcen
Ein oder zwei Lehrpersonen, die bei der Durchführung und Reflexion der Praktik anwesend sind.
Material/Ressourcen
Papier und Stifte und eine Liste mit Begriffen zum Zeichnen Klebeband oder ähnliches zum Aufhängen der Zeichnungen
Einstellungen
Klassenzimmer
Bilder, Fotos
Aufgrund Covid19 gibt es kein Bildmaterial.

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Es ist wichtig zu bedenken, dass nicht alle Schüler*innen gut zeichnen können und die Übung daher für einige eine Herausforderung darstellen könnte. Eine Möglichkeit, damit umzugehen, ist, ihnen zu sagen, dass es nicht darum geht, ein Kunstwerk zu schaffen, sondern kreativ zu sein und ihre Gedanken visuell auszudrücken.

Die Praktik zeigt, wie leicht es ist, Stereotypen und Gedanken über andere Menschen,

z. B. "Ausländer*innen", abzurufen. Gleichzeitig verbindet die Übung Kreativität mit dem Hinterfragen der eigenen Stereotypen. Auch wenn es Spaß machen kann, ist es wichtig, über die Vorstellungen, die wir von anderen haben, nachzudenken und zu prüfen, inwieweit sie mit der Realität oder individuellen Eindrücken übereinstimmen. Daher wäre es vor der Durchführung der Praktik hilfreich, bereits etwas über die Entstehung von Vorurteilen und ihre gesellschaftlichen Bedingungen zu wissen.

Stereotype haben die Funktion, die Umwelt und die Menschen zu klassifizieren. Aber es kann auch Stereotypen geben, die zu Diskriminierung führen, weil sie andere Menschen beurteilen. Auch dies sollte in der Praktik berücksichtigt werden. Spätestens bei der abschließenden Reflexion sollte deutlich werden, dass Stereotype Bilder Annahmen sind, die meist wenig mit der Realität zu tun haben. Ein Beispiel dafür ist das Vorurteil, dass "Rom*nja Nomaden wären". Es ist im Allgemeinen nicht klar, dass sie in der Vergangenheit aufgrund von Verfolgung oft zur Migration gezwungen waren und dass die meisten Rom*njasesshaft sind. In der Praktik wird versucht, Stereotypen zu sensibilisieren, um die Akzeptanz des Multikulturalismus zu fördern. Daher ist auch die Reflexion seitens der Lehrkräfte von Vorteil.

Bei der Frage, woher die Stereotypen kommen, kann man die Familie, die Medien und die Gleichaltrigen einbeziehen. Es ist zu betonen, dass die Stereotypen nichts mit den existierenden und diskriminierten Menschen zu tun haben, sondern in erster Linie eine Verallgemeinerung darstellen und aus den Vorstellungen der Mehrheitsbevölkerung stammen.

Es wäre hilfreich, zu Beginn ein Beispiel an der Tafel durchzugehen. Außerdem kann man versuchen, insbesondere bei abstrakten Begriffen, den Schülern Ideen und Strategien zu geben, wenn sie nicht wissen, wie sie etwas zeichnen sollen.

Praktik 11a.

Workshop zur Förderung der sozialen Integration und des Zugehörigkeitsgefühls (Begrüßung und Freundlichkeit, Erzählung über Unterschiede, neu angekommene Klassenkameraden → Unterschiede zwischen Kindern) (ZRS)

EINFÜHRUNG

Die Praktik konzentriert sich auf die Klassengemeinschaft, die Kinder mit Migrationshintergrund und die Lehrer*innen. Die Stärke der Praktik liegt darin, dass sie die Kommunikation zwischen allen Mitgliedern der Klasse fördert, um den bestmöglichen Ansatz für Kinder mit Migrationshintergrund, die in die Klasse aufgenommen werden, zu gewährleisten. Der Schwerpunkt innerhalb der Klasse liegt auf dem Aufbau einer positiven Atmosphäre unter den Mitgliedern.

PERSPEKTIVEN

Praktik in der Schaffung einer guten und positiven Atmosphäre innerhalb einer Gruppe.

ZIELE

Das Hauptziel der Praktik ist die Entwicklung und Stärkung einer positiven Einstellung der Kinder zu sich selbst und zu anderen. Weitere Ziele sind: Empathie und soziale Fähigkeiten aufzubauen und zu verbessern, die Fähigkeit, Gleichaltrigen und anderen Menschen Aufmerksamkeit und Unterstützung zu schenken und zur Schaffung einer guten, positiven Atmosphäre im Klassenzimmer beizutragen. Spezifische Ziele der Praktik sind: die Kinder auf die Ankunft eines neuen Klassenkameraden mit anderem kulturellen Hintergrund vorzubereiten und Multikulturalität, Akzeptanz und gegenseitigen Respekt anzusprechen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Praktik wurde im Rahmen des Projekts *Herausforderungen des interkulturellen Zusammenlebens* entwickelt und umgesetzt, das von der Republik Slowenien und der Europäischen Union aus dem Europäischen Sozialfonds kofinanziert wurde. Das Hauptziel der Praktik ist es, eine positive und akzeptierende Atmosphäre zu schaffen, die dazu beiträgt, den Prozess des Kennenlernens der neuen Umgebung zu erleichtern und die neu angekommenen Kinder in den Klassenraum zu integrieren. Der Workshop dauert 45 Minuten.

Zitate von Teilnehmer*innen:

„Mir hat gefallen, dass wir Spaß hatten und dass wir gelernt haben, wie wir uns beteiligen können, wenn jemand in den Unterricht kommt und kein Slowenisch spricht.“

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Die moderierende Person begrüßt die Teilnehmer*innen und erklärt ihnen die Regeln für den Workshop: *Wir hören einander zu, wenn wir etwas sagen wollen, heben die Hand, respektieren die Meinung der anderen und machen uns nicht über andere lustig. Wenn Sie etwas nicht verstehen, bitten Sie einen/eine Mitschüler*in oder mich um Hilfe.*

Danach folgt die erste Aktivitätsanweisung, nämlich dass sie sich zunächst etwas bewegen sollen. Die moderierende Person sagt den Teilnehmer*innen, dass sie aufstehen und sich im Klassenzimmer bewegen sollen. Zunächst gehen sie schweigend aneinander vorbei und starren auf den Boden. Nach etwa einer Minute werden sie aufgefordert, schweigend durch das Klassenzimmer zu gehen, und wenn sie jemandem begegnen, ihm in die Augen zu schauen und zu lächeln. Nach einer Minute werden sie angewiesen, weiterzugehen und die Personen, die sie treffen, zu grüßen. Wenn sie möchten, können sie sich auch die Hände schütteln, sich umarmen

oder auf andere Weise grüßen. Alle Begrüßungen müssen freundlich sein. Nach einer Minute stellt die moderierende Person die folgenden Fragen:

*Wie habt ihr euch am Anfang gefühlt, als ich euch anwies, auf den Boden zu schauen?
Und was war dann am Ende, als Sie sich gegenseitig angelacht und begrüßt haben?*

Die nächste Aktivität ist der *Akzeptanz von Unterschieden* gewidmet. Für diesen Teil wird das Buch *Strictly No Elephants* von Lisa Mantchev verwendet.

Die moderierende Person erzählt den Kindern, dass sie ein Bilderbuch über einen Jungen haben, der einen Elefanten als Haustier hatte. Dann fragen sie die Kinder, *ob jemand von ihnen auch einen Elefanten zu Hause hat? Oder ob sie vielleicht jemanden kennen, der einen Elefanten als Haustier hat?* Danach laden sie die Kinder ein, sich anzuhören, wie es ist, einen Elefanten zu Hause zu haben und nicht einen Welpen, einen Hamster oder ein anderes kleineres Tier. Sie sagen, sie sollen *genau zuhören, was mit dem Jungen und dem Elefanten passiert ist und wie sie sich gefühlt haben. Und dass sie am Ende gemeinsam über die Geschichte sprechen werden.* Das Buch *Strictly No Elephants* wird vollständig gelesen. Den Kindern werden regelmäßig Illustrationen gezeigt.

Nach der Lektüre des Buches folgt eine kurze Reflexion, die sich an den folgenden Fragen orientiert:

Was ist in der Geschichte passiert?

Was bedeutet es, anders zu sein? Die Moderation akzeptiert einige der Antworten der Kinder. Es kann jedem passieren, sowohl Kindern als auch Erwachsenen, dass andere Menschen uns als anders sehen. Aber wir können uns auch anders fühlen als andere. Was denken wir dann? Was taten der Junge mit dem Elefanten und das Mädchen mit dem Stinktief? Was haben sie anders gemacht? Und was können wir tun, damit sich alle angenommen und willkommen fühlen?

Der Workshop wird mit dem Gespräch darüber fortgesetzt, wie die Kinder neu angekommene Klassenkamerad*innen akzeptieren würden. Die Moderation

fordert die Kinder auf, aufzustehen und sich vor ihre Stühle zu stellen. Die Kinder sollten so viel Platz haben, dass jeder einen Schritt nach vorne machen kann, ohne den/der Nachbar*in links und rechts zu behindern. Dann gibt die Moderation eine Anweisung, die lautet: Ich werde ein paar Aussagen machen. Wenn ihr eine einzelne Aussage hören, gehe einen Schritt nach vorne, wenn die Aussage auf dich zutrifft. Wenn dies jedoch nicht auf dich zutrifft, bleib an deinem Platz und machen keinen Schritt nach vorne.

Die Aussagen sind:

Alle, die gerne spielen, sollen bitte einen Schritt nach vorne machen.

*Jede*r, der/die eine Brille hat, soll einen Schritt nach vorne machen.* Die Moderation wählt eine Eigenschaft aus, die nur sie haben.

Alle, die zwei oder mehr Sprachen sprechen, sollen einen Schritt nach vorne machen.

*Jede*r, der/die Basketball liebt, soll aktiv werden.*

*Jede*r, der/die schon einmal an einen anderen Ort oder in ein anderes Land gezogen ist, sollte einen Schritt nach vorne machen.*

*Jede*r, der/die einen/eine Mitschüler*in hat, soll einen Schritt nach vorne machen.*

Nach Beendigung der Aktivität leitet die Moderation die Diskussion mit Hilfe der folgenden Fragen:

*Inwiefern sind wir uns in dieser Gruppe heute ähnlich? Wie unterscheiden wir uns? Wie habt ihr euch gefühlt, als ihr gemerkt habt, dass ihr euren Mitschüler*innen in etwas ähnlich seid? Aber wie habt ihr euch gefühlt, als ihr gemerkt habt, dass ihr anders seid als eure Klassenkamerad*innen?*

Was haben alle Menschen und Kinder auf der Welt gemeinsam?

Warum ist es gut, dass wir uns ähnlich sind? Die Kinder können antworten.

Wie sind wir, andere Menschen? Die Kinder antworten, z. B. dass wir andere Haustiere haben, andere Augen oder eine andere Haarfarbe, dass wir andere Kleidung tragen, eine andere Art von Essen essen, andere Feiertage feiern und andere Musik hören. Wir unterscheiden uns auch in Eigenschaften, die wir nicht feststellen können, wenn wir nur den Körper beobachten. Z. B. darin, was wir mögen und wofür wir uns

interessieren, was wir gut können, welche Eigenschaften wir haben mehr und welche weniger, welche Sprachen wir sprechen können, ob wir lebhafter oder ruhiger sind.

Warum ist es gut, dass wir anders sind? Die Kinder antworten, z.B. weil wir uns langweilen würden, wir können neue Freunde treffen, wir können Erfahrungen machen etwas Neues, wir können neue Spiele oder Sprachen lernen. Manchmal, wenn wir anders als andere Menschen sind, können wir uns unwohl fühlen, wir können uns schämen, wir können Angst haben, wir können traurig sein, und so weiter. Es kann auch passieren, dass einer der anderen Menschen, die uns deshalb nicht akzeptieren, unfreundlich und beleidigend sind und manchmal jemand gewalttätig handeln kann. Die Tatsache, dass andere sie nicht akzeptierten, geschah auch mit dem Jungen und dem Elefanten am Anfang der Geschichte.

Die Moderation kann erklären, dass wir festgestellt haben, dass wir uns in mancher Hinsicht ähnlich sind, aber in anderen unterscheiden. Diese Überlegung gilt auch, wenn ein neuer Mitschüler*innen in die Klasse kommt, der sich z. B. dadurch unterscheidet, dass er aus einem anderen Land kommt, eine andere Sprache spricht oder andere Merkmale aufweist, die ihn von ihnen unterscheiden.

Danach bittet die Moderation die Kinder, sich in kleine Gruppen von 4 oder 5 Personen aufzuteilen und zu überlegen:

zwei oder drei Ideen, Vorschläge, die ihnen als Klasse helfen werden, freundlich zu neuen Klassenkamerad*innen zu sein und dafür sorgen, dass sich alle in ihrer Klasse willkommen, akzeptiert und sicher fühlen. Die Moderation ermutigt die Kinder, konkrete Verhaltensweisen und Vorschläge zu nennen, die sie in der Klasse umsetzen können. Jede Gruppe sollte einen Vorschlag unterbreiten. Die Gruppen werden ermutigt, einen Vorschlag einzureichen, der sich von den bereits gehörten Vorschlägen unterscheidet. Alle Vorschläge werden auf verschiedenfarbige Zettel geschrieben und an die Wand im Klassenzimmer gehängt.

ANWENDUNG DER PRAKTIK - PRAKTISCHE INFORMATIONEN ZUR UMSETZUNG DER PRAKTIK

Tabelle 10. Zusammenfassung der Aktivität

Teilnehmer*innen
Kinder ab der 3. Klasse Grundschule
Format der Praktik
Workshop
Dauer/Phasen
45 Minuten
Ressourcen
Es wird erwartet, dass die Lehrkraft den Workshop leitet.
Material/Ressourcen
Das Buch <i>Strictly No Elephants</i> von Lisa Mantchev Papier und Bleistifte
Ort
Die Workshops können im Klassenzimmer durchgeführt werden.
Bilder, Fotos
K.A.

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Die Ergebnisse der in den Grundschulen durchgeführten Workshops sind sehr ermutigend. Es wurden Fortschritte bei der Erkennung der Kommunikation mit Gesten, Zeichnungen und Bildern als wertvolle Hilfsmittel bei der Kommunikation mit einem Klassenkameraden, der die slowenische Sprache noch nicht gut beherrscht, festgestellt. Sie machten auch Fortschritte bei der Hilfe für einen neuen Mitschüler, der aus einem anderen Land in die Klasse kam und die slowenische Sprache noch nicht gut beherrscht. Angesichts dieser Ergebnisse kann man zu dem Schluss kommen, dass dies eine nützliche Praktik für Schulen mit kulturell vielfältigen Klassen ist.

Praktik 11b. Neu angekommen - eine Philosophie mit Kindern (PwC) im Dialog (DK)

EINFÜHRUNG

Die Praktik ist eine Dialogsitzung für Kinder oder Jugendliche (10-17 Jahre). Die Sitzung wird von einer Lehrkraft initiiert und moderiert, um ausreichend Raum für den Schüler*innendialog zu schaffen. Die Praktik kann als einmalige Veranstaltung durchgeführt oder in einen umfassenderen Unterrichtsplan integriert werden, in dem Themen wie Migration, Integration, Bildung und Wohlbefinden behandelt werden.

Die Praktik kann umgesetzt werden, um

1. Sensibilisierung für Fragen der Migration und Integration im weitesten Sinne des Wortes zu fördern.
2. Einen Raum für das Üben der Sprache in einer Umgebung, in der sich Gleichaltrige begegnen zu schaffen.
3. Die Grundlage für eine interkulturelle Umgestaltung der Schulorganisation und -Praktik zu schaffen.

PERSPEKTIVEN

Die Praktik ist im Bereich der Philosophie mit Kindern (PwC) verwurzelt. Sie ist interkulturell aufgrund der Art und Weise, wie die teilnehmenden Schüler*innen und Lehrer*innen positioniert sind, der Themen, die im Dialog angesprochen werden, und der Art, wie sie angesprochen werden. Während des Dialogs fungiert die Lehrkraft als Moderator*in, der/die sich zurückhält, das Gespräch zu steuern oder bestimmte Schlussfolgerungen zu ziehen. Die Rolle des/der Moderator*in lädt die Lehrkraft dazu ein, nicht epistemisch überlegen zu sein und eine Aufwertung

des epistemologischen Status der Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen. Diese Aufforderung steht im Einklang mit dem kindzentrierten Ansatz des MiCREATE-Projekts. Wie sich der Dialog entwickelt und welche Themen aufgegriffen werden, hängt stark von den Beiträgen der Schüler*innen ab. Im Idealfall arbeiten die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen als Forschungsgemeinschaft zusammen, um ihr gemeinsames Verständnis von Themen im Zusammenhang mit Migration, Integration, Bildung und darüber hinaus zu erweitern. Stattdessen muss der/die Moderator*in dafür sorgen, dass alle Teilnehmer*innen die Möglichkeit haben, ihre Ideen und Gefühle mitzuteilen, sie zu formulieren und ihre Ansichten im Lichte der Beiträge der anderen Teilnehmer*innen zu bereichern.

ZIELE

Die Praktik zielt darauf ab, die Veränderung der Schulkultur auf interkulturelle Weise zu unterstützen (vgl. James A. Banks). Die Praktik:

- ermöglicht die Integration von Inhalten;
- stellt sicher, dass das Wissen und die Erfahrungen aller Schüler*innen einbezogen und in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt werden;
- ermöglicht eine Reflexion darüber, wie die Konstruktion von Wissen vom impliziten Bezugsrahmen und den kulturellen Annahmen abhängen kann;
- trägt zur Schaffung einer ermächtigenden Schulkultur bei, in der die Ansichten der Schüler*innen darüber, was gute Bildung ist, berücksichtigt werden.

ÜBER DIE PRAKTIK

Diese Praktik wurde von Søren Sindberg Jensen vom Projekt "Philosophie in Schulen" an der Universität von Süddänemark für das MiCREATE-Projekt entwickelt. Das Dialogformat (die Art des Geschichtenerzählens und der Befragung) ist von Peter Worley und dem Konzept der philosophischen Untersuchung der Philosophy Foundation inspiriert.

Das Verfahren wurde in Gruppeninterviews in dänischen Schulen im Rahmen des MiCREATE-Projekts eingesetzt, um einen Dialog zwischen den teilnehmenden Kindern zu initiieren. Als Gruppeninterview-Methode hat der Dialog sowohl einen Raum geschaffen, in dem die Teilnehmer*innen die Möglichkeit hatten, eine Vielfalt von Ideen über Themen wie Wohlbefinden, Bedürfnisse, Migration, Herkunft und Schule auszudrücken und zu reflektieren, als auch einen Raum für den Dialog und das Verständnis für die Gefühle der anderen zu diesen Themen.

Diese Praktik kann in regulären Schulen oder anderen Bildungseinrichtungen durchgeführt werden. Für die Sitzung sollten 30-60 Minuten eingeplant werden, damit genügend Zeit für den Dialog zur Verfügung steht.

Es könnte schwierig sein, Dialogsitzungen ohne vorherige Anleitung zu leiten. Daher wird empfohlen, dass eine Lehrkraft, die eine Dialogsitzung durchführen möchte, ausreichend Zeit für die Planung aufwendet, um darüber nachzudenken, wie der Dialog moderiert werden kann, welche klärenden Fragen gestellt werden sollen, wie sie gestellt werden sollen, wie die Teilnehmer*innen verteilt werden sollen usw. Und nach Wissen und Ressourcen zur Moderation suchen (Bücher, Artikel, Workshops, Kurse usw.).

Die Dialogsitzung eignet sich für die Integration längerer Unterrichtspläne in Schulfächern, in denen Themen im Zusammenhang mit Migration und Integration behandelt werden. Der Dialog könnte zum Beispiel als Einstieg in das Modul dienen und sicherstellen, dass das Modul in der Lebenswelt der Schüler*innen verankert ist. Bei der Integration der Dialogsitzung in einen größeren Unterrichtsplan ist es ratsam, die Dialogsitzung wie beschrieben durchzuführen, gefolgt von einer kürzeren oder längeren Pause (15 Minuten, ein Tag oder eine Woche). Nach der Pause können die Lehrkraft und die Klasse das, was während des Dialogs zur Sprache kam, als Ausgangspunkt für den nächsten Teil des Unterrichtsplans verwenden. Vielleicht beschließt die Gruppe, Ideen aufzugreifen, die sie weiter erforschen möchte, indem sie sie weiter diskutiert oder nach Literatur zu einem oder mehreren der Themen sucht. Angenommen, der Dialog wird durchgeführt, um die Schulkultur auf interkulturelle Weise zu verändern. In diesem Fall könnten z. B. die Ideen aus dem zweiten Teil des Dialogs zusammengefasst werden und die Lehrkraft und die Klasse könnten daran arbeiten, wie die Ideen für die "beste Schule" in der Struktur und im

Alltag der Schule umgesetzt werden könnten.

NUTZUNG DER PRAKTIK

Tabelle 11. Zusammenfassung der Aktivität

Schritt-für-Schritt-Anleitung

1. Gehen Sie bei der Vorbereitung der Sitzung das Handbuch für die Sitzung durch (siehe unten) und lernen Sie die Stimulus-Geschichte auswendig und überlegen Sie sich eine spannende Art, sie vorzulesen.
2. Bei der Moderation des Dialogs ist es ratsam, einen Sprechball (oder eine Puppe) zu verwenden. Legen Sie zu Beginn die folgenden Grundregeln fest. Bevor Sie den Dialog beginnen, stellen Sie die folgenden Grundregeln auf: 1) Nur die Person, die die Sprechkugel hat, darf sprechen, 2) wenn die/der Moderator*in ihre Hand mit der Sprechkugel hebt, sind alle still, 3) wenn jemand spricht, hebt niemand die Hand, 4) kein Spott über die Ideen der anderen.
3. Die Sitzung beginnt damit, dass der/die Moderator*in den ersten Teil der Stimulusgeschichte erzählt und die erste Aufgabenfrage (TQ) stellt. Die Schüler*innen sprechen mit dem/der Schüler*in neben ihnen über die gesamte Frage. Der/die Moderator*in verteilt die Rollen, indem er den Sprechball von einem Kind an ein anderes weitergibt, so dass immer nur ein Kind gleichzeitig spricht.
4. Bei der Moderation des Dialogs und der Verteilung der Runden kann der/die Moderator*in nachfragen oder die Schüler*innen auffordern, auf das zu antworten, was andere Schüler*innen gesagt haben, ohne jedoch konkrete Aussagen zu machen oder Schlussfolgerungen zu ziehen.
5. Nach einer Weile erzählt die Lehrkraft den zweiten Teil der Geschichte und stellt die doppelte Frage, gefolgt von einer neuen Runde des Zweiergesprächs und des Klassendialogs. Von nun an fährt der/die Moderator*in mit dem dritten Teil der Geschichte und der dritten Frage fort.
6. Die Sitzung kann beendet werden, wenn keine Zeit mehr übrig ist. Der/die Moderator*in sollte am Ende kein Resümee ziehen. Stattdessen ist es eine gute Möglichkeit, den Dialog zu beenden, indem man fragt: "Hat jemand, der heute nicht seine Ideen mitgeteilt oder nicht viel gesagt hat, etwas hinzuzufügen?"; gefolgt von einer letzten Runde von Kommentaren.

Teilnehmer*innen
Kinder und Jugendliche im Alter von 10-17 Jahren, mit oder ohne Migrationserfahrung, idealerweise zwischen 10 und 20 Teilnehmer*innen.
Format der Praktik
Dialogsession.
Dauer/Phasen
Die Sitzung (Teil 1 bis 3) dauert 30-60 Minuten. Die Sitzung kann eine einmalige Veranstaltung sein oder in kürzere oder längere Unterrichtspläne integriert werden.
Ressourcen
Eine Lehrkraft, die den Dialog moderiert, ist erforderlich. Es wird empfohlen, dass ein Co-Lehrer*in den Dialog beobachtet.
Material/Ressourcen
Für jüngere Kinder können Bilder oder Puppen verwendet werden, die die Figuren der Geschichte darstellen, dies ist jedoch nicht erforderlich. Für die letzte Übung können Papier und Stift verwendet werden.
Ort
Ein Klassenzimmer, in dem die Teilnehmer*innen in einem Kreis auf Stühlen oder auf einem Teppich auf dem Boden sitzen (keine Tische), wie unten dargestellt.
Bilder, Fotos
Siehe Zitat in Abschnitt 2.6.

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Dialogsitzungen in der Tradition der philosophischen Untersuchung sind im Allgemeinen offen. Als Lehrer*in, der/die die Sitzung leitet, muss man auf alles vorbereitet sein, worüber die Kinder sprechen und was sie dem Dialog hinzufügen möchten. Die Förderung eines Dialogs erfordert daher ein Nachdenken über die eigene Rolle als Lehrer*in, was wiederum zu einer grundsätzlicheren Reflexion über Schulbildung, Machtverhältnisse und Beziehungen zwischen Kindern und

Erwachsenen führen kann.

Der/die Moderator*in kann um Klarstellungen bitten, damit die Kinder ihre Ideen so klar wie möglich ausdrücken können, sollte aber darauf verzichten, das Thema des Dialogs in eine bestimmte Richtung zu lenken. Wenn man die Sitzung "Neu angekommen" moderiert, sollte man auf Dialoge vorbereitet sein, die die Themen Migration und Integration in viele Richtungen führen können, z. B. über nationale Grenzen hinweg oder innerhalb von Ländern, Regionen und Städten.

Den Ideen und Perspektiven der Kinder zuzuhören, kann sowohl für die Gleichaltrigen als auch für den/die Moderator*in einen heuristischen Wert haben. Hier ist ein Zitat eines Mädchens (einer Sechstklässlerin), das während eines Gruppeninterviews, in dem die Dialogsitzung durchgeführt wurde, darüber nachdachte, wie das Lernen in einer Schule ohne Erwachsene aussehen würde:

"Zum Beispiel, wenn wir etwas voneinander lernen würden. Rada weiß zum Beispiel, wie man Gymnastik macht, also kann sie uns das beibringen. Und er [zeigt auf einen Schüler] kennt sich mit Biologie und so komischen Sachen aus, also könnte er uns das auch beibringen... [zeigt auf einen Schüler] sie ist ziemlich schlau, also kann sie uns auch verschiedene Sachen beibringen... Wir können verschiedene Sachen machen."

Begleitung und Management von Vielfalt

In diesem Abschnitt finden die Lehrkräfte einen Vorschlag für den Umgang mit Vielfalt. In erster Linie geht es darum, neu angekommene Kinder zu begleiten, damit sie wissen, wie die Schule funktioniert und sich bei ihrer akademischen und emotionalen Integration begleitet fühlen.

Praktik 12. Nachhilfe für ausländische Kinder (IPL)

PERSPEKTIVEN

Diese Praktik wurde in der Anfangsphase der interkulturellen Erziehung in polnischen Schulen entwickelt, als einige Schulen begannen, Kinder mit Migrationshintergrund aufzunehmen. Sie kristallisierte sich zwischen 2008 und 2010 heraus und wird gegenwärtig von Kulturassistent*innen unterstützt. Die Praktik entstand als Antwort auf die Nachfrage von Flüchtlingskindern in polnischen Schulen und das Fehlen systematischer Lösungen, wie man diesen Kindern helfen kann, sich zu integrieren und effektiv zu lernen. Sie wurde in Warschauer Schulen entwickelt und dann durch den Erfahrungsaustausch bei Konferenzen, Kursen und Schulungen auf andere Schulen übertragen. Das Konzept bestand darin, die interkulturellen Kompetenzen von Lehrer*innen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und anderen Schulmitarbeiter*innen durch aktives Lernen zu verbessern und einen Raum zu schaffen, in dem die Kinder ihre Fähigkeiten mit externer Unterstützung durch einen/eine Tutor*in, der/die freiwillig bestimmte Dienste für Kinder mit Migrationshintergrund anbietet, entwickeln können.

ZIELE

Das Hauptziel der Praktik ist es, die Lernmöglichkeiten für Kinder mit Migrationshintergrund zu verwalten und zu verbessern, indem ihnen Dienstleistungen angeboten werden, die auf ihre besonderen Bedürfnisse eingehen. Als zusätzliche Aufgabe von Lehrer*innen oder freiwillige Arbeit von Eltern bzw. Erziehungsberechtigten oder anderem Schulpersonal wird die interkulturelle Nachhilfe zu einem Beispiel für notwendige Gemeinschaftsaktionen auf dem Weg zur Gleichbehandlung und zum gleichberechtigten Zugang von Kindern mit Migrationshintergrund zur Bildung. Die Praktik zielte darauf ab, den interkulturellen Ansatz beizubehalten und die Bedürfnisse des besten Kindes bei knappen Ressourcen zu berücksichtigen (kein zusätzliches Geld für Kulturassistenten).

ÜBER DIE PRAKTIK

Diese Praktik ist eine Ergänzung zu den im heutigen Polen beliebteren kulturellen Hilfsdiensten für Kinder mit Migrationshintergrund. Diese Praktik wurde entwickelt, als es noch keine gesetzlichen Bestimmungen gab, die es Schulen erlaubten, Kulturassistent*innen für Kinder mit Migrationshintergrund einzustellen. Sie kann jedoch an allen Orten und Schulen praktiziert werden, an denen die finanziellen Ressourcen knapp sind und Kinder mit Migrationshintergrund in größerer Zahl vorhanden sind. Sie eignet sich auch für Bildungssysteme, die keinen Rahmen für kulturelle Unterstützung vorsehen. Diese Praktik beinhaltet auch das Engagement der Gemeinschaft, was zusätzliche Integrationsvorteile mit sich bringt. Ein/eine Tutor*in ist eine Person, deren Arbeit zusätzlich auf die besonderen Bedürfnisse von Kindern mit Migrationshintergrund ausgerichtet ist. Der/die Tutor*in erstellt gemeinsam mit den Kindern individuelle Lernpläne, bringt ihnen die Landessprache und die Kultur bei und hilft ihnen, sich in einem neuen schulischen Umfeld zurechtzufinden und die Verhaltensregeln in der Schule zu akzeptieren oder sie an die kulturelle Vielfalt eines Kindes anzupassen. Ein/eine solche*r Tutor*in wird auch zum Wegweiser für die Kinder bei der Orientierung im lokalen Umfeld - wie man

einkauft, sich in der Bibliothek anmeldet und Hilfe bei häuslichen Problemen sucht. Der/die Tutor*in vermittelt auch zwischen den Kindern und anderen Lehrer*innen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, Gleichaltrigen und dem Schulpersonal. Der Entwicklungsplan der Kinder und ihr Engagement im Schulleben werden individuell vereinbart. Bei den Tutor*innen handelt es sich in der Regel um Lehrer*innen, sie können aber auch von Eltern bzw. Erziehungsberechtigten mit oder ohne Migrationshintergrund oder von ehrenamtlichen lokalen Aktivist*innen oder anderen Personen rekrutiert werden. Sie werden von den Schulen oder lokalen Behörden nicht zusätzlich bezahlt. Ihre Aufgaben sind freiwillig. Allerdings begleitet diese Person das Kind bei seinen schulischen Leistungen, hilft ihm, sich zu entwickeln, zu wachsen und Bildungserfolge anzustreben. Der entscheidende Aspekt der Arbeit der Tutor*innen besteht darin, das Wissen über die Kultur der anderen und alles, was sie gelernt haben, mit den Kindern vor Ort zu teilen, um die Akzeptanz unter Gleichaltrigen zu fördern. Dieser Aspekt ist ein Teil des globalen Bildungsprogramms. Die Tutor*innen müssen über interkulturelle Kompetenzen verfügen, aber auch den Wunsch haben, sich selbst weiterzuentwickeln und zu lernen.

Diese Praktik kann auch für das Peer-Tutoring angepasst werden, bei dem Klassenkamerad*innen oder Universitätsstudent*innen, die eine Berufsausbildung absolvieren, die oben genannten Aufgaben mit Kindern mit Migrationshintergrund durchführen.

NUTZUNG DER PRAKTIK

Tabelle 12. Zusammenfassung der Aktivität

Teilnehmer*innen
Gruppen aller Altersgruppen, Einzelarbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund im Klassen- und Schulumfeld
Format der Praktik
Unterstützung in der Schule, in der Gemeinde und am Wohnort
Dauer/Phasen
Im Laufe des Schuljahres

Ressourcen
Je nach individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen. Erwartung an Tutor*innen: Kenntnisse der Muttersprache des Kindes mit Migrationshintergrund
Material/Ressourcen
Je nach Situation - das Wissen über das Herkunftsland, grundlegende Lern- und Lehrmittel
Ort
Klassenzimmer oder in der lokalen Umgebung
Bilder, Fotos
Nicht vorhanden

SCHLUSSBEMERKUNGEN

Die Praktik der Nachhilfe ist überholt und wurde in den meisten Großstädten durch Kulturassistent*innen ersetzt, die ähnliche Aufgaben übernehmen, jedoch rechtlich von der Schule angestellt sind. Dennoch besteht überall dort, wo aus finanziellen Gründen keine Kulturassistent*innen eingestellt werden können, nach wie vor ein Bedarf an Nachhilfe. Es kann auch vorkommen, dass es in der Schule eine große Vielfalt gibt und sie die Kosten für die Einstellung von Assistent*innen für alle Kinder nicht tragen kann. Nachhilfeunterricht ist wiederum eines der wirksamsten Integrationsinstrumente.

Referenzen

- Banks, J. A. 1993. Multikulturelle Erziehung: Development, Dimensions, and Challenges. *The Phi Delta Kappan*, 75(1), 22-28.
- Casanova, M.A., und Rodríguez, H. 2009. *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. La Muralla
- Crenshaw, K. 1989. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: Eine schwarze feministische Kritik der Antidiskriminierungsdoktrin, der feministischen Theorie und der antirassistischen Politik. *University of Chicago Legal Forum*, 1(8), 139-167. <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>
- Drassanes Schule: <http://escoladrassanes.cat/>
- Europäische Kommission/EACEA/Eurydice, 2019. *Integration von Schülern mit Migrationshintergrund in Schulen in Europa: National Policies and Measures*. Eurydice Report. Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union.
- Gandarias Goikoetxea, I. 2017. ¿Un neologismo a la moda?: Repensar la interseccionalidad como herramienta para la articulación política feminista. *Investigaciones Feministas*, 8(1), 73-93. <http://dx.doi.org/10.5209/INFE.54498>
- Glissant, E. 2010. *Poetik der Beziehung*. The University of Michigan Press.
- Jalušič, V., Bajt, V. und Lebowitz, R. 2019. *Migrantenkinder und Gemeinschaften in einem sich wandelnden Europa. EU Policy Framework for Integration of Migrant Children*. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Ignatofosky, R. 2016. *Science Women: 50 Fearless Pioneers Who Changed the World*. Ten Speed Press.
- Leiva, J. 2011. Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. In *Contextos educativos*, 14, 119-133.
- Levey, G. B. 2012. Interkulturalismus vs. Multikulturalismus: A Distinction without a Difference? *Journal of Intercultural Studies*, 33(2) 217-224
Link zu diesem Artikel: <http://dx.doi.org/10.1080/07256868.2012.649529>
- Mirovni Institut (Koord.) 2019. *Reception Communities. State of the Art Report*. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.
- Ngozi Adichie, C. 2017. The Danger of a Single Story. TED. Ideas worth spreading. https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a

single_story?language=en

- Onsès-Segarra, J. et al. 2020. Bildungsgemeinschaft und Schulsysteme. Vergleichender Bericht. Koper: Znanstveno-raziskovalnosrediščeKoper.
- Schatz, K. (Autor) & Klein-Stahl, M. (Illustrator). 2016. Rad Women Worldwide. Künstlerinnen und Sportlerinnen, Piratinnen und Punkerinnen und andere Revolutionärinnen, die die Geschichte prägten. Ten Speed Press.
- Slabbert, C., &Naudé, L. (2020). Die Schule als „Lebensabschnitt“: Ansätze zum Umgang mit Vielfalt bei Lehrern in rassistisch integrierten Schulen. Educational Studies, 1-13.
- Soudien, C., und Y. Sayed. 2004. „Ein neuer Rassenstaat? Exklusion und Inklusion in der Bildungspolitik und -Praktik Südafrikas“. Perspektiven im Bildungswesen 22 (4): 101-115.
- Walsh, C.. 2012. Hacia la descolonización de las cienciasociales. In: Arribas, A. et al. (Eds.) Tentativas, contagios, desbordes: territorios del pensamiento, (pp.73-101). Universität von Granada.

Kapitel 2: Beste Praktiken zur Vorbeugung und Bewältigung von ethnischen Konflikten in der Schule



Warum sind Prävention und Bewältigung interethnischer Konflikte wichtig?

Nach den vom Europarat veröffentlichten Dokumenten wird in Bildungseinrichtungen gesellschaftlich angesammeltes Wissen, und damit verbundene Fähigkeiten und Werte, von einer Generation zur nächsten weitergegeben. Wie wir alle wissen, ist die Geschichte Europas voller traumatischer Ereignisse, wie Massenmorde im Krieg (z.B. die Shoah und der Samudaripen)¹ und interethnischen Säuberungen, die in den letzten fünfzig Jahren stattgefunden haben (z.B. der Genozid in Srebrenica). Seit der Gründung der Europäischen Union haben sich diese Konflikte innerhalb ihrer Grenzen beruhigt, wurden versöhnt und friedlich beigelegt. Dank der Werte der Europäischen Union leben alle Mitglieder friedlich zusammen, und alle konfliktreichen oder heiklen Fragen oder Probleme sind Gegenstand von Kompromissen und gegenseitiger Unterstützung zwischen den Nationen. Einer dieser Werte ist eine moderne Bildung, die auf Solidarität, Anti-Diskriminierung, Toleranz und Integration beruht. Eine solche Bildung könnte all jene stärken, die – aus welchen Gründen auch immer – sozial benachteiligt und ausgegrenzt sind. Besonders Minderheiten und Personen mit Migrationshintergrund erleben Benachteiligungen. Aus diesen Gründen ist der Europarat davon überzeugt, dass in einer instabilen Welt, die traditionelle Muster sozialer Bindungen in Frage stellt, die Idee des sozialen Zusammenhalts immer wichtiger wird, um den Bedürfnissen der Menschen nach persönlicher Entwicklung und ihrer Verbindung zu einer gerechten und nachhaltigen Gesellschaft gerecht zu werden (Europarat, 2005. 15).

¹ Der Begriff Shoah (dt: Katastrophe, Untergang, Zerstörung) meint die Vernichtung von Jüdinnen und Juden während des Nationalsozialismus und fand vor allem seit dem gleichnamigen Film von Claude Lanzmann (1985) Verbreitung. Die Romanes-Bezeichnung Samudaripen (dt: vollständiger Mord, Massenmord) meint die Verfolgung und Vernichtung von Rom*nja und Sint*ize während der Zeit des Nationalsozialismus. Diese entstand aus der Kritik an dem Begriff „Porrajmos“, welcher sich aus dem Romanes-Wort „porravel“ ableitet, welches „den Mund weit öffnen“ bedeutet. In verschiedenen Romanes-Dialekten wird das Wort unterschiedlich verwendet, weshalb der Begriff Samudaripen passender erscheint (Fings 2021). Online:

<https://www.romarchive.eu/de/voices-of-the-victims/genocide-holocaust-porajmos-samudaripen/> (07.09.2021).

Kohäsion ist das Gegenteil von Konflikt. In diesem Diskurs wird Letzteres als eine Bedrohung angesehen, die es zu bewältigen und zu verhindern gilt. In Gemeinschaften, die vielfältig sind, kann es zu Konflikten kommen. Die Vielfalt ist ein Vorteil und die gelebte Realität der heutigen Gesellschaften. Trotz der Hinweise auf die Diffusion und Dezentrierung der Vielfalt hat die Vielfalt immer ein konstitutives, unhinterfragtes und angenommenes Zentrum (Lentin, Titley, 2008: 10). Diese Grundwerte sind häufig konstitutive Faktoren für die Kernidentität von Einzelpersonen und Gruppen und bieten Anhaltspunkte für Konfliktmanagementpraktiken. Wie eine der europäischen Jugendkampagnen feststellte, „ist die Würdigung der Vielfalt als Mehrwert heute in einem Europa, das ein vielfältiger Kontinent ist, von entscheidender Bedeutung. Mehr über andere zu erfahren, ist eine bereichernde Erfahrung, die oft zu mehr Sensibilität und Verständnis für andere führt. Die Vielfalt ist daher für den Zusammenhalt Europas unerlässlich“ (Sicht der Jugendlichen, 2006, S. 6). Es ist auch eines der Hauptziele der pädagogischen Praktik, alle Formen der Bildung einzubeziehen. Die Erfahrungen mit der Vielfalt und damit die Probleme, die durch potenzielle Konflikte entstehen, sind in den Partnerländern des MiCREATE-Konsortiums sehr unterschiedlich. Einige von ihnen haben eine lange Geschichte der Aufnahme von Migrant*innen mit Mehrgenerationen-Siedlungen, während andere als neue Ziele für Migrant*innen angesehen werden (Hopkins, Lowenhaupt, Sweet, 2015). Sie alle erfordern den Austausch bewährter Praktiken, um voneinander zu lernen, wie man mit den durch die kulturelle Vielfalt bedingten Spannungen in der Peer-Gemeinschaft der Europäischen Schulen umgehen kann. Nichtsdestotrotz handelt es sich bei Konflikten, die um die ethnische Zugehörigkeit in Schulen oder allgemeiner unter Gleichaltrigen entstehen, um Verhaltensweisen, die in rassistischen Vorurteilen wurzeln und eine Missachtung der menschlichen Natur und Gleichheit darstellen, die oft auf die Aufrechterhaltung der Vorherrschaft der Mehrheit abzielen. Versöhnungskonzepte betonen zwar die Notwendigkeit des Prozesses selbst, weisen aber auch darauf hin, dass solche Haltungen aufgrund der Bedeutung von Stereotypen häufig unbewusst sind. Sie kann auch unterschiedliche Ansichten über die Geschichte und Kultur des eigenen Landes und die gegenseitigen Beziehungen zwischen verschiedenen ethnischen Gruppen in der Vergangenheit widerspiegeln.

Der Prozess der Konfliktbewältigung sollte jedoch auf positiven Faktoren beruhen, vom Dialog getragen sein und eine direkte Verurteilung radikaler, auf Vorurteilen beruhender Ansichten vermeiden.

Bewährte Aufnahmepraktiken

In diesem Kapitel stellen wir eine Sammlung bewährter Praktiken vor, die Lehrer*innen helfen können, mit Konflikten umzugehen, die durch ethnische und kulturelle Vielfalt in ihren Schulen entstehen. Sie wurden in den sechs Ländern, in denen die MiCREATE-Studie durchgeführt wurde, gesammelt und spiegeln in der Regel die lokalen sozialen und ökologischen Gegebenheiten wider, enthalten aber auch universelle Muster und Ideen, die an die Arbeit einzelner Lehrer*innen angepasst werden können. Anhand ihrer Beschreibung konnten die Lehrkräfte sie durch den Prozess der gemeinsamen Erarbeitung an die spezifischen Kontexte und Bedürfnisse ihrer lokalen Gemeinschaften anpassen.

Dabei handelt es sich um eine Zusammenstellung sorgfältig ausgewählter innovativer Lösungen, die Schulen zur Lösung von Konflikten im Bereich der Beziehungen zwischen Gleichaltrigen, zwischen Kindern und Lehrer*innen oder zwischen Eltern bzw. Erziehungsberechtigten umgesetzt haben.

Wir forderten die Forscher*innen auf, sich auf die Praktiken zu konzentrieren, die in den Schulgesetzen verankert oder stabiler bzw. dauerhafter sind als singuläre Maßnahmen. Wir wollten solche Praktiken ausschließen, die Repression, Benennung und Beschämung (mit Ausnahme der wiederherstellenden Gerechtigkeit) oder andere Formen der potenziell erniedrigenden Behandlung eines/einer Täter*in oder eines Opfers beinhalten. Die Praktiken wurden auch auf ihre Anpassungsfähigkeit und Skalierbarkeit in Schulen hin untersucht.

Bei der Zusammenstellung dieser Auswahl wollten wir mehrere Schlüsselfaktoren beachten:

- **Vielfalt** - Wie erkennt und fördert die Schule die Praktik der Vielfalt?
- **Inklusion** - Wie wird die integrative Praktik an der Schule gefördert?
- **Integration** - Ist die Praktik in den Auftrag und die Werte der Schule

integriert (z. B. eine Charta) und ist sie eine etablierte tägliche Praktik und keine vorübergehende symbolische Geste?

• **Langlebigkeit** - Handelt es sich um eine etablierte Praktik und nicht um eine einmalige?

Nicht immer war es möglich, Praktiken zu finden, die all diese Voraussetzungen erfüllen, insbesondere in den neuen Zielländern der Migrant*innen, die mehr oder weniger homogen sind, selbst wenn es sich um nationale und ethnische Minderheiten handelt, die in diesen Ländern leben. Dennoch kann diese Sammlung in allen Situationen, in denen Konfliktmanagement erforderlich ist, nützlich und richtungsweisend sein.

Praktik 1. (Polen) Konfliktbewältigung mit ausgrenzungserfahrenden Minderheiten

Zusammenfassung:

Ziel:
Prävention von Konflikten, gegenseitiges Verständnis, Bildung
Teilnehmer*innen:
Kinder, Lehrpersonen, Direktor*innen, Eltern und Erziehungsberechtigte, externe Expert*innen (z.B. Rom*nja und Sint*ize Vereine)
Kontext/ Setting:
Schulisches Umfeld mit externer Zusammenarbeit (beispielsweise mit Rom*nja und Sint*ize Schulmediatoren des Romano Centros)

Was ist passiert?

Kurze Beschreibung der Konfliktsituation:

WAS IST PASSIERT?

In einer der Grundschulen in der Woiwodschaft Kleinpolen (Małopolska) die von Rom*nja-Kindern besucht wird, gab es einen Konflikt zwischen den Kindern (zweite Klasse). Es ging um einen Platz in der Schlange zum Schulladen, wo die Kinder Snacks und Getränke kaufen wollten. Eine Lehrerin bemerkte den Streit zwischen den Kindern und wies darauf hin, dass die Rom*nja-Kinder miteinander in Romanes kommunizierten. Sie verbot ihnen dies und forderte sie auf, sich auf Polnisch zu verständigen. Die Kinder kamen dieser Aufforderung nicht nach. Die Lehrerin meldete das Problem dem Schulleiter und die Kinder ihren Eltern. Am nächsten Tag wurde den Kindern von der Lehrerin verboten, während des Schultages die Romani-Sprache zu verwenden, weshalb sie von anderen gehänselt wurden, da sie eine „verbotene Sprache“ sprechen würden. Die Eltern der Kinder kamen in die

Schule und beschwerten sich bei der Schulleitung über das Verhalten der Lehrerin, welches diskriminierend ist. Der Direktor erklärte den Eltern, was passiert war, aber sie akzeptierten die Argumente nicht als Rechtfertigung für ihr unfaires Verhalten.

Wie das Problem definiert wurde: Konflikte zwischen Gleichaltrigen, an denen Romnja- und Gadsche-Kinder beteiligt waren - kulturelle Voreingenommenheit, sprachliche Vielfalt²

Akteur*innen: Rom*nja/Gadsche-Kinder, Lehrer*innen, Schulleiter*in, Eltern und Erziehungsberechtigte, Roma-Schulmediator*in

Anregungen; wie das Problem zu lösen sein könnte - Aktionsplan:

Lösung: Es wurde ein weiteres Treffen geplant, an dem die Rom*nja-Mediatorin teilnahm. Sie erläuterte dem Schulleiter die Bedeutung des Romanes in der Kultur und Tradition der Rom*nja und Sint*ize. Ebenso verwies sie auf die Tatsache, dass Rom*nja-Kinder zweisprachig sind, und da Romanes die Muttersprache ist, etwas Zeit für den Erwerb des Polnischen brauchen. Dann verwies sie auf das in Polen geltende Gesetz über Regionalsprachen und zitierte das Gesetz. Dieser Teil der Erklärung ist besonders wichtig (bei Kontakt mit Institutionen, die über Verwaltungsbefugnisse verfügen, da die meisten Vertreter solcher Institutionen für rechtliche Argumente empfänglich sind und sich daranhalten.

Sie schlug außerdem Workshops über die Geschichte und Kultur der Rom*nja und Sint*ize für Lehrer*innen und den Schulleiter vor. Der Workshop fand in der folgenden Woche statt. Sowohl die Lehrer*innen als auch der Schulleiter waren sehr zufrieden, da sie zusätzliche Kompetenzen erworben hatten, die für ihre Arbeit hilfreich waren. Nach dem Workshop konzipierte eine Lehrerin Unterrichtseinheiten, in welchen sie mit den Kindern thematisierte, warum man sich unwohl fühlen könnte, wenn man eine Sprache nicht versteht und welche Bedeutung, dass sprechen der Muttersprache haben kann. Der wichtigste Bestandteil des Unterrichts war die Vermittlung von Inhalten aus der Rom*nja und Sint*ize Kultur. So wurden beispielsweise Romanes Wörter spielerisch angeeignet. Zum Ziel wurde es, dass die Kinder voneinander lernen, und die Vorteile der Mehrsprachigkeit zu entdecken.

² Die Bezeichnung Gadsche ist die Romanes Bezeichnung für Nicht-Rom*nja und Sint*ize.

ÜBER DIE PRAKTIK:

Unterstützung / Vorbereitung der Lehrkraft: verfügte die Lehrkraft über Wissen, Instrumente und Methoden für die Arbeit in einem multikulturellen Umfeld?

Sie hatte Kenntnisse über Multikulturalität und die Bedeutung kultureller Kompetenzen, aber keine Kenntnisse über die Kultur und Geschichte der Rom*nja und Sint*ize.

Kulturelle Sensibilität: War sich die Lehrperson der Herkunft der Kinder und des mit der Herkunft der Kinder verbundenen kulturellen Kontextes bewusst?

Ja, aber sie hatte keine Kenntnisse über die Werte und Normen der Rom*nja und Sint*izeKultur.

Kulturelle Kompetenz: Hat die Lehrkraft kulturelle Unterschiede zwischen den am Konflikt beteiligten Personen berücksichtigt - bitte beschreiben Sie, wie -?

Nein. Aber bei der Lösung des Problems wurde diese Sensibilität erklärt, was zusätzliche Kompetenzen mit sich brachte.

Perspektive des Kindes: Hat die Lehrkraft beiden am Konflikt beteiligten Parteien zugehört?

Ja, aber sie berücksichtigte nicht die Bedeutung der Sprache in der Roma-Gemeinschaft und die Sprachprobleme der Rom*nja-Kinder in der Vorschule.

Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten: Hat die Lehrperson mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zusammengearbeitet?

Ja, nachdem sie den Fall öffentlich gemacht hatte, einigten sich beide Seiten dank der Anwesenheit einer Romnja-Mediatorin darauf, pädagogische Aktivitäten zu

organisieren.

Externe Unterstützung: Wurde die Lehrkraft von außen unterstützt: durch einen (kulturellen) Assistenten, Psycholog*innen, andere Lehrer*innen, den Schulleiter, Mediator*innen usw.?

Eine Romnja-Mediatorin der örtlichen Roma-Organisation führte pädagogische Workshops durch und bereitete die Lehrpersonen auf den kulturspezifischen Unterricht in der Schule vor.

Die wichtigsten Aspekte, die zur Konfliktlösung beigetragen haben?

- Einladung zum Gespräch mit der Romnja-Mediatorin
- Pädagogische Workshops
- Aktivitäten im Klassenzimmer - Einbeziehung der Kinder
- Gesprächsbereitschaft aller Parteien

Wurde die Wirksamkeit der umgesetzten Lösungen bewertet?

Es wurde keine Bewertung dieser Aktivitäten vorgenommen.

Können die eingeführten Lösungen universell eingesetzt werden? Wenn ja, warum?

In solchen Situationen ist die Anwesenheit einer Rom*nja-Mediator*in wertvoll. Der Konflikt kann dadurch über verschiedene pädagogische Möglichkeiten gelöst werden und die Lehrkräfte erwerben kulturelle Kompetenzen über eine lange von Ausgrenzung betroffene Minderheit.

Können die eingeführten Lösungen innovativ eingesetzt werden und warum?

Ganzheitlicher Ansatz: Die Lösung des Konfliktes beschränkte sich nicht nur auf

ein klärendes Gespräch, sondern es wurden erstens: pädagogische Aktivitäten zur kulturellen Kompetenz der Lehrpersonen durchgeführt, und zweitens: die Kindern aktiv miteinbezogen, über eine interkulturelle Gestaltung des Unterrichts und die Anregung des gegenseitigen Kennenlernens und des Entdeckens von Gemeinsamkeiten und Unterschieden.

Praktik 2. (Polen) Inklusive Mediation bei Mobbing durch Gleichaltrige

Zusammenfassung:

Ziel:
Prävention der Eskalation des Konflikts, gegenseitiges Verständnis, Bildung
Teilnehmer*innen:
Kinder, Lehrpersonen, Kulturassistent*innen
Kontext/Setting:
Schulgemeinschaft, unter Einbeziehung externer Unterstützung (Zusammenarbeit mit einem Kulturassistent*innen)

Was ist passiert?

Kurze Beschreibung der Konfliktsituation:

WAS IST PASSIERT?

In der Grundschule, die von vietnamesischen Kindern besucht wird, kam es zu einer unangenehmen Situation, an der polnische und vietnamesische Kinder beteiligt waren. Eine Gruppe von Mädchen gründete eine Facebook-Gruppe, aus der ein Mädchen vietnamesischer Herkunft ausgeschlossen wurde. Das Mädchen war sehr betroffen von dieser Ablehnung und teilte ihre Gedanken der Lehrerin mit. Sie reagierte nicht mit einer Verharmlosung der Angelegenheit. Nach einiger Zeit bemerkte sie, dass das Mädchen sich sehr zurückzog und fast nicht mehr am Unterricht teilnahm. Die Lehrerin und das Mädchen sprachen erneut miteinander. Das Mädchen wollte nicht mit der Lehrerin sprechen. Diese versuchte ihrerseits, mit den Eltern zu sprechen, aber leider war die Kommunikation aufgrund der Sprachunterschiede sehr schwierig. An der Schule gab es keine Kulturassistenten, was die Lehrerin mit der Zeit erfuhr.

Wie wurde das Problem definiert?

Die Ausgrenzung des vietnamesischen Mädchens

Akteur*innen: Kinder, Lehrpersonen und kulturelle Assistent*in

Anregungen; wie das Problem zu lösen sein könnte - Aktionsplan:

Aus Sorge um die Gesundheit und den psychischen Zustand des Mädchens wandte sich die Lehrerin an die Schule, in der eine Kulturassistentin arbeitete. Der Schulleiter erklärte sich bereit, in dieser Angelegenheit Beratung zu leisten. Die Assistentin und das Mädchen führten ein Gespräch. Zunächst wollte das Mädchen nicht sprechen. Sie sagte nur, dass sie nicht mehr auf diese Schule gehen wolle und begann zu weinen. Beim nächsten Treffen erzählte das Mädchen der Assistentin von der Situation im Klassenzimmer und fügte hinzu, dass die Mädchen sich über sie und ihre Eltern lustig machten, die angeblich in einem von ihnen betriebenen Restaurant Hunde und Katzen servieren würden. Nach einem Gespräch mit dem Mädchen fragten sich die Assistentin und der Lehrer, was sie in dieser Situation tun könnten. Als Ergebnis der Beratungen wurde beschlossen, eine innovative Lösung zu finden. Es wurde ein kleiner „Meisterkoch“-Wettbewerb organisiert, an dem Kinder aus verschiedenen Klassen teilnahmen. Das kulinarische Thema waren die Küchen der Welt. Die Kinder zogen Lose und bereiteten dann unter der Aufsicht von Experten ein Gericht zu und hielten einen kleinen Vortrag über den Reichtum der Küche, die sie präsentieren. Dazu gehörte auch die vietnamesische Küche. Nach dem gemeinsamen Spaß und den vielen Überraschungen unterhielten sich die Mädchen angeregt mit einer Freundin aus Vietnam über ihre wunderbaren kulinarischen Köstlichkeiten. Das Mädchen versprach, ihnen Fotos von einem Familienrestaurant zu zeigen, das von ihrer Familie in Vietnam betrieben wird. Sie erzählte auch, dass dieses Land von vielen Polen besucht wird, die ihr Restaurant aufsuchen. Nachdem die Zeit vergangen war, beobachtete die Lehrerin mit Erleichterung und Freude, wie eine Gruppe von Freunden in der Klasse zusammen spielte. Auch das Mädchen aus Vietnam verhielt sich anders. Wie zuvor lächelte sie und war während des Unterrichts sehr aktiv. Ein paar Monate später organisierte die Klasse ein multikulturelles Krippenspiel, um Weihnachten zu feiern. Alle hatten viel Spaß dabei.

ÜBER DIE PRAKTIK:

Bitte beschreiben Sie, wie der Konflikt unter Berücksichtigung der folgenden Punkte gelöst wurde:

Unterstützung/Vorbereitung der Lehrkraft: verfügte die Lehrkraft über Kenntnisse, Instrumente und Methoden im Zusammenhang mit der Arbeit in einem multikulturellen Umfeld?

Die Lehrerin bemerkte eine Veränderung im Verhalten des Mädchens, reagierte aber zunächst nicht auf das von dem Kind berichtete Problem. Als sie nach kurzer Zeit die Apathie und den Rückzug des Mädchens bemerkte, wurde sie nachdenklich. Sie suchte nach Lösungen und Unterstützung, weil sie sich nicht sicher war, wie sie vorgehen sollte. Sie war sich auch bewusst, dass sie das Problem heruntergespielt hatte. Die Lehrerin verfügte nicht über das Wissen oder die kulturellen Kompetenzen, die in dieser Situation hilfreich gewesen wären. Dennoch war sie entschlossen und suchte Unterstützung von außen. Die Hilfe des Kulturassistent*innen und die Unterstützung durch die Schulleitung erwiesen sich als entscheidend.

Kulturelle Sensibilität: War sich die Lehrerin der Herkunft der Kinder und des mit der Herkunft der Kinder verbundenen kulturellen Kontextes bewusst?

Sie war sich dessen bewusst, hatte aber keine Sensibilisierungen der möglichen Diskriminierungserfahrungen.

Kulturelle Kompetenz: Hat die Lehrerin die kulturellen Unterschiede der am Konflikt beteiligten Personen berücksichtigt?

Leider erwerben die Lehrer*innen in Polen während ihres Studiums, welches sie auf die Arbeit in der Schule vorbereitet, keine Kenntnisse zu dieser Thematik.

Perspektive des Kindes: Hat die Lehrkraft beiden Konfliktparteien zugehört?

Die Lehrerin sprach mit dem Mädchen, das zurückgewiesen wurde, spielte das Problem aber herunter. Im weiteren Verlauf ermöglichte sie dem Kind sich auszudrücken.

Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten: Hat die Lehrkraft mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zusammengearbeitet?

Es gab einen Versuch seitens der Lehrkraft, aber Sprachunterschiede verhinderten eine effektive Kommunikation.

Externe Unterstützung: Wurde die Lehrkraft von außen unterstützt: durch einen (kulturellen) Assistent*innen, Psycholog*innen, andere Lehrer*innen, Schulleiter*in, Mediator*innen usw.?

Die Rolle des Kulturassistent*innen war entscheidend, aber auch die Entschlossenheit der Lehrerin. Sie war sich ihres Fehlers bewusst nämlich, dass sie das Problem herunterspielte und sie beschloss, ihren Fehler zu korrigieren, und suchte Unterstützung.

Die wichtigsten Aspekte, die zur Konfliktlösung beigetragen haben?

Die Haltung der Lehrerin war in diesem Fall sehr wichtig. Sie gab ihren Fehler zu und suchte weiter nach Unterstützung. Es war kein Zufall, aber sie suchte Rat bei einer Person, die das Mädchen erreichen und mit ihr sprechen konnte. Dann fanden die beiden Assistent*innen eine Lösung, die die gesamte Schulgemeinschaft einbezog.

Wurde die Wirksamkeit der umgesetzten Lösungen bewertet?

Es wurde keine Bewertung dieser Aktivitäten vorgenommen.

Können die eingeführten Lösungen universell eingesetzt werden und warum?

Ja. In Situationen, in denen es an Wissen oder Kompetenz mangelt, Unsicherheiten bestehen oder eine angemessene Kommunikation fehlt, lohnt es sich, externe Unterstützung in Anspruch zu nehmen.

Wichtig waren auch die spielerischen Aktivitäten, die den Kindern das Wissen über verschiedene kulinarische Traditionen näherbrachten. Die Erfahrung war so effektiv, dass sie sich nicht nur positiv auf die Kinder auswirkte, sondern auch ihre Neugier auf andere Kulturen weckte und sie zu weiteren Aktionen inspirierte.

Können die vorgestellten Lösungen innovativ eingesetzt werden und warum?

Wie oben beschrieben.

Zusätzliche Informationen:

Nicht verfügbar.

Praktik 3. (Slowenien) Mediation von inter-ethnischen Konflikten

*„Die Beziehungen zwischen Schüler*innen verschiedener Nationalitäten hängen stark von der allgemeinen sozialen Atmosphäre oder der örtlichen Atmosphäre ab. Wenn im Fußball, Handball oder Hockey etwas passiert, dann können die Beziehungen etwas angespannt sein, z. B. wer welche Mannschaft unterstützt oder so. Wenn etwas passiert, wie z.B. ein Krieg auf dem Balkan, dann gibt es große Spannungen zwischen den Kindern. (...) interethnische Spannungen gibt es, wenn etwas anderes schief läuft, jetzt zum Beispiel mit der Wirtschaftskrise, können diese Probleme auftauchen.“ (Grundschullehrerin)*

EINLEITUNG

- Die Praktik stellt einen Weg der Mediation in einem Fall von zwischenmenschlichen Konflikten zwischen Schüler*innen unterschiedlicher ethnischer, kultureller und ethnischer Herkunft in einem schulischen Umfeld vor.
- Die Hauptziele der Praktik sind:
 - * die Existenz von interethnischen Konflikten zu erkennen
 - * sie in geeigneter Weise anzugehen
 - * die weitere Eskalation der Konflikte zu verhindern
 - * ein Bewusstsein für gewaltfreie Kommunikation und Zusammenleben in einem multikulturellen Umfeld zu schärfen
- Die Übung wird in einem schulischen Umfeld eingesetzt, wenn Konflikte zwischen zwei oder mehreren Schüler*innen durch interethnische Unterschiede entstehen.
- Sie ist für Lehrpersonen gedacht, die sie bei Konflikten mit Schüler*innen einsetzen.
- Die praktische Anwendung zeigt positive Langzeiteffekte.

- Die Schüler*innen bewerten die Praktik sehr positiv, weil sie alle am Konflikt Beteiligten gleich und respektvoll behandelt. Es wird ein Konsens und eine Versöhnung für alle Seiten angestrebt. Sie ermöglicht es allen Beteiligten, gehört und respektiert zu werden und ihre Meinung zu äußern. Die Praktik strebt einen Konsens und eine Konfliktlösung zum Wohle aller an.

ZIELE:

- ein Konflikt bzw. ein Problem zu erkennen
- den Konflikt in angemessener Weise anzugehen
- eine Eskalation des Konflikts oder weitere Konflikte zu verhindern
- das allgemeine Bewusstsein für gewaltfreie Kommunikation und interkulturelles Zusammenleben zu schärfen

ÜBER DIE PRAKTIK

Das Verfahren wurde in einer slowenischen Grundschule mit einem hohen Anteil an Migrant*innen und der damit verbundenen kulturellen, religiösen, ethnischen Vielfalt entwickelt und eingesetzt.

VERWENDUNG DER PRAKTIK

Bei Konflikten zwischen zwei oder mehreren Schüler*innen, die auf interethnischen Unterschieden beruhen, greift die Lehrkraft oder jemand, der die Schüler*innen am besten kennt, sofort ein. Wenn der Konflikt während der Unterrichtsstunde eskaliert, kann die Lehrkraft bis zum Ende der Stunde warten oder sofort eine „Ersatzlehrkraft“ organisieren und die Klasse mit den Schüler*innen verlassen (je nach Schwere des Konflikts). Jede Form von Konflikt sollte erkannt und angesprochen werden (von verbal bis physisch, online usw.).

Das Gespräch mit den beteiligten Schüler*innen sollte sobald wie möglich stattfinden. Die Lehrpersonen/Mediator*in sollte allen an dem Konflikt beteiligten Schüler*innen zuhören. Die Schüler*innen werden aktiv in den Lösungsprozess einbezogen und machen Vorschläge, wie eine Einigung erzielt werden kann. Konflikte werden diskutiert, vermittelt und schrittweise gelöst. Je nach Schwere des Konflikts werden weitere Personen hinzugezogen (Schulleiter*in, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, Schulberater*in usw.). Die Hauptaufgabe der Lehrkraft besteht darin, zu vermitteln und einen sicheren Ort zu schaffen, an dem die verschiedenen Seiten angehört und ermutigt werden, ihre Gefühle und Einstellungen zum Ausdruck zu bringen. Das Hauptziel besteht darin, alle Parteien zu vermitteln, dass ein solches Verhalten inakzeptabel und unproduktiv ist und unter keinen Umständen toleriert wird.

Die Lehrperson sollte den Schüler*innen klar zu verstehen geben, dass er/sie ein solches Verhalten missbilligt, aber niemandem böse ist“. Die beteiligten Schüler*innen werden auch gebeten, im laufenden oder nächsten Schuljahr als Tutor*innen für neu angekommene Schüler*innen aus verschiedenen Ländern zu fungieren oder Kindern mit Migrationshintergrund anderweitig zu helfen.

Nach diesem ersten Schritt wird die gesamte Klasse in weitere Diskussionen darüber einbezogen, was passiert ist, warum und wie ähnliche Situationen in Zukunft verhindert werden könnten. Die Schüler*innen werden ermutigt, ihre Erfahrungen und Lebensgeschichten auszudrücken, zusammenzuarbeiten und zu teilen und sich so weit wie möglich aktiv zu beteiligen.

"Leitlinien für die Verwendung"

Ziel

- Einen Konflikt zu erkennen.
- Den Konflikt auf angemessene Weise anzugehen.
- In einem Konfliktfall zu schlichten.
- Eine Eskalation des Konflikts oder weitere Konflikte zu verhindern.
- Das allgemeine Bewusstsein für gewaltfreie Kommunikation und interkulturelles.
- Zusammenleben unter den Schüler*innen zu erhöhen.

Zeitrahmen
Circa 1 Stunde mit den in den Konflikt verwickelten Schüler*innen und zusätzlich 1 Stunde mit der Klasse
Teilnehmer*innen
Streitende Schüler*innen Ganze Klasse
Material
Keine
Setting
Schule

SCHLUSSBEMERKUNG:

Bei interethnischer Gewalt unter Gleichaltrigen ist die ethnische Zugehörigkeit/ Kultur/Religion der Schüler*innen selten ein alleiniger Faktor für Gewalt unter Gleichaltrigen. In der Regel wird sie mit anderen Faktoren wie einem niedrigeren sozioökonomischen Status, schlechteren schulischen Leistungen und Persönlichkeitsmerkmalen oder Ähnlichem kombiniert. Lehrer*innen sollten immer nach solchen anderen Gründen suchen und nicht einfach von einer rassistischen oder ethnischen Voreingenommenheit ausgehen.

Praktik 4. (Slowenien) Theater der Unterdrückten

„Das Theater der Unterdrückten ist für alle da, denn man muss kein Schauspieler sein, um daran teilzunehmen. Wir teilen unsere persönliche Geschichte der Unterdrückung mit anderen, also spielen wir die Szene nicht einmal, sondern improvisieren sie. Im klassischen Theater gibt es einen im Voraus geschriebenen Text, aber hier entstehen die Texte in Echtzeit, es ist also ein Konzept der kollektiven Autorenschaft. „

(Mentor des Theaters der Unterdrückten)

„Das Theater der Unterdrückten gibt denen eine Stimme, die sie nicht haben. Es spricht über die Dinge, über die gar nicht so viel gesprochen wird.“

(Mentorin des Theaters der Unterdrückten)

EINLEITUNG

Das Theater der Unterdrückten ist eine weit verbreitete Methode - für theaterbasierten Aktivismus, für pädagogische und erzieherische Zwecke, auch als Instrument zur Förderung von sozialer Gerechtigkeit und Dialog, aber es kann auch therapeutische Wirkung haben. Es öffnet den Raum für Themen, über die normalerweise nicht gesprochen wird, und gibt denen eine Stimme, die normalerweise keine Stimme haben oder deren Stimme nicht gehört wird. Im Theater der Unterdrückten sprechen wir über das reale Leben von Kindern und Jugendlichen im Klassenzimmer, in der Schule, in der Gemeinde und über Dinge, die junge Menschen quälen, darunter auch über interethnische Konflikte.

- Die Hauptziele der Praktik sind:
 - * den Ohnmächtigen eine Stimme zu geben
 - * den Dialog zu fördern
 - * persönliche oder kollektive Unterdrückungen anzusprechen
 - * Förderung der sozialen Gerechtigkeit

- * interkulturelle Themen und Konflikte ansprechen
- Die Praktik wird im schulischen Umfeld eingesetzt, wenn Konflikte zwischen zwei oder mehreren Schüler*innen durch interethnische Unterschiede entstehen und wenn wir interkulturelle und interethnische Themen ansprechen wollen.
- Es ist vorgesehen, dass sich alle Klassen daran beteiligen.
- Die praktische Anwendung zeigt positive Langzeiteffekte.
- Die Bewertung der Schüler*innen ist positiv, weil alle Schüler*innen gleich und respektvoll behandelt werden. Sie gibt allen eine Stimme, fördert die Beteiligung und den Dialog der gesamten Klasse und versucht, alle zu stärken, insbesondere aber diejenigen, die weniger Macht und Stimme haben und unterdrückt werden.

ZIEL

- Sensibilisierung der Schüler*innen für soziale Ungerechtigkeit und Formen der Unterdrückung
- Fördern von Empathie
- verschiedene Perspektiven auf ein und dasselbe Thema zu sehen (z. B. interethnische Konflikte, Multikulturalität usw.)
- Erkundung von Möglichkeiten zur Bekämpfung von Ungleichheiten, Diskriminierung, Rassismus, Ungerechtigkeiten und anderen Formen der Unterdrückung, die auf den ersten Blick vielleicht nicht sichtbar sind
- die Schüler*innen zu erziehen und zu schulen, wie sie angemessener reagieren können

ÜBER DIE PRAKTIK

Ihre Anfänge gehen auf die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts zurück und werden dem brasilianischen Regisseur, Schriftsteller und Politiker Augusto Boal zugeschrieben, obwohl sich ihre verschiedenen Techniken später in fast hundert verschiedenen

Ländern auf der ganzen Welt verbreitet haben. Heutzutage wird die Praktik auf viele verschiedene Arten und in vielen verschiedenen Settings eingesetzt, mit unterschiedlichen Methoden und für unterschiedliche Zielgruppen und Zwecke. Die im Folgenden vorgestellte Praktik, die in der Klasse/Schule eingesetzt werden soll, basiert auf der Technik des Forumtheaters, die auch die beliebteste aller im Theater der Unterdrückten verwendeten Techniken ist.

Mit dem Theater der Unterdrückten richten wir ein „Labor“ ein, ein aktives und flexibles Theaterspiel, eine Probe für die Realität, in der wir Strategien erproben, die dann im Alltag eingesetzt werden können. Wir diskutieren sie, suchen nach Potenzialen und machen den Schüler*innen dann bewusst, wie sie in einer bestimmten Situation reagieren können.

VERWENDUNG DER PRAKTIK

Im Theater der Unterdrückten gibt es keine Schauspieler*innen und Zuschauer*innen, sondern alle Teilnehmer*innen (die ganze Klasse/Schule) sind sowohl Schauspieler*innen als auch Zuschauer*innen des Stücks. Die Schauspieler*innen (eine kleinere Gruppe von Schüler*innen, die von der Lehrkraft oder Freiwilligen ausgewählt wird) stellen eine kurze Szene der Unterdrückung dar (z. B. eine Szene mit einem interethnischen Konflikt). Der Inhalt der Szene kann eine reale Situation/ ein realer Vorfall sein, der in der Klasse passiert ist, oder fiktiv. Die Schauspieler*innen können auch improvisieren. Es ist nicht notwendig, ein festes Skript und/oder Szenario zu haben. Die Lehrkraft oder die Schüler*innen können lediglich einige Ausgangspunkte vorgeben, an denen die Improvisation ansetzen kann. Auf die erste Präsentation der Szene(n) folgen Wiederholungen mit Interventionen, bei denen die Zuschauer-Schauspieler*innen ihre Vorschläge zur Bewältigung der Situation auf der Bühne physisch ausspielen. An die Interventionen schließt sich eine breitere öffentliche Diskussion über die Realität jeder Intervention und ihr realistisches Potenzial für die vorgeschlagene Situation an. Die Szene(n) wird/werden mehrmals wiederholt, mit unterschiedlichen Interventionen und unterschiedlichen Schlussfolgerungen.

Zum Theater gehört auch ein*e Moderator*in, d. h. der Joker (das kann ein Lehrer*in, eine andere erwachsene Person oder ein*e Schüler*in sein), der die Brücke zwischen den Zuschauer*innen und den Schauspieler*innen bildet und die Zuschauer-Akteur*innen zur aktiven Teilnahme, zum direkten Handeln, zur Diskussion und zum Denken anregt.

Bei dieser Technik wird das Theater als Instrument eingesetzt, um die Möglichkeiten für Veränderungen anzusprechen - es ist eine Reflexion der Realität und eine Übung für Maßnahmen in zukünftigen realen Situationen.

Die Organisatoren können bei der Organisation der Aufführung die Hilfe einer Lehrperson für Kunst oder lokalen Künstler*innen (insbesondere Theaterspieler*innen) in Anspruch nehmen.

„Leitlinien für die Nutzung“:

Ziel
<ul style="list-style-type: none">· ein Problem zu erkennen· den Unterdrückten eine Stimme geben· verschiedene Perspektiven auf dasselbe Problem zu sehen· Empathie entwickeln· mögliche Lösungen und Wege zur Bekämpfung interethnischer Konflikte zu erkunden· zu trainieren, wie man angemessener reagiert
Zeitrahmen
Circa 1,5 – 2 Stunden
Teilnehmer*innen
Klasse
Material
Keine/ optional Kostüme für Teilnehmer*innen
Settings
Schule

Das Theater der Unterdrückten geht über die reine künstlerische Form hinaus und stellt einen politischen Akt dar, der darauf abzielt, unterdrückte Einzelpersonen und Gruppen zu stärken, ihnen eine Stimme zu geben, damit sie ihre Gedanken, Meinungen und Gefühle zum Ausdruck bringen können, und für soziale Gerechtigkeit in der Klasse, der Schule und der Gesellschaft zu sorgen. Während des Theaterspiels sprechen die Schüler*innen in einer spielerischen und entspannten Atmosphäre „schwierige“ Themen und Situationen an. Dies ist einer der stärksten und stärkendsten Momente.

Bild 1:



Quelle: freie zugängliche Bilder Pexels

Praktik 5. (Österreich) Peer Mediation

Zusammenfassung:

Ziel:

Peer-Mediation in der Schule bedeutet, bei Konflikten mit und unter Jugendlichen im gleichen Alter zu vermitteln.

Teilnehmer*innen:

Schüler*innen von 12 bis 18 Jahren, Mediator*innen

Kontext/Setting:

Das Klassenzimmer als Lernumgebung. Die Klasse als eine vielfältige Lerngemeinschaft

Diese Praktik wurde von Lehrpersonen entwickelt und eingeführt, um die Kommunikation und den Zusammenhalt der Klassengemeinschaft zu fördern. Dabei werden die Schüler*innen zu Peer-Mediator*innen ausgebildet, d.h. zu Streitschlichter*innen zur Lösung von Konflikten unter Gleichaltrigen. Die Schüler*innen aus verschiedenen Herkunftsländern entwickeln gemeinsam Werte/Ansätze und Möglichkeiten eines friedlichen Umgangs miteinander, der auf Empathie, Respekt und Akzeptanz beruht. Sie setzen sich mit ihrer eigenen Einstellung zu Konflikten auseinander und werden im Konfliktmanagement geschult.

WAS IST PASSIERT?

In der Klasse kann es aufgrund verschiedener Dynamiken zu Konflikten kommen, die auf unterschiedlichen Dimensionen beruhen. In einigen Schulklassen spielen Konflikte aufgrund der nationalen Herkunft eine Rolle, da Gruppen aufgrund ihrer nationalen oder religiösen Überzeugungen unterschiedliche Vorurteile gegenüber

anderen haben. Lehrer*innen berichteten, dass dies zu Streit oder Mobbing in der Schule führen kann.

Die folgende Übung wurde entwickelt, um diese Konflikte nicht zu tabuisieren, sondern sie anzusprechen, ohne eine Bevormundung herzustellen. Sie zielt darauf ab, Streitigkeiten zwischen Schüler*innen durch Schüler*innen beizulegen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Peer-Mediation ist eine pädagogische Methode zur Bearbeitung und Lösung von Konflikten zwischen Gleichaltrigen. Peer-Mediation in der Schule bedeutet die Vermittlung bei Konflikten mit und unter Jugendlichen, die etwa gleichaltrig sind. Es wurde die Erfahrung gemacht, dass die Konfliktlösung durch (ältere) Mitschüler*innen von den Konfliktparteien oft besser akzeptiert wird als das Eingreifen von Erwachsenen. Peer-Mediation ist ein wichtiges Element der Gewaltprävention an Schulen.

Mediation ist ein freiwilliges Gespräch nach Regeln und mit einem bestimmten Ablauf (Phasen). Die Peer-Mediator*innen leiten die Streitenden an, eine für beide Seiten zufriedenstellende Vereinbarung für den Konflikt zu finden. Grundlage der Mediation ist das Win-Win-Prinzip, d.h. eine Lösung kommt nur zustande, wenn beide Parteien mit den gemeinsam getroffenen Vereinbarungen einverstanden sind. Die Peers erlernen diese klar strukturierte Gesprächsmethode, die streitschlichtend und ergebnisorientiert ist. Die Peer-Mediatoren vermitteln zwischen zwei oder mehreren Schüler*innen oder Schülergruppen, sind von allen Parteien akzeptiert und werden mit der Vermittlung beauftragt. Durch die kollegiale Ebene der Konfliktbearbeitung ist eine klare Abgrenzung des Handlungsfeldes gegeben.

Peer-Mediation ist ein langfristiges Programm. Um es nachhaltig in Schulen zu implementieren, sollte ein längerer Zeitraum eingeplant werden (3 bis 5 Jahre). Die Ausbildungsdauer für qualifizierte Peer-Mediator*innen sollte nicht weniger als 40 bis 60 Stunden Theorie, Praktik und Selbsterfahrung umfassen. In diesen

Schulungen ist es auch notwendig, die Machtstrukturen in der Schule und unter den Peers zu reflektieren, um ein Gleichgewicht herzustellen. So wird verhindert, dass die Peer-Mediation zu einem Instrument der Macht und Autorität wird. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass jede Partei die Peer-Mediatoren akzeptiert und bei Bedarf eine andere Person aus dem Mediationsteam wählen kann. Darüber hinaus sind eine kontinuierliche Schulung und Supervision durch die Peer-Coaches erforderlich, in der die Mediationssituationen und die gegenseitigen Peer-Beziehungen besprochen, reflektiert und Lösungen gefunden werden können.

Ziele:

- das soziale Klima an einer Schule zu verbessern
- Teil der Gewaltprävention an Schulen zu sein
- die Lehrer*innen von den alltäglichen Konflikten der Schüler*innen zu entlasten
- den Schüler*innen soziale Kompetenzen zu vermitteln, indem sie zu Streitschlichtern ausgebildet werden
- den Schüler*innen mehr Eigenverantwortung zu übertragen
- Entwicklung eines Rechtsbewusstseins
- Förderung von Toleranz und Konfliktfähigkeit

Teilnehmer*innen:

Mediation, im Sinne von Peer-Mediation, wird am häufigsten mit Schüler*innen im Alter zwischen 12 und 18 Jahren durchgeführt. Die Ausbildung der Peer-Mediator*innen (Schüler*innen) kann durchgeführt werden:

- durch Peer-Coaches (ausgebildete Lehrer*in der eigenen Schule) und/oder
- durch geschulte Lehrer*in von Schulen in der Region,
- durch außerschulische Jugendeinrichtungen,
- durch externe Anbieter (Frage der Finanzierung)

Dauer:

Zwischen 40 und 60 Stunden Mediationsausbildung.

Ob die Ausbildungsmodule in Blöcken, als Einzelstunden, als Wochenendseminare

oder Kombinationen davon angeboten werden, hängt von den organisatorischen und finanziellen Möglichkeiten der Schule bzw. der Trainer*in ab.

Ressourcen:

Eine Mindeststundenzahl für die Schülergruppe, d.h. die Peer-Mediator*innen (für feste Treffen, Fallbesprechung, Reflexion und Planung).

Ressourcen für die Ausbildung/Unterstützung der Peer-Mediatoren durch mindestens zwei Lehrer*innen (Peer-Coaches) an der Schule (in Form von Werteinheiten für unverbindliche Übungen oder freie Gegenstände) aus den vorhandenen Stundenkontingenten. Hier ist es möglich, über Probleme und Schwierigkeiten wie Machtmissbrauch oder Vergeltung zu sprechen, die innerhalb der Peer-Dynamik auftreten können. Hier brauchen die Peer-Mediatoren regelmäßigen Austausch und Supervision, um mit den verschiedenen Situationen angemessen umgehen zu können.

Setting:

Wenn möglich, eigener, zentral gelegener Peer-Raum/Mediationsraum für Einzelgespräche, Unterlagen etc. Alternativ steht mindestens ein geeigneter Raum für die Zeit der Mediationsgespräche zur Verfügung. Es ist möglich, ein- bis zweimal wöchentlich einen Journaldienst einzurichten, so dass die Jugendlichen eine Anlaufstelle haben, wenn sie Konflikte durch Peer-Mediation lösen wollen. Ansonsten ist es ratsam, das Peer-Mediationsteam den Jugendlichen vorzustellen oder zu intervenieren, wenn Lehrer*innen Konflikte bemerken. Da die Schulstrukturen sehr unterschiedlich sein können, empfiehlt es sich, gemeinsam mit den Peer-Mediator*innen und Coaches zu überlegen, wie und ob Peer-Mediation in den Verhaltenskodex der Schule integriert werden kann und dies dann mit der Schulleitung zu besprechen.

Praktik 6. (Österreich) Projekt „Soziales Training“

Zusammenfassung:

Ziel:

Soziale Trainingsprojekte sind hilfreich bei der Bewältigung bestehender Konflikte und der Förderung sozialer Kompetenzen. Darüber hinaus kann soziales Training Gruppenbildungsprozesse fördern und somit auch eine Methode zur Konfliktprävention sein.

Teilnehmer*innen:

Schüler*innen (z.B. eine Klassengemeinschaft), Lehrer*innen und Sozialpädagog*innen oder Schulpsycholog*innen

Kontext/ Setting:

Schulumfeld/ 8 bis 10 Doppelstunden

WAS IST PASSIERT?

Das Grundprinzip des „Sozialen Trainings“ ist es, die Selbstständigkeit, den Teamgeist und die Eigenverantwortung aller Schüler*innen zu fördern. Kleinere oder größere Konflikte können im Schulalltag immer wieder auftreten und sollten wegen der damit verbundenen Unruhe, unangenehmen Lernatmosphäre und den Störungen bearbeitet werden. In diesem Zusammenhang sind Projekte des Sozialtrainings hilfreich, um das Bewusstsein für Konflikte zu schärfen und den Umgang mit ihnen zu lernen. Konflikte können als elementarer Bestandteil sozialer Interaktionen verstanden werden und bieten die Möglichkeit, voneinander zu lernen und Empathie zu entwickeln. Dies fördert auch Gruppenbildungsprozesse und kann als Maßnahme der Konfliktprävention verstanden werden.

ÜBER DIE PRAKTIK:

Soziale Trainingsprojekte werden in der Regel mit Sozialpädagog*innen oder Schulpsycholog*innen durchgeführt. Es handelt sich nicht um ein spezifisches Programm, sondern eher um einen Rahmen, in dem verschiedene Methoden und Übungen durchgeführt werden können.

Wesentlich ist, dass der Ausgangspunkt des Projekts die konkreten Wahrnehmungen und Bewertungen von sozialen Situationen ist. Darüber hinaus sollten Verhaltensweisen und mögliche Konflikte gemeinsam reflektiert werden. Diese Anhaltspunkte können dann zu gemeinsamen Konfliktlösungsstrategien in der Klasse weiterentwickelt werden, die auch nach dem Projekt Teil der Klassenkultur sein können. Dies geschieht in enger Zusammenarbeit mit den Lehrkräften.

Das Sozialtraining soll die Sicherheit und Orientierung in der Klasse fördern, und zu folgenden Aspekten beitragen:

- Konfliktfähigkeit und Konfliktmanagement
- Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung
- die Fähigkeit zur Kommunikation
- Kritikfähigkeit und Kritikfähigkeit
- die Fähigkeit zur Teamarbeit
- Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen
- Einfühlungsvermögen

UMSETZUNG IN SCHULE:

Das Sozialtraining sollte 8 bis 10 Doppelstunden dauern. Sie können wählen, ob diese Stunden dicht beieinanderliegen sollen oder ob Sie einen gewissen Abstand dazwischen lassen. Es kann davon ausgegangen werden, dass ein kurzer zeitlicher Abstand das Sozialtraining intensiviert.

Zunächst muss man das Projekt mit der Schulleitung abklären. Wenn Sie als Lehrkraft bereits Sozialtrainings durchgeführt haben und über Kompetenzen in diesem Bereich verfügen, ist es nicht notwendig, andere Coaches einzubeziehen, aber ratsam, da sie eine neutrale Perspektive einbringen. Wenn diese Kompetenzen nicht vorhanden sind, müssen Schulpsycholog*innen oder Sozial-Coaches hinzugezogen werden (auch externe Coaches sind möglich, soweit es die Ressourcen erlauben).

Das Team (Lehrpersonen mit oder ohne Schulpsycholog*in oder Sozial-Coach) entwirft gemeinsam ein Konzept für das Sozialtraining. Davor sollte ein Gespräch über die relevanten Themen stattfinden. Wenn in der Klasse bereits ein Konflikt aufgetreten ist, ist es wichtig, diese Information mitzuteilen, damit der*die Psycholog*in oder Coach dieses Thema in das Sozialtraining einbeziehen kann. Es macht einen Unterschied, ob es sich um einen Konflikt zwischen Gleichaltrigen oder zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen handelt. Es sollte darauf geachtet werden, dass sensible Informationen nicht unbedacht weitergegeben werden. Wenn kein Konflikt aufgetreten ist, kann man auch gemeinsam mit der Klasse entscheiden, welche Themen angesprochen werden sollen. Eine Strategie besteht darin, Flipcharts zu verwenden, die im Raum verteilt werden. Jede*r Schüler*in kann dann Themen darauf schreiben. Danach werden diese gruppiert und die Relevantesten können identifiziert werden. Diese Methode bezieht die Schüler*innen in den Entscheidungsprozess ein und geht somit von den Bedürfnissen und Themen der Schüler*innen aus. Hier sind einige Vorschläge für Themen:

- Herkunft (was bedeutet es, von xx zu sein, wie nehme ich andere wahr, welche Rolle spielt der kulturelle Hintergrund in meinen Beziehungen? usw.),
- Geschlecht (was bedeutet es, ein Mädchen/Junge/nicht-binär/transgender/etc. zu sein, welche Normen sind mit den Geschlechterkategorien verbunden? usw.)
- Aussehen (wie wichtig ist mir mein Aussehen, wie wirkt es sich auf die Dynamik unter Gleichaltrigen aus? usw.).

Nachdem die Themen festgelegt wurden, kann die Organisation des Sozialtrainings beginnen. Dies kann nach Absprache von den Lehrpersonen oder den Schulpsycholog*innen oder Sozial-Coaches durchgeführt werden. Um die

Gruppendynamik zu fördern und die Reflexion zu erleichtern, können Spiele, Bilder und Rollenspiele eingesetzt werden. Die verschiedenen Aufgaben sind so gestaltet, dass sie die individuelle Reflexion und die Vertrauensbildung innerhalb der Klasse fördern. Da das Sozialtraining einen Rahmen für verschiedene Themen bietet, können Sie verschiedene Methoden der Gruppenbildung einbeziehen. Hier sind einige Vorschläge:

1. Zwei Wahrheiten und zwei Lügen: Jede*r Teilnehmer*in überlegt sich zwei wahre Aussagen über sich selbst, die möglichst keinem Gruppenmitglied bekannt sind, und je zwei Aussagen, die nicht wahr sind, die man sich aber vorstellen kann. Danach werden die vier Aussagen vorgestellt, und die anderen müssen raten, welche wahr sind und welche nicht. Wenn alle geraten haben, werden die Aussagen noch einmal gesagt und jede Person, die meint, dass sie wahr sind, hebt die Hand. Zuletzt werden die Lügen aufgedeckt, und die nächste Person ist an der Reihe die Aussagen vorzustellen.

2. Geschlechterreflexion: Diese Methode soll dazu anregen, über die eigene Geschlechtsidentität und deren Bedeutung in der Gesellschaft nachzudenken. Man kann entweder Reflexionsfragen an die Tafel schreiben (z.B. was heißt es ein „Geschlecht“ zu haben? Welche Gemeinsamkeiten oder Unterschiede gibt es? Welche Normen und Vorstellungen sind mit verschiedenen Geschlechtern verbunden? etc.) oder mit Bildern arbeiten (z. B. Menschen zeigen, deren Geschlechtsidentität unklar ist, Frauen in „atypischen“ Berufen usw.). Die Schüler*innen können dann für sich selbst aufschreiben, was Geschlecht für sie bedeutet und wie sie es im Alltag wahrnehmen. Auch die Auswirkungen auf die Gruppendynamik in der Klasse können thematisiert werden (z. B. Jungen mögen keine Mädchen oder umgekehrt). Nach etwa 15 bis 20 Minuten beginnen Sie mit dem Gedankenaustausch in kleinen Gruppen von 3 bis 4 Personen oder im Plenum. Während der Diskussion ist es auch möglich, die Themen auf gesellschaftliche Themen zu beziehen (z. B. die gesellschaftliche Stellung der Frau, Gefühle und Männlichkeit, Heteronormativität, Frauenrechtsbewegungen usw.).

3. Absenken des Stocks: Alle Teilnehmer strecken ihren Zeigefinger aus und

ein Stock (z. B. ein Bambusrohr, ein Besenstiel oder etwas Ähnliches) wird auf den Zeigefinger gelegt. Jeder Zeigefinger muss den Stock berühren. Dann müssen alle gemeinsam den Stock auf den Boden legen. Dabei darf jedoch keine einzige Person in der Gruppe den Kontakt zum Stock verlieren. Geschieht dies doch, muss die Gruppe wieder von vorne beginnen. Die Übung lässt sich am besten im Freien durchführen.

Nach jeder Übung sollte eine Feedbackrunde stattfinden und die Schwierigkeiten und Erfahrungen in der Gruppe besprochen werden.

Darüber hinaus können diese Übungen genutzt werden, um herauszuarbeiten, was den einzelnen Schüler*innen in der Klasse wichtig ist. Diese Ideen können gemeinsam als Verhaltensregeln in die Klassenregeln integriert werden und so eine längerfristige Wirkung entfalten. Die verschiedenen Übungen wirken zudem verständnisfördernd und können so Konflikte vorbeugen. Am Ende des Sozialtrainings kann man eine Abschlussrunde machen und über das Gelernte sprechen.

Praktik 7 & 8. (Dänemark)

Nachdenken über Identifikationen und Normen & Ansätze zur Kultur in Schulbüchern und Annäherung an die Kultur in Schulbüchern

Zusammenfassung:

Ziel:

Sichtbarmachung der Normen, Werte und Identitäten der Schüler*innen im Klassenzimmer.

Teilnehmer*innen:

Schüler*innen im Alter von 15–17 Jahren, die in Gruppen arbeiten, und eine Lehrperson.

Kontext/ Setting:

Das Klassenzimmer als Lernumgebung. Die Klasse als eine vielfältige Lerngemeinschaft.

Ziel:

Hinzufügen einer interkulturellen Dimension zur Reflexion von Lehrbüchern und anderen Lehrmitteln. Nachdenken über den Umgang mit Kultur, ethnischer Zugehörigkeit usw. in den Schulbüchern. Untersuchen, wie Schulbücher verschiedene Schüler*innen ein- oder ausschließen. Untersuchen, wie Mehrheit und Minderheiten in den Schulbüchern konstruiert werden.

Teilnehmer*innen:

Schüler*innen und Lehrer*innen denken darüber nach, wie man in den Fächern lernt. Schüler*innen im Alter von 15-17 Jahren.

Kontext/ Setting:

Das Instrument kann in Klassen eingesetzt werden, in denen sich Schüler*innen gegen Schulbücher und andere Lehrmittel wehren. Oder in Klassen, die beschließen, die Schulbücher zu diskutieren.

Ursprünglich wurden diese Übungen von Forscher*innen des University College Kopenhagen entwickelt. Sie wurden entwickelt, um Lehramtsstudent*innen für

den Umgang mit unterrichteten Themen und Vorfällen im Klassenzimmer und in der Schule zu rüsten, die möglicherweise zu Konflikten zwischen der Mehrheit und den Minderheiten führen. Die Übungen wurden leicht angepasst, so dass sie von Lehrer*innen und Schüler*innen der unteren Sekundarstufe verwendet werden können. Der theoretische Ausgangspunkt für die Übungen ist Intersektionalität und ein dynamischer Ansatz für Kultur.

Die Übungen wurden - in unserer Version - in Klassen an unseren Feldarbeitsschulen erprobt. (Oder besser gesagt: Sie werden im Herbst 2020 erprobt).

NACHDENKEN ÜBER IDENTIFIKATIONEN UND NORMEN: WAS PASSIERT?

Was bedeutet es, gewöhnlich oder normal zu sein? Welche Normen muss man befolgen? Diese Frage wurde in einer Klasse diskutiert. Sie sind sich nicht einig über diese Frage.

Anschließend wird die folgende Übung ausprobiert, um herauszufinden, wie unterschiedlich sich die Schüler*innen in Bezug auf Normen und das Erleben von Vorurteilen positionieren.

Die Übung ebnet den Weg für eine Diskussion über Vielfalt im Klassenzimmer.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Klasse wird in Vierergruppen aufgeteilt. Jede*r Schüler*in erhält ein Blatt Papier. Ein Mensch wird auf das Papier gezeichnet und die folgenden Kategorien werden um den Menschen herum geschrieben:

Religion, ethnische Zugehörigkeit, Rasse, Sprache, Geschlecht, Nationalität, Einwanderungsstatus, familiärer Hintergrund, Wohnort, Einkommen, Beruf,

Fähigkeit/Behinderung, Alter, Sexualität, Bildung.

“Wo unterscheiden Sie sich von der Mehrheit in der Klasse?” fragt die Lehrkraft. Die Schüler*innen sollen die Wörter unterstreichen, bei denen Sie das Gefühl haben, dass sie sich selbst von der Mehrheit unterscheiden.

Danach vergleichen die Schüler*innen die Ergebnisse. Anschließend diskutieren sie vier Fragen:

1. Welche dieser Kategorien sind für dich am wichtigsten? (Normen, Identität, Identifikation)
2. Haben Sie Vorurteile gegen sich erlebt, die mit einigen dieser Kategorien oder einer Gruppe dieser Kategorien zusammenhängen?
3. Haben Sie sich jemals von jemandem distanziert oder Vorurteile gegenüber jemandem, der anders ist als sie, geäußert?
4. Wie können wir die Vielfalt im Klassenzimmer nutzen, die in dieser Übung zu Tage getreten ist? Können wir das?

Diese Fragen könnten für die Schüler*innen zu abstrakt sein. Sie könnten den Schüler*innen so gestellt werden:

1. Welches dieser Wörter bedeutet für dich am meisten, wenn es darum geht, wer du bist?
2. Wurdest du schon einmal wegen deiner Religion, deiner ethnischen Zugehörigkeit oder aus einem anderen Grund schikaniert?
3. Haben Sie jemals andere gemobbt? Warum?
4. Ist es ein Vorteil oder ein Nachteil, dass wir in dieser Klasse anders sind? Warum?

Die Lehrkraft liest die Fragen laut vor. Jede*r Schüler*in in der Gruppe beantwortet die Frage. Es folgt eine Diskussionsrunde in den Gruppen. Optional können die Schüler*innen am Ende der Stunde in einem Plenum diskutieren.

ANNÄHERUNG AN DIE KULTUR IN SCHULBÜCHERN: WAS IST PASSIERT?

Ausgangspunkt: Eine Klasse (2. bis 4. Unterstufe) wird im Fach Geschichte über Kolonialismus, im Fach Sozialwissenschaften über Globalisierung, im Religionsunterricht über Christentum und Islam oder im Fach Muttersprache über Weltliteratur unterrichtet.

Einige der Schüler*innen sind mit dem Lehrbuch unzufrieden. Sie argumentieren, dass sie sich selbst, ihren Hintergrund und ihre Erfahrungen in dem Lehrbuch nicht wiedererkennen. Was im Lehrbuch steht, ist nicht die Wahrheit, behaupten sie. Ihre Werte werden angegriffen, betonen sie.

Die Lehrperson fragt sich, ob die Schüler*innen sich als die „Anderen“ positioniert sehen und ihre Erfahrungen, Werte und ihr persönliches/kulturelles Wissen delegitimiert sehen. Sie befürchtet, dass dies zu Lernwiderstand führen wird.

In dieser Situation kann die folgende Übung ausprobiert werden. Die Schüler*innen werden dazu angehalten, einen ideologiekritischen Ansatz bei der Analyse von Lehrbüchern zu verfolgen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Teilen Sie die Klasse in Vierergruppen auf.

Nach der Lektüre eines Kapitels des Lehrbuchs diskutieren die Schüler*innen die folgenden Fragen:

- Welche Länder, Personen, Völker usw. kommen in dem Auszug aus dem Lehrbuch vor?
- Schreiben Sie jedes Land, jede Person, jedes Volk auf ein Blatt Papier (ein

Blatt pro Land usw.).

- Wie viel wird über jedes Land geschrieben?
- Welche Wörter (z. B. Adjektive) werden verwendet? Erstellen Sie eine Mind-Map mit den auf den Zetteln identifizierten Personen?
- Vergleichen Sie, wie die verschiedenen Länder, Personen, Menschen etc. in dem Auszug aus dem Lehrbuch dargestellt werden?
- Ist die Beschreibung negativ? Positiv? Dazwischen? Warum/ Warumnicht?

Die Schüler*innen diskutieren die Frage und wählen Zitate oder Bilder aus dem Lehrbuch aus, um ihre Ergebnisse zu untermauern.

Im Plenum stellen die Gruppen ihre Ergebnisse vor. Die verschiedenen Ergebnisse der Gruppen werden diskutiert.

Die Diskussion dieser Fragen in den Gruppen ebnet den Weg für die Erörterung der folgenden Fragen im Plenum. Kursiv gedruckte Wörter müssen von der Lehrkraft erklärt werden und die Schüler*innen müssen die Bedeutung der Wörter diskutieren:

- Bezieht das (Kapitel im) Lehrbuch die Erfahrungen aller Schüler*innen der Klasse ein?
- Ermöglicht das Lehrbuch Identitätsarbeit und Identifikation für alle Schüler*innen?
- Wie werden Orte und Personen dargestellt/konstruiert?
- Wie wird das Land, in dem sich die Schule befindet im Gegensatz zu anderen Ländern dargestellt?
- Wird eine Gruppe von Menschen „anders“ dargestellt? Inwiefern?
- Verfolgt das Lehrbuch einen statischen oder dynamischen Ansatz in Bezug auf Kultur?
- Verfolgt das Lehrbuch einen mono-, multi-, inter- oder transkulturellen Ansatz?
- Ist es möglich, dass alle Schüler*innen gleichberechtigt an der Beantwortung der Fragen und Aufgaben des Lehrbuchs teilnehmen können?

Abschließend diskutiert die Klasse, wie eine Überarbeitung des Lehrbuchs durchgeführt werden könnte. Auf diese Weise schließen die Schüler*innen ihre

ideologiekritische Arbeit und ihre Reflexion über das Schulbuch ab.

Praktik 9. (Dänemark) Lektüre multikultureller/interkultureller Literatur und/oder Kunststudium

In dieser Praktik haben die allgemeinen Vorschläge der Praktiksammlung die Aufmerksamkeit auf die untenstehenden Schlüsselfaktoren, die in der Vorlage verlangt werden:

- a. Vielfalt - Wie erkennt und fördert die Praktik die Vielfalt in der Schule?
- b. Inklusion - Wie fördert die Praktik die Inklusion in der Schule?
- c. Einbettung - Ist die Praktik in den Auftrag und die Werte der Schule eingebettet (z. B. in einer Charta)? Handelt es sich um eine eingebettete Alltagspraktik und nicht um eine vorübergehende symbolische Geste?
- d. Langlebigkeit - Handelt es sich um eine etablierte Praktik, die regelmäßig angewendet wird, und nicht um eine einmalige Maßnahme?

Der Vorschlag für eine Praktik ist noch in Arbeit und wird weiter beschrieben. Die Praktik ist inspiriert von einer kürzlich durchgeführten Studie und baut auf dieser auf:

Multikulturelle Literatur in der Schule. Kultur, Lesemodi und literarische Inklusion. Vorgeschlagen und untersucht von Nadia Mansour im Rahmen ihres Promotionsprojekts.

(Original: ***Multicultural Literature in School. Culture, Modes of Reading, and Literary Inclusion. Suggested and studied by Nadia Mansour in her PhD-project.***)

Zusammenfassung:

Ziel:

Vermeidung von Berührungsängsten und Förderung kultureller Kompetenzen im Schulunterricht durch Unterstützung der Lehrkräfte bei der Arbeit mit (für die Lehrkräfte) unbekanntem und möglicherweise kontroversen Themen.

Teilnehmer*innen

Lehrer*innen und ihre Schüler*innen in Schulfächern wie Kunst, Geschichte, Sozialwissenschaften, Fremdsprachenlernen, Zweitsprachenlernen.

Kontext/Setting:

Nadia Mansour arbeitete im Rahmen ihres Promotionsprojekts (Mansour 2020) mit drei Lehrpersonen und Schulen zusammen, um ihre Intervention, die sie multikulturelle Literaturlektüre nannte, in drei Klassen durchzuführen. Zwei der drei Lehrkräfte äußerten vor der Intervention Unsicherheit und Unbehagen bei der Initiierung und Durchführung von Lesungen und Dialogen zu Themen wie Minderheitenerfahrungen sowie kulturelle und sprachliche Vielfalt. Den beiden Lehrkräften fehlte es an Wissen darüber, wie sie Diskussionen über Religion, unterschiedliche Einstellungen zu Sex und Gender begegnen und handhaben sollten, und sie hatten Angst vor ihren eigenen Verallgemeinerungen und waren unsicher, wie sie den Verallgemeinerungen der Schüler*innen begegnen sollten. Die dritte Lehrerin hat selbst einen kulturell und sprachlich vielfältigen Hintergrund. Mansour entwickelte ein Lehr-Lern-Material für Lehrer*innen und Schüler*innen und führte die Intervention in den drei Klassen durch. Alle drei Klassen und alle drei Lehrer*innen gewannen mehr Mut und Möglichkeiten, über 'schwierige Themen' wie kulturelle Unterschiede, Religion und soziale Kontrolle zu sprechen, die der ausgewählte multikulturelle Jugendroman behandelt." (Mansour 2020: x), aber die Lehrer*innen und Klassen gingen damit auf unterschiedliche Weise um.

WAS IST PASSIERT?

Dieser Vorschlag für eine Praktik konzentriert sich nicht auf einen einzelnen Konflikt, sondern auf ein allgemeines Problem in einem relativ monokulturellen Schulkonzept in Dänemark, obwohl es einen relativ großen Anteil an Klassen mit gemischten Schüler*innen und unterschiedlichen Hintergründen der Schüler*innen gibt.

Die Vorschläge für die Praktik sind von unserem Wunsch nach Langlebigkeit und weiterer innovativer Entwicklung geprägt, um Lehrern den Mut zu geben, schwierige

und konfliktreiche Themen im Unterricht aufzugreifen. Die Themen sind da, aber die Scheu der Lehrer*innen, die Dialoge unter den Schüler*innen aufzugreifen und zu moderieren, überlässt die Probleme den Kindern und Jugendlichen selbst. Diese Praktik könnte die Lehrkräfte darauf vorbereiten, eine Klassenkultur aufzubauen, die offene Problemlösungen einschließt.

- Wie das Problem definiert wurde:

Mansour setzt an zwei Seiten des Problems an, das wir im SDU-Team als eine Art doppelte Vernachlässigung oder fehlende Anerkennung von Minderheiten sowohl in den üblicherweise im dänischen Klassenzimmer verwendeten Lernmaterialien als auch in einem Mangel an Wissen, Erfahrung und Unterrichtsmodellen beschreiben, um Minderheitenthemen einzubeziehen und sie in die Klassenzimmerkultur und die gemeinsamen Normen der Dialogkultur einzubringen.

- Akteur*innen:

Lehrkräfte, Lehrer*innenteams, Supervisor*innen für die Intervention im Klassenzimmer und Schüler*innen.

Zunächst wird ein*e Forscher*in des dänischen SDU-MiCREATE-Teams das Projekt im Herbst 2020 in einem sehr kleinen Rahmen mit einem kooperierenden Lehrer in einer Sekundarschulklasse ausprobieren. Wir werden eine Kurzgeschichte verwenden, die einige der Merkmale aufweist, die Mansour als multikulturelle Literatur definiert (siehe weiter unten).

Vorschläge, wie das Problem gelöst werden kann - Aktionsplan:

- Lösung:

Mansour's Entwicklung von

- 1) Lernmaterialien, einschließlich der Lektüre dessen, was Mansour als multikulturelle Literatur bezeichnet, und
- 2) Unterstützung der Lehrkräfte bei der Erprobung des Lernmaterials zum ersten Mal

Mansour schreibt in ihrer Zusammenfassung (Mansour 2020):

Seite vii:

*Das Ziel dieser Studie ist es, eine Definition von multikultureller Literatur zu entwickeln und zu untersuchen, wie Lehrer*innen und Schüler*innen Identitäten, Kultur und Lesestil verhandeln, wenn sie einen multikulturellen Jugendroman lesen, da sich das Unterrichtsdesign auf die Entwicklung der kulturellen Kompetenzen der Schüler*innen konzentriert.*

[...]

Im theoretischen Teil dieser Untersuchung wird multikulturelle Literatur sowohl auf der Grundlage ihres pädagogischen Zwecks definiert, der darin besteht, Minderheiten durch Literatur zu repräsentieren (Cai & Bishop, 1994), als auch auf der Grundlage vereinheitlichender literarischer Merkmale, die ich anhand von Søren Franks Theorie der Migrationsliteratur entwickelt habe. Nach Frank (2013) ist der Hintergrund des Autors kein entscheidendes Kriterium für Migrationsliteratur. In diesem Sinne stellt diese Studie eine literarische Definition von multikultureller Literatur vor, die nichts mit der Hautfarbe oder Herkunft eines Autors zu tun hat. Stattdessen werden thematische und stilistische literarische Kategorien vorgestellt, die für multikulturelle Literatur relevant sind.

[...]

Seite vii – viii:

- Multikulturelle Literatur spiegelt die Vielfalt einer Gesellschaft wider, indem sie verschiedene sich überschneidende kulturelle Formen wie Werte, Perspektiven, Traditionen, Religionen, Lebensauffassungen usw. darstellt. (Frank, 2008; Shannon, 1994; Temple, Martinez, Yokota, & Naylor, 2002).

- Multikulturelle Literatur privilegiert die Perspektive von Minderheiten und schildert deren Erfahrungen (Cai, 2002; Yokota, 1993).

- Multikulturelle Literatur umfasst Schmelztiegelbücher, die universelle Themen wie Trauer, Freundschaft, Liebe, Schule usw. behandeln, aber Minderheiten als Protagonisten haben (Sims, 1982) (ausgedrückt durch Minderheitenmarker wie die Namen der Figuren).

- Multikulturelle Literatur enthält einen sprachlichen Mix, einen diskursiven Mix (Frank, 2008) oder Code-Shifting zwischen verschiedenen Sprachen, die unterschiedliche kulturelle Gruppen widerspiegeln. Auch die Syntax in diesen Büchern ist manchmal absichtlich so geschrieben, dass sie die Kultur widerspiegelt.

Seite ix:

*Die Intervention untersucht also auch, wie Lehrer*innen und Schüler*innen Kultur, Identität und Lesemodi verhandeln. Mit anderen Worten: Es wird untersucht, wessen Stimmen und Kulturen im Klassenzimmer legitim sind, wenn sich der Lehrplan ausdrücklich mit Minderheiten befasst. Ich beobachte, wie Lehrer*innen und Schüler*innen aus drei 8. Klassen multikulturelle Literatur lesen und mit den entsprechenden Aufgaben aus dem Projekt arbeiten. Meine Analyse zielt darauf ab, die Aushandlung von Identität, Kultur und Lesemodus zu untersuchen, mit besonderem Augenmerk auf die Fragestrategien der drei Lehrer*innen und die Positionierungsmöglichkeiten, die sie bei der Klassenlektüre eröffnen (Cai, 2002). Nach der Lektüre von Haram in den drei Klassen habe ich Schülerbewertungen gesammelt, die es mir ermöglichen zu sehen, wie sich die Schüler*innen beim Schreiben positionieren.*

Seite x:

*In dieser Studie argumentiere ich, dass es wichtig ist, multikulturelle Texte in das Fach Dänisch aufzunehmen. Das Leben und die Stimmen von Minderheiten sollten Teil des nationalen Selbstverständnisses sein und das monokulturelle Verständnis der Dänen in Frage stellen. Darüber hinaus zeigt die Analyse in dieser Studie, dass es für Lehrkräfte wichtig ist, sich ihrer eigenen Überzeugungen, Einstellungen und Praktiken im Zusammenhang mit dem Unterrichten multikultureller Literatur bewusst zu sein, da unterschiedliche Fragestrategien die von den Schüler*innen ausgehandelten persönlichen, kulturellen oder sonstigen Investitionen in das Leseereignis öffnen oder schließen können. In dieser Studie sprechen die Schüler*innen in allen drei Fällen mit Respekt über ihre eigene und andere Kulturen. Die Schüler*innen identifizierten sich mit den Figuren des Romans. Insbesondere zweisprachige Schüler*innen trugen sprachlich und kulturell zu den Gesprächen über den Text bei.*

Über die Praktik:

Dimensionen/Kompetenzen/Ressourcen der Konfliktlösung/Versöhnung:

- Unterstützung/Vorbereitung der Lehrkräfte: verfügten die Lehrkräfte über Wissen, Instrumente und Methoden im Zusammenhang mit der Arbeit in einem multikulturellen Umfeld?

Alle drei Lehrkräfte bewerteten nach der Intervention, dass das Lernmaterial eine Schlüsselfunktion für ihren Unterricht und die Erleichterung des Klassendialogs über den dänischen Roman *Haram* hatte (Kristina Aamand 2016). Das Lernmaterial half den Lehrer*innen, ihren Unterricht rund um die Klassenlektüre von *Haram* vorzubereiten, es half den Lehrer*innen, wichtige didaktische Entscheidungen zu treffen, die (wie Mansour betont) in der Verantwortung der Lehrer*innen liegen, und - nicht zuletzt - half das Lernmaterial, indem es den Lehrer*innen Fragestrategien und Schwerpunkte für die Arbeit rund um die Themen und Figuren des Romans gab.

- Kulturelle Sensibilität: War sich die Lehrkraft der Herkunft der Kinder und des mit der Herkunft der Kinder verbundenen kulturellen Kontextes bewusst?

In gewissem Sinne bestand das Ziel der gesamten Intervention darin, die Lehrkräfte in die Lage zu versetzen, in einem konkreten Kontext und mit einer Herangehensweise zu agieren, die es ihnen ermöglicht, den Schüler*innen als Individuen zu begegnen und sich sicherer zu fühlen, wenn sie sich öffnen und alle Schüler*innen zu einem Dialog über schwierige Themen wie Religion, Sex, soziale Unterdrückung, Geschlecht, Freundschaft und Normen einladen.

- Kulturelle Kompetenz: Hat die Lehrkraft die kulturellen Unterschiede zwischen den Konfliktparteien berücksichtigt - bitte beschreiben Sie, wie.

Ein Hauptproblem ist, dass die Lehrpersonen oft Angst haben, Themen aufzugreifen, von denen sie erwarten, dass sie konfliktträchtig sind, und Mansour zeigt, wie einer der Lehrer sehr still wird und fast erstarrt, als ein Schüler vorschlägt, dass „Mädchen nach Hause gehen und abwaschen sollten“ (Mansour 2020). Der schweigsame Lehrer machte jedoch Platz für die Antwort der Schüler*innen. Die Lehrer*innen fühlen sich oft dazu gedrängt, gute Lösungen und richtige Antworten zu finden, was zum Teil der Grund für ihre Angst ist, schwierige Themen aufzugreifen, denn für viele der aufgeworfenen Fragen und Probleme gibt es nicht «die eine gute Lösung», sondern nur gute Überlegungen und ein gemeinsames Wissen über große Dilemmata. Die Lehrkraft muss nicht die Verantwortung für die ungelösten Probleme der Welt

übernehmen, sondern lediglich dem Dialog über diese Probleme Raum geben. Vor allem in einem vielfältigen und kulturell gemischten Klassenzimmer. Probleme brauchen Raum und Zeit, um sie zu reflektieren und zu teilen (Høegh 2017a und b). Lehrkräfte gewinnen oft die Verantwortung der Schüler*innen und eine respektvolle Gesprächsatmosphäre, wenn sie die Schüler*innen untereinander reflektieren lassen und sich gegenseitig bitten, ihre Meinungen und Ideen genauer zu erläutern. Mansour zeigt, dass schwierige Themen in jedem Fall vorhanden sind und oft nicht mit der Lehrkraft geteilt, sondern von den Schüler*innen selbst behandelt werden. Diese Intervention scheint sowohl den Lehrer*innen als auch den Schüler*innen bei diesem Prozess zu helfen.

- Die Perspektive des Kindes: Hat die Lehrperson beiden Konfliktparteien zugehört?

Die drei Lehrkräfte entschieden sich, die Arbeit auf ihre eigene Art und Weise und entsprechend ihrer Vorkenntnisse und dem Kontext in der Schule und der Klasse zu erleichtern. Aber in allen drei Klassen öffnete die Intervention die Interaktion zwischen den Schüler*innen und diese spürten ein Klima des offenen Dialogs und des gegenseitigen Respekts. Besonders die Klasse mit vielen Schüler*innen mit gemischtem Hintergrund war von dem Kurs mit multikultureller Literatur begeistert (siehe Zitat oben über die Identifikation der Schüler*innen).

- Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten: Hat die Lehrperson mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zusammengearbeitet?

Nein, die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten wurden nicht speziell zur Teilnahme eingeladen.

- Externe Unterstützung: Hat die Lehrperson von externer Hilfe profitiert: Unterstützungsassistent*in (kulturell), Psycholog*in, andere Lehrer*innen, Schulleiter*in, Mediator*in usw.?

Ja, die Intervention wurde von Mansour selbst unterstützt, aber die Lernmaterialien sind nun veröffentlicht und können genutzt werden. Das SDU-Team schlägt vor, die Lehrkraft beim ersten Mal durch eine*n Supervisor*in mit dialogischem Fokus, Klassen- und Gruppendialog, Philosophie mit Kindern oder ähnlichem zu unterstützen.

- Die wichtigsten Aspekte, die zur Konfliktlösung beigetragen haben?

Um nur zwei Aspekte zu nennen:

- 1) Die Lehrpersonen nannten die Fragestrategie, die ihre Arbeit und ihre didaktischen Entscheidungen während der Zeit mit der neuen Art von Literatur unterstützte, als den wichtigsten Aspekt und als Hilfe bei der Entwicklung ihres Unterrichts.
- 2) Die Schüler*innen reagierten sehr positiv darauf, dass sie zu Dialogen über schwierige Themen eingeladen wurden, dass ihnen zugehört wurde, dass sie lachen, Normen erforschen und ihr Wissen über ihre eigene Religion und die Religion anderer Menschen in einer guten Atmosphäre erkunden konnten. „Darf man ein Schwein halal schlachten?“ war ein Thema, das in einer der Klassen zur Sprache kam. Diese positive Reaktion der Schüler*innen auf die Arbeit an dem Roman zeigte sich in der Mischung und Vielfalt der Klassen.

- Wurde die Wirksamkeit der umgesetzten Lösungen bewertet?

Mansour führte qualitative Bewertungen durch, schriftliche und mündliche, Interviews und Fokusgruppen mit Lehrer*innen und Schüler*innen.

- Können die vorgestellten Lösungen universell eingesetzt werden und warum?

Ja, das Unterrichtsmaterial und die dialogische Herangehensweise und Fragestrategie können weiterentwickelt und allgemein eingesetzt werden, weil es eine allgemeine Konfliktlösungs- und Präventionsmaßnahme ist, das dialogische Klassenzimmer aufzubauen, in dem die Lehrperson sich traut, schwierige Gespräche zu führen. Den Umgang mit Konflikten in Dialogen zu können und zu zeigen, ist ein wichtiger Teil

einer Erziehung zur Demokratie.

- Können die vorgestellten Lösungen innovativ eingesetzt werden und warum?

Ja, unterstreicht Mansour:

*Die Dissertation kommt auch zu dem Schluss, dass die Fragestrategien und die Selbstpositionierung der Lehrkräfte sowie die Positionierung der Schüler*innen und der Romanfiguren (Davies & Harré, 1990) einen Einfluss darauf haben, welche Kulturen, Einstellungen und Normen die Dialoge im Klassenzimmer legitimieren. In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu betonen, dass die Dissertation nicht für bestimmte Unterrichtsansätze plädiert, wenn multikulturelle Literatur im Unterricht gelesen wird. So sollten die Lehrer*innen beispielsweise entscheiden, ob sie sich beim Unterrichten multikultureller Literatur auf kulturelle Unterschiede oder auf Ähnlichkeiten zwischen den Kulturen konzentrieren. Die Lehrer in den drei Fällen trafen diese Entscheidung, und sie hing vom jeweiligen Kontext ab. Andererseits trägt diese Dissertation mit einer wichtigen Perspektive bei, nämlich der, dass die Lehrer*innen diese Entscheidung treffen müssen. Alle drei Lehrer*innen geben an, dass die Intervention mit den Aufträgen eine Notwendigkeit war. Andernfalls würden sie sich nicht für die Lektüre multikultureller Literatur entscheiden, und sie geben an, dass die Intervention sie dabei unterstützte, über «schwierige Themen» zu sprechen... Mansour 2020: x).*

Praktik 10. (Vereinigtes Königreich) „Worry Box“ (dt: Kummerkasten)

Zusammenfassung:

Ziel:
Vertrauliche Meldung von Konflikten oder Mobbing, Umgang mit den Ängsten der Schüler*innen
Teilnehmer*innen:
Kinder und Schulpersonal
Kontext/ Setting:
Schulgemeinschaft

WAS IST PASSIERT?

Ängste und Sorgen sind Teil des Lebens, können aber für Kinder zu einem Problem werden und ihr geistiges und emotionales Wohlbefinden beeinträchtigen. Ein unsicheres schulisches Umfeld und Mobbing können viele negative Folgen für Kinder haben, darunter Angst, Rückzug, Traurigkeit und ein vermindertes Selbstwertgefühl. Es kann ihren Schlaf, ihre Sozialisation und ihre schulischen Leistungen beeinträchtigen, was sich auch im späteren Leben auswirken kann. Mobbing kann einmalig sein oder sich über einen längeren Zeitraum hinziehen und kann Folgendes beinhalten:

- homofeindliches Mobbing (aufgrund der sexuellen Ausrichtung)
- rassistisches Mobbing (ethnische Herkunft oder Hautfarbe)
- religiöses Mobbing (Überzeugungen oder Glaube)
- größenbezogenes Mobbing (Körpergröße)
- sexistisches Mobbing (Geschlecht)
- Cybermobbing (Online-Mobbing, oft anonym, gezieltes Angreifen der Opfer)
- Mobbing aufgrund anderer Unterschiede

Manchmal haben Kinder das Gefühl, dass sie sich schämen und es schwierig finden, sich direkt an eine Lehrkraft zu wenden. Um diesem Problem zu begegnen, gibt es in einer Grundschule einen „Kummerkasten“, in den die Schüler*innen eine Notiz über ihre Sorgen oder Probleme einwerfen können.

ÜBER DIE PRAKTIK:

Eine „Worry Box“ ist eine Pappschachtel, in die die Kinder Notizen einwerfen können, in denen sie ihre Sorgen beschreiben. Diese kann in jedem Klassenzimmer oder an einem bestimmten Ort in der Schule (z. B. Empfang, Bibliothek) aufgestellt werden. Es kann auch eine spezielle E-Mail-Adresse eingerichtet werden, an die die Kinder ihre Notizen digital senden können. Die Notizen werden von den Lehrpersonen regelmäßig überprüft, so dass sie auf die Sorgen und Ängste der Kinder eingehen und einen Dialog zwischen dem Kind und dem Erwachsenen in Gang setzen können, der es dem Kind ermöglicht, sein Problem zu verarbeiten oder zu lösen. Sobald das Kind das Gefühl hat, dass die betreffende Sorge es nicht mehr belastet, können das Kind und der Erwachsene ein Ritual zur Beseitigung des Papiers festlegen, z. B. darauf herumtrampeln, es zerreißen und es wegwerfen. Die Idee stammt aus der kognitiven Verhaltenstherapie als Ansatz für den Umgang mit und die Verarbeitung von Sorgen und Ängsten bei Kindern (Wein, 2014).

Das System „Worry Box“ erleichtert die Meldung von Mobbing, unabhängig davon, ob das Kind selbst oder ein*e Freund*in davon betroffen ist, insbesondere dann, wenn die Kinder Angst haben, sich direkt zu melden. Es ermöglicht der Schule dann, auf Fälle von Mobbing und sozialer Ausgrenzung zu reagieren. Es kann Kindern helfen, mit ihren Ängsten umzugehen, indem es ihnen die Möglichkeit gibt, über ihre Gefühle nachzudenken und über ihre Sorgen zu sprechen. Es gibt den Kindern auch die Möglichkeit, ihre Sorgen physisch loszuwerden, was sich positiv auf die Psyche auswirken kann. Das Ansprechen der Sorgen der Kinder, sei es durch konkrete Maßnahmen oder durch die Moderation einer Klassendiskussion, ermöglicht es den Lehrkräften, die Konfliktlösung zu unterstützen, und trägt wiederum dazu bei, dass

sich die Kinder in der Schule sicher fühlen und darauf vertrauen können, dass die Erwachsenen auf ihre Sorgen und Ängste eingehen und sie unterstützen können.



Praktik 11. Entwicklung der gesprochenen Sprache durch Diskussion

Zusammenfassung:

Ziel:
Die Entwicklung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit der Schüler*innen
Teilnehmer*innen:
Schüler*innen, Lehrpersonen
Kontext/ Setting:
In der Schule, eingebettet in verschiedene Unterrichtsfächer

WAS IST PASSIERT?

Eine der Grundschulen in Manchester räumt der mündlichen Kommunikation einen hohen Stellenwert ein und hat zu diesem Zweck eine Sprachlehrperson eingestellt. Mit dem Ziel, ein „dialogisches Klassenzimmer“ zu schaffen, wird die gesprochene Sprache aktiv gefördert und in den Lehrplan eingebettet, von effektiven Fragen bis hin zu konstruktiven Diskussionen unter Gleichaltrigen, und die Lehrkräfte setzen Gespräche geschickt ein, um kritisches Denken zu entwickeln und zu fördern.

Die Konzentration auf die gesprochene Sprache, die Vermittlung effektiver Sprechfertigkeiten und die Förderung des Dialogs können sich positiv auf die Lösung potenzieller Konflikte unter den Schüler*innen auswirken. Laut den Schulvertretenden sind die Fähigkeit, wortgewandt zu sprechen, Ideen und Gedanken zu artikulieren, mit Gleichaltrigen zusammenzuarbeiten und das Selbstvertrauen zu haben, eine Meinung zu äußern, wichtige Lebenskompetenzen, die den Erfolg beim Lernen und im Leben im Allgemeinen unterstützen.

Die mündliche Ausdrucksfähigkeit wird im gesamten Lehrplan durch Präsentationen, Vorträge, Theaterstücke, Gedichte und Debatten gefördert. Für Kinder mit Englisch als zusätzlicher Sprache hat die Schule maßgeschneiderte Maßnahmen zur Förderung der gesprochenen Sprache entwickelt, wie z. B. Mr. Word und Word Aware (<http://thinkingtalking.co.uk/word-aware/>), die sich bei der Unterstützung ihrer Bedürfnisse als äußerst wirksam erweisen. Da es im Vereinigten Königreich keine offizielle, von der Regierung anerkannte Bewertung der gesprochenen Sprache gibt, bietet die Schule den Schüler*innen die Möglichkeit, offiziell anerkannte Leistungen im Sprechen durch Zertifikate zu erwerben, auf die sie hinarbeiten können, einschließlich Debatten und Präsentationen.

Vor allem die Debatte ist eine Stärke der Schule im Bereich der mündlichen Kommunikation. Die Schüler*innen nehmen an DebateMate (<https://debatemate.org/>) teil, einem nationalen Wettbewerb, der sich auf die Bekämpfung der Bildungsbenachteiligung in einigen der am meisten benachteiligten Gemeinden Großbritanniens konzentriert. Die Kinder der Schule waren in diesem Programm sehr erfolgreich und wurden fünf Jahre in Folge zu nationalen Meistern gekürt. Im Jahr 2016 gewann das Debattiererteam die National Urban Debate League in den Houses of Parliament. Die Schule ist nun landesweit für die Kunst des Debattierens anerkannt und wurde für Fallstudien und Werbematerialien von DebateMate und anderen ausgewählt.

Durch das Debattieren können Kinder lernen, ihre Ideen auszudrücken und für sich selbst einzutreten. Es ermöglicht Kindern, Widerstandsfähigkeit und Selbstvertrauen zu entwickeln, um mit herausfordernden Situationen im Alltag umgehen zu können. Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass die Teilnahme an Debattierwettbewerben zu einer integrativen Kommunikation führt und daher effektiv für den Erwerb von Kommunikations- und Konfliktmanagementkompetenzen ist (De Conti, 2014).

„Es macht sie selbstbewusster, unabhängiger und sie können ihre Gedanken besser organisieren und präsentieren.“ - Abdi Muse, Elternteil (Zitat aus dem Video unten)

Ein Video, in dem der Debattierclub der Schule vorgestellt wird, kann hier angesehen werden: <https://www.facebook.com/TheHookOfficial/videos/2653368771357361/>.

Und hier die Website von Cedar Mount: http://cedarmount.manchestersch.uk/debate-mate/?fbclid=IwAR25Uc5G3oar7Vu2coOQA-TJp7i8YGK5aTfX1jJLle93wTkS8_IJKcLWC7Q

Praktik 12.(Spanien) Individuelle Nachhilfe und Begleitung durch eine*n Rom*nja- Schulmediator*innen

Zusammenfassung:

Ziel:

Förderung der akademischen Motivation von Rom*nja und Sint*ize-Schüler*innen und Verhinderung von Schulschwänzen und Schulabbruch.

Teilnehmer*innen:

Der*die Schulmediator*in, Rom*nj-Schüler*innen, die in der Vergangenheit die Schule geschwänzt oder von der Schule verwiesen wurden, und ihre Familien.
(nach Anpassung auch Flüchtlingskinder und andere sozial Benachteiligte)

Kontext/ Setting:

Obwohl Rom*nja und Sint*ize seit sechs Jahrhunderten Teil der spanischen und katalanischen Gesellschaft sind (DromKottarMestipen, 2017), berichten viele Rom*nja und Sint*ize-Verbände, dass “es immer noch Situationen gibt, die die Aufmerksamkeit der öffentlichen Behörden und der gesamten Gesellschaft erfordern, um ein für alle Mal sicherzustellen, dass die Rom*nja ihre Staatsbürgerschaft gleichberechtigt mit anderen Bürgern ausüben” (FundaciónSecretariado Gitano, 2019). Das Bildungssystem berücksichtigt nicht immer die Lebensstile der Rom*nja und Sint*ize, was zu kulturellen Konflikten führen kann. Aus diesem Grund hat die katalanische Regierung einen “Integralen Plan für die Rom*nja-Bevölkerung” geschaffen, über den sie Mittel für Projekte bereitstellt, die die soziale Gleichstellung der Rom*nja-Bevölkerung im Bildungswesen und in anderen Bereichen fördern. Der*die Schulmediator*in ist ein*e Rom*nja, die in verschiedenen öffentlichen Schulen tätig ist und Lehrkräfte und Schüler*innen mit einem psychosozialen Ansatz begleitet und berät; diese Person wird von einer privaten Rom*nja-Stiftung eingestellt und von der katalanischen Regierung finanziert. Die meisten anderen EU-Länder, in denen Rom*nja und Sint*ize-Gemeinschaften vertreten sind, haben sehr ähnliche Lösungen gewählt, einschließlich nationaler Integrationspläne und Rom*nja-Assistent*innen.

WAS IST PASSIERT?

Die Schule (eine öffentliche Grund- und Sekundarschule) stellte fest, dass Motivationsverlust und Schulschwänzen bei Rom*nja-Schüler*innen in der Sekundarstufe, insbesondere bei Mädchen, deutlich zunehmen. Die Schule verfügte nicht über spezifische Instrumente, um mit diesem Problem umzugehen, und in vielen Fällen endete die Situation damit, dass sie an die Sozialdienste verwiesen wurde. Dies führte dazu, dass das Misstrauen der Rom*nja-Familien gegenüber der Schule zunahm. Ebenso stellte der Sozialintegrationstechniker der Schule

fest, dass einige Familien bestimmte Lehrplanthemen wie Sexualerziehung oder Drogenprävention ablehnen, und argumentierte, dass es generell eine erhebliche Barriere zwischen Rom*nja und dem katalanischen Schulsystem gibt. Darüber hinaus wies der Schulpromotor darauf hin, dass Kinder von klein auf Lehrer*innen als „Feinde“ ansehen, als jemanden, der weit weg und anders ist als sie.

- Wie das Problem definiert wurde:

Laut einer von der Fundación Secretariado Gitano, einer spanischen Rom*nja-Stiftung, erstellten Studie schließen 64 Prozent der Rom*nja-Schüler*innen zwischen 16 und 24 Jahren die Pflichtschule nicht ab, verglichen mit 13 Prozent aller Schüler*innen in Spanien. Der Unterschied zwischen Schüler*innen im Allgemeinen und Rom*nja-Schüler*innen beträgt 51 Prozent. Die Schulabbrecherquote unter Rom*nja-Jugendlichen liegt bei 63,7 Prozent (Fundación Secretariado Gitano, 2013). Zu diesem Zeitpunkt gab es in dieser Schule nur ein einzige Romnja, das das letzte Jahr der Sekundarstufe besuchte, während die Quote der Rom*nja-Schüler*innen in der Primar- und frühen Sekundarstufe sehr hoch ist (laut den durchgeführten Interviews etwa 60-70 Prozent).

- Akteur*innen:

Die katalanische Regierung hat einen „Integralen Plan für das Volk der Roma“ aufgestellt, in dessen Rahmen sie Mittel für Projekte zur Förderung der sozialen Gerechtigkeit für Rom*nja im Bildungswesen und in anderen Bereichen bereitstellt. Der*die Schulmediator*in ist selbst Rom*nja, die in verschiedenen öffentlichen Schulen arbeitet und Lehrer*innen und Schüler*innen mit einem psychosozialen Ansatz begleitet und berät. Er wurde von einer privaten Rom*nja-Stiftung eingestellt, von der katalanischen Regierung finanziert und vom Bildungskonsortium von Barcelona koordiniert. Wenn Sie sich in Ihrer Schule mit diesem Thema befassen möchten, recherchieren Sie bitte, ob es in Ihrem Land einen ähnlichen Plan gibt und welche Art von Unterstützung von nationalen oder lokalen Regierungsstellen und Institutionen angeboten werden kann.

- Vorschläge, wie man das Problem lösen kann - Aktionsplan:

Die Schulmediator*innen sind Psychologiestudent*innen mit einer speziellen psychosozialen Ausbildung für Konfliktmanagement und Prävention. Sie sind junge Rom*nja aus der Nachbarschaft, also jemand, der den Familien nahesteht. Sie kommen einmal pro Woche in die Schule und arbeiten in folgenden Bereichen, wobei sie sich auf die Erfahrungen von Rom*nja-Schüler*innen konzentrieren: Vorbeugung und Bewältigung von Schulverweigerung, Mediation zwischen der Schule und den Familien, Mentoring mit den Familien und individuelle Beratung für Schüler*innen.

Der*die Schulmediator*in argumentiert, dass viele Rom*nja-Kinder dazu neigen, Lehrer*innen und institutionelle Akteure als Feindbilder zu betrachten, was es sehr schwierig macht, ihr Vertrauen zu gewinnen. Diese Person soll zu einer vertrauensvollen Bezugsperson für die Rom*nja-Schüler*innen werden, da sie die gleiche Kultur, Herkunft und den gleichen sozialen Hintergrund haben.

ÜBER DIE PRAKTIK

- Unterstützung/Vorbereitung der Lehrkräfte: verfügte die Lehrkraft über Kenntnisse, Instrumente und Methoden für die Arbeit in einem multikulturellen Umfeld?

Obwohl die Lehrpersonen an ein multikulturelles Umfeld in der Schule gewöhnt sind, bleibt die persönliche Kommunikation mit Rom*nja-Schüler*innen und ihren Familien eine Herausforderung für sie, da es immer noch soziale und kulturelle Barrieren zwischen den Familien und der Institution gibt

-Kulturelle Sensibilität: War sich die Lehrkraft der Herkunft der Kinder und des damit verbundenen kulturellen Kontextes bewusst?

Ja, die Lehrpersonen sind sich der Herkunft der Kinder und des damit verbundenen kulturellen Kontextes bewusst. Das Schulsystem und die öffentliche Verwaltung

schaffen jedoch oft eine strukturelle Barriere gegenüber der Rom*nja-Bevölkerung und ihren Bräuchen, Lebensstilen, kulturellen und religiösen Praktiken und sozialen Prioritäten. Dies kann zu Formen von Diskriminierung, Segregation, institutioneller Gewalt und interkulturellen Konflikten führen. Der*die Schulmediator*in bietet eine spezifische kulturelle Sensibilität, die eine engere Annäherung an die Rom*nja-Gemeinschaft und eine Vermittlung zwischen Rom*nja- und Gadsche-Kulturen ermöglicht.

- Kulturelle Kompetenz: Hat die Lehrkraft die kulturellen Unterschiede der am Konflikt beteiligten Personen berücksichtigt - bitte beschreiben Sie, wie.

Ja, der Schulträger berücksichtigt die kulturelle Perspektive der Rom*nja sowie persönliche, soziale und familiäre Gründe für Schulschwänzen und mangelnde Motivation. Für einige Familien ist die Fortsetzung des akademischen Weges für junge Menschen im Alter von 15-16 Jahren (insbesondere für Mädchen) keine Priorität. Sie fühlen sich ermutigt, einen Job zu finden, im Familienbetrieb mitzuarbeiten oder - im Falle von Mädchen - sich um kleine Brüder, Schwestern und andere Familienmitglieder zu kümmern. Anstatt diese Perspektive zu zensieren oder zu kritisieren, eröffnet der*die Schulmediator*in neue Möglichkeiten, indem er*sie den Familien andere Möglichkeiten für junge Menschen aufzeigt und mit ihnen verhandelt, die sowohl akademische Verpflichtungen als auch familiäre Prioritäten in ein Gleichgewicht zwischen Schule und Leben bringen, wobei die kulturelle Perspektive und die Bedeutung der Familie für die Sozialstruktur der Rom*nja berücksichtigt werden.

- Die Perspektive des Kindes: Hat die Lehrkraft beiden Konfliktparteien zugehört? Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten: Hat die Lehrkraft mit den Eltern zusammengearbeitet?

Ja, zu den Aktionslinien des*der Schulmediator*in gehören die individuelle Betreuung der betroffenen Schüler*innen, Treffen mit ihren Familien und die Begleitung der Lehrer*innen.

- Externe Unterstützung: Hat die Lehrkraft externe Hilfe in Anspruch genommen: Unterstützungsassistent*in (kulturell), Psycholog*in, andere Lehrer*in, Schulleiter*in, Mediator*in usw.?

Der*die Schulmediator*in ist ein externer Mediator*in, der regelmäßig in der Schule arbeitet. Er ist für das Konfliktmanagement und die persönliche Betreuung speziell der Rom*nja-Gemeinschaft zuständig und arbeitet auch als Assistent für die Lehrkräfte der Schule.

- Die wichtigsten Aspekte, die zur Konfliktlösung beigetragen haben.

Die Schulmediator*in ist eine Person außerhalb der Schule und des Bildungssystems, die über psychologische und pädagogische Fähigkeiten für Konfliktmanagement und -prävention verfügt. Außerdem ist die Person Teil der Rom*nja-Gemeinschaft in der Nachbarschaft. Dies ist der wichtigste Aspekt des Vorschlags, denn die Schulmediator*in hat den gleichen kulturellen und sozialen Hintergrund wie die Schüler*innen und die Rom*nja-Familien, was es ermöglicht, die Konflikte mit einer besonderen kulturellen Sensibilität zu schlichten. Darüber hinaus wird die Person zu einem Bezugspunkt für Rom*nja-Kinder und -Jugendlichen.

- Wurde die Wirksamkeit der umgesetzten Lösungen bewertet?

Die Umsetzung dieser Initiative ist noch sehr jung, und es liegen keine quantifizierbaren Daten vor. In den durchgeführten Interviews gaben Lehrkräfte und Mitglieder der Schulgemeinschaft jedoch an, dass die Anwesenheit des Projektträgers den Motivationsverlust und das Schulschwänzen bei Rom*nja-Schüler*innen sowie die mangelnde Kommunikation zwischen Schule und Familien deutlich verringert hat. Die Forschung über Rom*nja-Assistenten in Polen hat die Wirksamkeit einer solchen Unterstützung für die schulischen Leistungen der Kinder nachgewiesen.

- Können die vorgestellten Lösungen universell eingesetzt werden und warum?

Ja. Kulturell vielfältige Schulen müssen sich besonders der monokulturellen und ethnozentrischen Praktiken und Verhaltensweisen bewusst sein. Daher trägt ein*e professionelle*r Mediator*in, der die Sprache, die kulturellen Codes, die Herkunft und den sozialen Hintergrund mit einer bestimmten Gemeinschaft teilt, zu einer persönlicheren und flüssigeren Vermittlung mit Schüler*innen und Familien bei. Wir haben in dieser Schule weitere Beispiele für kulturelle Vermittlungsformen gefunden, wie die Zusammenarbeit mit kulturellen Vereinigungen und Stiftungen (Rom*nja, Afrikaner*innen, Asiat*innen), die den Sprachtausch fördern, sowie die Prävention und Bewältigung von interethnischen Konflikten und Kulturschocks. Sowohl Lehrer*innen als auch Schüler*innen nehmen die Anwesenheit von externen Mediator*innen und Fachleuten als etwas Positives wahr, weil sie eine Figur der Nähe, des Vertrauens und der Repräsentativität für die verschiedenen ethnischen/kulturellen Gemeinschaften bieten.

- Können die eingeführten Lösungen innovativ genutzt werden und warum?

Ja, die Anwesenheit von externen Akteur*innen in der Schule bietet neue Perspektiven, eröffnet neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit und Vermittlung und trägt dazu bei, die Schule zu einem heterogeneren Ort zu machen.

Praktik 13. (Spanien) Mediationsprojekt

Zusammenfassung:

Ziel:

Das Mediationsprojekt zielt darauf ab, Konflikte an Schulen zu lösen. In der Regel eröffnen Mediator*innen Möglichkeiten des Dialogs und der Koexistenz und bemüht sich um ein friedliches Zusammenleben und die Veränderung der Konfliktdynamik in der Schule. Diese Aufgabe wird von den Schüler*innen selbst wahrgenommen. Schüler*innen im Alter von 10 bis 11 Jahren werden ein ganzes Schuljahr lang als Mediatoren ausgebildet werden, übernehmen diese Aufgabe, wenn sie die nächste Klasse erreichen, da sie über das Wissen und die Fähigkeiten verfügen, Mediationsprozesse selbstständig durchzuführen.

Teilnehmer*innen:

Schüler*innen (10-11 Jahre alt) und die Lehrperson.

Kontext/ Setting:

Dieses spezielle Projekt wird in einer öffentlichen Grundschule in Barcelona (Spanien) durchgeführt. Andererseits wird diese Praktik in vielen Gymnasien und Schulen in Spanien entwickelt.

WAS IST PASSIERT?

Die Schule befindet sich in Barcelona, in einem Viertel mit hohem Migrantenanteil. In ihren Unterlagen heißt es: „Es ist ein Treffpunkt für viele verschiedene Kulturen“. In einem so vielfältigen und multikulturellen Kontext sind Praktiken erforderlich, die auf Zusammenhalt und Koexistenz ausgerichtet sind. Aus diesem Grund ist es wichtig, „das Zusammenleben und Lernmöglichkeiten zu fördern, die es den Schüler*innen ermöglichen, Unterschiede aufgrund ihrer sozialen oder wirtschaftlichen Herkunft zu überwinden“.

Daher hat die Schule seit 2012-2013 das Mediationsprojekt entwickelt, das sich speziell an Schüler*innen im Alter zwischen 10 und 11 Jahren richtet. Es handelt sich um einen Workshop, der aus 13 zweistündigen Sitzungen besteht und während des Unterrichts stattfindet. In Spanien ist festgelegt, dass die Betreuung und Beratung von Schüler*innen Teil des Lehrerberufs und des Lehrplans ist. Aus diesem Grund hat jede Klasse einmal pro Woche eine Stunde, die ausschließlich diesem Thema gewidmet ist. Während dieser Stunde wird dieses Projekt entwickelt. Das Mediationsprojekt ermöglicht:

- Entwicklung einer auf Dialog und Respekt basierenden Strategie.
- Verringerung der Zahl der „Zwischenfälle“, die in der Bildungsgemeinschaft auftreten (Beziehung zwischen Gleichaltrigen, Beziehung zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen, Dynamik zwischen Familie und Lehrer*innen).
- Förderung einer kooperativen Haltung, um Konflikte zu lösen. Der Hauptgedanke dabei ist, gemeinsam nach zufriedenstellenden Lösungen für beide Parteien zu suchen.
- Wertschätzung der Gefühle, Bedürfnisse und Interessen von sich selbst und den anderen, Entwicklung der Fähigkeit des „aktiven Zuhörens“.

ÜBER DIE PRAKTIK:

- Unterstützung / Vorbereitung der Lehrkraft: verfügte die Lehrkraft über Kenntnisse, Instrumente und Methoden für die Arbeit in einem multikulturellen Umfeld? War sich die Lehrkraft der Herkunft der Kinder und des mit der Herkunft der Kinder verbundenen kulturellen Kontextes bewusst? Hat die Lehrkraft kulturelle Unterschiede zwischen den am Konflikt beteiligten Personen berücksichtigt - bitte beschreiben Sie, wie.

Da es sich um eine multikulturelle Schule handelt, ist eines der wesentlichen Prinzipien der Einrichtung das Bewusstsein für die Herkunft und den kulturellen Hintergrund der Schüler*innen. Darüber hinaus findet jedes Jahr eine Fortbildung für alle Lehrkräfte statt, die zwar nicht speziell auf multikulturelle Erziehung oder Mediationsfähigkeiten ausgerichtet ist, diese aber berücksichtigt.

- Die Perspektive des Kindes: Hat die Lehrperson beiden Konfliktparteien zugehört?

Dieses Projekt verfolgt eine kindzentrierte Perspektive, da die Schüler*innen als aktive Akteur*innen sowohl bei den Konflikten in der Schule als auch bei deren Lösung anerkannt werden und Teil des globalen Zusammenlebens in der Schule sind. Die Schüler*innen arbeiten intensiv und praktisch, indem sie alle Phasen des Mediationsprozesses durchleben (z. B. die Erkundung der Art des Konflikts und die Entwicklung sozialer Fähigkeiten, die es ermöglichen, Streitigkeiten zu vermeiden und zu lösen). Daher trägt diese Praktik dazu bei, die Schüler*innen zu befähigen und ihre Handlungsfähigkeit zu entwickeln.

- Zusammenarbeit mit den Eltern und Erziehungsberechtigten: Hat die Lehrkraft mit den Eltern und Erziehungsberechtigten zusammengearbeitet?

Dies ist eine flexible Praktik, die an jeden spezifischen Kontext angepasst werden kann. In diesem Fall lud die Lehrkraft die Mutter eines Schülers ein (sie ist eine professionelle Kulturmediator*in), um zu erklären, was „interkulturelle Mediation“ ist. Die Teilnehmer*innen empfanden dies als sehr bereichernd, da sie dadurch neue Werkzeuge, Lerninhalte und Werte kennenlernten.

- Externe Unterstützung: Hat die Lehrkraft externe Hilfe in Anspruch genommen: Unterstützungsassistent*in (kulturell), Psycholog*in, andere Lehrer*innen, Schulleiter*in, Mediator*in usw.?

In diesem Fall wurde die Übung nur mit einem Lehrer der 5. Klasse durchgeführt, aber die Materialien, die während der Sitzungen verwendet wurden, wurden von verschiedenen Lehrer*innen der Schule erstellt. Wie bereits erwähnt, ist diese Praktik flexibel und offen, so dass jede Lehrkraft entscheiden kann, wie sie die Aktivitäten organisiert und entwickelt.

- Die wichtigsten Aspekte, die zur Konfliktlösung beigetragen haben.

Normalerweise sind an der Entwicklung eines Mediationsprojekts nur einige wenige Schüler*innen beteiligt. In diesem Fall handelt es sich um eine ganze Gruppenklasse. Auch diese Projekte zeichnen sich dadurch aus, dass eine unparteiische und fachkundige dritte Partei hinzugezogen wird. In diesem Fall agieren die Schüler*innen als Mediatoren und werden zu „Expert*innen“. Die Schule ist der Ansicht, dass der Prozess aus zwei Gründen eine größere Wirkung hat, wenn die Schüler*innen selbst die Rolle des Mediators übernehmen. (1) Sie hören auf, eine passive Rolle bei den Problemen des Zusammenlebens zu spielen; (2) sie werden zu einer Referenz für die übrigen Schüler*innen.

Die Philosophie der Schule ist, dass es bei der Konfliktlösung weder Gewinner*innen noch Verlierer*innen gibt und dass diese Praktik die Parteien befähigen kann, kooperative Lösungen für den Konflikt zu finden. Die Einrichtung versteht den Konflikt als etwas Natürliches und Inhärentes für menschliche Wesen, die in einer vielfältigen Welt leben. Normalerweise werden Konflikte als etwas „Negatives“ interpretiert, doch aus ihrer Sicht können Konflikte zu einer Quelle für sozialen Wandel und Veränderung werden. Im Prozess der Dekonstruktion eines Konflikts erforschen die Konfliktparteien das Problem, um kreative und konstruktive Lösungen zu finden.

- Wurde die Wirksamkeit der umgesetzten Lösungen bewertet?

Die Umsetzung dieser Initiative ist noch jung und es liegen keine quantifizierbaren Daten vor. Dennoch wird jedes Jahr ein Fragebogen an die gesamte Schulgemeinschaft (Schüler*innen, Familien, Lehrkräfte, Verwaltungs- und Dienstleistungspersonal) verschickt, um den Grad der Zufriedenheit mit dem Zusammenleben in der Schule zu ermitteln.

In den durchgeführten Interviews und Fokusgruppen gab die Schulgemeinschaft an, dass sich das Projekt positiv auf die Schuldynamik und die Beziehungen zwischen

Gleichaltrigen ausgewirkt hat.

- Können die vorgestellten Lösungen universell eingesetzt werden und warum?

Das Mediationsprojekt könnte in verschiedenen Schulen durchgeführt werden, wobei es an den jeweiligen Kontext und seine spezifischen Bedürfnisse angepasst werden könnte. Ein interkultureller Mediationsplan kann nicht nur zur Konfliktlösung, sondern auch zur Konfliktvermeidung beitragen, und zwar durch ständige Lehrerfortbildung, genaue Zahlen (z. B. Mediator*innen, Psycholog*inne, Promotor*innen usw.) und durch Aktionen und Praktiken, die in der Schule für die Arbeit mit den Schüler*innen vorgesehen sind. Ein Mediationsplan ist jedoch auch wichtig, um zu wissen, wie man vorgehen soll, wenn es zu Konflikten zwischen Schüler*innen gekommen ist.

- Können die vorgestellten Lösungen innovativ eingesetzt werden und warum?

Dieses Projekt ist ein Beispiel dafür, wie ein Mediationsplan kreativ und innovativ entwickelt werden kann, denn die Tatsache, dass die Schüler*innen die Rolle von Mediator*innen übernehmen, ist an sich schon ein neuer Ansatz und eine neue Praktik.

- Zusätzliche Informationen

Während der Entwicklung der MiCREATE-Forschung haben wir festgestellt, dass das „Mediationsprojekt“ in Spanien eine gängige Praktik ist, auch wenn es von Fall zu Fall unterschiedlich angewendet wird. So gibt es zum Beispiel eine Schule in Sevilla, in der die Rolle des „Mediators“ nicht nur von Schüler*innen übernommen wird. Andererseits steht es der gesamten Bildungsgemeinschaft offen (Lehrer*innen, Familien und sogar professionelle Mediator*innen). Beim Umgang mit multikulturellen Kontexten ist die aktive Einbeziehung der Familien lobenswert (Leiva-Olivencia, 2011).

Ein weiteres Beispiel ist eine Schule in Barcelona, wo das Mediationsprojekt eng mit dem Koexistenzprojekt der Schule verbunden ist. Das bedeutet, dass es sich nicht um ein einzelnes oder spezifisches Projekt für einen Kurs, eine Klasse oder eine Gruppe handelt. Es bezieht die gesamte Schule mit ein und ist eine systematische Praktik.

Literaturverweise

Einleitung:

- Council of Europe 2005, Concerted development of social cohesion indicators. Methodological guide, Council of Europe, Belgium.
- Hopkins, M., Lowenhaupt, R., & Sweet, T. M. (2015). Organizing English learner instruction in new immigrant destinations: District infrastructure and subject-specific school practice. *American Educational Research Journal*, 52(3), 408-439.
- Lentin, A. Titley, G. (2008), More Benetton than barricades? The politics of diversity in Europe [in:] *The politics of diversity in Europe*, ed: A. Lentin, G. Titley, Council of Europe: 9-30
- Youth Opinion, Issue 1 2006: 6.

Praktik 5:

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2006): Peer-Mediation in Schulen. Leitfaden. Accessed 13.07.2020, www.oezepts.at/wp-content/uploads/2012/10/Leitfaden-für-Peer-Mediation-in-Schulen-bmukk.pdf.
- GRGORG 20: Peer-Mediation. Accessed, 13.07.2020, <https://www.brigitte-nauer-gymnasium.at/peer-mediation>.
- Handelsschule HAK-Aufbaulehrgang Schulzentrum Friesgasse: Schulmediation. Accessed 13.07.2020, <https://has-aul.schulefriesgasse.ac.at/peer-mediation-friesgasse>.

Praktik 6:

- Adolf-Reichwein-Realschule. Projekt zur Förderung der Sozialkompetenz. 2021, online: <http://arr-witten.de/projekte-zur-foerderung-der-sozialkompetenz> (22.06.2021)
- Enzkreis. Schulprojekt "Sozialtraining". 2021, online: <https://www.enzkreis.de/Schulprojekt-Sozialtraining-.php?object=tx,2891.2&ModID=10&FID=2032.280.1> (22.06.2021)
- Fundmate. Gruppendynamische Spiel und Übungen. 2021, online: <https://www.fundmate.com/blog/fester-zusammenhalt-12-gruppendynamische-spiele-und->

uebungen (22.06.2021)

· Klassenzimmer. Interkulturelle Begegnung. 2021, online: <https://kulturshaker.de/schule/klassenzimmer/> (22.06.2021)

Praktik 9:

· Davies, B., & Harré, R. O. M. (1990). Positioning: The Discursive Production of Selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), (pp. 43-63).

· Dyson (Ed.), *The need for story. Cultural Diversity in Classroom and Community* (pp. 57-72): The National Council of Theachers of English.

· Frank, S. (2013). Interkulturelle forfattere i dansklitteratur [Eng. Intercultural Authors in Danish Literature] In S. Frank & M. Ü. Necef (Eds.), *Indvandrerendidansk film og litteratur* (pp. 105-133). Hellerup: Spring.

· Mansour, N. (2020) *Multikulturell litteratur idansk faget: Kulturer, læsemåder og litterær inklusion* [Eng: Multicultural Literature in the School Subject Danish: Cultures, Modes of Reading and Literary Inclusion]. Ph.d.-Thesis. Graduate School of Arts, Aarhus Universitet. Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse.

Praktik 10:

De Conti, M., (2014). The impact of competitive debate on managing the conflict communication strategies of Italian students. *Argumentation and Advocacy*, 51(2), pp.123-131.

· Wein, Jessica. (2014). Benefits of a Worry Box. *North Shore Pediatric Therapy*. Retrieved from: <https://www.nspt4kids.com/specialties-and-services/mental-health/benefits-worry-box/>

· Young Minds. (2021). *Bullying*. Young Minds. Retrieved from: <https://youngminds.org.uk/find-help/feelings-and-symptoms/bullying/#what-is-bullying?>

Praktik 11:

Praktik 12:

· Drom Kottar Mestipen. 2017. *Associació de Dones Gitanes Drom Kottar Mestipen* [Drom Kottar Mestipen Roma Women Association]. Accessed 23 June.

<https://dromkotar.org/>

· Fundación Secretaria do Gitano. 2013. El alumnado gitano en Secundaria: un estudio comparado [Roma student body in Secondary Education: a comparative study]. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Accessed 23 June. **<https://www.gitanos.org/upload/56/22/EstudioSecundaria.pdf>**

Praktik 13:

· Leiva-Olivencia, J. (2011). Participación de las familias inmigrantes y educación intercultural en la escuela. 14, 119-133.

Kapitel 3: Entwicklung von Praktiken für kunstbasierte Aktivitäten und Maßnahmen zur Förderung der Inklusion



Einführung in kunstbasierte Praktiken

Kunstbasierte Ansätze werden in verschiedenen Disziplinen und Kontexten angewandt. Im MiCREATE-Projekt verstehen wir kunstbasierte Ansätze als kreative Wege, um die Erfahrungen von Kindern zu erkennen und Kinder als Teilnehmer*innen in Schulen und Fächern mit einem hohen Maß an Handlungsfähigkeit und Inklusion im Kontext des Schullebens zu engagieren. Aufgrund der großen Vielfalt kunstbasierter Ansätze können wir kunstbasierte Methoden als einen Oberbegriff verwenden, der beides umfasst:

- a) Kunst (visuell, akustisch, performativ oder auf andere Weise) als Ansatz, um Kinder in Schulfächern, in Beziehungen und im Schulleben zu engagieren, zum Beispiel, oder
- b) Kunst als forschende Praktiken, was bedeutet, dass „Kunst“ als Kartierung (und vielleicht als Sprechen beim Zeichnen von Karten), Zeichnen (und Sprechen beim Zeichnen) oder Singen an sich schon Forschung ist

In diesem Material liegt der Schwerpunkt auf dem ersten Punkt (a), da sich die zu beschreibenden Praktiken an Lehrer*innen und ihre Arbeit in der Schule richten. Das Ziel der 18 beschriebenen Praktiken ist also nicht die Erhebung von Forschungsdaten, sondern die Unterstützung der schulischen Integration von Kindern. Die Praktiken können jedoch auch zu Forschungs- oder Entwicklungszwecken eingesetzt werden, um beispielsweise Wissen über die Perspektiven und Erfahrungen der Kinder zu sammeln.

Der Hauptgrund für die Herangehensweise an Interviews, Aufführungen usw. auf der Grundlage der kreativen Künste ist die Anerkennung der verschiedenen Stimmen der Kinder, die sich auf ihre gelebten Erfahrungen konzentrieren, wodurch die Beteiligung der Kinder gestärkt wird, da sie als Experten und Akteure in ihrem eigenen Leben gesehen werden. Die Praktiken fördern die Inklusion im Sinne von:

- Erhöhung der Beteiligung von Schülern an den Kulturen, Lehrplänen und

Gemeinschaften der örtlichen Schulen und Verringerung ihrer Ausgrenzung aus diesen.

· Beitrag zur Umstrukturierung der Kulturen, Politiken und Praktiken in den Schulen, damit sie der Vielfalt der Schüler vor Ort gerecht werden (Booth, et al. (2002): Index forInclusion. Entwicklung des Lernens und der Beteiligung in Schulen, 2, S. 3)

Überblick über die Praktiken:

1. Union macht Tanz (UB)
2. Singing our school (UB)
3. Licht, Kamera, Inklusion! (UB)
4. Worüber dieses Bild spricht... (UB)
5. Familienkarte (UB)
6. Kartographien unserer Wege und Zuneigungen (UB)
7. Meine 'Ich'-Puppe (UB)
8. Identity Mapping (UW)
9. Fotosafari - Orte des Wohlbefindens (UW)
10. Schul-Journal(ZRS)
11. Geburtstagskarten basteln (ZRS)
12. Mother Tongue Other Tongue (MMU)
13. Sign2sing (MMU)
14. Fotoerzählungen (SDU)
15. Sprachporträts (SDU)
16. Hasen - die Flüchtlinge (IPL)
17. Brave Kids Festival (IPL)
18. Erzähl Ihre Geschichten (IPL)

Praktik 1: Union macht Tanz (UB)

UNION MACHT TANZ

„Wir haben festgestellt, dass alles, was mit Entwicklung und Körperausdruck zu tun hat, in diesem Innovationsplan sehr hilfreich ist. Denn unser Körper ist auch eine Sprache, die sie kennen müssen. Es ist also ein Moment der Vereinigung, des Ausdrucks, der Koexistenz, wir sind alle gleich, es ist mir egal, ob man aus dem einen oder anderen Land kommt, und man lernt verschiedene Tänze aus verschiedenen Ländern, verschiedenen Kulturen und von allen gleichzeitig“ (Schulleiter).

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

Es handelt sich um ein innovatives Bildungsprojekt, das von der Provinzverwaltung und der Abteilung für Innovation, Gleichberechtigung und Beteiligung genehmigt wurde. Es bezieht Schüler und Familien mit ein. Es wird an einer Schule durchgeführt, die am MiCREATE-Projekt teilnimmt. Dies ist das dritte Jahr, in dem das Projekt mit Schülern durchgeführt wird, und das erste Jahr mit Familien. Die Schule schlug diese Aktivität für die Familien auf deren Wunsch hin vor.

Es besteht aus einem professionellen Tänzer, der in die Schule kommt und den Schülern während des Tanzunterrichts das Tanzen beibringt und einmal im Monat Familien und Schüler unterrichtet, die freiwillig an dem Angebot teilnehmen möchten. Beiden Sitzungen mit den Schülern ist auch ein Lehrer der Schule anwesend. Zweimal im Jahr (zu Weihnachten und am Ende des Kurses im Juni) organisiert die Schule ein Tanzfest, bei dem Familien und Schüler zeigen, was sie gelernt haben. Es findet in einem Bürgerzentrum in der Nähe der Schule statt, da es keine Bühne für die Aufführung hat und es eine öffentliche Veranstaltung ist. Auf diese Weise wird

eine „Schulaktivität“ für die gesamte Nachbarschaft zugänglich.

ZIELE

- Familien willkommen heißen und in die Aktivitäten der Schule einbeziehen.
- Andere Möglichkeiten der Einbeziehung von Familien in die Schule zu erforschen, wenn die Sprache eine Barriere darstellen könnte.
- Körperliche Praktiken als Mittel der Verbindung zwischen verschiedenen Kulturen und Familienarten vorschlagen.
- Schulaktivitäten für die Nachbarschaft öffnen.

ÜBER DIE PRAKTIK

- In der Regel gibt es in Schulen für Migrantenfamilien eine Sprachbarriere. Dieses Projekt ermöglicht es diesen Familien, sich willkommen zu fühlen und sich über die Sprache hinaus in der Schule zu engagieren.
- Darüber hinaus gibt es ein Projekt, das eine bessere Beziehung zwischen Familien, Kindern, Schule und Nachbarschaft fördert. Es ist eine Möglichkeit für Familien, den Raum des Tanzens nach außen zu tragen und ihn mit ihren Kindern während des Unterrichts und mit der Nachbarschaft bei den Aufführungen zu Weihnachten und zum Schuljahresende zu teilen. Da das Tanzfestival für die gesamte Gemeinschaft offen ist, haben Migrantenfamilien die Möglichkeit, sich für den Rest der Bevölkerung des Viertels sichtbar zu machen.

Leitlinien für die Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen

Neuangekommene/langjährige/lokale Kinder und Familien.

Die Sprache ist nicht wichtig, da der Unterricht sehr visuell, musikalisch und körperlich ist.

Eine Gruppe von 15/20 Teilnehmer*innen.

Zeitraumen

Eine Stunde die Woche und/ oder zwei Stunden im Monat

Material/Ressourcen:

Musik-Player.

Requisiten oder Kostüm, wenn notwendig.

Anleitung

- Nehmen Sie an den Tanzstunden teil: Körperübungen zur Improvisation, um den Körper zu spüren, zu zweit, in kleinen Gruppen, nach den Schritten, die derTanzlehrer*in geführt werden.

Settings

- Großer Raum mit Holz- oder weichem Boden und idealerweise mit einigen Spiegeln.

Praktik 2: Singing our school (UB) Von Stichwörtern zum Song

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

„Unserer Schule singen“ ist eine zweistufige Übung. Im ersten Moment werden die Schüler aufgefordert, in Stichworten über ihre Schule nachzudenken. Im Einzelnen sollen sie darüber nachdenken, wie sie die Schule materialisieren würden, wenn sie ein Wort, eine Bewegung, ein Geräusch und ein Wunsch wäre. Nachdem jeder Schüler seine Worte aufgeschrieben hat, teilt er seine Ideen mit der Gruppe. Gemeinsam erstellen sie ein Wandgemälde, in dem die verschiedenen Schlüsselwörter miteinander verbunden sind und eine Wolke mit ihren Vorstellungen von Schule entsteht. Ein zweiter Moment der Übung ist der Vorschlag, ein Lied zu komponieren, das von der Wolke dieses Stichworts inspiriert ist. Dieses Lied kann einzeln oder gemeinsam gesungen werden. Für diese Übung werden einige Materialien benötigt: Für den ersten Teil sollten Pappen und verschiedenfarbige Stifte, Scheren und Kleber (und anderes Zeichenmaterial, von dem die Lehrkraft glaubt, dass es die Erstellung erleichtern kann) bereitgestellt werden. Für den zweiten Teil wird ein beliebiges Gerät mit einem Mikrofon und einem Aufnahmeprogramm benötigt.

- Diese Praxis wurde in einer Schule in Barcelona im Rahmen der Feldforschung von MiCREATE entwickelt. Die Gruppe bestand aus 12-jährigen Kindern, und die Übung wurde von den Forschern geleitet. Diese Praxis kann jedoch auch von Lehrern durchgeführt werden. (Siehe: Vist, 2015)

- „Unserer Schule singen“ ist eine Übung, die Lehrern helfen kann, die Beziehung der Kinder zur Schule zu bearbeiten. Da es sich um eine kunstbasierte Praxis handelt, können sich die Kinder aus einem anderen Blickwinkel ausdrücken und andere Erzählungen darüber entwickeln, was Schule für sie bedeutet. Die beiden Schritte stellen eine tiefe Verbindung mit der geleisteten Arbeit her, indem sie ihre Visionen in verschiedene Ausdrücke übersetzen und von

individuellen zu kollektiven Bedeutungen und von kollektiven zu individuellen Ansichten erweitern. Auf diese Weise können sie ihren Platz in der Schule und in der Gruppe mobilisieren und Prozesse der Zugehörigkeit ermöglichen.

ZIEL

Diese Praxis kann den Lehrkräften helfen, etwas über die Wahrnehmung der Schule durch die Kinder sowie über ihre visuelle und musikalische Kultur zu erfahren. Das Gespräch und der Austausch von Konzepten über die Schule können die Inklusion in dem Sinne fördern, dass jedes Kind seine Gefühle über die Schule metaphorisch und poetisch mit seinen Mitschülern teilen kann. Darüber hinaus hilft es den Lehrkräften, die Wahrnehmungen ihrer SchülerInnen, die gemeinsamen Sinne und die verschiedenen Sinne des Verständnisses und des Lebens in der Schule kennenzulernen. Auf diese Weise können die Lehrer diese Meinungen berücksichtigen und einige Teile der vorgeschlagenen Aktivitäten oder Lehrpläne ändern.

Darüber hinaus kann die Erstellung eines Liedes aus diesen Wörtern neue Beziehungen zwischen Kindern und Schule eröffnen, da die Kinder ihre Eindrücke von der Schule ausdrücken und in einem Lied zusammenfassen können, wodurch sie ihre musikalische Kultur in die Schule einbringen und einen Raum des Austauschs unter den Klassenkameraden schaffen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Mit dieser Praxis können Lehrer die Gefühle und Wahrnehmungen der Kinder in Bezug auf die Schule auf eine metaphorische Weise erkunden.

Es besteht die Gefahr, dass Kinder Schwierigkeiten haben, sich die Schule in Form von Worten, Bewegungen, Klängen und Wünschen vorzustellen. Es wird ein abweichendes Denken gefordert, an das sie manchmal nicht gewöhnt sein könnten.

Als die MiCREATE-Forscher diese Praxis einführten, war es für einige Kinder schwierig zu verstehen, was wir verlangten. Sie waren es nicht gewohnt, diese Übung der Abstraktion zu machen.

Allerdings waren die Gespräche sehr interessant, und die daraus resultierenden Raps fügten mehr Informationen darüber, wie Kinder die Schule erleben.

Leitlinie für die Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen

Alter: 12-jährige Schüler*innen*

Kinder mit Migrations- und Fluchterfahrung oder mit Migrationshintergrund

- Die Landessprache kann die Hauptsprache sein, es können aber auch andere Sprachen verwendet werden.

- Die Studierenden müssen weder Material noch ihre Ressourcen zur Verfügung stellen.

Zeitrahmen

Es wird empfohlen, zwei Sitzungen von je 1:30 Stunden einzuplanen. Die erste Sitzung ist den Schlüsselwörtern und dem Wandgemälde gewidmet, die zweite kann für die Erstellung der Songs und deren Austausch.

Material/Ressourcen:

Für die Übung wird Zeichenmaterial und ein Gerät mit Mikrofon und Aufnahmeprogramm benötigt (z.B. Handy, Audiorecorder, Laptop, etc.).

Anleitung

1. Geben Sie den Schülern farbigen Karton (z. B. gelb) und Zeichenmaterial und bitten Sie sie zu überlegen: Wenn Ihre Schule ein Wort wäre, welches wäre es?

Jedes Kind malt ein Wort auf den Karton.

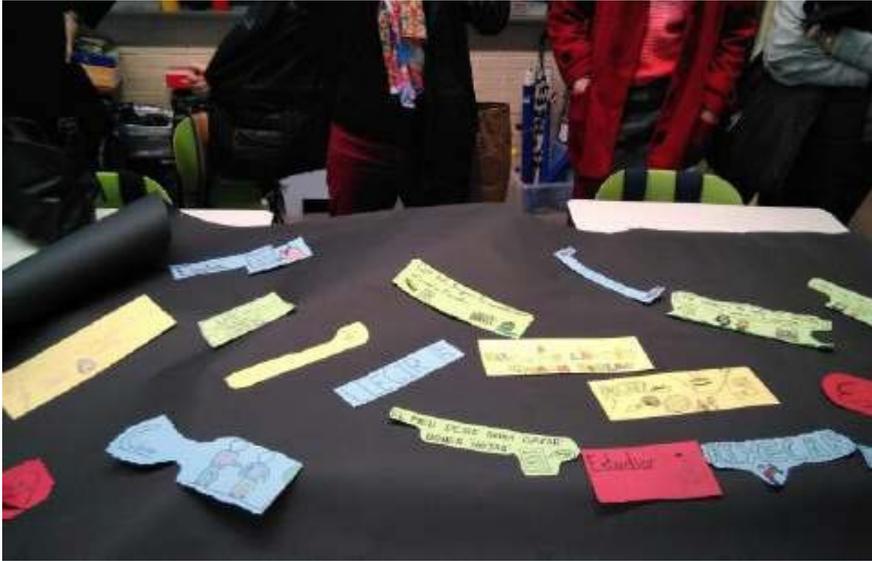
2. Geben Sie den Schülern farbigen Karton (z. B. blau) und Material zum Zeichnen und bitten Sie sie zu überlegen: Wenn Ihre Schule eine Bewegung wäre, welche wäre das?

* Die Praktik kann auch im Alter von 10 bis 17 Jahren entwickelt werden.

References

- Georgii-Hemming, S.-E. Holgersen, Ø. Varkøy, & L. Väkevä (Eds.), Nordisk musikkpedagogiskforskning: Årbok 16 [Nordic Research in Music Education: Yearbook Vol. 16]. (pp. 259-292). Oslo: NMH.
- Vist, T. (2015). Arts-based research in music education: General concepts and potential cases. In E.





Praktik 3: Licht, Kamera, Inklusion! (UB) Videopraktiken für Lern- und Eingliederungsprozesse

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

- Video ist ein nützliches Element für den Bildungsbereich. Es kann auf unzählige Arten (als Lernmaterial, als kreative Aktivität, als Forschungsmethode usw.) und mit unterschiedlichen Zielen (zur Dokumentation eines Lernprozesses, zur Visualisierung eines Themas, zur Einbindung von Schülern und zum Ausdruck ihrer Meinung usw.) eingesetzt werden. Bei der Arbeit mit Schülergruppen mit Migrantinnen- und Kindern, die in Österreich geboren sind, werden wir uns auf die Möglichkeiten von Videos zur Dokumentation von pädagogischen und Forschungserfahrungen konzentrieren.
- Videopraktiken wurden bei der MiCREATE-Feldarbeit in Spanien eingesetzt. Während der Sitzungen, die in drei Schulen mit Gruppen von 12-jährigen Kindern durchgeführt wurden, konzentrierte sich einer der Forscher darauf, die Erfahrungen zu filmen. Durch die Kamera war es möglich, sich auf die Beziehungen, Visualisierungen und soziokulturell-materiellen und affektiven Prozesse der Sitzungen zu konzentrieren (Coleman, Page und Palmer, 2019). Darüber hinaus bot diese Praxis den Kindern die Möglichkeit, sich selbst aus einem anderen Blickwinkel zu erzählen und die Erfahrung aus ihrer Perspektive zu filmen. (Siehe: Pink (2008), Trafi-Prats und Fendler (2016), Onsès und Hernández- Hernández (2017), Harris, A. (2014))
- Diese Praxis ist wertvoll, da sie es Lehrern und Forschern ermöglicht, sich auf die Prozesse, Beziehungen und Transformationen von Kindern während einer Lernerfahrung zu konzentrieren. Darüber hinaus impliziert diese Praxis die Beteiligung an der Sitzung, das Filmen durch die Beziehungen und das Bewusstsein, dass die Bilder ein partielles und situiertes Wissen (Haraway, 1988) über die Ereignisse sind. Aus dieser Perspektive kann die Praxis der Videodokumentation neue Fragen

aufwerfen und eine kritische Sicht auf das Geschehen in einer Klasse eröffnen, die es uns ermöglicht, über Wege zur Förderung der Inklusion nachzudenken.

ZIEL

Ziel der Videodokumentation ist es, den Lehrern die Teilnahme an Lernaktivitäten aus einer fokussierten und engagierten Position heraus zu ermöglichen. Dies ermöglicht es dem Klassenzimmer, sich bewusst zu machen, welche Prozesse, Beziehungen und Transformationen stattfinden. Vom Sucher der Kamera aus können die Lehrer die bedeutungsvollen Momente der Aktivitäten einrahmen. Beim Filmen aus den Beziehungen heraus wird der Lehrer nicht zu einem externen Element der Sitzung, sondern zu einem engagierten Akteur, der mit den Schülern in Verbindung steht. Außerdem können die Schüler Teil der Videodokumentation sein. Dies ermöglicht einen anderen Blick auf die Aktivität und lässt die Kinder sich ihres Lernprozesses und der Beziehungen, die während der Erfahrung entstanden sind, bewusst werden. Um das Potenzial dieser Praxis weiter zu erforschen, kann es interessant sein, sich Zeit zu nehmen, um gemeinsam über die Bilder nachzudenken. Diese Erfahrung kann die Diskussion über die Erfahrung fördern, indem man sich der entstandenen Lernprozesse und der Beziehungen, die während der Sitzungen entstanden sind, bewusst wird. Auf diese Weise können die Schüler eine kritische Sicht auf die Erfahrung gewinnen und an die öffentlichen Debatten anknüpfen.

ÜBER DIE PRAKTIK

- Die Lehrkraft leitet die Videopraxis des Dokumentierens. Es wird jedoch empfohlen, die SchülerInnen einzuladen, sich an den Filmaufnahmen zu beteiligen. Es ist besonders wichtig, einen späteren Moment zu finden, um das Video anzusehen und gemeinsam über die Sitzung zu reflektieren. Bei der Bewertung der Praxis kann die Fähigkeit berücksichtigt werden, kritisch über die Themen nachzudenken, die das Video offenbart. Aber auch die Videodokumentation selbst kann ein Instrument

zur Bewertung der Sitzung sein, da sie es uns ermöglicht, über die wichtigen Momente der Erfahrung, die Lernprozesse, die entstandenen Beziehungen und die Spannungen und Erfolge, die während einer Aktivität auftraten, nachzudenken.

- Während der Feldarbeit von MiCREATE in Spanien interessierten sich Kinder aus drei Schulen für den Dokumentationsprozess. Sie wollten selbst zu den Filmemachern werden oder ihre Meinungen und Perspektiven vor der Kamera äußern. Dies gibt Einblicke in die Art und Weise, wie die Videodokumentation den Kindern die Möglichkeit bietet, sich mit der durchgeführten Aktivität zu beschäftigen und über ihren Lernprozess zu reflektieren.

Leitlinien zur Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen
Alter: 12-jährige Schüler*innen* Gruppe: Kinder mit Migrations- oder Fluchterfahrung oder mit Migrationshintergrund Die Sprache spielt bei dieser Praxis keine Rolle. Es müssen keine materiellen Ressourcen von den Teilnehmern bereitgestellt werden.
Zeitraumen
Diese Praxis passt die zeitliche Organisation einer pädagogischen Sitzung an.
Material/Ressourcen:
Eine Kamera
Anleitung
Die Lehrkraft schlägt eine Lernaktivität vor. Während der Sitzung filmt die Lehrkraft, wobei sie sich auf die Beziehungen, Bewegungen und Prozesse der Kinder konzentriert. Die Lehrkraft kann die Schüler einbeziehen, indem sie sie auffordert, zu filmen oder zu erklären, worüber sie nachdenken möchten (was sie tun, wie sie es tun, was sie lernen, Schwierigkeiten usw.). Nach der Sitzung können die Lehrkraft und die SchülerInnen die Bilder ansehen, um die bedeutsamen Momente der Sitzung aus einem kritischen Blickwinkel zu diskutieren.

* Die Praktik kann auch im Alter von 10 bis 17 Jahren entwickelt werden.

Literaturverzeichnis

Coleman, R, Page, T., y Palmer, H. (2019) Feminist New Materialist Practice: The Mattering of Methods. Special Issue of *MAI: Feminism & Visual Culture*, *MAI: Feminism & Visual Culture*, Summer(4). [Edited Journal]

Haraway, D. (1988) Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. doi:10.2307/3178066

Harris, A. (2014). Ethnocinema and the Vulnerable Methods of Creative Public Pedagogies. *Departures in Critical Qualitative Research*. 3. Pp.196-217. 10.1525/dcqr.2014.3.3.196.

Onsès, J. and Hernández-Hernández, F. (2017). Visual Documentation as Space of Entanglement to Rethink Arts-Based Educational Research. *SynnytOrigins*(2), pp. 61 -73

Pink, S. (2008) Mobilising Visual Ethnography: Making Routes, Making Place and Making Images. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*,9(3). doi:<http://dx.doi.org/10.17169/fqs-9.3.1166>

with youth. M. Thomas, R. Bellingham. In: *The future of education research*. Bloomsbury.

Praktik 4. (UB) Dixit-Spiel zum Erzählen und Erfragen von Geschichten

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

- Dixit wurde als Auslöser für Gespräche und Dialoge mit Kindern verwendet. Da es sich um 9- und 10-jährige Schüler handelt, sind kreative Strategien erforderlich, um die Forschungsfragen zu erforschen, da es nicht angemessen oder praktisch wäre, wie eine Diskussionsgruppe von Erwachsenen zu beginnen. Auf diese Weise dient das Spiel als Erkundungsmethode, um herauszufinden, welche Bilder die Schüler mit den Konzepten, die der Forscher vorschlägt, verbinden. Die Absicht ist nicht, die Minderjährigen zu interpretieren, sondern andere Wege der Beziehung und des Ansatzes zu ermöglichen, um die Forschung zu entwickeln.
- Das Dixit-Spiel wurde im Rahmen der MiCREATE-Feldforschung in Spanien in einer Grundschule mit 9- und 10-jährigen Kindern durchgeführt. Die Gruppe wurde in 4 kleinere Gruppen aufgeteilt und jeder Forscher arbeitete mit einer Gruppe. Die Methode wurde in vier Sitzungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten durchgeführt: (1) Schule und Klassenkameraden; (2) Identität und Wohlbefinden; (3) Familie und Umwelt; (4) Übergang von der Migration in den Alltag. Die Forscher schlugen Konzepte vor, die sich auf diese Themen bezogen, und die Schüler wählten aus, welche Karte sie mit jedem Konzept verbanden und warum, indem sie ihre Erfahrungen mitteilten.
- Während der Untersuchung haben die MiCREATE-Forscher diese Methode als neuartig und gut geeignet empfunden, weil sie es ermöglichte, Beziehungen zu den Schülern aufzubauen. Es hat sich gezeigt, dass die Schüler das Spiel mochten und Interesse zeigten und darum baten, die Übung zu wiederholen. Außerdem übertraf diese Methode das geplante Ziel. An einem der Tage führte sie zu einer neuen Übung: Die Forscher waren nicht diejenigen, die die Themen vorschlugen, sondern die Schüler selbst sagten Begriffe und der Rest wählte einen Buchstaben für diesen Begriff. Es erschienen Themen wie Frieden, Krieg, Ruhe, Bösartigkeit, Sklaverei,

Eleganz, usw. Mit dieser Technik haben die Forscher also eine explorative Methode in die Feldforschung eingeführt, die es leichter machte, die Welt der Probanden kennenzulernen, und die unterschiedlichen Daten und kreativ anregende Dialoge ermöglichte.

ZIELE

Die Verwendung von Dixit-Karten kann als Erhebungsmethode eingesetzt werden, die es den Lehrkräften ermöglicht, sich der Realität der Schüler anzunähern, indem sie sowohl die Vergangenheit, die Gegenwart als auch die Zukunft heraufbeschwört. Auf diese Weise können die Lehrkräfte sowohl heikle und schwierige Themen behandeln als auch Themen, die die Gesellschaft betreffen, um Debatten zu eröffnen, Kritik zu wecken und die Reflexion der Teilnehmer zu erleichtern. Dies kann besonders für junge Schüler hilfreich sein, mit denen visuelle Methoden zu einer guten Übung werden können.

Sind es hingegen die Schüler, die die Konzepte vorschlagen, können die Dixit-Bilder dazu dienen, wichtige Aspekte ihres Lebens hervorzuheben, zu erkunden, wie die Schüler sich selbst mit den Illustrationen darstellen und welche Dinge ihnen wichtig sind.

Darüber hinaus kann die Befragung mit Illustrationen die Konstruktion und Rekonstruktion von Bedeutungen und Wissen bei den anderen Teilnehmern fördern, was eine gute Praxis in der interkulturellen Bildung sein kann.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Forscher haben diese Praxis für gut befunden, weil:

- In jeder der Sitzungen war es die Art und Weise, sich dem Forschungsthema zu nähern, an dem in dieser Sitzung gearbeitet wurde (Identität, Familie, etc.).

- Es war eine schnelle Dynamik, die einen ersten Kontakt mit dem Thema und den Beginn des Aufbaus von Beziehungen zwischen dem Forscher und den Studenten sowie zwischen den Studenten ermöglichte.
- Für die Forscher war es sehr interessant zu erfahren, welche Illustrationen die Schüler mit den einzelnen Konzepten in Verbindung brachten und welche Gründe sie dafür angaben.
- Da es sich um ein Brettspiel handelt, gefiel den Schülern die Übung sofort und sie wollten sie wiederholen.

Richtlinien für die Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen
Gemischte Gruppe: Kinder mit oder ohne Migrationshintergrund. Das Alter kann zwischen 3 Jahren und 17 Jahren variieren.
Zeitraumen
Es handelt sich um eine schnelle Dynamik, die den Anfang oder das Ende von mehr Aktivitäten sein kann.
Material/Ressourcen:
Dixit-Spielkarten (oder eine ähnliche Ressource auf der Grundlage von Bildern)
Anleitung
Die Lehrkraft gibt der Gruppe ein Konzept oder eine Idee vor, und die Schüler wählen eine Karte, die mit diesem Konzept identifiziert und assoziiert wird. Dann sollten sie den Grund für diese Wahl erklären und mitteilen. Eine andere Möglichkeit ist, dass die Schüler das Konzept oder die Idee vorschlagen.
Settings
Diese Praxis könnte in Schulen, Bürgerzentren, Bibliotheken, in der Nachbarschaft und an anderen Orten durchgeführt werden.
Etc.?
Dabei ist zu bedenken, dass das Ziel nicht darin besteht, Kinder zu interpretieren, sondern mehr über sie zu erfahren und die Beziehung zu ihnen herzustellen, um weitere Forschungspraktiken.

Praktik 5: Familienkarte (UB)

FAMILIENKARTE

Einleitung /Zusammenfassung

· Die Familienkarte ist eine Aktivität, die im Wesentlichen auf systemischen therapeutischen Praktiken basiert. Sie zielt darauf ab, Kindern das Sprechen über die Situation ihrer Familie und ihre Beziehungsbeziehungen zu erleichtern. Auf praktischer Ebene werden die Kinder gebeten, einige visuelle Elemente (z. B. Bilder, Puppen, Emoticons usw.) zu verwenden, um jedes ihrer Familienmitglieder darzustellen und sie auf einem Karton zu präsentieren. In diesem Prozess nutzen die Kinder sowohl die visuellen Merkmale der Elemente als auch die räumlichen Beschränkungen des Kartons, um Bedeutung zu schaffen und bestimmte Beziehungsstrukturen sichtbar zu machen. Sowohl der Entstehungsprozess als auch das Endergebnis können den Lehrkräften als Anregung dienen, Fragen über das persönliche Leben, die Familie und die Alltagserfahrungen der Kinder zu stellen. Gleichzeitig ermöglicht es ein systemisches Verständnis der Situationen und Realitäten der Kinder.

· Die Familienkarte wurde im Rahmen der MiCREATE-Feldforschung in Spanien in zwei Grundschulen mit 9- und 10-jährigen Kindern eingesetzt. Die Klasse wurde in kleine Gruppen von 4 bis 5 Kindern aufgeteilt, die mit einem Forscher zusammenarbeiteten. Jedes Kind wurde aufgefordert, eine Karte seiner Familie zu erstellen, indem es aus einer Reihe von verfügbaren Emoticons auswählte und diese auf Karton klebte. Anschließend wurde die erstellte Karte von der Forscherin genutzt, um weitere Fragen zu den Erfahrungen und dem Alltag der Kinder zu stellen. In der Studie haben wir Emoticons verwendet, weil sie einfach zu benutzen sind. Die Aktivität könnte jedoch auch mit anderen Materialien durchgeführt werden (z. B. mit vorgeschrittenen Bildern, Puppen usw.).

· In einem Klassenzimmer könnte diese Methode eingesetzt werden, um Kinder in

autobiografische Erzählungen zu verwickeln und Lehrer*innen dabei zu unterstützen, die gelebten Erfahrungen der Kinder zu verstehen.

ZIELE

Die Familienkarte kann als Erhebungsmethode eingesetzt werden, die es Lehrern und Forschern ermöglicht, zu einer guten Praxis zu werden. Darüber hinaus kann sie besonders hilfreich für die Arbeit mit Neuankömmlingen und ein besseres Verständnis ihrer Erfahrungen sein.

ÜBER DIE PRAKTIK

- Während der Untersuchung fanden die MiCREATE-Forscher diese Methode nützlich, um auf einfache, spielerische und dynamische Weise einen Einblick in die Familien und die Beziehungen der Kinder zu bekommen. Auch für die Lehrkräfte war die Methode von Bedeutung, da sie es ihnen ermöglichte, ihr Verständnis von Kindern aus einer systemischen Perspektive zu vertiefen und Erfahrungen und Wahrnehmungen zu enthüllen, die sie mit anderen Ansätzen nicht hätten erfassen können.
- Die Kinder reagierten im Allgemeinen positiv auf die Aktivität. Nichtsdestotrotz beschwerte sich eines der Kinder in der ersten Iteration der Aktivität, dass der andere Workshop, der parallel lief (Marionetten), lustiger zu sein scheint, da sie „handwerkliche Dinge tun können“. Aus diesem Grund baten wir die Kinder in den folgenden Durchläufen der Aktivität, ihre Emoticons zu personalisieren, indem sie visuelle Merkmale hinzufügten, die für ihre Familienmitglieder repräsentativ waren (z. B. Haare, Brillen, usw.). Diese Änderung machte die Aktivität für die Kinder interessanter.

Leitlinien zur Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen

Gemischte Gruppen: Kinder mit oder ohne Migrationshintergrund
Das Alter kann zwischen 8 und 17 Jahren liegen.

Zeitraumen

30-45 Minuten (je nach Altersgruppen)

Material/Resourcen:

A4 Blatt oder Karton
Emoticons oder Puppen, die verschiedene Mitglieder einer Familie darstellen können
Klebstoff und Schere
Filzstifte und Bleistifte

Anleitung

Jedes Kind erhält ein A4-Blatt.

Die Kinder werden gefragt, wie viele es in ihrer Familie gibt.

Der Moderator zeigt ihnen die verfügbaren Emoticons und bittet sie, ein Emoticon für jedes Mitglied ihrer Familie auszuwählen.

Der Moderator fordert die Kinder auf, die Namen der einzelnen Mitglieder einzutragen und die Emoticons mit Merkmalen zu schmücken, die für die jeweilige Person stehen.

Die Moderatorin führt dieselbe Aktivität durch und erklärt den Kindern, wer wer ist, warum sie bestimmte Emoticons ausgewählt hat und andere relevante Daten

Die Schüler werden gebeten, ihre Karte zu erklären.

Falls nötig, stellt die Moderatorin Fragen, um die Karte zu vertiefen (z. B. Wie verbringt ihr mit jedem von ihnen Zeit? Was macht ihr gerne zusammen? usw.)

Settings

Diese Praxis könnte in Schulen, Bürgerzentren, Zentren, Bibliotheken, in der Nachbarschaft und an anderen Orten durchgeführt werden.

Praktik 6: Kartografien unserer Wege und Zuneigungen (UB)

Künstlerische Kartografien und Collagen zur Ermittlung persönlicher Wege und Neigungen.

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

Kunstbasierte Praxis, die die kartografische Methode einsetzt, um die Eingliederung und Integration von Migrantenkindern sowie ihr Zugehörigkeitsgefühl zur Mehrheitsgesellschaft zu verbessern, indem ihre persönlichen und emotionalen Wege, einschließlich ihrer lokalen Erfahrungen und Kontexte, visualisiert und erzählt werden.

Durch die Erstellung künstlerischer Kartografien und die Verwendung von Collagen werden wir versuchen, die Bedürfnisse und Probleme, mit denen diese Kinder konfrontiert sind, zu erkennen. Außerdem wollen wir herausfinden, wie die Betroffenen in diesem Prozess mobilisiert werden, wobei wir ihre besonderen Kontexte und ihr Wissen über sich selbst berücksichtigen. Hauptziele: 1) Kartierung zur Ermittlung von Bedürfnissen und Spannungen; 2) Ermittlung von Lernmethoden auf der Grundlage künstlerischer Methoden; 3) Erforschung von Erfahrungen; 4) Aufdeckung von Affekten und Emotionen, die in diesem Prozess ausgelöst werden. Zielgruppe: Kinder der Primar- und Sekundarstufe.

Entwicklung der Praxis:

Diese Praxis beinhaltet eine erste Phase, die auf einem Dialog basiert, um Begriffe oder Ideen zu erkennen, die sich aus Gesprächen mit Kindern über ihre Lebenswege und -erfahrungen mit Migration ergeben. Schreiben Sie diese Ideen oder Begriffe auf eine Tafel oder ein großes Papier, um sie zusammenzustellen und für alle sichtbar

zu machen. Erstellen Sie anschließend Collagen aus diesen Ideen oder Begriffen, indem Sie Zeitschriften, Papiere und gemischte Materialien verwenden. Sobald die Collagen fertig sind (fertig oder in Arbeit - je nach Entscheidung der Kinder), beginnen Sie damit, sie auf kartografische Weise in Beziehung zu setzen, unterstützt durch Elemente, die dazu beitragen, Verbindungen und Netzwerke zwischen den verschiedenen Kompositionen zu schaffen. Dies kann durch den Einsatz von Erzählungen und schriftlichen Quellen begleitet werden.

ZIELE

Diese Praxis kann ein indirekter oder eindringlicher Weg sein, um Themen anzusprechen, die für manche Kinder heikel oder kompliziert zu besprechen sind. Anhand der Ergebnisse dieser künstlerischen Praxis können die Lehrkräfte die Bedürfnisse und Schwierigkeiten der Kinder erkennen. Außerdem soll ermittelt werden, wie die Betroffenen in diesem Prozess mobilisiert werden, wobei ihre besonderen Kontexte und ihr Wissen über sich selbst berücksichtigt werden. Ziele: 1) Mapping zur Erkennung von Bedürfnissen und Spannungen; 2) Erkennung von Lernwegen auf der Grundlage künstlerischer Methoden; 3) Erkundung von Erfahrungen; 4) Offenlegung von Affekten und Emotionen, die in diesem Prozess ausgelöst werden. Gleichzeitig kann der Austausch von Ideen und die gemeinsame Gestaltung des Prozesses dazu beitragen, die Beziehung zwischen den Schülern zu stärken und zu verbessern.

ÜBER DIE PRAKTIK

Es handelt sich um eine Praxis, die sich auf prozesshaftes und kollektives Arbeiten konzentriert; daher benötigt sie mehr Zeit als andere kunstbasierte Praktiken, die schneller und/oder kürzer sein könnten.

Andererseits soll diese Praxis nicht nur von einer Lehrkraft durchgeführt werden, sondern eine interdisziplinäre Tätigkeit sein, bei der mehrere Lehrkräfte gleichzeitig

zusammenarbeiten. Zum Beispiel ein*e Kunst-, Sprach- und Geografielehrer*in. Neben der Stärkung der einzelnen Wissensbereiche können die Lehrkräfte die Aufgabe haben, den Prozess der Schüler zu begleiten und anzuleiten, nicht zu dirigieren.

Diese Aktivität kann schnell in einer einzigen Sitzung durchgeführt werden, ist aber idealerweise eine Aktivität für mehrere Sitzungen (3 oder 4).

Leitlinien zur Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen:

Altersgruppe: 10-13 und 14-17

Bei dieser Aktivität ist es möglich, mit neu angekommenen/langjährigem/'lokal' Kindern zu arbeiten.

Diese Aktivität wird in einer gemeinsamen lokalen Sprache durchgeführt, da alle Kinder verstehen müssen, was die anderen teilen wollen.

Zeitrahmen:

Diese Aktivität könnte schnell in einer einzigen Sitzung durchgeführt werden, ist aber idealerweise eine Aktivität, die über mehrere Sitzungen (3 oder 4) läuft.

Material/Resourcen:

Papierrollen (Bastel- oder Bondpapier oder ähnliches), Marker in verschiedenen Farben, mehrere Zeitschriften, Schere, Kleber, Cutter, Klebeband und gemischte Materialien aus Kunst und Handwerk (Schnüre, Fäden, Drähte, dekorative Elemente, Wolle, Stoffe, verschiedene Papiere, recycelte Materialien aus dem Haushalt usw.). Je vielfältiger die Materialien sind, desto interessanter und unterschiedlicher können die Ergebnisse ausfallen.

Anleitung:

Die Rolle der Lehrenden kann darin bestehen, sie zu begleiten und anzuleiten, aber nicht darin, ihnen vorzuschreiben, was sie tun sollen und wie sie es tun sollen. Die Rolle der Lehrenden ist jedoch von grundlegender Bedeutung für den gesamten Prozess. Am Ende dieser Aktivität wird empfohlen, einen Austausch (Dialog) mit den Teilnehmern über die Aktivität, die Kartographie und die Collagen sowie über das, was sie gelernt haben, zu führen.

Settings

Die Aktivität kann in der Schule stattfinden (im Klassenzimmer oder anderswo in der Schule oder im Freizeitzentrum).

Empfehlung

Die Sitzung mit stimmungsvoller und entspannender Musik zu kombinieren, die ein angenehmes Gefühl von Ruhe und Harmonie für die Arbeit schafft. Keine Musik, die ablenkt oder die Kinder aktiviert.

Im Anschluss daran einige Bilder als Referenz...





Praktik 7: Meine ‚Ich‘-Puppe (UB)

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

- Die MiCREATE-Forscher führten die Puppenspielpraxis an zwei Grundschulen mit 9- und 10-jährigen Schülern durch. Die Gruppe in jeder Schule wurde in vier kleinere Gruppen (7-8 Schüler) aufgeteilt und jeder Forscher arbeitete mit einer der Gruppen.
- Diese Methode wurde verwendet, um das Thema Identität und Wohlbefinden zu bearbeiten. Die Schüler mussten darüber nachdenken, wer sie in der Gegenwart sind und wer sie in der Zukunft sein wollen. Dann fertigten sie mit verschiedenen Materialien wie Stoff, farbigem und gemustertem Papier usw. zwei Puppen aus einem Eisstiel an (eine Puppe von jeder Seite des Stiels). Eine Seite des Stocks stellte ihr/sein gegenwärtiges Ich dar, die andere Seite ihr/sein zukünftiges Ich. Dann erklärten die Schüler und teilten dem Rest der Gruppe mit, warum sie die Puppen gemacht hatten, wie sie sie gemacht hatten, wie sie in der Gegenwart sind und wie sie sich in der Zukunft vorstellen.

ZIELE

Fordern Sie die Schüler auf, über sich selbst nachzudenken:

- sich selbst in der Gegenwart und über ihre Erwartungen für ihre Zukunft
- ihr Selbstkonzept

Fördern Sie handwerkliche Praktiken, um Gefühle und Dinge, die den Kindern wichtig sind, durch Zeichnen und Metaphern zu verbinden.

Den Austausch über die aktuellen Visionen, Vorstellungen, Erwartungen und Wünsche der Kinder für ihre Zukunft anregen.

ÜBER DIE PRAKTIK

- Es ist eine Praktik, die Kinder mögen, weil sie normalerweise gerne basteln.
- Es ist auch für Lehrende nützlich, da sie ihre Schüler genauer kennenlernen können, weil sie jede Puppe mit Vorstellungen und Themen ihres Lebens erschaffen, die normalerweise nicht im Klassenzimmer angesprochen werden.
- Darüber hinaus fördert es die Reflexion der Kinder über ihr Leben und ihre Zukunftsprojektionen sowie den Austausch mit ihren Klassenkameraden, was zu sehr interessanten Debatten und Gesprächen führt.
- Diese Technik wurde von den MiCREATE-Forschern als eine gute Praktik empfunden, da sie es den Schülern ermöglichte, über ihre Identität nachzudenken, indem sie darüber nachdachten, wie sie früher waren und wie sie heute sind. Auf der anderen Seite konnten sie so Zukunftsprojektionen entwerfen. Auf diese Weise konnten die Forscher erkunden, wie die Schüler sich selbst sehen und welche Wünsche und Hoffnungen sie haben, die von den verschiedenen Umfeldern der Schüler beeinflusst werden.

Leitlinien zur Umsetzung der Praktik

Teilnehmer*innen:

Altersgruppe: 9-10

Bei dieser Aktivität ist es möglich, mit neu angekommenen/langjährigen/'lokal' Kindern zu arbeiten.

Diese Aktivität wird in einer gemeinsamen lokalen Sprache durchgeführt, aber die Kinder können bei der Herstellung ihrer Puppen auch ihre Muttersprache verwenden.

Sprachenverwenden.

Zeitraumen:

30-45 minutes (je nach Altersgruppe)

Material/Resourcen:

1 Stock pro Kind
Buntpapier, Schere, Kleber, Bleistifte, Stifte

Anleitung

Geben Sie jedem Kind einen Stock.

Erklären Sie ihnen, dass sie auf einer Seite des Stocks eine Marionette ihres „gegenwärtigen Ichs“ erstellen können. Mit Text, Zeichnungen und Elementen, die einen Bericht darüber geben. Beschreiben, was sie mögen, wie sie sind, in welche Dinge sie gut sind, usw. Und auf der anderen Seite können sie ihr „zukünftiges Ich“ gestalten. Mit Text, Zeichnungen und Elementen, die beschreiben, wer sie in der Zukunft sein werden, welche Dinge sie tun werden, wo sie leben werden, usw.

- Wenn jedes Kind seine eigene Puppe hat, teilt es sie mit dem Rest der Klassenkameraden, indem es das gegenwärtige und das zukünftige 'Ich', die Elemente und Materialien, die er/sie ausgewählt hat, etc..

Settings

Diese Praktik könnte in Schulen, Bürgerzentren, Bibliotheken, in der Nachbarschaft und an anderen Orten durchgeführt werden. Es muss nur ein Raum mit Tischen und nicht zu laut sein.





Praktik 8: Identity Mapping (UW)

Aufgrund der Corona-Pandemie haben wir die Feldarbeit online durchgeführt. Deshalb war es nicht möglich, das Identity Mapping in persona durchzuführen. Aus diesem Grund gibt es leider kein Bildmaterial von der Feldarbeit.

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

- Beim Identity Mapping geht es um die Auseinandersetzung mit der eigenen Identität. Verschiedene Dimensionen der eigenen Identität sollen beleuchtet werden. Zum einen soll herausgefunden werden, was einen im Moment ausmacht, zum anderen soll man sich reflexiv und kritisch mit den Kategorien auseinandersetzen, die einen ausmachen. Dazu braucht man nur einen Stift und ein Blatt Papier.
- Die Übung stammt aus dem Bereich der Antidiskriminierungspädagogik und soll eine reflektierende Auseinandersetzung mit der eigenen Identität anstoßen. Zunächst soll der eigene Name in die Mitte eines Blattes Papier geschrieben werden. Anschließend werden Gruppen, denen man sich zugehörig fühlt, molekular um ihn herum aufgezeichnet. Wenn dieser Schritt abgeschlossen ist, wird die Identitätszuordnung einem Mitschüler vorgestellt. Anschließend kann sie in der Großgruppe besprochen werden.
- Die Übung ermöglicht in großen Gruppen zum Thema Identität zu arbeiten. Nach der Selbstreflexionsphase folgt eine Gruppendiskussion, in der Themen wie Diskriminierung und Heterogenität diskutiert werden können.

ZIELE

Das Ziel der Übung ist es, die Selbstreflexion der Kinder und Jugendlichen zu fördern. Nachdem sie über ihre eigene Identität nachgedacht und sie grafisch visualisiert haben, können sie sie der Gruppe präsentieren. Dadurch wird es möglich, über Ein- und Ausgrenzungsprozesse zu sprechen. Dabei wird oft deutlich, dass die Teilnehmer eher die Minderheitengruppen benennen, denen sie sich zugehörig fühlen, als diejenigen, die in der Gesellschaft insgesamt stark ausgeprägt sind. Auf diese Weise können sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Bezugsgruppen bewusst werden und darüber nachdenken, wie diese Gruppen ihr eigenes Weltbild prägen. Es wird auch deutlich, wie vielschichtig Identitätsbildungsprozesse sind.

ÜBER DIE PRAKTIK

Aufgrund der Corona-Situation wurde die Übung online über ein Videoanruf-Tool durchgeführt. Da die Jugendlichen nur Papier und einen Stift brauchten, war das Identitätsmapping leicht umzusetzen, auch wenn wahrscheinlich einige Aktionen verloren gingen. Zur Vorbereitung muss sich der Forscher bzw. der Lehrende Gedanken über das Thema machen, das im Mittelpunkt des Identitätsmappings stehen soll. Das kann zum Beispiel die persönliche Identität sein oder etwas anderes wie die Schule. Eine Empfehlung ist, die Identitätskarte selbst auszuprobieren, bevor sie umgesetzt wird. Dies regt zum Nachdenken an. Eine Schwierigkeit bei der Durchführung bestand darin, die Teilnehmer über den Personalausweis miteinander ins Gespräch zu bringen. Dies erfordert eine gute und sensible Moderation. Denn die Themen können sehr persönlich sein, da sie die Person und ihr Leben selbst betreffen können. In solchen Fällen ist es ratsam, im Vorfeld mit allen Teilnehmern zu vereinbaren, dass sensible Inhalte nicht an die Öffentlichkeit getragen werden. Sollte dies nicht möglich sein, ist es ratsam, dies zu kommunizieren, damit die Person selbst entscheiden kann, ob sie einen bestimmten Inhalt teilen möchte.

Aufgrund der Corona-Pandemie und der landesweiten Schulschließungen in

Österreich bis Mitte Mai 2021 sowie starker Einschränkungen des öffentlichen Lebens durch vier Schließungen im letzten Jahr mussten wir die gesamte Feldarbeit online durchführen. Aus diesem Grund gab es leider keinen informellen Rahmen, in dem wir die Wahrnehmung der SchülerInnen zur Praxis des Identity Mapping erfahren konnten.

Leitlinien zur Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen
Schüler*innen zwischen 12 – 18 Jahren
Zeitrahmen
90 – 120 Minuten
Material/Resourcen:
Ein Raum Papier und Stifte
Anleitung
1) Jeder bekommt einen Stift und ein leeres Blatt Papier. Anschließend soll jeder seinen Namen in die Mitte des Blattesschreiben. Ringsherum werden Gruppen geschrieben, denen man sich zugehörig fühlt (Sportler, Schülerin, Hundebesitzer, Wiener ...) und molekular verbunden. 2) Anschließend werden Gruppen von je zwei Personen gebildet: Jeder stellt seinem Partner daseigene Molekül vor. In der großen Gruppe wird die Übung besprochen. Die Aspekte, die die Schüler aufgeschrieben haben, können ebenfalls diskutiert werden. Es ist wichtig, die Komplexität von Identitätsbildungsprozessen zu berücksichtigen.
Settings
Schule

Praktik 9: Photo Safari – Orte des Wohlbefindens (UW)

Aufgrund der Corona-Pandemie haben wir die Feldarbeit online durchgeführt. Deshalb war es nicht möglich, die Fotosafari - Orte des Wohlbefindens in persona durchzuführen. Aus diesem Grund gibt es leider kein Bildmaterial von der Feldarbeit.

EINLEITUNG / ZUSAMMENFASSUNG

· Für die folgende Übung werden die Kinder in kleine Gruppen aufgeteilt (ca. 5 Kinder pro Gruppe). Jede Gruppe erhält ein Tablet, eine Kamera oder ähnliches. Dann wird den Kindern das Thema „Wohlbefinden“ vorgestellt. Das Thema wird gemeinsam besprochen und reflektiert, wann man sich besonders wohl fühlt. Es wird besprochen, dass körperliches und geistiges Wohlbefinden auch von bestimmten Orten abhängen kann. Anschließend gehen die Gruppen mit einem Lehrenden durch das Schulviertel. Alle Kinder werden gebeten, Fotos von Orten zu machen, an denen sie sich besonders wohl fühlen. Am Ende des Spaziergangs werden die Fotos besprochen. Die Kinder stellen ihre Orte des Wohlbefindens vor und tauschen sich untereinander aus.

· Die Übung wurde von der Gesundheitsförderung der Stadt Wien entwickelt. Es geht darum, die eigene unmittelbare Umgebung zu erforschen und sie in einen Zusammenhang mit dem eigenen Wohlbefinden zu bringen. Der Ansatz orientiert sich an den Ressourcen und Fähigkeiten der Kinder und ist daher ein kindzentrierter Ansatz. [https://www.wig.or.at/fileadmin/user*upload/DOWNLOAD/Gesunde*Kinder/Kindergesundheitsstrasse/Methodensammlung*SpurensuchenWoW.pdf]

· Die Übung ist besonders geeignet, weil sie einen kindzentrierten Ansatz verfolgt und Wohlbefinden im weitesten Sinne versteht. Dies eröffnet zum einen die Möglichkeit,

Wohlbefinden auf vielfältige Weise zu diskutieren. Zum anderen erhalten die Kinder die Möglichkeit, selbstbestimmt und als Experten für ihr eigenes Lebensumfeld zu agieren.

ZIELE

Die Übung zielt darauf ab, Kinder und Jugendliche in die Lage zu versetzen, sich selbstbestimmt mit ihrem Wohlbefinden auseinanderzusetzen. Dabei kann es um körperliches und seelisches Wohlbefinden gehen und es können verschiedene Dimensionen davon angesprochen werden. Darüber hinaus werden die Kinder als Experten für ihr eigenes Lebensumfeld ernst genommen, was eine stärkende Wirkung haben kann. Verschiedene Stadtteile, die für die Kinder relevant sind, können aus einem neuen Blickwinkel erkundet werden. Am Ende steht eine Sammlung von Fotos, die den Mitschülern präsentiert werden kann. Dabei können auch Forderungen oder Verbesserungsvorschläge für die Nachbarschaft formuliert werden, was die Partizipation der Kinder in ihrem Umfeld stärken kann.

ÜBER DIE PRAKTIK

· Aufgrund der Corona-Pandemie konnten wir diese Praktik mit den Schülern des Projekts leider nicht durchführen. Die Forscher empfehlen jedoch, die Fotosafari zu planen und zu prüfen, welche technische Ausrüstung Sie benötigen. Da die Praxis nur Sinn macht, wenn kleine Gruppen die Möglichkeit haben, zusätzliche Geräte zum Fotografieren zu nutzen, müssen Lehrende Tablets oder Fotokameras für alle Gruppen organisieren. Eine Möglichkeit ist die Zusammenarbeit mit einer Multimediaorganisation, die technische Geräte zur Verfügung stellt. Eine andere Möglichkeit besteht darin, sich an den Schulleiter oder an informatische Lehrende zu wenden, wenn die Schule bereits über technische Ausrüstung verfügt. Die Lehrenden sollten auch genügend Zeit für die Fotosafari und die anschließende Reflexion der Bilder in der Gruppe einplanen. Generell ist zu beachten, dass es sich

um eine kindzentrierte Praktik handelt, d. h. die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler können frei entscheiden, was sie fotografieren und wohin sie sich innerhalb des festgelegten Bereichs der Fotosafari begeben.

· Aufgrund der Corona-Pandemie und der landesweiten Schulschließungen in Österreich bis Mitte Mai 2021 sowie starker Einschränkungen des öffentlichen Lebens durch vier Schließungen im letzten Jahr mussten wir die gesamte Feldarbeit online durchführen. Daher gab es leider keinen informellen Rahmen, in dem wir die Wahrnehmungen der SchülerInnen zur Praxis von Photo Safari - Orte des Wohlbefindens erfahren konnten.

Leitlinien zur Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen:
Schüler*innen zwischen 6 – 12 Jahren
Zeitraumen
Ein Schultag (5 Stunden inklusive Pausen) 1 Stunde Vorbereitung 2 Stunden Draußen 2 Stunden Präsentation und Diskussion
Material/Resourcen:
Eine Fotokamera/Ipad/oder ähnliches pro Gruppe.
Anleitung
<ol style="list-style-type: none">1) Die Lehrenden besprechen das Projekt mit den Kindern: Wir sprechen über Wohlbefinden und stellen die Frage, was damit zusammenhängt, und teilen die Kinder in kleine Gruppen auf (5 Kinder pro Gruppe).2) Anschließend gehen die Kleingruppen durch die Nachbarschaft und machen Fotos von Orten, an denen sie sich wohl fühlen.3) Nachdem die Gruppen wieder in der Schule angekommen sind, werden die Fotos präsentiert und jedes Kind kann seinen Wohlfühlort vorstellen (dieser Schritt kann auch an einem anderen Tag als der Wanderung stattfinden, z.B. wenn die Fotos noch entwickelt werden müssen).

Settings

Schule, Nachbarschaft, in Zusammenarbeit mit Jugendzentren,
auf Klassenfahrten.

Praktik 10:

Schul-Journal (ZRS) Schülerzeitung, die Gedichte, Kurzgeschichten und anderes künstlerisches Material in der Schülerzeitung veröffentlicht (eingängig: Kunst der Presse / Journ-art-isticexpression)

EINLEITUNG

Es gibt verschiedene Arten von außerschulischen Aktivitäten, an denen Schüler der Primar- und Sekundarstufe teilnehmen, z. B. verschiedene wissenschaftliche (Chemie, Physik, Mathematik usw.) und künstlerische Kurse (Theater, Chor usw.). Eine der Möglichkeiten, die die Schulen auch nutzen, ist die Schülerzeitung. Die Schule kann auch Schüler mit Migrationshintergrund dazu ermutigen, an der Erstellung des Journals mitzuwirken, entweder durch Schreiben in ihrer Muttersprache (Gedichte, Geschichten) oder durch Zeichnungen, Fotos und anderes Bildmaterial.

WARUM IST DIE PRAKTIK GUT?

Der künstlerische Ausdruck (Fotografie, Zeichnen sowie Gedichte und Prosa in der Muttersprache) kann ein wichtiges Instrument sein, da er das Selbstwertgefühl stärkt, den Ausdruck von Gefühlen erleichtert und andere Aspekte berücksichtigt, da er den Ausdruck in anderen Formen als dem geschriebenen Wort der Amtssprache des Landes ermöglicht. Das Hauptziel besteht darin, Migrantenkinder die Möglichkeit zu geben, sich auf andere Weise als in der offiziellen Sprache des Gastlandes auszudrücken, da sie vielleicht nicht so fließend sprechen wie ihre Klassenkameraden, die in Österreich geboren sind, aber dennoch sehr kreativ sind. Die Erfahrungen einer Grundschule in Slowenien (soll sie so heißen?) zeigen, dass sich die Schüler öffnen und sich folglich schneller integrieren, wenn sie an mindestens einem Formular teilnehmen, auch wenn es nicht das „vorgeschriebene“ ist (in der Amtssprache des Landes geschrieben).

ZIEL

Das Hauptziel der Praktik besteht darin, die Eingliederung von Migrantenkindern so zu fördern, dass sie in der Lage sind, sich auszudrücken, indem sie die Möglichkeit haben, sich auf andere Weise als in der nationalen Amtssprache auszudrücken, wobei sie die Möglichkeit haben, sich vorrangig visuell auszudrücken und die Sprache zu verwenden, in der sie sich sicherer fühlen, wie ihre Muttersprache.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Erstellung eines Schultagebuchs ist in der Regel eine fortlaufende Aktivität, die das ganze Schuljahr über durchgeführt wird. Die Lehrenden/Mentoren beaufsichtigen die Aktivität, leiten sie an und ermutigen die Schüler. Das Journal wird in erster Linie als schriftliches Produkt in der offiziellen Landessprache des Gastlandes betrachtet, aber es kann viel mehr sein und ist es auch. Journale haben immer begleitende visuelle Materialien, zum Beispiel Fotos, Grafiken, Zeichnungen. Darüber hinaus enthalten sie auch andere Rubriken, wie Gedichte und Prosa in anderen Sprachen.

Die Schülerzeitung kann auch ein einmaliges Projekt sein.

Lehrende versammeln alle interessierten Schüler. Die Teilnahme ist zwar freiwillig, aber Lehrende/Mentoren/Betreuer müssen die Schüler möglicherweise zur Teilnahme ermutigen. Die Schüler werden ermutigt, selbst die Initiative zu ergreifen und sich für eine Aufgabe zu entscheiden, aber auch die Lehrenden können den Überblick behalten und die Schüler ermutigen.

Der Prozess der Erstellung eines Journals kann recht zeitaufwändig sein. Wenn die Zeitschrift regelmäßig erscheint, ergibt sich die Dynamik in der Regel aus der Arbeit an früheren Zeitschriften und deren Veröffentlichung. Wenn die Zeitschrift zweimal im Schuljahr veröffentlicht wird, haben die Schüler mehr Zeit, ihre Beiträge vorzubereiten, als wenn sie viermal im Jahr erscheint. Handelt es sich um ein einmaliges Projekt, kann es an Tagen/Wochen durchgeführt werden, die besonderen Aktivitäten gewidmet sind (technische Tage, soziale Tage). Es kann in einem engen

Zeitraumen organisiert werden, so dass sowohl das schriftliche als auch das visuelle Material in wenigen Tagen erstellt wird.

Die Schüler sollten auch dazu ermutigt werden, das Layout zu gestalten und so an der Zusammenstellung der Zeitschrift mitzuwirken, was aber in jedem Fall von den Lehrenden beaufsichtigt werden sollte. Die Lehrenden müssen in diesem Zusammenhang besonders darauf achten, dass niemand übergangen wird - wenn etwas nicht richtig vorbereitet ist (aber auch hier muss ein gewisses Maß an künstlerischer Freiheit erlaubt sein), müssen die Schüler angeleitet werden, es zu verbessern. Um „unangemessenes“ Material zu vermeiden, sollten im Vorfeld Regeln aufgestellt werden (z. B. sind Fotos von jungen Familienmitgliedern erlaubt, wann gilt etwas als „Nacktheit“, „Obszönität“ usw.).

Das Produkt, die Zeitschrift, muss gedruckt werden, und die Schule sollte entweder einen Farbdrucker zur Verfügung stellen oder die Möglichkeit bieten, einen professionelleren externen Druck zu beauftragen. Die Schule kann den Schülern ihre Computer, Kameras sowie Kunstunterricht zur Verfügung stellen, wenn diese den Schülern nicht selbst zur Verfügung stehen.

WAS HALTEN KINDER/JUGENDLICHE VON DIESER PRAKTIK?

Diese Praktik wird von den Kindern aufgrund der COVID-19-Sperre noch nicht bewertet.

Leitlinien zur Nutzung der Praktik

Teilnehmer*innen:
Kinder im Alter von 8 – 18 Jahren Für alle Kinder geeignet, aber für die verschiedenen Altersgruppen müssten unterschiedliche Zeitschriften erstellt werden (zumindest wird grundsätzlich zwischen jüngeren Grundschulern, älteren Grundschulern und Sekundarschülern unterschieden).
Zeitrahmen
Die Erstellung des Tagebuchs nimmt mehrere Stunden in Anspruch. Es kann mehr als ein Lehrender-Mentor daran beteiligt sein. Die Aktivität kann so organisiert werden, dass sie in wenigen Tagen/einer Woche vorbereitet wird, und während der Schulzeit wird dafür besondere Zeit eingeplant. Ansonsten handelt es sich in der Regel um eine außerschulische Aktivität, für die jede Woche/alle zwei Wochen ein Zeitfenster vorgesehen ist.
Material/ Ressourcen:
(Farb-)Papier, (Farb-)Drucker, Computer, Computer mit lizenziertem Programm für Grafikdesign (Layout), Kameras, Zeichenmaterial, eventuell anderes Material.
Anleitung
Der Lehrende/Mentor leitet und überwacht die Durchführung der verschiedenen Aktivitäten und bringt das Tagebuch in die endgültige Form.
Settings
Klassenzimmer, (Schüler) Wohnheim, im Freien.

Die Praxis ist in der Regel eine ganzjährige Aktivität. Die Einbeziehung von Schülern mit Migrationshintergrund ist eine Aufgabe für Lehrende und Mentoren, die zusätzliche Zeit benötigen, da es für die Integration von Schülern mit Migrationshintergrund wichtig ist, Teil eines Schulprojekts zu sein.

Die Praktik kann in Grundschulen und weiterführenden Schulen durchgeführt werden.

Material: (Farb-)Papier, (Farb-)Drucker, Computer, Computer mit lizenziertem Programm für Grafikdesign (Layout), Kameras, Zeichenmaterial, eventuell weiteres Material.

Praktik 11: Geburtstagskarten basteln(ZRS) (eingängig: Alles Gute zum Geburtstag!)

EINLEITUNG

In den Grundschulen werden spezielle Klassen zum Erlernen der Landessprache eingerichtet. Die Lehrenden organisieren verschiedene Aktivitäten, um ein einladendes Umfeld zu schaffen. Eine davon ist das Markieren aller Geburtstage der Schüler in der Klasse während des gesamten Schuljahres, und dann bereiten die Schüler jede Woche/jeden Tag, wenn die Geburtstage anstehen, Geburtstagskarten vor, d. h. sie basteln die Karten und schreiben Wünsche auf, wobei sie auch ermutigt werden, sie in ihrer Muttersprache zu schreiben.

WARUM IST DIESE PRAKTIK GUT?

Die Praktik 1.) schafft eine einladende Umgebung für die neu angekommenen SchülerInnen, da sie in der Klasse wie andere SchülerInnen willkommen geheißen werden, 2.) bezieht die SchülerInnen in kreative Aktivitäten ein, was letztendlich ihr Selbstwertgefühl stärkt, da sie „kreativ“ sind, obwohl sie die neue Amtssprache nicht (so gut) beherrschen, und 3.) lernen sie allmählich neue Ausdrücke in der Amtssprache des Gastlandes.

ZIEL

Das Hauptziel der Praktik besteht darin, eine einladende Umgebung zu schaffen und gleichzeitig Migrantenkinder/Kinder mit Migrationshintergrund in kreative Aktivitäten einzubinden, wobei die Sprache, in der sie sich sicherer fühlen, im

Vordergrund steht. Da es von großer Bedeutung ist, ein Gefühl des Willkommenseins für Schüler mit Migrationshintergrund zu schaffen, ist es wichtig, sie individuell zu würdigen. Damit werden zwei Ziele verfolgt: die Schaffung einer einladenden Umgebung, in der Kinder mit Migrationshintergrund ermutigt werden, sich in ihrer Muttersprache auszudrücken, und das Erlernen der deutschen Sprache, wenn sie den Anweisungen der Lehrenden folgen („Ausschneiden“, „Einfügen“, „Falten“ usw.).

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Lehrende, sei es die Klassenlehrerin oder die Lehrende, die den offiziellen Sprachunterricht erteilt, sammelt zu Beginn des Schuljahres alle Geburtstagsdaten ihrer Schülerinnen und Schüler ein. Sie bereiten einen dekorativen Karton mit jedem Monat des Jahres vor. An jeden Monat werden die Namen der SchülerInnen, die in diesem Monat Geburtstag haben, zusammen mit der Nummer (dem Datum) ihres Geburtstags gehängt.



Beispiel für die Praktik in der Grundschule Livada, Ljubljana, Slowenien.

Jede Woche geht die Lehrende den Karton mit den Geburtstagsdaten durch und wenn ein Schüler in dieser Woche Geburtstag hat, beginnt die Klasse mit der Vorbereitung der Geburtstagskarten. Die Lehrende gibt in erster Linie Anweisungen in der offiziellen Sprache des Gastlandes, hilft aber natürlich auch in anderen Sprachen. Auf diese Weise lernen die Schüler die Sprache des Gastlandes, „ohne es zu merken“, da die Lehrende sie mit Anweisungen anleitet: „Nimm deine Schere und schneide das Papier in zwei Hälften. Nun nimm die Hälfte und falte sie in der Mitte. Benutze nun die Farbstifte, um die Karte auf dem oberen Teil zu illustrieren. Schreibe auf die Innenseite des gefalteten Papiers die Wünsche für deinen Klassenkameraden“, usw. Auf diese Weise lernen die Schüler eine Reihe neuer Wörter, auch so einfache wie „in“, „über“ usw. Die Lehrende ermutigt sie, die Wünsche in ihrer Muttersprache zu schreiben, da dies ein Mittel ist, um ihre Gefühle auszudrücken.

Was halten Kinder/Jugendliche von dieser Praktik?

Diese Praktik wird aufgrund der COVID-19-Sperre noch nicht von Kindern bewertet. Die Praktik wird von der Lehrenden der slowenischen Sprache für Ausländer mit einem Hintergrund in slawischen Sprachen (mit einer slawischen Sprache als Muttersprache) verwendet.

Leitlinien für die Anwendung der Praktik

Teilnehmer*innen:
Kinder, 8-12 Jahre Für alle Kinder geeignet - es werden sehr grundlegende Sprachkenntnisse in der Zielsprache empfohlen, die jedoch durch andere Sprachen (gesprochene Sprache, multimodale Sprache, Körpersprache usw.) ergänzt werden können.
Zeitraumen
Die Lehrende nimmt sich bis zu einer Schulstunde (45 Minuten) Zeit, die Praktik wird kontinuierlich während des gesamten Schuljahres durchgeführt.
Material/ Ressourcen:
(farbiges) Papier, Schere, Klebstoff, Buntstifte, sonstiges Material.

Anleitung

Die Lehrende leitet die Gestaltung der Geburtstagskarten an. Die Lehrende achtet sorgfältig auf den Geburtstagskalender der Schülerinnen und Schüler, damit niemand übersehen wird.

Settings

Klassenzimmer

Die Praxis wird während des gesamten Schuljahres kontinuierlich durchgeführt und das Engagement der Lehrenden richtet sich nach dem Geburtstagskalender der Schüler. Auch wenn das Hauptziel die Erstellung von Geburtstagskarten ist, handelt es sich gleichzeitig um eine Sprachlernstunde.

Praktik 12: Mother Tongue Other Tongue (MMU)

EINLEITUNG / ZUSAMMENFASSUNG

Mother Tongue Other Tongue ist ein mehrsprachiger Gedichtwettbewerb, der die kulturelle Vielfalt und die vielen Sprachen, die an den Schulen im Vereinigten Königreich gesprochen werden, würdigt. Mother Tongue Other Tongue wird von der Manchester Writing School an der Manchester Metropolitan University durchgeführt. Das Projekt begann 2012 als Pilotprojekt mit 500 teilnehmenden Kindern, die Zahl stieg 2016 auf 6.000. Seit 2014 haben jedes Jahr über 30 Schülerinnen und Schüler aus dem gesamten Vereinigten Königreich den Preis gewonnen. Die Workshops werden von Studenten des kreativen Schreibens und weltbekannten Dichtern geleitet. Derzeit nehmen 50 Schulen in England und Wales an dem Projekt teil, 60 Schulen im Nordwesten Englands und Schottland haben ihre eigene Version von „Mother Tongue Other Tongue“ entwickelt.

ZIELE

Der Wettbewerb soll Kinder, die zu Hause und außerhalb des Hauses mehrere Sprachen sprechen, ermutigen, ihre „Muttersprache“ und „andere Sprache“ zu feiern. Die Kinder müssen ein Gedicht oder ein Lied in ihrer Muttersprache (wenn sie nicht Englisch sprechen) oder in einer Sprache, die sie gerade lernen, schreiben. Ziel des Wettbewerbs ist es, die Zahl der Bewerber für Sprachstudiengänge an Hochschulen zu erhöhen. Dies hat dazu geführt, dass Kinder mit zweisprachigem Hintergrund, die vor allem einen Migrationshintergrund haben, unterstützt werden.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Schulen wählen die besten Beiträge ihrer Schüler aus. In den Workshops/Klassenzimmern werden die Diskussionen von den Kindern geführt, während sie etwas über das kulturelle Erbe der anderen lernen, was einen sicheren Raum für die pädagogische Integration schaffen kann. Das Projekt steht im Einklang mit dem Lehrplan für kreatives Schreiben, Selbstdarstellung und soziale Eingliederung.

Der Wettbewerb richtet sich an Kinder im Alter von 8 bis 18 Jahren (4. bis 13. Klasse). Die Organisatoren akzeptieren bis zu acht Beiträge von jeder Schule für jeden Teil des Wettbewerbs (Muttersprache und andere Sprache). Die Beiträge sollten aus zwei Teilen bestehen: Der erste Teil besteht aus einem Gedicht, der zweite aus einer kurzen Erläuterung der Inspiration für das Stück. Es werden Workshop-Ressourcen und Unterrichtspläne bereitgestellt, die sich auf Poesie und kreatives Schreiben konzentrieren. Sie konzentrieren sich auf Stil, Emotionen, Erzählungen und den Aufbau einer Geschichte.

LEITLINIEN FÜR DIE ANWENDUNG DER PRAKTIK

Obwohl es sich bei dieser Praktik um einen Wettbewerb im Vereinigten Königreich handelt, kann sie in jedem Land als Schulaktivität eingesetzt werden. Es wird auch Kinder ansprechen, deren Muttersprache zu Hause eine andere ist. Ist ein Wettbewerb beabsichtigt, kann es sinnvoll sein, Kontakte zu einer Sprachabteilung einer Universität zu knüpfen, an der die Sprachen, die Ihre Schüler sprechen, unterrichtet werden, wenn diese Sprachen an Ihrer Schule nicht unterrichtet werden. Alternativ kann das Verfassen von Gedichten in der Muttersprache als Klassenaktivität genutzt werden, bei der die Kinder selbst Zeit haben, ihre Gedichte vorzutragen und zu erläutern.

Teilnehmer*innen

Alter 8 - 18 Jahre. Richtet sich an Kinder, die die Landessprache als zusätzliche Sprache haben, aber auch an Kinder, die eine andere Sprache lernen.

Zeitraumen

Wenn ein Wettbewerb geplant ist, muss die Schule eine Frist festlegen. Das Schreiben von Gedichten kann auch als Aktivität für eine einzelne Klasse/Sitzung oder eine Reihe von Sitzungen verwendet werden.

Material/ Ressourcen

Es werden Workshop-Ressourcen und Unterrichtspläne bereitgestellt, die sich auf Poesie und kreatives Schreiben in englischer Sprache konzentrieren. Die Lehrenden in der Schule können eigene Sprachressourcen zum Thema Poesie vorbereiten, die sich auf Stil, Emotionen, Erzählungen und den Aufbau einer Geschichte konzentrieren und an das Alter der SchülerInnen angepasst sind.

Anleitung

- Die Schüler bereiten ihre Beiträge entweder im Format „Muttersprache“ oder „Andere Sprache“ vor, je nachdem, ob die Staatssprache ihre erste Sprache ist oder die Sprache, die sie zu Hause sprechen.

Muttersprache - Für Schüler, die zu Hause eine andere Sprache als die Staatssprache sprechen oder die ihre erste Sprache ist:

- Sie schreiben entweder ein Originalgedicht oder ihre Erinnerung an einen poetischen Text (ein Lied, einen Kinderreim, ein Wiegenlied, ein Gedicht) aus ihrer Jugendzeit. Sie schreiben auch bis zu 100 Wörter in der Landessprache, um zu erklären, warum sie den Text geschrieben/ausgewählt haben und welche persönliche Bedeutung er hat.

Andere Sprache - jeder Schüler, der eine andere Sprache lernt:

- Schreiben Sie ein originelles Gedicht in einer Sprache, die nicht ihre Muttersprache ist. Dies kann jede Sprache sein, die nicht ihre Muttersprache ist. Sie schreiben außerdem bis zu 100 Wörter in der Landessprache, um zu erklären, warum sie den Text geschrieben/ausgewählt haben und welche persönliche Bedeutung er hat.

Die Schüler können ihre Gedichte im Unterricht vortragen oder einen Schulwettbewerb veranstalten, bei dem die besten Beiträge prämiert werden.

Settings

Die Aktivität kann zu Hause, in der Freizeit oder in der Schule stattfinden.

Praktik 13: Sign2sing (MMU)

EINLEITUNG

Dabei handelt es sich um ein Gruppensingen, bei dem die Schüler Lieder und Sprachen mit Hilfe von Gebärden lernen. Das Projekt soll die Gebärdensprache als eine Form der Kommunikation fördern, die den Zugang zur Musik für Hörgeschädigte erleichtern soll.

ZIELE

Die Aktivität ermöglicht es den Kindern, verschiedene Möglichkeiten der Kommunikation zu erkunden und darüber nachzudenken, wie sich Kommunikationsschwierigkeiten anfühlen. Sign2sing hilft nicht nur Hörgeschädigten, sondern bezieht auch Schüler mit Englisch als zusätzlicher Sprache mit ein. Gebärdensprache und Musik können als kommunikative Werkzeuge eingesetzt werden, die die Integration durch Universalität fördern.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Praktik ermöglicht es den Kindern, grundlegende Gebärdensprache durch Musik zu erlernen. Neben dem Erwerb dieser grundlegenden Gebärdensprachkenntnisse bietet es den Kindern die Möglichkeit, über die Erfahrungen derjenigen nachzudenken, die Schwierigkeiten mit der Kommunikation haben. Nachdem die Kinder ein Lied in Gebärdensprache gelernt haben, können sie ihre neuen Fähigkeiten

bei einer Schulveranstaltung vorführen, um Geld für die Wohltätigkeitsorganisation SignHealth zu sammeln, die die Gesundheit und das Wohlergehen gehörloser Menschen im Vereinigten Königreich verbessert.

LEITLINIEN ZUR ANWENDUNG DER PRAKTIK

Die Aktivität kann in Form einer einzelnen Sitzung oder einer Reihe von Sitzungen stattfinden, die mit einer Aufführung enden. In Plymouth Grove versammelt sich die gesamte Schule während der wöchentlichen Gesangssitzungen in der Aula, wo sowohl Lehrende als auch Schüler aus der gesamten Schule an der Aktivität teilnehmen

Teilnehmer*innen

Alter 8-18 Jahre. Alle Kinder und das Schulpersonal können teilnehmen.

Zeitrahmen

Eine einzelne Aktivität kann in einer 1-stündigen Sitzung abgeschlossen werden. Bei der Vorbereitung einer Aufführung benötigen die Kinder 2-3 Praktik-Stunden vor der Aufführung.

Material/ Ressourcen:

Materialien für die Gebärdensprachdolmetschung, d. h. Blätter mit den grundlegenden Gebärden. Das gewählte Lied in Gebärdensprache angepasst. Es sollte möglich sein, diese online zu finden (z. B. auf youtube). Viele Ressourcen und Materialien sind unter <http://sign2sing.org.uk/schools/> erhältlich. Sign2sing-Liederbibliothek mit Anleitungen für die britische Gebärdensprache: <http://sign2sing.org.uk/new-1-for-2014/>

Anleitung

Ideen für den Unterrichtsplan

Einführende Sitzung:

- Bitten Sie die Kinder paarweise, sich gegenseitig Wörter vorzulesen, ohne ihre Stimme zu benutzen.
- Diskussion: Reflektieren Sie die Aktivität. War es leicht/schwer? Was macht es schwer?
- Zeigen Sie den Kindern einige Gebärden für die Wörter, die sie gelesen haben. Üben Sie, Zeichen zu machen.
- Diskussion: Reflektieren Sie die Aktivität. Wie würdet ihr euch fühlen, wenn ihr nicht miteinander kommunizieren könntet? Waren Gebärden einfacher/schwieriger als Lippenlesen? Wie würdet ihr euch fühlen, wenn ihr die Gebärdensprache benutzen könntet?

Handgesangsstunde:

- Zeigen Sie den Kindern die Zeichen für die Liedtexte, die Sie üben werden.
- Üben Sie, diese Zeichen zu machen.
- Üben Sie die Gebärden mit Musik, Teil für Teil. Es kann ein Video-Tutorial verwendet werden.
- Üben Sie das ganze Lied gemeinsam.

Settings

Das signzsing wird in der Schule durchgeführt.

Etc.?

Generell nutzt Plymouth Grove die Musiklehrpläne, um Migrantenschüler bei ihrer Integration zu unterstützen. Auf ihrer Website heißt es: "Der Musiklehrplan besteht aus einem kreativen Lernansatz, bei dem Modellierung, visuelle Hilfsmittel und Notation zum Einsatz kommen. Dies ermöglicht Schülern mit Sprachbarrieren einen einfachen Zugang zum Musikunterricht, und viele der Lieder und Musikstücke verwenden sich wiederholende Themen.

Praktik 14: Fotoerzählungen von Identität und Bildung (SDU)

*„Es hat wirklich Spaß gemacht und mich dazu gebracht, über wichtige Dinge nachzudenken“,
„dies [Foto des Gebäudes] ist das erste, was ich als Teil meines Lebens in einem neuen Land
wahrgenommen habe“.*

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

Durch den Einsatz von Einwegkameras zur Erfassung von Erzählungen über Identitäten und Erfahrungen mit Bildung in einem neuen Zielland sollte vor allem der Weg für Migrant*innen (13-18 Jahre) geebnet werden, um ihre Gefühle, Erfahrungen und Gedanken über das Leben und die Identitäten im „Hier und Jetzt“ auszudrücken und ihre Vorstellungen von einer „möglichen Zukunft“ einzubeziehen. Bei der Verwendung von Einwegkameras muss das Motiv der Bedeutung der Fotos sorgfältig bedacht werden. Die Kamera war als eine Art reflektierendes „Hindernis“ gedacht, das sowohl die Kamera, die Bilder als auch die auf den Bildern basierenden Erzählungen als Eigentum zuweist.

- Die Praxis der Fotoerzählung: Die Kinder/Jugendlichen (10-17 Jahre) erhalten eine Einwegkamera (oder eine Digitalkamera, falls die Schule darüber verfügt) und werden kurz in die Funktionsweise von Einwegkameras eingewiesen. Die aufgenommenen Fotos können sich entweder auf ein Thema, ein Erlebnis oder ein anderes Interesse zur Förderung der Inklusion beziehen.
- Die Vorteile dieser Praxis sind eine vielstimmige, kindzentrierte, von Sprachkenntnissen losgelöste Praxis, um über Lebens- oder Schulerfahrungen (oder andere Themen) zu berichten.

Eine „Erzählung“ über die Praktik: In einer Klasse mit überwiegend neu

angekommenen Kindern aus anderen Ländern im Alter von 13 bis 18 Jahren führte der Drang, Wege zu finden, damit die Kinder/Jugendlichen sich auf künstlerischere und unabhängigere Weise ausdrücken können, zur Verwendung von Einwegkameras als eine Praktik, um Identitäten im Zusammenhang mit Migration und Neuankömmlingen, Schulerfahrungen und wichtigen Dingen im Leben zu dokumentieren, zu zeigen und auszudrücken. Durch die Verwendung der Kameras zeigten die Teilnehmer umfassende Handlungsfähigkeit und Einfallsreichtum, die bei der Verwendung traditioneller, akademischer „Schulbuch“-Methoden übersehen werden.

Wissenschaftliche Abhandlungen über diese Praktik finden Sie hier:

- Allen, L. (2011). 'Picture this': using photo-methods in research on sexualities and schooling. *Qualitative Research* 11(5), 487-504.
- Liebenberg, L. (2018): Thinking Critically About Photovoice: Achieving Empowerment and Social Change. *International Journal of Qualitative Methods*, 17(1).
- Sandlin, J. A.; S. Szkupinski Quiroga & Hammerand, A. (2018): Struggling to see Through the Eyes of Youth: On Failure and (Un)Certainty in a Photovoice Project. In: *Creating Social Change Through Creativity. Anti-Oppressive Arts-Based Research Methodologies*.

Warum ist die Praktik gut?

Die Methode der Fotoerzählungen ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, ihre eigenen Erzählungen über Identität, Zugehörigkeit, Interessen und das Schulleben zu gestalten. Sie können die Fotos als Grundlage für einen Dialog über ein Thema/eine Frage/eine Erfahrung auswählen und die Fotos als Hilfsmittel verwenden, wenn ihre zweiten (oder dritten/vierten) Sprachressourcen noch nicht vollständig entwickelt sind. Den Jugendlichen eine eigene Kamera zur Verfügung zu stellen, fördert auch die Eigenverantwortung und Unabhängigkeit und bietet außerdem die Möglichkeit, verschiedene Lebensbereiche - Schule, Zuhause, Freizeit usw. - miteinander zu verbinden. Bereiche, die in hohem Maße voneinander abhängig sind, aber dennoch in der Schule nicht immer als Teil der Entwicklung und des Wohlbefindens der Schüler gewertet werden.

ZIELE

Im schulischen Kontext werden häufig die sprachlichen Fähigkeiten und die argumentative Argumentation hervorgehoben. Bei dieser Praktik geht es um andere Möglichkeiten, sich selbst aktiv auszudrücken. Durch die Verwendung von Fotos als Grundlage für ein Gespräch können sowohl der Schüler als auch der Lehrende Erzählungen über Identität und/oder Erfahrungen mit der Schule erkunden - oder was auch immer das Thema des Dialogs ist. Die verschiedenen Aspekte von Inklusion - oder Exklusion - können gemeinsam erforscht werden, wobei die Erfahrungen und das Wissen des Schülers im Mittelpunkt stehen. Da die Fotos Emotionen und Erfahrungen nach außen tragen, können die Schüler sie freier ausdrücken und dadurch mit mehr Handlungsfähigkeit und Bedeutung an dem Gespräch teilnehmen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Zeitaufwand für die Praktik: Je nach Schwerpunkt/Thema der Fotos benötigen Sie 1-2 Stunden, um die Ziele und den Zweck der Praktik zu erklären, und eine kurze - aber notwendige - Einweisung in die Verwendung und den Umgang mit einer Einwegkamera, wobei Sie darauf hinweisen, dass man nicht "zurück" zu den Fotos gehen, den Zoom verwenden kann usw. Geben Sie den Schülerinnen und Schülern 3-7 Tage (oder nur einen Tag, wenn das dem Zweck dient) Zeit, um die Fotos zu machen, und dann ein paar Tage, um sie zu bearbeiten, dann brauchen Sie etwa 10 Tage, bevor Sie über die Fotos sprechen/ sie ausstellen/ zeigen können. Die Praktik ist leicht zu bewerten, da das verbale Feedback der SchülerInnen zur Praktik von grundlegender Bedeutung ist; geben Sie den SchülerInnen die Möglichkeit, sowohl anonymes Feedback zu geben (z. B. eine kurze "Umfrage" mit Emojis; Notizen mit Wortstatements zur Auswahl) als auch als Teil des Gesprächs. Der schwierigste und teuerste Teil war das Entwickeln der Bilder auf den Einwegkameras, so dass Digitalkameras billiger wären, aber Sie werden den Gewinn verpassen, dass die Schüler die Einwegkamera "besitzen" und einen analytischen Abstand zu den aufgenommenen Fotos haben. Bei dieser Praktik ist es entscheidend, die Handys

der Schüler nicht als Kameras zu benutzen, da die Beschränkung der Anzahl und die sorgfältige Auswahl der Motive entscheidend sind.

Was halten Kinder/Jugendliche von dieser Praktik?

Sie äußerten sich sehr positiv über die Praktik, weil: Es war einfacher, wichtige Themen im Zusammenhang mit Fotos zu erklären und zu besprechen; die SchülerInnen schätzten es sehr, ihre „eigene“ Kamera zu haben, da sie sich anerkannt fühlten; das Teilen von Fotos nach dem Dialog war sehr ansprechend.

Leitlinien für die Anwendung der Praktik

Teilnehmer*innen:
Kinder/Jugendliche, im Alter von 10-17 Jahren Geeignet für alle Kinder/Jugendlichen - es werden sehr grundlegende Sprachkenntnisse in der Zielsprache empfohlen, die jedoch durch andere Sprachen (gesprochene Sprache, multimodale Sprache, Körpersprache usw.) ergänzt werden können.
Zeitraumen:
Mindestens 5 Tage (Einweisung, Aufnahme von Fotos, Auswertung) 1-2 Stunden Unterricht, ein bis fünf Tage für das Fotografieren, 2-4 Tage für die Bearbeitung der Fotos, 1 Tag (oder mehr), um über die Fotos zu sprechen/ auszustellen/zu schreiben usw.
Material/ Ressourcen
Eine Einwegkamera pro Teilnehmer oder eine Digitalkamera.
Anleitung
Seien Sie vorsichtig, wenn Sie den Zweck und das Ziel der Übung erklären, lassen Sie die Kinder/Jugendlichen entscheiden, wie sie sich dem Thema/Fokus der Praktik nähern, und seien Sie sehr spezifisch, wenn Sie zeigen, wie man eine Einwegkamera benutzt. Am besten ist es, eine Kamera auszuhändigen, damit die Schüler versuchen können, ein Foto zu machen und die Kamera aufzuziehen.
Settings
Unterricht in der Schule, Bilder für alle möglichen Bereiche - Zuhause, Sportplatz, Freunde usw.

Sonstiges

Geben Sie klare Anweisungen, wie Familien und Freunde fotografiert werden dürfen - oder eben nicht - je nach Verwendungszweck der Fotos.

Praktik 15: Sprachporträts (SDU)

[Weitere/andere Zitate von Kindern mit Migrationshintergrund/'lokal' Kindern zur Praktik werden hinzugefügt, wenn die Praktik im Herbst 2021 an Feldschulen getestet wurde]

„Es war lustig ... Zu überlegen ... was man gerne lernen möchte. Welche Sprache man will was man gerne [macht]... Ich habe darüber nachgedacht.“

Rana, 15-jährige Schülerin mit Migrationshintergrund in der dänischen Orientierungsklasse, über die Erstellung ihres Sprachporträts.

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

- Ein Sprachporträt ist eine Zeichnung einer Körpersilhouette, die vom Schüler mit Farben, Mustern usw. ausgefüllt wird. Jede Farbe und/oder jedes Symbol steht für eine Sprache - dies kann sowohl im allgemeinen Sinne als auch in einem erweiterten Sinne wie Körpersprache, SMS-Sprache, mathematische Sprache oder Sportsprache sein.

- Die Praxis des Sprachporträts wurde von Soziolinguisten für den Einsatz in schulischen Kontexten entwickelt und ist sowohl aus dem Fremdsprachenunterricht als auch aus dem Unterricht in mehrsprachigen Klassenräumen bekannt. Sie ist jedoch nicht nur für Alphabetisierungszwecke wertvoll, sondern auch für die Identitätsarbeit und die Förderung der Würde von Kindern mit unterschiedlichem Hintergrund, einschließlich Migrantenkinder mit noch geringen Kenntnissen der Sprache des neuen Landes.

- Ausgewählte Referenzen:

- Busch, B. (2018). The language portrait in multilingualism research: Theoretical and methodological considerations. *Working Papers in Urban Language & Literacies*. Paper 236, 1-13.

- Daugaard, L. M. (2018). Handling linguistic diversity in reception classes for refugee and migrant youth – policy and practice. Paper presented at EELC 2018, Edinburgh, UK.
- Prasad, G. (2013). Children as co-ethnographers of their plurilingual literacy practices: An exploratory case study. *Language and Literacy*, 15(3), 4-30.
- Wolf, G. (2014). Discovering pupils' linguistic repertoires. On the way towards a heteroglossic foreign language teaching. *Open Pages, Published in Danish Sprogforum*, 59, 87-194.
- Østergaard, W., Ladegaard, U., Wulff, L., Daugaard, L. M., Orulf, B., & Laursen, H. P. (2018). *Literacyogandetsprog i udskolingen: niforløb fra TegnpåSprog*. KøbenhavnsProfessionshøjskole.

ZIELE

Die Praxis kann die Inklusion im Sinne der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an und ihren Einfluss auf Gemeinschaften, Kulturen oder Lehrpläne in der Schule fördern, weil sie ihnen die Möglichkeit gibt, ihre sprachlichen Ressourcen und Potenziale auf vielfältige Weise zu zeigen, so dass sie für sie selbst, ihre Mitschüler und ihre Lehrenden sichtbar werden.

ÜBER DIE PRAKTIK

Das Zeichnen eines Sprachporträts kann sowohl für Lernende einer neuen Sprache als auch für Benutzer ihrer Erstsprache von Bedeutung sein, da es für beide Gruppen zu Überlegungen über Kompetenzen und Träume führen kann. Bei dieser breiten Anwendung für alle Sprachniveaus ist es eine wichtige Funktion, dass die Praktik von Natur aus eine einfache Möglichkeit bietet, zwischen den Niveaus der Zielsprache in jeder Situation zu differenzieren. Dies gibt dem Lehrenden die Freiheit, die Phasen dieser Praktik nach Belieben zu gestalten:

- Das visuelle Sprachporträt. Der visuelle Teil kann auf zwei Arten erstellt werden. Beim klassischen Sprachporträt erhalten alle Schüler eine gedruckte Version einer Körpersilhouette zum Ausfüllen. In der erweiterten und stärker personalisierten Version (entwickelt von Østergaard et al., 2018) nehmen alle Schüler ein Ganzkörperfoto von sich selbst in der Umgebung auf, die sie selbst bevorzugen (da es sich um ein Porträt handelt), und verwandeln es z. B. mithilfe einer App in eine stilisierte Version. Diese Version nimmt mehr Zeit in Anspruch, trägt aber auch mehr zur Identitätsarbeit und Kreativität der Schülerinnen und Schüler bei, und die Auswahl des Ortes und der Körperhaltung, vielleicht in kleinen Gruppen, kann für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sehr einnehmend sein. [Wir empfehlen, dass zwei Illustrationen die beiden Arten von Porträts zeigen - wir können diese später hinzufügen]
- Das verbale Sprachporträt. Das verbale Sprachporträt kann als schriftliches und/oder mündliches Sprachporträt erstellt werden. Hier beschreiben die SchülerInnen ihre Sprachen auf der Grundlage des visuellen Sprachporträts, das sie bereits erstellt haben. Die schriftliche Version kann in der Klasse ausgestellt oder bei der Lehrenden abgegeben werden. Die mündliche Version kann als Präsentation vor der Lehrenden, in Peergruppen oder vor der ganzen Klasse gehalten werden.

ERFAHRUNGEN DER LEHENDEN MIT DER PRAKTIK:

Die Arbeit mit Sprachporträts ist unabhängig vom Sprachniveau der Schüler in der Unterrichtssprache lohnend, weil sie leicht als Ausgangspunkt für die Kommunikation genutzt werden kann. Es ist durch einfache Anweisungen und Modelle leicht zu erklären und lädt gleichzeitig zu komplexen Überlegungen ein. Außerdem entscheiden die Schülerinnen und Schüler selbst, wie viel sie von ihren Geschichten preisgeben wollen, wodurch eine sichere kommunikative Vereinbarung gewährleistet wird.

DIE ERFAHRUNGEN DER KINDER:

Die Praktik wurde in einer dänischen Vorschulklasse erprobt, in der die SchülerInnen (14-17 Jahre) mit unterschiedlichen Sprachkenntnissen und -erfahrungen Engagement bei der Erstellung ihrer Sprachporträts zeigten, sich gegenseitig halfen und über ihre Sprachen reflektierten und sprachen.

Leitlinien für die Anwendung der Praktik

Teilnehmer*innen
Kinder und Jugendliche im Alter von 10 bis 17 Jahren, mit und ohne Migrationserfahrung.
Zeitrahmen
Je nach Wahl der Aktivitäten.
Material /Ressourcen
Entweder gedruckte Scherenschnitte für Porträts oder eine Digitalkamera/ Smartphone und eine App (z. B. Sketch me!) für die Gestaltung von Fotos sowie einen Drucker zum Ausdrucken der Bilder. Buntstifte oder Stifte zum Ausmalen. Wenn schriftliche Porträts gewählt werden, werden Stift und Papier oder PC und Papier benötigt.

Anleitung

- Erklären Sie den Schülern das Sprachporträt mündlich und zeigen Sie ihnen Beispiele von Sprachporträts. Es gelten alle Sprachen: Unterrichtssprachen, Muttersprache, Sprachfragmente, Dialekte, Sport- und Hobbysprache usw. Außerdem gelten alle Arten von Gebrauch und Wissen.
- Lassen Sie die Schüler ein Brainstorming zu Sprachen durchführen.
- Das visuelle Sprachporträt: Entweder Sie teilen (a) vorgedruckte Silhouetten aus oder (b) leiten die SchülerInnen an, Ganzkörperfotos zu machen, sie in einer App wie Sketch Me! umzuwandeln und sie anschließend auszudrucken.
- Die Schüler füllen die Porträts aus und fügen einen Schlüssel zu den Symbolen und Mustern im Porträt hinzu.
- Mündlicher Teil: Die SchülerInnen sprechen schriftlich und/oder mündlich über ihre Sprachen.

Settings

Schule

Praktik 16. Hasen – die Flüchtlinge (IPL)

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

Die vorgestellte Praktik wurde im Rahmen des Programms „Open Zgierz“ („Zgierzotwarty“) entwickelt. Zgierz ist eine Stadt in Zentralpolen und ist eine der Regionen, in der sich viele Jahre lang ein Flüchtlingszentrum befand. Das 2014 gestartete Programm war eine Antidiskriminierungs- und Bildungskampagne, die sich an die lokale Gemeinschaft und insbesondere an die Schüler der Schulen richtete, die die Kinder der Asylbewerber besuchten.

Bei der Praktik selbst handelt es sich um eine kurze (ca. 4 Minuten) Animation, die von Kindern und Betreuern des Flüchtlingsheims erstellt wurde. Sie erzählt die Geschichte einer Hasenfamilie, die in ihrem Heimatwald lebte, bis eine Gruppe von Bären den Ort beherrschte und begann, alle Hasen dort zu verfolgen. Aus diesem Grund beschloss die Hasenfamilie, aus ihrem Wald zu fliehen und in einem anderen Wald Unterschlupf zu suchen, wo sie schließlich als Flüchtlinge aufgenommen wurden und gemeinsam mit den ‚lokalen‘ Tieren ein neues, sicheres und glückliches Leben aufbauen konnten. Die Geschichte vermittelt das schwierige Thema der Verfolgung, der Flucht aus dem eigenen Land, der Beantragung des Flüchtlingsstatus und der Orientierung in einem neuen Lebensort auf unkomplizierte, kinderfreundliche Weise. Die Illustrationen sind gemalt, gezeichnet und aus Knete gefertigt und wurden von den Kindern während künstlerischer Workshops geschaffen. Die digitalen Animationen wurden von Kindern unter Anleitung von Fachleuten mitgestaltet. Auf diese Weise konnten die Kinder erfahren, wie die Animationen gemacht werden. Die Erzählung wurde von den Kindern gemeinsam ausgearbeitet und dann ins Polnische übersetzt und von einem polnischen Lektor vorgelesen. Die Animation wird in Schulen als Unterrichtsmaterial für jüngere Grundschulkindern verwendet, um Diskussionen über die Schwierigkeiten von Gleichaltrigen mit Fluchterfahrung

anzuregen.

Obwohl das ursprüngliche Thema der Praktik nur die Erfahrung von Flüchtlingen war, kann die Idee auch breiter eingesetzt werden, um Grundschulkinder über Migrationsprobleme aufzuklären. Eine Gruppe neu angekommener Kinder kann beispielsweise eine Animation vorbereiten, die ihre Erfahrungen mit dem Umzug in ein neues Land, mit einer neuen Kultur und neuen Situationen zeigt. Wenn die Animation dann den Klassenkameraden, die in Österreich geboren sind, präsentiert wird, bietet sich die Gelegenheit, die Herausforderungen, denen sich die Migrantenkinder stellen müssen, eingehender zu diskutieren.

ZIELE

- Ermöglicht die Bearbeitung von Erfahrungen von Migrantenkidern, auch von potenziell schwierigen Erfahrungen.
- Verwendet eine kindgerechte Form, um über schwierige Themen zu sprechen.
- Kann ein sehr nützliches Werkzeug sein, um die Diskussion über problematische Themen zu fördern.
- Zeigt die Geschichte direkt und visuell und vermeidet gleichzeitig die Darstellung realistischer und drastischer Szenen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Praktik hat gemeinsame Verbindungen mit der MICREATE-Anwendung zum Geschichtenerzählen, und einige Erfahrungen aus beiden können für die weitere Entwicklung genutzt werden. Die Werkzeuge und Methoden, die für die Erstellung von Animationen entwickelt wurden, können potenziell als Anleitung für die Entwicklung der Storytelling-Anwendung dienen, um die Erstellung von Animationen oder Kurzfilmen zu ermöglichen.

Wenn der Code für die Anwendung veröffentlicht wird, könnte er Gegenstand des

Informatikunterrichts sein, in dem solche Geschichten entwickelt werden. Kinder können aufgefordert werden, eine neue Geschichte auf der Grundlage ihrer eigenen Erfahrungen zu erstellen.

Leitlinien für die Anwendung der Praktik

Teilnehmer*innen:

Kinder im Vorschul- und frühen Grundschulalter (5-10 Jahre)
SchülerInnen der Sekundarstufe mit Erfahrung oder Anfängen in der IT- oder Spieleprogrammierung, die sich für Animation oder Filmmachen interessieren
Neu angekommene Kinder
Kinder von Flüchtlingen

Zeitrahmen

2 Wochen

Material/ Ressourcen:

Zeichnen, Bildhauerei und andere künstlerische Materialien, Computer, Animationssoftware

Anleitung

Die Workshops sollen von Informatiklehrern, Kunstlehrern und Klassenlehrern gemeinsam entwickelt werden.

In der ersten Phase sollen sich die Kinder über die Entwicklung der Geschichten, die Idee hinter den Geschichten, ihren Zweck und die Ideen/Werte hinter den Szenarien einigen.

Dann sollen die Lehrenden entscheiden, welche Werkzeuge und Ressourcen für die Produktion zur Verfügung stehen.

Nach der vorherigen Bewertung soll eine Reihe von Workshops zur Entwicklung von Geschichten organisiert werden.

Teamarbeit soll als bevorzugtes Lernmodell eingesetzt werden.

Die Schüler sollen mit relevantem Wissen unterstützt werden, das auf Forschungsergebnissen beruht und frei von jeglicher Voreingenommenheit ist.

Das Erzählen von Geschichten kann durch aktive Lernreisen und Erfahrungsaustausch in realen Umgebungen zu den in den Geschichten aufgedeckten Problemen ergänzt werden.

Settings

Schule, Flüchtlingszentrum, Kulturzentrum, Theater, Museen

1. Visuelles Material



Städtisches Wandbild zur Förderung einer größeren Integrationsinitiative



Auszüge aus den Geschichten



Der Prozess des Filmemachens

Quelle: Gmina Zgierz, <https://vimeo.com/119832792>

Praktik 17. Brave Kids Festival (IPL)

[Zitat von Migranten-/‘lokal‘-Kindern zur Praktik hinzufügen]

“Ich habe die Kraft und Energie unserer Kinder gesehen, wie sehr sie in der Lage sind, das Unmögliche zu schaffen, den Mut eines jeden von ihnen trotz der verschiedenen Schwierigkeiten und Herausforderungen, die ihr Land durchmacht, und wie sehr sie Freude und Frieden in unsere Welt bringen.

Diese Etappe hat mich sehr verändert, sie hat mich stärker, zuversichtlicher, friedlicher und liebevoller gemacht.

Vielen Dank an alle, die unermüdlich arbeiten und zum Erfolg dieser Arbeit beitragen, die ich als ein “Leben” bezeichnen kann.“

Marie-Yves aus Syrien - Leiterin von Brave Kids

“Erst während des künstlerischen Prozesses entdeckte ich, worum es bei dieser Arbeit ging. Jetzt denke ich, dass es nicht um die Fähigkeiten dieser Kinder geht und auch nicht darum, die endgültige Aufführung zu schaffen. Es geht nur darum, Kinder zusammenzubringen. Und es geht auch darum, dass ich mit diesen Kindern in Verbindung stehe und sie kennenlerne und ihnen helfe, herauszufinden, wer sie sind. Und durch unsere Arbeitsmethoden kann ich ihnen zeigen, dass sie etwas ganz Besonderes sind.”

Kathy – Kunstlehrerin

EINFÜHRUNG / ZUSAMMENFASSUNG

Das Brave Kids Festival ist Teil des umfassenderen Projekts Brave Kids, das darauf abzielt, Kinder aus der ganzen Welt in einer Atmosphäre der Freundschaft und des Respekts für die Kulturen der anderen zusammenzubringen. Das Projekt besteht aus mehreren Teilen, die Kinder in verschiedenen künstlerischen Erfahrungen und

Aktionen zusammenbringen, das Festival ist einer davon (<http://www.bravekids.eu/en/>). Es gibt jedoch auch ein Brave-Kids-Arbeitsmodell, das in Schulen eingesetzt werden kann, um Kinder auf die Teilnahme am Festival vorzubereiten oder einen Gruppenvorschlag einzureichen, das aber auch einfach in der Klasse als Modell eines kunstbasierten Ansatzes verwendet werden kann, um die Kreativität der Kinder zu fördern und sie offener und verständnisvoller zu machen (<http://www.bravekids.pl/en/>).

Das Brave Kids Festival wird seit 2009 in Wrocław organisiert. Es besteht aus einem eher professionellen, erwachsenen Teil und von Kindern gestalteten Aufführungen. Das Hauptziel des professionellen Teils ist es, die Vertreibung der Menschen aus ihrer eigenen Kultur zu verhindern. Die Künstler, die während des Festivals auftreten, teilen ihre Überzeugungen und Traditionen und machen sie lebendig. Sie kommen aus allen Teilen der Welt. Für viele von ihnen ist es die erste Reise außerhalb des Dorfes, in dem sie geboren wurden. Ihr Mut bedeutet, dass sie offen für Neues sind und sich gleichzeitig bemühen, das Leben der Kultur, aus der sie stammen, zu verlängern. Sie kommen nach Wrocław, das einen völlig neuen Kontext für ihre Tradition darstellt und wo sie die Möglichkeit haben, die Erfahrung ihrer Wurzeln zu teilen, insbesondere mit Kindern. Der Initiator und Leiter des Festivals, Grzegorz Bral, unterstreicht, dass es bei diesem Festival nicht um Kunstwerke geht, sondern um die Kunst und ihren Ursprung und ihr Wesen.

Der von den Kindern selbst gestaltete Teil beginnt mit pädagogischen und künstlerischen Workshops, die der wichtigste Teil des Brave Kids-Projekts sind. Während der Workshops bereiten Kinder aus verschiedenen Ländern und Kulturen zusammen mit erfahrenen Kunstleitern ihre eigene Aufführung vor, die sie dem Publikum präsentieren. In den Workshops können die Teilnehmer nicht nur von den Lehrenden etwas über Kunst lernen und neue Fähigkeiten trainieren, sondern auch viel voneinander über andere Kulturen, gegenseitiges Verständnis und Toleranz lernen. Vor Beginn der Workshops lernen die erwachsenen Ausbilder selbst das Brave-Kids-Modell für Intervention, Integration und Dialog. Daher scheint das von Workshops begleitete Festival eine sehr relevante Praktik für die Ziele von MiCREATE zu sein: Es ermöglicht eine tiefgreifende Integration in die Praxis, fördert

das Engagement der Kinder und bietet ihnen die Möglichkeit, ihre Arbeit außerhalb der Schule zu präsentieren.

Das Brave Kids Lehrmodell ist nicht nur für die Teilnahme an großen künstlerischen Veranstaltungen konzipiert, sondern kann an jede Bildungsgemeinschaft angepasst werden und funktioniert auch in kleinen Klassen, die die Notwendigkeit sehen, einen multikulturellen Ansatz für das Lehren und Lernen zu bewerten. Es kann auch für die Praxis der Mittsommerlager oder Stadtlager vorgeschlagen werden, die von vielen Schulen als Teil der Ferienangebote für Kinder, die an ihrem Wohnort wohnen, organisiert werden.

ZIELE

- Ermöglicht eine enge Zusammenarbeit von Kindern, die in Österreich geboren sind und Kindern, die nach Österreich gekommen sind.
- Erzeugt ein Ergebnis (eine Aufführung), das der lokalen oder schulischen Gemeinschaft präsentiert werden kann und zwei Ziele erreicht: Vermittlung von Wissen über verschiedene Kulturen und Nachweis, dass Kinder mit unterschiedlichem Hintergrund und aus verschiedenen Kulturen effektiv zusammenarbeiten können, den Kindern beibringt, wie sie voneinander lernen und den anderen sowohl neue Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen vermitteln können.
- Integriert durch partizipatives Handeln, bringt Toleranz durch Respekt und Zusammenarbeit.

Auszug aus dem Handbuch zum Unterrichtsmodell:

„Während unsere Priorität darin besteht, den am stärksten benachteiligten Kindern zu dienen und sie für die neuen Möglichkeiten zu sensibilisieren, glauben wir auch, dass das Projekt auch für Kinder aus stabileren und wohlhabenderen Verhältnissen attraktive Perspektiven und Vorteile bieten kann. Wir sind nämlich der Meinung, dass die Möglichkeit, dass sich Kinder mit unterschiedlichem Hintergrund treffen und Freundschaften entwickeln können, eine vielversprechende Grundlage für Frieden und Verständnis darstellt.“

ÜBER DIE PRAKTIK

· Wie bewerten die Forscher und/oder Lehrenden die Praktik? War es leicht/schwierig zu bewerkstelligen, die dafür aufgewendete Zeit, die Vorbereitungszeit, Hindernisse und/oder Vorteile]

Die Verbreitung der Praktiken erfolgt durch die Teilnahme an den BKF-Workshops, die auch außerhalb des Festivalgeländes organisiert werden können. Es werden auch Schulungen für Lehrende und Leiter angeboten, um das soziale Arbeits- und Bildungsmodell der Brave Kids kennenzulernen. Dieses Modell kann auf die Schulen übertragen werden, um das kunstbasierte Projekt in den lokalen Einrichtungen umzusetzen.

Das Brave-Kids-Modell gliedert sich in zwei Phasen - die städtische Zusammenarbeit und die Abschlussveranstaltung. Die Zusammenarbeit in der Stadt kommt der Praxis am nächsten, die in jeder Schule auf einfachste Weise umgesetzt werden kann. Bei diesem Modell gibt es vier künstlerische Gruppen, die aus sechs Kindern bestehen. Die Kinder nehmen an künstlerischen Workshops teil, die von professionellen Kunstlehrern geleitet werden und nach der Philosophie „Kinder unterrichten Kinder“ durchgeführt werden. Jede Gruppe wird gebeten, eine kurze, zehnmündige Aufführung vorzubereiten, die ihre Kultur, ihr Land, ihre Gemeinschaft oder die Art der Kunst, die sie ausübt, repräsentiert. Die Lieder, Tänze und anderen Elemente, die sie präsentieren, werden zum Rohmaterial, aus dem die Kinder lernen und voneinander lernen können. Es hängt nur von den Bemühungen der Lehrenden ab, solche Workshops mit lokalen Künstlern oder Einflussnehmern zu organisieren. Das Modell kann an jede einzelne Schule angepasst werden, vorausgesetzt, es gibt eine gewisse Vielfalt. Schulen können dieses Modell auch in Erasmus+-Projekten während der internationalen Austauschprogramme verwenden.

· Was halten die Kinder von der Praktik? Erläutern Sie, wann die Praktikerprobt wurde: die empirische Grundlage für die Erfahrungen der Kinder: Forschungstätigkeit, Beobachtung von Lehrenden, Kinderbeirat usw. Wenn möglich, geben Sie Zitate von Kindern an].

„Die Freundschaft in Brave Kids war so einfach für mich. Ich habe viele Freunde

gefunden, und es war, als ob ich sie schon lange kennen würde, obwohl es erst einen Monat her ist und wir uns so gut und eng miteinander verbunden fühlten. So viele Menschen aus so vielen Ländern zu treffen, war eine wirklich gute Erfahrung für mich. Ich dachte, wir wären so unterschiedlich, aber in Wirklichkeit waren wir alle zusammen und ich habe es wirklich genossen, mich mit ihnen anzufreunden, und ich bin so froh, dass ich bei Brave Kids war. Es war wirklich gut.“

SHAYLIN, IRAN

„Brave Kids ist eine wunderbare Erfahrung, und ich wünschte, jeder könnte an so einem unglaublichen Projekt teilnehmen. Während Brave Kids habe ich viele neue Freunde gefunden, von denen einige aus Ländern kommen, zu denen mein Land keine guten Beziehungen unterhält. Das bedeutet, dass ich die seltene Erfahrung gemacht habe, Kinder in meinem Alter zu treffen und mich mit ihnen anzufreunden, die ich sonst nicht treffen würde. Brave Kids war auch entscheidend für mein Verständnis dieser fremden Kulturen, denn viele Menschen aus meinem Land konnten und wollten nicht glauben, dass meine neuen Freunde es überhaupt wert sind, mit ihnen zu sprechen.“

YOTAM, ISRAEL

„Beim ersten Workshop lernten wir unsere Namen, Leidenschaften, Lieblingsdinge usw. kennen. Wir zeigten, was wir mitgebracht hatten, und versuchten, unsere Darbietungen zu einer tollen gemeinsamen Show zusammenzufügen. Dabei entstehen neue Freundschaften, lustige Situationen, Brüderlichkeit und Zusammenhalt. (...) Brave Kids hilft uns, uns gegenseitig zu respektieren und niemand will die gemeinsamen Errungenschaften durch Streitereien verderben. Dieses Projekt ist so schön, dass niemand mit anderen streiten will und alle in Freundschaft und Gemeinschaft leben wollen.“

MAX, POLAND

LEITLINIEN FÜR DIE ANWENDUNG DER PRAKTIK

Teilnehmer*innen

Alle Altersgruppen

Kinder mit und ohne Migrationshintergrund, alle Migrationsstufen und Sprachen

Zeitrahmen

1 Monat für die Vorbereitung der Aufführung der Kinder

2 Wochen intensive Schulung der Lehrenden

Material/ Ressourcen

Je nach Art der Leistung, kann online gefunden werden, kann aus eigenen Erfahrungen entwickelt werden, kann unter lokalen Künstlern gefunden werden

Anleitung

Wenden Sie sich an die Brave Kids Leaders und ihre Stiftung, um mehr über das Erziehungsmodell zu erfahren, das beim Festival angewendet wird. Verwenden Sie das Handbuch, das auf der BKF-Website verfügbar ist.

Organisieren Sie die lokale Gemeinschaft rund um die Festivalidee. Konzentrieren Sie sich bei der Arbeit mit Kindern auf Folgendes:

- sich gegenseitig kennenlernen - verschiedene Spiele, Übungen und Präsentationen verwenden
- Ausarbeitung eines gemeinsamen Vertrags - orientiert an unserem gemeinsamen Ziel
- Einarbeitung und Integration (Teambildung) - wieder Spiele, aber auch mit Blick auf unser gemeinsames Ziel, Erklärung der bevorstehenden Aufgaben und Motivation für die Arbeit
- Austausch von Arbeitsmitteln - dieser Teil bereitet die Kinder auf den weiteren Unterricht vor - anhand von einfachen Beispielen zeigen wir, wie man zeigt, wie man ohne Sprache kommuniziert und bestimmte Elemente der Aufführung gestaltet
- Austausch von Fähigkeiten (Kinder unterrichten Kinder) - gegenseitiges Unterrichten von kulturellem und künstlerischem Material
- Entwerfen von Szenen - damit meinen wir das Verbinden verschiedener künstlerischer Elemente und das Erstellen von Choreografien sowie das Festhalten auf dem Papier in Form von Skizzen.
- Erarbeitung einer Aufführung - Entscheidung über die Reihenfolge der Szenen (möglichst mit Kindern)
- *Üben* und Entwickeln
- Aufführung

Settings

Schule, Freizeitzentrum, Kulturzentrum

Mehr Informationen zur Umsetzung der Praktik

www.bravekids.pl



Workshops mit künstlerischen Dozenten.



Präsentation von Talenten/ Erprobung von Aufführungsstilen/ Austausch kultureller Bräuche



Der Auftritt



Die Wertschätzung der Vielfalt

Volkstanz-Workshop

Praktik 18. Erzähl ihre Geschichten (IPL)

EINLEITUNG/ ZUSAMMENFASSUNG

Das Filmprojekt "Erzähl ihre Geschichte" wurde in Danzig durchgeführt, einer Küstenstadt im Norden Polens, die eine multikulturelle Stadt war und immer noch ist, derzeit wahrscheinlich eine der polnischen Städte, die sich der Herausforderung des Multikulturalismus am stärksten und aktivsten stellen. Das Projekt wurde an einem Gymnasium durchgeführt und hatte zum Ziel, den Schülern bewusst zu machen, dass die Stadt seit jeher von Menschen unterschiedlicher Nationalitäten und kultureller Herkunft bewohnt wird. Aus dieser Erfahrung heraus ist es gut, die lokale Geschichte und das Erbe zu bewerten und zu pflegen, indem man untersucht, wie die Vielfalt den Ort und die gemeinsamen Werte, die für seine Bewohner wichtig sind, beeinflusst hat.

Hauptaufgabe der Schüler war es, Filmgeschichten, Kurzfilme und Fotos über ihre Altersgenossen zu erstellen, die nationalen Minderheiten angehören und in der Stadt leben. Das Projekt hatte drei Hauptphasen: Vorbereitung, Durchführung und eine offizielle Abschlussgala mit Präsentationen und Ausstellungen der Schülerarbeiten. Die Vorbereitungsphase umfasste Workshops über Toleranz, Multikulturalismus und Multinationalismus, Ausflüge durch die Stadt auf der Suche nach Spuren vergangener Kulturen, Begegnungen mit Angehörigen von Minderheitengruppen, Filmvorführungen und Filmworkshops. Die Schüler arbeiteten in Gruppen und wurden nach dem Zufallsprinzip einer Minderheitengruppe zugewiesen, über die sie arbeiteten. Während des gesamten Prozesses wurden sie von Lehrenden begleitet. Nachdem die Film- und Fotoarbeiten fertiggestellt waren, bereiteten die Schüler ihre Ausstellungen und Präsentationen vor. Schließlich wurden die besten Arbeiten prämiert. Das Projekt dauerte ein Jahr und war Teil einer großen Kampagne zur

Förderung der Stadt als offener und toleranter Raum für alle.

Da das vorgestellte Projekt eher groß angelegt und recht ressourcenintensiv war, kann eine Anpassung in kleinerem Maßstab als nützliches Instrument für MiCREATE-Zwecke in Betracht gezogen werden. Da heutzutage fast jedes Kind ein Smartphone besitzt, mit dem es Fotos und kurze Filme aufnehmen kann, ist keine professionelle Ausrüstung erforderlich. Die gesamte Praktik muss nicht unbedingt ein Jahr dauern, es kann auch ein kürzeres interdisziplinäres Projekt sein, das z. B. aus einem kurzen Vorbereitungsworkshop zum Filmemachen im Rahmen des Kunstunterrichts, einer lokalen Geschichtsstunde mit Schwerpunkt auf lokalen Minderheiten in Vergangenheit und Gegenwart im Rahmen des Geschichtsunterrichts und einem Workshop über Multikulturalismus mit einem erfahrenen Psychologen oder einer Lehrkraft besteht.

ZIELE

- Lernen über lokale Minderheiten: in der Vergangenheit und in der Gegenwart,
- Förderung der Integration und Zusammenarbeit zwischen Schülern verschiedener Nationalitäten,
- Erstellung eines Ergebnisses (Filme und Fotos), das der lokalen Gemeinschaft präsentiert werden kann und zwei Ziele erreicht: Vermittlung von Wissen über verschiedene Kulturen und Nachweis, dass Schüler mit unterschiedlichem Hintergrund und aus verschiedenen Kulturen effektiv zusammenarbeiten können.

ÜBER DIE PRAKTIK

Es wird angenommen, dass diese Art von kunstbasiertem Unterricht besonders für Kinder in den aktuellen sozialen Clustern interessant sein könnte, in denen das Interesse an der Erstellung und dem Austausch von Clips für Videomedien und -anwendungen bei Teenagern vorherrscht. Die Praxis kann mit Streaming oder dem Austausch von Bildern über verschiedene Kanäle wie Vimeo, YT oder TikTok usw.

kombiniert werden.

Die Rolle der Lehrenden besteht darin, diese Interessen in Projekte zu lenken und zu katalysieren, die interkulturellen Elemente und Erzählungen beinhalten, die offen für Vielfalt, Toleranz und friedliche Zusammenarbeit sind. Es ist auch die Aufgabe der Lehrenden, Wissen über das kulturelle Erbe des Ortes zu vermitteln. Dies ist besonders wichtig für Projekte, die nicht so sehr international oder kosmopolitisch sind, sondern ihre Wurzeln in der Region und dem Ort als Quelle des kulturellen Austauschs und der Transformation haben.

Die Workshops, die der künstlerischen Arbeit vorausgehen, basieren auf Szenarien, die auf der Projektwebsite <http://opowiedzichhistorie.gfo.pl/> verfügbar sind.

5. Leitlinien für die Anwendung der Praktik

Teilnehmer*innen:
Gymnasiasten Gast- und Migrantenkinder
Zeitrahmen
Je nach Möglichkeiten - von 4 Wochen bis zu 1 Jahr
Material/ Ressourcen
Je nach Möglichkeit: professionelle Foto- und Filmausrüstung oder einfach die Smartphones der Schüler, Materialien für Workshops zu Geschichte und Multikulturalität

Anleitung

Durchführung von Unterrichtsreihen über das lokale Erbe und Beiträge der hier lebenden Minderheiten zur Kultur und Geschichte des Ortes - es ist möglich, vorgefertigte Szenarien zu verwenden, die auf der Website

<http://opowiedzichhistorie.gfo.pl/materialy-edukacyjne/> veröffentlicht sind. Es ist darauf hinzuweisen, dass die Szenarien auf der Website an die lokale Geschichte angepasst sind und sich auf die dort ansässigen Minderheiten beziehen.

Organisieren Sie nach dem Unterricht Film- oder Dokumentarfilm-Workshops mit lokalen Kunstschullehrern oder Journalisten.

Teilen Sie die Jugendlichen in Gruppen ein, weisen Sie ihnen Aufgaben zu, die sich auf bestimmte Minderheiten beziehen, und bitten Sie sie, Szenarien zu entwerfen.

Bewerten Sie die Szenarien während der Kreativ-Workshops.

Geben Sie den Jugendlichen Raum und Werkzeuge, um ihre Projekte entsprechend den entworfenen Szenarien zu entwickeln und zu gestalten (Filmschnitt-Software)

Organisieren Sie eine Ausstellung oder ein Festival, um die Ergebnisse zu zeigen.

Settings

Schule, Freizeitzentrum, Kulturzentrum

6. Bildmaterial



Abschluss-Event



Abschluss-Event





Volkstanz-Workshop



Workshop mit Filmmacher*innen



Interkultureller Stadtspaziergang



Antidiskriminierungs-Workshops

Quelle der Bilder: <http://opowiedzichhistorie.gfo.pl/multimedia/>

Kapitel 4: Sammlung bewährter Praktiken für die Organisation des Schulalltags

Praktik 1. Die Sprache des Semesters („Language of the Term“)

Zusammenfassung:

Ziele:
Einführung in die gesprochenen Sprachen von mehrsprachigen Schüler*innen für die übrigen Schüler*innen und das Schulpersonal
Teilnehmer*innen:
Schüler*innen, Lehrpersonen, Schulpersonal, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte
Kontext/ Setting:
Schule

ZIELE

Ziel der Praktik ist es, die von den zwei- oder mehrsprachigen Schüler*innen gesprochenen Sprachen zu würdigen. Es ermöglicht die Anerkennung der vielen Sprachen, die die Kinder im Alltag vielleicht nur zu Hause verwenden, und gibt ihnen die Möglichkeit, ihre Sprache zu sprechen und ihre Sprachkenntnisse zu demonstrieren. Außerdem können einsprachige Kinder und Lehrkräfte in eine neue Sprache eingeführt werden und grundlegende Sätze in einer neuen Sprache lernen, indem sie diese in alltägliche Aktivitäten in der Schule einbeziehen und einige Fakten über die Sprache und ihre Sprecher*innen erfahren. Die Aktivität fördert die Eingliederung, indem sie das Gefühl vermittelt, durch die gemeinsame Sprache in die Schule integriert zu sein, und indem sie mehrsprachigen Schüler*innen die Möglichkeit gibt, die Beherrschung ihrer Sprache zu zeigen, was zu einem positiven Selbstwertgefühl beitragen kann.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Sprache des Semesters ist eine von Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder mehrsprachigen Schüler*innen gesprochene Sprache, die in der Schule für die grundlegende Kommunikation verwendet wird, d. h. für Begrüßungen, „Ja“/„Nein“ und magische Wörter („Bitte“, „Danke“ usw.) für die Dauer eines Schulsemesters. Einige Schulen im Vereinigten Königreich (u. a. die Upton Junior School, die Westborough Primary School und die Gardeners Lane Primary School) haben diese Praktik eingeführt, um die vielen Sprachen, die ihre Schüler*innen sprechen, zu würdigen. Die Sprache des Semesters ermöglicht es mehrsprachigen Kindern, ihre Fähigkeiten unter Beweis zu stellen, und gibt auch anderen Schüler*innen und Mitarbeiter*innen die Möglichkeit, eine neue Sprache kennenzulernen. Neben den Sprachen, die von Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder mehrsprachigen Schüler*innen gesprochen werden, kann auch die Gebärdensprache als eine unterrichtete Fremdsprache gewählt werden.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Für jedes Schulhalbjahr sollte eine andere Sprache gewählt werden. Idealerweise sollte es sich um eine Sprache handeln, die von einem Kind der Schule gesprochen wird. Zu Beginn des Schuljahres sollte die Sprache in einer Schulversammlung zusammen mit einer Einführung in das Land/die Gemeinschaft, in dem/der die Sprache überwiegend gesprochen wird, vorgestellt werden. Das Kind, das die Sprache spricht, kann den Rest der Schule mit grundlegenden Redewendungen vertraut machen.

Alle Lehrpersonen und Schüler*innen sollten ermutigt werden, die Sprache des Semesters im täglichen Umgang zu verwenden, indem sie 12 Redewendungen lernen und verwenden:

1. „Guten Morgen“
2. „Guten Tag“

- | | |
|----------------------|----------------------|
| 3. „Willkommen“ | 8. „Bitte“ |
| 4. „Hallo“ | 9. „Danke schön“ |
| 5. „Auf Wiedersehen“ | 10. „Entschuldigung“ |
| 6. „Ja“ | 11. „Gut gemacht“ |
| 7. „Nein“ | |

Die Schautafeln und die Anschlagtafel in der Schule können so angepasst werden, dass sie die Sprache des Semesters enthalten, wodurch nicht nur die Schüler*innen und die Lehrer*innen, sondern auch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und Besucher mit der Sprache vertraut gemacht werden können. In jedem Klassenzimmer können auch die Namen der Kinder in der Klasse, die eine andere Sprache fließend sprechen, aufgehängt werden.

ZUSÄTZLICHE INFORMATIONEN

Auszug aus einem MiCREATE-Interview:

Teilnehmer: Jeden Morgen. Wir haben etwas, das wir die Sprache des Semesters nennen. Urdu ist unsere Sprache des Semesters. Man sagt also morgens immer Essalamu Alaykom.

Interviewer*in: Wie fühlst du dich dabei?

Teilnehmer: Es macht mich wirklich glücklich [...] Ich fühle mich willkommen, ich habe eine wirklich gute Zeit. Ich habe so viele Freunde, ich fühle mich wie eine Familie, weil sie meine Sprache sprechen. (Kind 30, männlich, AG1)



Praktik 2. Sprach-Buddies

Zusammenfassung:

Ziele:
Förderung von Kindern mit eingeschränkten Englischkenntnissen
Teilnehmer*innen:
Schüler*innen mit eingeschränkten Englischkenntnissen
Kontext/ Setting:
Schule

ZIELE

Ziel der Praktik ist es, Schüler*innen mit eingeschränkten Englischkenntnissen zu unterstützen und allen Kindern, unabhängig von ihren Sprachkenntnissen, die gleichen Lernmöglichkeiten zu bieten. Die Sprach-Buddies stellen sicher, dass die Schüler*innen nicht aufgrund von Schwierigkeiten in der englischen Sprache den Unterricht verpassen. Die Praktik ermöglicht es den Kindern, mit dem Lehrplan voranzukommen, während sie die englische Sprache beherrschen, und fördert akademische Leistungen, die nicht durch ihr Sprachniveau behindert werden.

ÜBER DIE PRAKTIK

Im Vereinigten Königreich gab es an den Schule der MiCREATE-Studie einige Sprach-Buddies. Dies ist eine gängige Praktik in Schulen mit einem größeren Anteil an Kindern mit Englisch als zusätzlicher Sprache (EAL). Sprach-Buddies sind Schüler*innen an der Schule, die Kinder unterstützen, die dieselbe Muttersprache sprechen. Sie können selbst Migrant*innen sein, die sowohl Englisch als auch eine

andere Sprache fließend beherrschen. Sie sitzen mit dem/der EAL-Schüler*in während des Unterrichts zusammen, beruhigen ihn/sie und unterstützen ihn beim Lernen.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Kinder, die andere Sprachen sprechen, sollten gebeten werden, sich als Sprach-Buddies zur Verfügung zu stellen. Wenn ein neues Kind an der Schule ankommt, sollte ein Buddy auf der Grundlage der gemeinsamen Sprache und Klasse ausgewählt werden. Die Kinder sollten einander vorgestellt werden, und dem neuen Kind sollte die Rolle des Sprach-Buddies erklärt werden. Die Kinder sollten in der Lage sein, im Unterricht nebeneinander zu sitzen und ihre gemeinsame Sprache zu verwenden, um das Lernen im Klassenzimmer zu erleichtern. Das Pairing sollte regelmäßig evaluiert werden, indem man sich mit dem Buddy und dem neuem Kind abspricht und die akademischen Fortschritte und den Spracherwerb des Kindes beobachtet.

ZUSÄTZLICHE INFORMATIONEN

Auszug aus einem MiCREATE-Interview:

Als ich zum ersten Mal hierher kam, gab es ein Mädchen namens [Name des Kindes], das Polnisch und Englisch spricht ... also übersetzte sie Dinge für mich. Alle waren sehr nett zu mir, als ich hierher kam, aber ich war verwirrt, weil ich nichts verstanden habe. (Kind 51, männlich, AG1)



Praktik 3. Projekttag Mehrsprachigkeit

Ziele:
Entwicklung und Festigung der Mehrsprachigkeit
Teilnehmer*innen:
Schüler*innen, Lehrpersonen
Kontext/ Setting:
Schule

ZIELE

Der Projekttag Mehrsprachigkeit soll mehrsprachige Schüler*innen ermutigen, ihre Sprachen miteinander zu teilen und Selbstvertrauen im Sprechen und in ihre Fähigkeiten aufzubauen. Alle teilnehmenden Schüler*innen können einen Einblick in verschiedene Sprachen gewinnen und durch verschiedene Aktivitäten etwas über den Klang und die Schrift anderer Sprachen lernen. Der Projekttag Mehrsprachigkeit fördert also nicht nur die Sprachkenntnisse mehrsprachiger Schüler*innen, sondern kann auch Interesse und gegenseitigen Respekt bei allen Kindern wecken. Außerdem kann dieser Tag auch eine Gelegenheit sein, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte und Lehrer*innen zusammenzubringen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Der Projekttag Mehrsprachigkeit ist ein Praktikbeispiel aus dem Projekt MIKS - „Mehrsprachigkeit als Handlungsfeld interkultureller Schulentwicklung“ und wurde ins Leben gerufen, um Mehrsprachigkeit in die Schulen zu bringen. Ein

Forschungsteam der Universität Hamburg arbeitete gemeinsam mit Schulen an dem Thema, wie Mehrsprachigkeit in der Schule funktionieren kann.

Wissenschaftliche Studien zeigen, dass das Erlernen der eigenen Sprache und der spielerische Spracherwerb Kindern mit Migrationshintergrund helfen können, andere Sprachen besser und schneller zu lernen. Aus diesem Grund wird der Verbesserung und dem Ausbau der Mehrsprachigkeit in der Schule große Bedeutung beigemessen. Die Anerkennung verschiedener Sprachen in der Schule kann auch institutioneller Diskriminierung entgegenwirken und so zu einer erfolgreichen Integration von Kindern und Jugendlichen beitragen. Darüber hinaus können zwei- oder mehrsprachige Kinder die Beherrschung ihrer eigenen Sprache verbessern und sie mit anderen teilen. Über sprachliche Erwägungen hinaus ist dies eine Anerkennung des sprachlichen und kulturellen Könnens von Kindern mit Migrationshintergrund.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Der erste Schritt bei der Durchführung des Projekttages Mehrsprachigkeit besteht darin, andere Lehrkräfte und die Schulleitung für das Projekt zu begeistern.¹ Je nach Interesse kann das Projekt in einem kleineren oder größeren Rahmen stattfinden. So können beispielsweise zwei Klassen oder die ganze Schule teilnehmen.

In einem nächsten Schritt werden verschiedene Arbeitsstationen für die Schüler*innen entwickelt, z. B. „Meine Schrift - deine Schrift“, Begrüßungen in verschiedenen Sprachen, mehrsprachige Lieder, Bilderbücher usw. Die Themen können je nach Niveau und Alter der Schüler*innen variieren. Außerdem ist es sinnvoll, die Themen mit den vorhandenen Fähigkeiten der Schüler*innen zu verknüpfen. Anschließend bilden die Lehrkräfte Arbeitsgruppen, die jeweils für einen Arbeitsplatz zuständig sind. Auch zwei- oder mehrsprachige Eltern bzw. Erziehungsberechtigte können einbezogen werden.

¹ Die Berswordt-Europa-Grundschule in Dortmund hat von 2014 bis 2016 die Projekttage Mehrsprachigkeit durchgeführt. Die folgende Schritt-für-Schritt-Anleitung weicht von der Durchführung in der Grundschule ab, um das Konzept für andere Schulformen und Altersstufen zu öffnen.

Am Projekttag können die Kinder wählen, welchen Arbeitsplatz sie aufsuchen und die Stationen wechseln. Je nach Umfang des Projekts ist es ratsam, mindestens drei Stunden oder den gesamten Schultag dafür einzuplanen. Darüber hinaus können Computer/Telefone/Tablets/Apps für weitere Übersetzungen einbezogen werden. An den verschiedenen Arbeitsstationen sammeln die Kinder Wörter in verschiedenen Sprachen, vergleichen Sprachen und Redewendungen oder zeichnen Geschichtenbücher. Die Gestaltung der Arbeitsplätze hängt von den Konzepten der Arbeitsgruppen ab und wird an die verschiedenen Sprachen der Schüler*innen angepasst. Im letzten Teil des Projekts ist es möglich, die verschiedenen Ergebnisse der Projektstage zu präsentieren.

Bestimmte Elemente des Projekttages können in den Schulalltag integriert werden. An der Berswordt-Europa-Grundschule gehörte dazu das Singen mehrsprachiger Lieder oder Begrüßungen in verschiedenen Sprachen im Schulalltag.

Literaturverweise

- MIKS - Mehrsprachigkeit als Handlungsfeld interkultureller Schulentwicklung (2021), online: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/forschung/laufende-projekte/miks.html> (02.06.2021)
- Praktikbeispiele (2021) online: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/forschung/laufende-projekte/miks/praxisbeispiele.html> (02.06.2021)

Praktik 4. Interkulturelles Mentoring an Schulen (IKU), Universität Wien

Zusammenfassung

Ziele:
Ziel des Projekts ist es, den Schüler*innen Selbstvertrauen in Bezug auf ihre Sprachkenntnisse und ihre kulturelle Identität zu vermitteln.
Teilnehmer*innen:
Kinder mit Migrations- oder Flüchtlingshintergrund
Kontext/ Setting:
Schule

ZIELE

Ziel des Projekts ist es, einen positiven Umgang mit kultureller Vielfalt bei Kindern zu fördern. Die Strategie des Projekts besteht darin, den Austausch zwischen mehrsprachigen Hochschulabsolventen (Mentor*innen) mit Migrations- oder Flüchtlingshintergrund und Schüler*innen mit Migrations- oder Flüchtlingshintergrund zu fördern. Auf diese Weise kann nicht nur der Lernprozess, sondern auch die Integration in Schule und Gesellschaft unterstützt werden. Die sprachliche Vielfalt der Mentor*innen sowie ihr kulturelles Wissen wird als Bereicherung für Kinder mit Migrations- oder Fluchterfahrung im schulischen Kontext wahrgenommen. Ziel des Projekts ist es, den Schüler*innen Vertrauen in ihre sprachlichen Fähigkeiten und kulturellen Identitäten zu geben.

ÜBER DIE PRAKTIK

Interkulturelles Mentoring für Schulen kann als Beispiel für eine gute Praktik

angesehen werden, da es eine ergänzende Ressource für Kinder mit Migrations- oder Fluchthintergrund in allen Altersgruppen darstellt. Regelmäßige Besuche der/des Mentor*in in der Schule können Vertrauen aufbauen, was das Selbstvertrauen durch positive Erfahrungen stärken kann. Die Mentor*innen, die selbst einen Migrations- oder Fluchshintergrund haben, teilen ihre Erfahrungen über ihre Schulzeit und die Zeit danach. Auf diese Weise können sie zu Vorbildern für die Schüler*innen werden, da sie das gleiche Schulsystem durchlaufen haben und mehrsprachig aufgewachsen sind. Zudem haben Schüler*innen, Lehrer*innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte durch das Mentoring eine vertrauenswürdige Person, mit der sie über Probleme und Fragen sprechen können.

Das Projekt wurde in Österreich bereits im Jahr 2010 von wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen des Instituts für Sozial- und Kulturanthropologie der Universität Wien initiiert. Umgesetzt wird das Projekt von der Plattform für Kulturen, Integration und Gesellschaft, einem Zusammenschluss von Absolvent*innen der Sozial- und Kulturanthropologie der Universität Wien. Das Bundesministerium für Europa, Integration und Äußeres (BMEIA) fördert das Projekt. Weitere finanzielle Unterstützung kommt von der Stadt Wien (MA17 für Integration und Diversität) und dem Büro für Diversität der Stadt St. Pölten. Im Dezember 2015 nahmen 17 Schulen in Wien und fünf in St. Pölten (NÖ) an dem Projekt teil. Insgesamt nahmen rund 35 Mentor*innen an dem Projekt teil.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Für die Durchführung des Projekts ist es erforderlich, dass die Möglichkeit besteht, mit den Mentor*innen in Kontakt zu treten und die Rahmenbedingungen mit der Schulleitung zu vereinbaren. Das Mentoring kann in verschiedenen Schultypen eingesetzt werden (Grundschulen, Sekundarschulen usw.).

Die Mentor*innen sollten selbst die Landessprache und mindestens eine weitere Sprache sprechen. Darüber hinaus ist eine Migrations- oder Fluchterfahrung

wünschenswert, damit sich die Kinder mit Migrations- oder Fluchthintergrund mit dem/der Mentor*in identifizieren können. In dem bereits durchgeführten Projekt waren die Mentor*innen meist Lehramt Studierende. Es ist ratsam, vor Beginn des Mentorings mit den Mentor*innen über deren Motivation und individuelle Eigenschaften zu sprechen.

Das interkulturelle Mentoring findet in den Klassenräumen statt. Die Mentor*innen besuchen die Schule regelmäßig und entscheiden gemeinsam mit den Lehrpersonen, wie die Arbeit aussehen soll. Mögliche Formen der Organisation sind offener Unterricht, Gruppenarbeit oder Projektarbeit. Die Aktivitäten können je nach den Wünschen und Problemen, die in der Klassengemeinschaft auftreten variieren. Daher müssen die Mentor*innen flexibel und anpassungsfähig sein und gleichzeitig das interkulturelle Lernen fördern. Außerdem ist es möglich, mit der ganzen Klasse, mit Gruppen oder mit Einzelpersonen zu arbeiten, je nach vorhandenen Bedürfnissen.

ZUSÄTZLICHE INFORMATION

Die Berichte der Teilnehmer*innen über ihre Erfahrungen mit interkulturellem Mentoring an Schulen sind meist sehr positiv, da Mentoring sowohl Lehrpersonen als auch Schüler*innen unterstützt. Ein Schüler*in aus einer Grundschule sagte zum Beispiel:

„Wenn Sie [d. h. der Mentor] im Unterricht dabei sind, kann ich alles besser machen und besser verstehen. Warum kommst du nicht jeden Tag?“

Auch die Lehrpersonen berichten von positiven Erfahrungen. Eine Lehrerin schrieb:

„Ich wollte Sie nur wissen lassen, wie wertvoll die beiden Mentoren P. und F. für uns sind! Die beiden sind eine echte Bereicherung für den Schulalltag und sind wirklich engagiert bei der Sache. F. hat sogar an Schüler-Eltern-Lehrer-Konferenzen

teilgenommen, um für die Mutter von A. zu übersetzen. P. ist ein Sonnenschein und tut A. [d.h. dem Mentee] richtig gut. Nochmals vielen Dank für die profunde Auswahl [der Mentoren].“

Alle Zitate sind online zu finden unter: <https://multininclude.eu/multininclude-case/interkulturelles-mentoring-fur-schulen-intercultural-mentoring-for-schools/>
(01.06.2021)

Praktik 5. Tutoring

Zusammenfassung:

Ziele:

- i) zur erfolgreichen Integration von Schüler*innen mit Migrationshintergrund beizutragen und die Kompetenzen von Fachkräften im Bildungswesen im Hinblick auf eine erfolgreichere Integration zu verbessern
- ii) Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen den Kindern

Teilnehmer*innen:

Kinder mit und ohne Migrationshintergrund, Student*innen der Fakultät für Erziehungswissenschaften

Kontext/Setting:

Dieses Projekt wird in der Grundschule in Maribor, Slowenien, durchgeführt.

ZIELE

Dieses Projekt fördert die Unterstützung und Hilfsbereitschaft unter Kindern. Außerdem fördert es den Wissenstransfer und schafft ein akzeptierendes Umfeld für Schüler*innen mit Migrationshintergrund. Das Projekt erkennt den Bedarf der Kinder mit Migrationshintergrund an zusätzlicher Lernhilfe und Unterstützung an. Gleichzeitig ermöglicht das Projekt den Studierenden der Fakultät für Erziehungswissenschaften den Erwerb notwendiger und wertvoller praktischer Kenntnisse darüber, wie Kinder mit Migrationshintergrund in einem ausländischen Schulumfeld agieren können. Der individuelle Ansatz des Projekts sorgt dafür, dass die Kinder individuelle und notwendige Unterstützung erhalten. Das Projekt zielt darauf ab, dass ein/eine Schüler*in schließlich im gleichen Tempo wie seine Mitschüler*innen an Aktivitäten teilnehmen kann. Die Projektaktivitäten finden während des gesamten Schuljahres mindestens einmal pro Woche statt und sorgen so für Kontinuität und Stabilität. Die Aktivität wird zu Beginn des Schuljahres

beworben und bei verschiedenen Gelegenheiten in der Grundschule und im Lehrkörper vorgestellt, um potenzielle neue Kandidat*innen anzuwerben.

ÜBER DIE PRAKTIK

Diese Praktik ermöglicht es Schüler*innen und Student*innen, Zeit miteinander zu verbringen und Lernschwierigkeiten und -herausforderungen anzugehen. Student*innen bieten Hilfe bei den Hausaufgaben an, aber ein großer Teil der Zeit wird auch für spielerische Aktivitäten verwendet. Das Projekt sollte von einem/einer an der Schule angestellten Schulberater*in oder einer Lehrperson, die sich auf die Aktivitäten von Kindern mit Migrationshintergrund spezialisiert hat, betreut werden. Denn die freiwillige Student*innen haben die Rolle von Vertrauenspersonen und Unterstützern der Kinder. Ihre Hauptaufgabe besteht darin, Lernhilfe zu leisten. Ihre Unterstützung erstreckt sich jedoch auch auf den Bereich der sozialen Interaktionen (z. B. durch das Spielen von Gesellschaftsspielen, die Begleitung der Kinder in die Bibliothek oder sportliche Aktivitäten). Die Student*innen müssen eine kurze Schulung absolvieren, in der sie mit den für ihre Arbeit relevanten Inhalten vertraut gemacht werden (z. B. geeignetes Unterrichtsmaterial kennenlernen) und die realen Erfahrungen der Schule mit Kindern mit Migrationshintergrund kennenlernen. Um die Bindung zwischen den Klassenkamerad*innen zu stärken, bietet eine weitere Dimension der Nachhilfe die Möglichkeit, eine*n Schüler*in (ohne Migrationshintergrund) auszuwählen, der/die einem Kind mit Migrationshintergrund zugeteilt wird. Das Kind, das in Österreich geboren wurde, setzt sich zu dem/der Klassenkamerad*in mit Migrationshintergrund und hilft ihm/ihr bei alltäglichen Aufgaben (z. B. bei der Bestellung des Schulessens, beim Abholen des Schlüssels für die Garderobe, bei der Erklärung der Schulregeln, beim Ausleihen von Büchern aus der Bibliothek usw.).

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Zu Beginn des Schuljahres bereiten die Schullehrer*innen und Professor*innen der Fakultät für Erziehungswissenschaft eine Veranstaltung für die Schüler*innen vor. Bei diesem Treffen stellen sie Aktivitäten für Kinder mit Migrationshintergrund vor. Bei Bedarf können Vertreter*innen von NGOs, die mit Kinder mit Migrationshintergrund arbeiten, hinzugezogen werden. Bei der Organisation sind die Lehrenden für die Kinder mit Migrationshintergrund verantwortlich. Die Professor*innen kümmern sich hingegen um die Student*innen. Die ersten Besuche konzentrieren sich darauf, eine Verbindung zwischen einem/einer Student*innen und einem Kind herzustellen (z. B. durch soziale Spiele). Die Schüler*innen arbeiten mit Lehrenden, Schulberater*innen oder Multiplikator*innen zusammen, um den Überblick über die Lernaufgaben und die Bewältigung von Lernproblemen zu behalten. Die Schüler*innen müssen eine entsprechende Schulung absolvieren, die von einem/einer Schulberater*in, Multiplikator*in oder jemandem aus einer erfahrenen Einrichtung organisiert wird, um in der Lage zu sein, professionell zu reagieren und mögliche Herausforderungen zu melden, die ihre/seine Fähigkeiten übersteigen. Wenn Mitschüler*innen um Hilfe gebeten werden, organisiert die Lehrende mindestens eine Stunde, um die Kinder mit Migrationshintergrund vorzustellen, erklärt das Nachhilfesystem, erstellt eine Liste der Freiwilligen und der Kinder mit Migrationshintergrund, die Hilfe benötigen, und überwacht die Aufgaben. Die Schüler*innen erhalten am Ende des Schuljahres ein Zertifikat; andere Prämien sind akzeptabel.



Quelle: ISA institut, 2015 (<http://docplayer.si/187357057-Razvijamo-medkulturnost-kot-novo-obliko-sobivanja.html>)



Quelle: ISA institute, 2015 (<http://docplayer.si/187357057-Razvijamo-medkulturnost-kot-novo-obliko-sobivanja.html>)

Praktik 6. Willkommenswochen

Ziele:

Schaffung eines akzeptierenden schulischen Umfelds für Kinder mit Migrationshintergrund und ihre Familien sowie Förderung einer positiven Einstellung gegenüber Vielfalt.

Teilnehmer*innen

Kinder mit Migrationshintergrund und ihre Familien, Schulgemeinschaft

Kontext/ Setting:

Dieses Projekt wird an Grundschulen in Maribor und Koper, Slowenien, durchgeführt.

ZIELE:

Dieses Projekt zielt darauf ab, eine positive Atmosphäre und ein akzeptierendes Umfeld für Kinder mit Migrationshintergrund und ihre Familien zu entwickeln und zu verbessern. Das Ziel ist es, die Zusammenarbeit zwischen der Schulgemeinschaft und den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zu fördern, um den Kindern die bestmöglichen Chancen zu bieten.

ÜBER DIE PRAKTIK

Dieses Projekt beginnt zu Beginn des Schuljahres, während sich die Aktivitäten über das gesamte Schuljahr erstrecken. Gleichzeitig richtet es sich an Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, Kinder mit Migrationshintergrund, die Schulgemeinschaft.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Wenn ein Kind mit Migrationshintergrund sich in der Schule anmeldet, erhalten der/die Schüler*in und seine Eltern bzw. Erziehungsberechtigten eine Einladung zum Willkommenstag. Diese Veranstaltung findet in der Regel einen Tag vor Beginn des Schuljahres statt. Schüler*innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte machen sich mit den Klassenräumen, dem Stundenplan, den Lehrpersonen und einigen Mitschüler*innen vertraut. Lokale Organisationen stellen Aktivitäten vor (z. B. Sprachkurse, Lernunterstützung, Freizeitaktivitäten). Wenn die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten die offizielle Sprache nicht beherrschen, ermutigt die Schule sie, eine*n Übersetzer*in mitzubringen oder stellt einen/eine Übersetzer*in zur Verfügung.

Die ersten Wochen sind Einführungswochen; die Lehrenden, das Schulpersonal und der/die Schüler*in mit Migrationshintergrund besprechen frühere schulische Erfahrungen, Gewohnheiten, Interessen, Stärken und mögliche Herausforderungen. Die Lehrenden verweisen die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten auf bestehende Vereinigungen im lokalen Umfeld, die als Unterstützung dienen könnten. Darüber hinaus ermutigen die Lehrenden die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, die offizielle Sprache zu lernen, während sie gleichzeitig eingeladen werden, ihre Kultur, Kunst und wissenschaftlichen Errungenschaften bei kulturellen Veranstaltungen (z. B. Weihnachtsbasar, Nacht der Wissenschaft, Literaturtag) zu präsentieren.

In den ersten Monaten organisiert die Schule eine geführte Tour durch die Stadt. Dies ist auch eine informelle Gelegenheit, eine Verbindung zwischen Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, Kindern und Lehrenden herzustellen. Zu solchen Aktivitäten werden auch Übersetzer*innen eingeladen. In der Weihnachtszeit werden nationale und ausländische Feiertage und Traditionen vorgestellt, Schüler*innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte basteln Geschenke für den Basar.

Die Einladungen zu den Stunden der Lehrenden erfolgen schriftlich, und Übersetzer*innen sind willkommen.



Quelle: Unser Staatsbürgerschafts-Eintopf in der Grundschule Livada (https://lezdrugimismo.si/uploads/files/E-u%C4%8Dilnica/Izro%C4%8Dki/2016-2017/Izro%C4%8Dek_Medkulturni-model_Vizintin_P.pdf)



Quelle: Ibrahim Nouhoum besuchte eine Klasse der Grundschule Koper im Jahr 2013 (https://lezdrugimismo.si/uploads/files/E-u%C4%8Dilnica/Izro%C4%8Dki/2016-2017/Izro%C4%8Dek_Medkulturni-model_Vizintin_P.pdf)

Praktik 7. Vertrauensperson der Lehrkräfte

Ziele:

Kindern mit Migrationshintergrund und ihren Eltern bzw. Erziehungsberechtigten eine kompetente, gut ausgebildete und zugängliche Schulfachkraft zur Verfügung zu stellen, die in der Lage ist, Informationen an Eltern bzw. Erziehungsberechtigte und Schüler*innen mit Migrationshintergrund weiterzugeben.

Teilnehmer*innen:

Kinder mit Migrationshintergrund und ihre Familien, Schulmultiplikator*in

Kontext/ Setting:

Dieses Projekt wird in der Grundschule in Izola, Slowenien, durchgeführt.

ZIELE

Die Vertrauenslehrkraft ist eine zugängliche und wertvolle Schulfachkraft, die als Brücke zwischen Kindern mit Migrationshintergrund (und ihren Eltern bzw. Erziehungsberechtigten) und der Schulgemeinschaft fungiert. Eltern bzw. Erziehungsberechtigte und Lehrer*innen wissen, dass ihnen in der Schule eine Person zur Verfügung steht, die ihnen helfen kann, sich zwischen den schulischen Aufgaben und bürokratischen Verpflichtungen zurechtzufinden. Die Vertrauenslehrer*in bietet Familien mit Migrationshintergrund Informationen und Unterstützung, fördert aber auch die Selbstständigkeit der Kinder mit Migrationshintergrund und schärft das interkulturelle Bewusstsein in der breiteren Gemeinschaft.

ÜBER DIE PRAKTIK

Diese Praktik stellt eine Verbindung zwischen der Schulgemeinschaft und der migrantischen Gemeinschaft her. Sie bietet Unterstützung, wirkt aber gleichzeitig als Instrument der Unabhängigkeit. Die Vertrauensperson der Lehrer*innen organisiert die Sprechstunden der Lehrer*innen für Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund und kommuniziert mit ihnen. Außerdem kann diese Person für Sprachkurse, Übersetzungen von offiziellen Einladungen und die Kommunikation mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zuständig sein. Diese Praktik ist besonders wichtig, da sich Kinder in der Schule und zu Hause unterschiedlich verhalten können. Durch die Schaffung eines Dreiecksverhältnisses (Kinder – Lehrer*innen – Eltern bzw. Erziehungsberechtigte) kann dieser Ansatz eine schnelle Reaktion ermöglichen und die Anforderungen aller Parteien erfüllen.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Um die erfolgreiche Umsetzung dieser Praktik zu gewährleisten, ist es hilfreich, eine/einen Multiplikator*in einzusetzen oder eine Vertrauenslehrkraft zu benennen. Beachten Sie, dass die Aufgaben auf mehrere Lehrkräfte aufgeteilt werden können. Der/die Multiplikator*in heißt die Schüler*innen mit Migrationshintergrund willkommen, bietet oder organisiert Lernhilfe, kommuniziert mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, organisiert die Übersetzung der wichtigsten Schulinformationen über Schulregeln und -ordnung, Veranstaltungen, Stundenplan usw. Es ist wichtig, dass die Vertrauenslehrkraft klare Vorgaben macht, wie die Kommunikation stattfinden soll (z. B. über elektronische Hilfsmittel oder einmal pro Woche in der Lehrerstunde) und welche Hilfsmittel zur Verfügung stehen (z. B. E-Mail, Schulwebsite). Die Vertrauenslehrkraft kann Kontakte zu Einrichtungen herstellen, die Sprachkurse und außerschulische Aktivitäten anbieten, und solche Einrichtungen in die Schule einladen.

Einige Monate vor dem Schulende besucht die Vertrauenslehrperson einen nahe

gelegenen Kindergarten und knüpft Kontakte zu den künftigen Schüler*innen und ihren Eltern bzw. Erziehungsberechtigten. Jeden Monat organisiert sie eine Stunde für Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund, um sie über akademische Leistungen, Lernverpflichtungen und Schulveranstaltungen zu informieren. Darüber hinaus ermutigt und unterstützt diese Person die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten bei der Teilnahme an Schulveranstaltungen (z. B. kulturelle Veranstaltungen, internationaler Tag der Sprachen, Nacht der Wissenschaften, internationaler Tag der Migration). Bei Bedarf bereitet die Vertrauenslehrkraft Treffen für Kinder mit Migrationshintergrund vor, die kurz vor dem Übergang in die Sekundarstufe stehen, da Kinder mit Migrationshintergrund mit dem nationalen Bildungssystem manchmal weniger vertraut sind.

Im Laufe des Jahres schreiben alle Lehrer*innen, die mit den Schüler*innen mit Migrationshintergrund arbeiten, in einem gemeinsamen Dokument Bemerkungen über die Fortschritte. Dieses Dokument bildet die Grundlage für die Kommunikation mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten über die Gesamtleistung des Kindes. Es ist wichtig zu beachten, dass die Vertrauenslehrkraft nicht auf die regelmäßige monatliche Stunde warten, sondern proaktiv handeln sollte. In der bedeutet dies, dass eine solche Person die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten kontaktieren sollte, wenn sich die Leistungen der Schüler*innen mit Migrationshintergrund deutlich verbessern oder Herausforderungen auftreten.

SREDNJA EKONOMSKA ŠOLA IN GIMNAZIJA MARIBOR

ZGODBE IZ DRUGEGA SVETA

OKROGLA MIZA Z NASLOVOM
NA ONI STRANI ŽICE

SREDA, 27. 11. 2019, OB 16.00
V UČILNICI 2N01

VLJUDNO VABLJENI NA OKROGLO MIZO, KJER SE BOMO Z
NAŠIMI GOSTI
(ČLOVEKOLJUBNA ORGANIZACIJA FILANTROPIJA)
POGOVARJALI O BEGUNSTVU, STRPNOSTI IN RAZBIJANJU
STEREOTIPOV.

Praktik 8. Merkblatt für Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund

Ziele:
Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund über allgemeine Aktivitäten, Veranstaltungen, Verantwortlichkeiten und andere Informationen im Zusammenhang mit dem Schulprozess zu informieren
Teilnehmer*innen:
Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund und Schulgemeinschaft
Kontext/ Setting:
Dieses Projekt wird in der Grundschule in Izola, Slowenien, durchgeführt.

ZIELE

Ein Faltblatt ist in der Sprache verfasst, die den (meisten) Familien mit Migrationshintergrund am besten bekannt ist, um die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten mit allgemeinen Informationen zu versorgen, die für eine erfolgreiche Teilnahme von Schüler*innen mit Migrationshintergrund an der Schule wichtig sind. Sein allgemeines Ziel ist es, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund relevante Informationen in verständlicher und klarer Form zur Verfügung zu stellen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Faltbroschüre enthält Informationen in mehreren Sprachen. Der Schwerpunkt liegt auf allgemeinen Informationen wie der Dauer der Ferien, den Lehrer*innenstunden,

der Organisation der Schulspeisung, der Beantragung von Zuschüssen für die Schulspeisung und der Ausstattung, die die Schüler*innen für Schulaktivitäten im Freien (z. B. Wanderungen, Feldtage usw.) benötigen.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Auf der Grundlage der Erfahrungen der Lehrer*innen aus den Vorjahren entwirft die Schule ein allgemeines Merkblatt für Eltern bzw. Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund. Dieses Merkblatt wird den Kindern mit Migrationshintergrund und/oder ihren Eltern bzw. Erziehungsberechtigten am ersten Schultag ausgehändigt. Die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten erhalten ein Exemplar, wenn sie ihr Kind anmelden. Es wird empfohlen, ein allgemeineres und kürzeres Faltblatt in der Sprache der Familie zu erstellen, das leicht zugänglich ist. Das Faltblatt enthält ein kurzes Wörterbuch mit allgemeinen Begriffen (z. B. Lehrer*innenstunden, Schulankündigungen), spezielle Kurse (z. B. Schwimm- oder Skikurs). Das Faltblatt sollte Informationen über das schulische Umfeld und die für Familien relevanten Einrichtungen enthalten.

Praktik 9. Vorbereitung der Klasse

Ziele:
Vorbereitung der Klasse auf die Ankunft von Kindern mit Migrationshintergrund
Teilnehmer*innen:
Kinder mit und ohne Migrationshintergrund und ihre Familien, Lehrpersonen und Schulgemeinschaft
Kontext/Setting:
Dieses Projekt wird in der Grundschule in Izola, Slowenien, durchgeführt.

ZIELE

Vorbereitung der Schüler*innen auf die Ankunft eines/einer neuen Klassenkamerad*in mit anderem kulturellen Hintergrund. Behandlung von Themen wie Multikulturalität, Akzeptanz, gegenseitiger Respekt usw.

ÜBER DIE PRAKTIK

Diese Praktik ist auf die Klassengemeinschaft, die Kinder mit Migrationshintergrund und die Lehrer*innen ausgerichtet. Die Stärke ist die Förderung der Kommunikation zwischen allen Beteiligten. Der Schwerpunkt liegt auf der Identifizierung der starken Fähigkeiten der Schüler*innen mit Migrationshintergrund. Die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten teilen ihre Erwartungen mit und die Lehrer*innen bereiten Aufgaben vor, um die Kenntnisse der Schüler*innen zu bewerten. Von Anfang an liegt der Schwerpunkt im Klassenzimmer auf sozialen Spielen und dem Aufbau einer positiven Atmosphäre.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Um eine positive und akzeptierende Atmosphäre zu schaffen, sollte eine gewisse Zeit für soziale Spiele im Klassenzimmer vorgesehen werden. Diese Aktivitäten tragen dazu bei, die Eingewöhnung in die neue Umgebung zu erleichtern. Außerdem lernen sich die Klassenkamerad*innen gegenseitig kennen. Es ist wichtig, dass sich Gruppenaktivitäten und individuelle Aufgaben abwechseln. Die Sprache sollte keine Barriere darstellen, daher sind Aktivitäten in anderen Sprachen (z. B. Englisch), körperliche Aktivitäten und mathematische Aufgaben besser geeignet. Dies hilft den Lehrkräften, die Möglichkeit zu verringern, dass ein Kind als akademisch weniger begabt abgestempelt wird. Die Kinder sollten sich selbst vorstellen, die Schüler*innen mit Migrationshintergrund könnten ein Poster über ihre Herkunftsort vorbereiten, jede*r kann sein/ihr Lieblingsgericht malen, usw. Später organisiert die Lehrperson eine Präsentation von Aktivitäten, die außerhalb der Schule stattfinden (Sportvereine, kulturelle Einrichtungen, Jugendzentren), um die Integration der Schüler*innen mit Migrationshintergrund zu fördern. Wenn möglich, wird das Kind einem Testverfahren unterzogen (z. B. starke Seiten, Interessen, körperliche Aktivität), dass die Entscheidung darüber erleichtert, welche Klassengemeinschaft für das Kind mit Migrationshintergrund am besten geeignet ist (d. h. körperlich aktivere Klassenkamerad*innen werden ein ebenso sportbegeistertes Kind eher akzeptieren).



Quelle: Grundschule in Logatec, Slowenien

Praktik 10. Plan für den Empfang

Ziele:

Das Hauptziel der Praktik besteht darin, einen Plan zu erstellen, damit sich das neue Kind vom ersten Schultag an willkommen fühlt.

Teilnehmer*innen:

Die gesamte Schulgemeinschaft (Leitungsteam, Lehrende, Schüler*innen und Familien)

Kontext/ Setting:

Die Praktik findet in einer Grund- und Sekundarschule in der Region Barcelona (Spanien) statt. Außerdem wird sie in verschiedenen Bildungseinrichtungen des Landes durchgeführt.

ZIELE

Der Aufnahmeplan wird in den ersten Monaten nach der Ankunft des neuen Kindes an der Schule entwickelt. Das Ziel ist es, neu angekommene Schüler*innen willkommen zu heißen, indem ihre Eingliederung in die Bildungseinrichtung gefördert wird. Die Schule entwirft einen Aktionsplan, an dem die gesamte Schulgemeinschaft beteiligt ist (Leitungsteam, Lehrende, Schüler*innen und Familien).

ÜBER DIE PRAKTIK

Während der Feldforschung in den Schulen haben wir zwei verschiedene Praktiken oder Optionen für das willkommen heißen von neuen Kindern wahrgenommen: 1) die Schaffung eines Willkommensprogramms für neu angekommene Schüler

mit Migrationshintergrund oder 2) die Entwicklung eines Aufnahmeplans mit einem ganzheitlichen Ansatz (das bedeutet, dass es sich um einen globalen Plan handelt, der sich nicht nur an Kinder mit Migrationshintergrund, sondern an alle Schüler*innen der Schule richtet). Ein Beispiel für diese zweite Strategie ist der Fall einer Schule in Barcelona. In einem Interview mit dem Leitungsteam erklärten sie, dass “das Hauptziel dieses Plans nicht so sehr darin besteht, die Kinder mit Migrationshintergrund im Besonderen willkommen zu heißen, sondern die Aufnahme als einen Weg zu verstehen, sich um alle zu kümmern (...) eine alltägliche Aufnahme, für alle”. Laut García, Rubio & Bouachra (2015) sind dies die beiden gängigsten Vorschläge, wobei jedoch besondere Aufmerksamkeit geboten ist, wenn ein Kind nicht während der offiziellen Einschreibezeit ankommt (García, Rubio & Bouachra 2015).

In jedem Fall ist der Aufnahmeplan kein “starres” Konzept, das Schritt für Schritt befolgt werden muss. Er kann an jeden spezifischen Kontext und jede Schule angepasst werden. Wie eine Lehrerin sagt: “Wir haben unseren eigenen Aufnahmeplan. Aber wir schlagen nicht speziell dasselbe Aufnahmeprotokoll für alle vor” (Interview mit dem Leitungsteam der Schule).

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Einigen Informant*innen zufolge gibt es ein gemeinsames Element in den Aufnahmeprotokollen der Schulen, nämlich die Priorität des Wohlbefindens des Kindes. Um dieses Ziel zu verfolgen, schlagen wir eine “Schritt-für-Schritt“-Anleitung vor, die es den Lehrenden ermöglicht, einen fertigen Plan für die Umsetzung zu erstellen:

Zunächst arrangiert das Leitungsteam der Schule ein individuelles Treffen mit der Familie der neu angekommenen Kinder mit Migrationshintergrund. Die Familien werden vom ersten Schultag an willkommen geheißen. Diese Begleitung ist in den ersten Monaten unverzichtbar, da dies die erste Phase der Orientierung

im Bildungssystem des Landes ist. Diese Räume ermöglichen es nicht nur, den Hintergrund und die biografische Geschichte des Kindes kennenzulernen. Es ist auch eine Gelegenheit, Kooperationsbeziehungen zwischen der Bildungseinrichtung und den Familien aufzubauen. Darüber hinaus kann die Schule bei eher "praktischen" Aspekten helfen, z. B. bei der Bereitstellung von Informationen über Sozialdienste, Gesundheit oder Wohlfahrt. Einem befragten Lehrer zufolge "sind wir uns in der Schule bewusst, dass sich Familien mit Migrationshintergrund in einer schwierigen Situation befinden. Deshalb begleiten wir sie von dem Moment an, in dem sie ankommen, und helfen ihnen bei der Anmeldung, bieten ihnen ergänzende Dienstleistungen an, informieren sie über den Bonus und helfen ihnen, sich in den Sozialdiensten zurechtzufinden".

Falls die Familien die Amtssprache nicht beherrschen, kann dieses erste Treffen mit einem/einer Dolmetscher*in abgehalten werden, damit die Beteiligten miteinander kommunizieren können. Wenn dies nicht möglich ist, kann eine andere Familie, ein Lehrperson oder sogar ein Kind das Gespräch übersetzen. In bestimmten Fällen beschließt die Schule auch, einige Dokumente in die am häufigsten gesprochenen Sprachen der Schule zu übersetzen, um die Kommunikation mit allen Familien der Einrichtung zu erleichtern.

In einem zweiten Schritt vereinbaren die Schulleitung ein individuelles Gespräch mit den neu angekommenen Kindern. Dieses Gespräch kann gemeinsam oder getrennt geführt werden. Das Hauptziel dieser Maßnahme besteht darin, den Kindern die Möglichkeit zu geben, sich selbst auszudrücken und ihren persönlichen Hintergrund zu schildern (Herkunftssprache, Geschichte, Alter, Migrationserfahrung, Familie, usw.). Außerdem kann das Erstgespräch den Lehrkräften helfen, die Interessen, Gefühle, Sorgen usw. der Kinder zu erfahren. Es findet zu Beginn des Aufnahmeprozesses statt, d. h. in den ersten Tagen, wenn das Kind mit Migrationshintergrund in der Schule ankommt. Um die Kommunikation zu erleichtern kann das Gespräch mit einem/einer Dolmetscher*in geführt werden. Wenn dies nicht möglich ist, kann ein anderes Kind das Gespräch übersetzen. In einigen besonderen Fällen kann das Gespräch auch unter Beteiligung der Familie geführt werden.

Drittens kann die Schule eine Aufnahmekommission einrichten, welcher Mitglieder des gesamten pädagogischen Personals (Familien, Lehrer*innen und Schüler*innen) angehören. Dieser Ausschuss hat die Aufgabe, neue Ideen zur Förderung der Aufnahme neuen Kindern einzubringen und sie in die Praxis umzusetzen. Das Ziel ist es, die neu angekommenen Kinder willkommen zu heißen. Diese Praxis der Orientierungsunterstützung ist für Schüler *innen mit Migrationshintergrund, die zum ersten Mal an einer Schule oder einem Gymnasium ankommen, sehr vorteilhaft, da der diese wissen, dass eine Gruppe von Pädagog*innen die Aufnahme und Integration erleichtern werden. In einigen Schulen wurde es als Instrument zur Aufnahme von Familien eingesetzt, die als Vermittler in dem Prozess fungieren. So bieten beispielsweise Familien aus Marokko, die bereits ähnliche Erfahrungen gemacht haben, ihre Vermittlerrolle an. Eine der Lehrerinnen, die an dieser Art von Komitee beteiligt ist, erklärte: "In jeder Klasse gibt es ein paar Mütter, die als Gesprächspartnerinnen zwischen den Lehrern und den anderen Müttern fungieren. Wir versuchen sicherzustellen, dass die Kommunikation fließend ist" (Interview mit dem Leitungsteam einer Schule).

Schließlich können die Schulen auch ein "Empfangs-Klassenzimmer" einrichten. Das Hauptziel ist die Vermittlung der Unterrichtssprache. In den ersten Monaten arbeiten die Schüler*innen hauptsächlich an ihren Sprachkenntnissen. Gleichzeitig versuchen die Lehrpersonen, eine Pädagogik der Fürsorge zu entwickeln, in der Emotionen und gegenseitige Akzeptanz eine zentrale Rolle spielen. Ein weiteres Ziel ist es, die neuen Kinder emotional zu begleiten und sich bewusst für das Wohlbefinden der Kinder einzusetzen. Kinder mit Migrationshintergrund machen oft schmerzhaft Erfahrungen im Zusammenhang mit Migrationsprozessen (Trauma, Stress, Depression usw.), die sie emotional und verhaltensmäßig beeinträchtigen können. Aus diesem Grund ist das Empfangs-Klassenzimmer während des gesamten Unterrichtstags für Kinder geöffnet. Denn der Aufnahmeprozess kann jederzeit während der Schulzeit stattfinden. Die Anzahl der Schüler*innen im „Empfangs-Klassenzimmer“ ist geringer als im normalen Klassenzimmer (in der Regel etwa 6-8 Schüler*innen). Ein Adjektive, das dieses Klassenzimmer beschreiben, ist „vielfältig“. Es handelt sich um Schüler*innen aus verschiedenen Ländern, die ihre Heimat

verlassen haben und einen neuen Prozess der Ankunft im neuen Bildungssystem beginnen. Aus diesem Grund kann das neue Kind in der neuen Klasse Schüler*innen aus dem eigenen Herkunftsland und aus anderen Ländern finden, die einen Orientierungsprozess durchlaufen und ähnliche Erfahrungen machen. Die Stunden, die die Schüler*innen in diesem Klassenzimmer und im normalen Klassenzimmer verbringen, wechseln sich ab, um ihre Eingliederung in die Klasse zu erleichtern und zu vermeiden, dass dieses Klassenzimmer als "Segregationsklassenzimmer" betrachtet wird. Einem Lehrer zufolge "gibt es diejenigen, die nicht in die Empfangs-Klasse gehen wollen, weil sie denken, dass sie den Unterricht verpassen, und andere, die dieses Klassenzimmer als Zufluchtsort betrachten und den ganzen Tag dort verbringen würden" (Interview mit dem Leitungsteam einer Schule).

In einigen speziellen Fällen haben wir auch Schulen beobachtet, die innerhalb des regulären Klassenzimmers weitere Unterstützungsmöglichkeiten haben, z. B. eine zusätzliche Lehrperson. Zwei Lehrkräfte im Klassenzimmer zu haben, ist sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Schüler*innen von Vorteil. Laut Trites (2017) ermöglicht ein Co-Teaching-Setting verschiedene Aspekte:

- Im Falle von Schüler*innen mit Migrationshintergrund haben die Schüler*innen Zugang zum allgemeinen Lehrplan und nicht zu einem speziellen und getrennten Lehrplan.
- Die Förderlehrkraft versucht nicht nur, den Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder den neuen Kindern zu helfen, sondern auch denjenigen, die mehr individuelle Aufmerksamkeit benötigen.
- Beide Lehrer können die Stärken und Schwächen des anderen ergänzen.

Literaturverweise

- García, J., Rubio, M. & Bouachra, O. (2015). Immigrant students at school in Spain: constructing a subject of study. *Dve Domovini. Two Homelands*, 41, 35-46.
- Trites, N. (2017). What is Co-Teaching? An Introduction to Co-Teaching and Inclusion. *Classroom Practice, Special Education*

Praktik 11. Kaffees mit Familien

Ziele:

Aufbau einer kooperativen Beziehung zwischen den Familien und der Schule.
Förderung des Austauschs zwischen den Familien.

Teilnehmer*innen:

Alle Familien, die Interesse haben

Kontext/ Setting:

Die Praktik findet in einer Grund- und Sekundarschule in der Region Barcelona (Spanien) statt. Außerdem wird diese auch in verschiedenen Bildungseinrichtungen des Landes durchgeführt.

ZIELE

Diese Praktik ermöglicht es den Familien, Zeit miteinander zu verbringen und eine positive Atmosphäre zu schaffen, in der sie sich ausdrücken, Zweifel und Interessen in Bezug auf die Erziehung ihrer Kinder austauschen können.

ÜBER DIE PRAKTIK

Familien mit Migrationshintergrund spielen eine Schlüsselrolle bei der Einbeziehung und Begleitung ihrer Kinder in das Bildungssystem des neuen Landes. Laut Eurydice (2018) hat die Einbindung der Familien von Schüler*innen mit Migrationshintergrund in das schulische Umfeld positive Auswirkungen auf die Bildungsergebnisse der Schüler*innen. Insbesondere "kann die Herstellung von Verbindungen zwischen Schulen und Eltern oder Familien von Schülern mit Migrationshintergrund dazu

beitragen, die Leistungen der Schüler zu verbessern und die Einstellung der Schüler gegenüber anderen kulturellen Gruppen zu beeinflussen” (Eurydice, 2018: 102). Darüber hinaus haben Studien gezeigt, dass die Zusammenarbeit zwischen Familie und Schule sowohl für die Familien als auch für die Schulen von Vorteil ist (Egido & Bertran, 2017; Manzoni & Rolfe, 2019). Aus diesem Grund hat die Bildungsforschung gezeigt, wie wichtig der Aufbau enger Beziehungen zwischen der Bildungseinrichtung und den Familien ist.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Diese Praktik startet am Beginn des Schuljahres. Die allgemeine Idee ist, einmal im Monat ein Treffen mit Müttern, Vätern, Verwandten und Erziehungsberechtigten der Schüler*innen zu organisieren, um einen Raum für Familien zu schaffen, in dem sie Ideen und Erfahrungen über das Schulleben austauschen können. Der Grundgedanke ist, einen entspannten Raum für informelle Gespräche und Diskussionen zu schaffen. Einer der positivsten Aspekte ist, dass das Treffen für die ganze Schule offen ist, so dass Beziehungen zu Familien aus verschiedenen Schuljahren entstehen. Außerdem ist diese Organisation unabhängig von der Schulfamilienvereinigung (Elternvereinigung), was bedeutet, dass die Schule verschiedene Praktiken der Zusammenarbeit zwischen Familie und Schule anbietet.



Familien der S5-S6 während des „Kaffees mit Familien“. Quelle: El diari del treball (<https://diaritreball.cat/els-educadors-socials-reclamen-el-seu-lloc-a-lescola-arames-que-mai/>). Foto: CEESC

Wie bereits erwähnt, ist diese Praktik in verschiedenen Schulen und Kontexten weit verbreitet. Aus diesem Grund wurden unterschiedliche Konzeptualisierungen der Aktivität festgestellt. So führen einige Schulen die Praktik offen für alle Familien der Einrichtung durch, andere wiederum halten sie auf Klassengruppenebene ab. Manche „Kaffees mit Familien“ finden im Beisein von Lehrpersonen, der Direktion oder von Sozialpädagog*innen statt. Dies hängt von den Wünschen der Schule und Familien ab. Da es sich um einen offenen und flexiblen Raum handelt, können je nach den Interessen der Beteiligten verschiedene Themen diskutiert werden.

In einer Sekundarschule zum Beispiel war sich die Direktion bewusst, dass es viele Familien gab, die sich sehr stark in der Bildungsgemeinschaft engagierten, aber auch viele andere, die überhaupt nicht involviert waren, insbesondere neu zugezogene Familien und Familien mit Migrationshintergrund. Daher wurde eine Umfrage unter

allen Familien durchgeführt, um die Bedürfnisse, Schwierigkeiten und Defizite der weniger engagierten Familien zu ermitteln. Auf der Grundlage dieser Informationen wurden drei Workshops organisiert, die folgende Ziele verfolgten:

- Reflexion über die verschiedenen familiären Realitäten in der Schule.
- Familien zu helfen, ihre Werte und Qualitäten zu erkennen und ein Vertrauensverhältnis zwischen Familie und Schule zu schaffen.
- Überprüfung der derzeitigen Kommunikations- und Beteiligungskanäle unter Berücksichtigung der Vielfalt der Familien.
- Ausarbeitung eines Leitfadens für Familien, der an die vom Projekt angesprochenen Familien angepasst ist.
- Anregung zur Gründung einer Familienkommission, die Maßnahmen zur Weitergabe von Informationen, zur Kommunikation und zur aktiven Beteiligung an der Schule validieren soll.

Der erste Workshop trug den Titel "Könnten Sie eingeschult werden?". Dort erzählte jede Familie, ob sie als Kind oder als Erwachsener eingeschult wurde, wie sie die Schule verstanden hat (Funktionen, Bildungssystem usw.), welche Möglichkeiten die Schule ihrer Meinung nach für sie hatte und jetzt für ihre Kinder haben kann, usw.

Der zweite Workshop beinhaltete eine Diskussion zum Thema "Wie war die Eingliederung Ihrer Kinder in die Schule? Das Hauptziel bestand darin, Erfahrungen und Wahrnehmungen, Erwartungen und Ängste auszutauschen, Unterschiede zwischen der Mittelschule und dem Gymnasium zu erörtern usw.

Die Familien diskutierten die Frage: "Wie beteiligen Sie sich an der Schule Ihrer Kinder?". Jede Familie erzählte, an welchen Aktivitäten sie bisher teilgenommen hatte, welche Schwierigkeiten dabei aufgetreten waren, und schließlich suchten alle gemeinsam nach Lösungsmöglichkeiten.

Am Ende des Workshops wurde eine Kommission für die Begleitung der Familien gegründet und ein "Orientierungsleitfaden für Familien" entworfen und ausgearbeitet, der ins Arabische, Rumänische und Chinesische übersetzt wurde.

Zusätzliche Informationen:

Ähnliche Projekte wurden in verschiedenen Schulen entdeckt. Eine Grundschule in Barcelona ist beispielsweise der Meinung, dass eines der Haupthindernisse für die Teilnahme von Familien mit Migrationshintergrund an schulischen Aktivitäten die mangelnden Kenntnisse der Unterrichtssprache sind. Aus diesem Grund prüft das Leitungsteam die Möglichkeit, eine Basketballmannschaft zu gründen, die sich ausschließlich an Familien richtet. Solche Aktivitäten fördern den Austausch und bieten auch Räume, in denen die Familien nicht die Sprache des Landes sprechen müssen.

Literaturverweise

- Egado, I & Bertran, M. (2017). Family-school collaboration practices at successful schools in disadvantaged environments. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, 94-105. DOI: 10. SE7179/PSRI*2017.29.07
- Eurydice/European Commission/EACEA (2019). Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Manzoni, C & Rolfe, H. (2019). How schools are integrating new migrant pupils and their families. United Kingdom: National Institute of Economic and Social Research.

Praktik 12. Projekt “Lebensmittelrettung”

Ziele:
Gemeinsames Arbeiten und Kochen in einer vielfältigen Schulumgebung
Teilnehmer*innen:
Alle Schüler*innen im Alter von 12-17 Jahren, Lehrpersonen
Kontext/ Setting:
Schule

ZIELE

Die Ziele sind vielfältig, da die Praktiken unter anderem darauf abzielen, gemeinsam ein Frühstück für andere Schüler*innen und Lehrer*innen zu planen und zuzubereiten. Zudem sollen die Schüler*innen darauf achten, keine Lebensmittel zu verschwenden. Das Frühstück muss für alle Schüler*innen essbar sein. Daher muss auf religiöse oder andere Lebensmitteleinschränkungen Rücksicht genommen werden. Die Schüler*innen müssen also auf Ernährungseinschränkungen oder -probleme bei allen Schüler*innen achten und genügend Essen für alle einplanen, da das Frühstück oft als Ausgleich für Lunchpakete dient.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Schule beteiligt sich an der Kampagne “Keine Lebensmittelverschwendung”, bei der jeden Montag ein Food Truck Lebensmittelreste und Lebensmittel mit eingeschränktem Haltbarkeitsdatum aus Supermärkten in der Umgebung anliefert. Die Lebensmittel müssen die ganze Woche über haltbar sein. Jeden Tag nehmen

sich zwei (verschiedene) Schüler*innen die Hälfte der zweiten Unterrichtsstunde frei und bereiten das Frühstück für die anderen Schüler*innen und die Lehrer*innen vor, welches sie in der Pause zu sich nehmen. Die Schüler*innen zeigten sich sehr motiviert, diese Aufgabe zu übernehmen und bereiteten mit viel Engagement verschiedene Frühstücksvarianten zu. Alle beteiligten sich am gemeinsamen Frühstück und trugen dazu bei, die Pause - und die Schulkultur - zu einem vielfältigen und inklusiven Bereich zu machen.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Die Praktik ist in der Schulkultur verankert, da die Schule die wirtschaftliche Verantwortung trägt, während das Auspacken, Zählen der Lebensmittel, die Zubereitung des Essens usw. vollständig in der Hand der Schüler*innen liegt. Die Lehrer*innen fragen täglich, wer sich für die Frühstücksarbeit zur Verfügung stellen möchte und sorgen dafür, dass die Mitarbeiter von Zeit zu Zeit wechseln. Die ausgewählten Schüler*innen machen auch die Reinigung nach dem Frühstück. Fast alle Schüler*innen nehmen an der Frühstücksroutine teil, die, wie bereits erwähnt, auch die oft fehlenden Lunchpakete ausgleicht. Die Praktik bezieht alle Schüler*innen und Lehrer*innen ein, ohne dass Schüler*innen ohne Lunchpakete sozial stigmatisiert werden. Die Schüler*innen, Lehrer*innen, das Reinigungspersonal und manchmal auch die Vorstandsmitglieder nehmen das Frühstück gemeinsam ein, während sie sich unterhalten oder Tischtennis spielen. Jeden Freitag werden die Reste der Woche entweder zu gleichen Teilen geteilt oder einigen Schüler*innen zum Mitnehmen mit nach Hause gegeben. Gleichzeitig erklären und besprechen die Lehrer*innen Themen wie das Mindesthaltbarkeitsdatum verschiedener Lebensmittel, um das Mitnehmen von Resten sozial und verantwortungsbewusst zu gestalten.

ZUSÄTZLICHE INFORMATIONEN

An der Schule ist es Tradition, dass alle Elternabende mit einem von den Schüler*innen zubereiteten Abendessen (das von der Schule bezahlt wird) abgehalten werden. Alle Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und Geschwister sind eingeladen, ebenso wie die benötigten Dolmetscher*innen. Die Einbeziehung der gesamten Familie und die Förderung der Vielfalt scheinen der Schule ein wichtiges Anliegen zu sein.

Wie kann „Lebensmittelrettung“ integriert werden?

- Die Idee eines gemeinsamen Frühstücks oder Mittagessens wird in der Klasse vorgestellt und besprochen, und es wird vereinbart, dass die Schüler*innen für die Zubereitung und das Aufräumen verantwortlich sind.
- Die Schule, die Klasse oder die Lehrkraft nimmt an einem privaten/öffentlichen/kommunalen Lebensmittelabfallprogramm teil.
- Die Lagerung der Lebensmittel (in der Schule) ist geregelt und überschaubar (in der Schulkantine oder Schulküche) und für die verantwortlichen Schüler*innen relativ leicht zugänglich.
- Ein Plan für die Verteilung der zubereiteten Lebensmittel kann auf wöchentlicher Basis oder je nach den Praktiken der Klasse erstellt werden, solange er systematisch ist.
- Alle Schüler*innen müssen sich ihrer Essensvorlieben, Allergien oder anderer Lebensmitteleinschränkungen bewusst sein und bei der Planung des Mittagessens oder Frühstücks die Einschränkungen berücksichtigen. Die Auswahl der Lebensmittel aus dem Lebensmittelabfallprogramm hat natürlich eine natürliche Grenze der Möglichkeiten. Es scheint ein Vorteil zu sein, es einfach zu halten.
- Das Essen wird in der Pause oder in der Klasse gemeinsam mit den Lehrpersonen ausgegeben.

Das Essen kann täglich oder an zwei Tagen (oder mehr) pro Woche zubereitet werden. Zwei Tage pro Woche scheinen die geringstmögliche Routine zu sein, wenn das Projekt wie oben beschrieben eingebettet wird.

Praktik 13. Die Fahrradwerkstatt

Ziele:
Fahrradfahren als soziale Integration; Handwerkskunst als Mittel zur Unabhängigkeit
Teilnehmer*innen:
Alle Schüler*innen im Alter von 10-17 Jahren; Lehrpersonen
Kontext/Setting:
Schule

ZIELE

Zwei Lehrpersonen und die Klasse begannen, einen verlassenen Kellerraum mit verschiedenen Werkzeugen in der Schule zu nutzen, um eine "Fahrradwerkstatt" in der Schule einzurichten, damit jeder/jede Schüler*in - potenziell - ein Fahrrad haben kann, während er/sie in der Schule ist, und die Schüler*innen unterrichtet werden, wie man ein Fahrrad repariert.

ÜBER DIE PRAKTIK

Bevor wir uns näher mit der Praktik befassen, ist es wichtig zu wissen, dass Fahrradfahren in Dänemark eine Art "Selbstverständlichkeit" ist, da Kinder und Erwachsene ihr Fahrrad für den Weg zur Arbeit, zur Schule, für Freizeitaktivitäten usw. benutzen. Fahrradfahren ist ein wichtiger Bestandteil der sozialen Integration und des sozialen Miteinanders, insbesondere bei Kindern und Jugendlichen. Dies mag im Falle Dänemarks eine Besonderheit sein.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Da die meisten Kinder und Jugendlichen kein Fahrrad besitzen, baten die Lehrpersonen um Fahrradspenden, darunter auch reparaturbedürftige Fahrräder. Die ganze Klasse und die Lehrer*innen verbringen zwei Stunden pro Woche zusammen, um Fahrräder zu reparieren, zu restaurieren und zu üben. Ziel ist es, genügend Fahrräder zu haben, so dass jeder/jede Schüler*in während des Schulbesuchs Zugang zu einem Fahrrad hat. Die Fahrräder werden genutzt, um die Umgebung der Schule zu erkunden, kleine Geschäfte zu besuchen - und um das Fahrradfahren zu üben. Die Schüler*innen können ihre eigenen Fahrräder reparieren, während sie in der Schule sind - und die zwei Stunden im Keller sind geprägt von Geselligkeit, dem Erlernen alltäglicher handwerklicher Fertigkeiten - und dem Fahrradfahren. Der Hauptzweck der Praktik besteht darin, die sozialen Konventionen des Fahrradfahrens in Dänemark zu vermitteln und die Schüler*innen in die Lage zu versetzen, ihr eigenes Fahrrad zu reparieren, da die meisten Eltern bzw. Erziehungsberechtigten nicht mit dem Fahrradfahren oder der Fahrradreparatur vertraut sind und sich nur wenige von ihnen neben dem Schulweg auch öffentliche Verkehrsmittel leisten können.

Der Raum im Keller ist eine Art "Zufluchtsort" im Schulalltag, denn die Lehrer*innen haben den verlassen Raum einfach besetzt und zweckmäßig eingerichtet; die Gestaltung und die Plattform für die Reparaturen haben zum Beispiel die Schüler*innen des Holzarbeitsunterrichts gemacht.

ZUSÄTZLICHE INFORMATIONEN:

Im Raum befindet sich nicht nur eine Plattform für die Reparaturen und das passende Werkzeug dazu, sondern er ist auch gefüllt mit alten Stromkabeln, Schaltkreisen und anderen Materialien aus den naturwissenschaftlichen Fächern, eine Oase für einige Schüler*innen, die es zu entdecken gilt. Auch wenn sich einige Schüler*innen eher sträuben, das Fahrradfahren zu erlernen, unterstützen und instruieren sich

die Schüler*innen gegenseitig, was sehr ermutigend wirkt. Die "Fahrradwerkstatt" könnte durch ein anderes wichtiges oder notwendiges kulturelles oder soziales Artefakt/Thema ersetzt werden, in dem sich Schüler*innen und Lehrer*innen ohne akademische oder didaktisch organisierte Agenda treffen können.

Wie man die "Fahrradwerkstatt" umsetzt

- Das "Fahrrad" kann durch jeden anderen wichtigen Gegenstand/jedes andere Werkzeug ersetzt werden (Werkstatt für kreatives Schreiben, Sportgeräte, Näh-/Strick-/Schreinerarbeiten usw.).
- Ein leeres Zimmer/Büro in der Schule.
- Spenden aus der lokalen Gemeinschaft für die Einrichtung der Werkstatt - und um sie zu einem schönen Ort zum Verweilen zu machen (Sofas und Stühle, Brettspiele usw.).
- Ein bis zwei Stunden wöchentliche Aktivität (wenn möglich mehr) in dem Raum/Büro mit Lehrer*innen, die die Aktivitäten unterstützen.

Der Raum/das Büro sollte vorzugsweise ein nicht-didaktischer Raum ohne Lehrplanverpflichtungen oder Bindungen sein, aber mit zielgerichteten Aktivitäten, die es den Kindern ermöglichen, sich in einem anderen Kontext sozial und aktiv zu engagieren.

Praktik 14. Interkulturelle*r Assistent*in

Ziele:

Die Anwesenheit von interkulturellen Assistent*innen (IA) in der Schule zielt darauf ab, den Orientierungs- und Integrationsprozess von Schüler*innen mit Migrationserfahrung in der Schule zu unterstützen. Außerdem sollen IAs Lehrende beim Verständnis von anderen Sprachen unterstützen. IAs sind sprachliche und kulturelle Vermittler*innen, die sowohl die Kultur und Sprache des Landes als auch die Kultur und Sprache des Herkunftslandes des Kindes kennen.

Teilnehmer*innen:

In erster Linie unterstützen die IA die mehrsprachigen Schüler*innen. Zudem assistieren sie Lehrenden bei der Wissensvermittlung und dem Klassenmanagement. Zu den Aufgaben der IA gehören jedoch auch Aktivitäten, die die gesamte Schulgemeinschaft betreffen. Die Schulgemeinschaft besteht aus Kindern mit und ohne Migrationshintergrund, Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, der Dirktion, den Lehrenden und dem Schulverwaltungspersonal.

Kontext/ Setting:

Die Schaffung einer IA-Stelle ist in der Regel möglich, da es entsprechende Bestimmungen im Bildungsgesetz gibt. Bitte prüfen Sie, ob es in Ihrem Land zulässig ist, solche Personen als Lehrende oder anderes Personal an den Schulen einzustellen. Die Entscheidung über die Finanzierung der IA-Stelle wird in der Regel von der Schulleitung getroffen. Bitte prüfen Sie, ob Sie Ihre Kommunalverwaltung davon überzeugen können, dass sich die Investition lohnt. Der Antrag auf Schaffung einer IA-Stelle wird von der Direktion gestellt, nachdem ein Kind mit Migrationshintergrund in die Schule aufgenommen wurde und die Bedürfnisse des Bildungsumfelds diagnostiziert wurden. Vorrangig geht es bei dieser Diagnose darum, den Orientierungs- und Integrationsprozess sowie den Unterrichtsprozess zu unterstützen. Bitte bedenken Sie, dass laut EU-Recht und EuGH fehlende Unterstützung für Schüler*innen, die die Unterrichtssprache nicht sprechen und Schwierigkeiten bei der Orientierung in der neuen Umgebung haben, als Verletzung des grundlegenden Menschenrechts - des Rechts auf angemessene Bildung - angesehen werden kann (Rechtssache "in Bezug auf bestimmte Aspekte der Gesetze über den Gebrauch von Sprachen im Unterricht in Belgien" gegen Belgien). Dieses Recht ist in der Konvention über die Rechte des Kindes verankert. Sie können diese Argumente nutzen, um in Ihrer Schule IA-Posten zu schaffen.

ZIELE

- Unterstützung des didaktischen Prozesses - Sprachvermittlung
- Unterstützung des Prozesses der Orientierung und Integration der Schüler*innen - kulturelle Mediation
- Unterstützung bei der Wahrung der Identität des Kindes
- Unterstützung der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten im Kontakt mit der Schule
- Unterstützung der Lehrpersonen bei der pädagogischen Arbeit

ÜBER DIE PRAKTIK

Unterstützung des didaktischen Prozesses - sprachliche Vermittlung.

Die IA unterstützt die Lehrkraft und das Lernen der Schüler*innen in einer Klasse während des Fachunterrichts in der Unterrichtssprache. Die IA erklärt die Anweisungen der Lehrperson und die Lektion sowie den Inhalt des Unterrichts. Es ist nicht die Aufgabe der IA, den Lehrstoff zu vermitteln, sondern die Schüler*innen beim Verständnis zu unterstützen. Die IA ist kein Ersatz für Lehrer*innen, sie kümmert sich um einen/eine Schüler*in mit Migrationserfahrung und trifft Entscheidungen, die sein/ihr Wohlbefinden und sein/ihr Selbstwertgefühl stärken. Die IA hilft dem Kind bei der Auswahl, Kategorisierung und Priorisierung der zu lernenden Inhalte.

Unterstützung des Orientierungs- und Integrationsprozesses der Schüler - kulturelle Mediation

Die Rolle der Assistent*innen besteht auch darin, den Prozess der Orientierung und Integration der Schulgemeinschaft (Schüler*innen, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen) zu unterstützen. Der IA gibt Wissen und Erfahrungen weiter und initiiert den Integrations- bzw. Eingliederungsprozess. So kann der/die Assistent*in beispielsweise Schulveranstaltungen und Integrationsveranstaltungen organisieren. Sie sind auch Kulturvermittler und in der Lage, beiden Seiten des Integrationsprozesses die kulturellen Determinanten unterschiedlicher Verhaltensweisen, Sitten und Gebräuche zu erklären. Die IA unterrichtet über die Kultur des Herkunftslandes des Kindes, erklärt die Traditionen, Rituale und die Bedeutung von Feiertagen und Ereignissen, die für die Kultur des Kindes wichtig sind. Sie übernehmen die interkulturelle Mediation, diagnostizieren und erklären die Ursachen von Konflikten, insbesondere wenn diese auf kulturelle Gegebenheiten zurückzuführen sind. Sie übersetzen bei Missverständnissen, die auf mangelnde Sprachkenntnisse zurückzuführen sind, wobei sie die kulturellen und sprachlichen Unterschiede bei der Übersetzung als mögliche Ursache für Missverständnisse berücksichtigen.

Unterstützung bei der Wahrung der Identität des Schülers

Die IA unterstützt das Kind im Kontakt mit der Sprache und Kultur des Herkunftslandes. Sie/er kann Unterricht in der Muttersprache des Kindes organisieren, für die Sichtbarkeit der Kultur des Kindes in der Schule des Landes sorgen, z. B. durch die Organisation von Veranstaltungen, die Gelegenheit bieten, die Traditionen des Landes des Kindes und seine Bräuche zu präsentieren. Die IA findet einen gemeinsamen Raum für Wertesysteme, die in der Kultur des Wohnsitz- und Herkunftslandes des Kindes eingebettet sind.

Unterstützung für Eltern bzw. Erziehungsberechtigten im Kontakt mit der Schule

Im Kontakt der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten mit der Schule spielt die IA eine übersetzende und vermittelnde Rolle (sie hilft dabei, sich auf interkulturelle Bedeutungen zu einigen, unterschiedliche Sitten und Verhaltensweisen zu verstehen und Bedeutungen auszuhandeln). Die IA können bei den individuellen Kontakten der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten mit den Lehrer*innen und bei Elternabenden anwesend sein. Die IA helfen bei der korrekten Umsetzung von Verwaltungsabläufen. Sie führen Vermittlungen und Verhandlungen in der Sprache des Aufenthaltslandes und der Sprache des Kindes mit Migrationserfahrung durch. Sie bleiben in Kontakt und unterstützen alle Mitarbeiter*innen der Schule und sie sind Sprecher des Kindes mit Migrationshintergrund. Die IA erklären die kulturellen Faktoren für das Verhalten des Kindes und vertreten die Schule im Kontakt mit der Familie des Kindes. Die IA sind Hauptansprechpartner*in für die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten des Kindes, nehmen persönlich und telefonisch Kontakt mit ihnen auf und geben die von der Schule erhaltenen Informationen weiter. Sie unterstützen die Familie des Kindes bei der Inanspruchnahme von Hilfe durch die Schule und andere Hilfsinstitutionen, einschließlich psychologischer und pädagogischer Beratungsstellen, Sozialhilfe und NGOs.

Unterstützung der Lehrer bei der pädagogischen Arbeit

Die IA treffen Entscheidungen in Bezug auf pädagogische Maßnahmen und schlagen Lösungen im Interesse des Kindes vor, sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule. Sie hören dem Kind zu und diagnostizieren die Ursachen der Schwierigkeiten

und Probleme des Kindes. Die Verantwortung der IA besteht darin, mit dem Kind ein Lösungsverfahren zu entwickeln, die Beziehungen in der Klasse zu beobachten und gegebenenfalls Vermittlungsmaßnahmen zu ergreifen.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Die Anwesenheit von IA in der Schule ist in vielen Bildungssystemen immer noch eine pädagogische Innovation. Schulen, die IAs beschäftigen, schätzen die ständige Anwesenheit einer kompetenten zweisprachigen und multikulturellen Person und sind sich bewusst, dass die Arbeit der IAs den Prozess der Integration und Inklusion fördert. Die Beschäftigung der IAs ist auch eine Möglichkeit, die Offenheit der Schulgemeinschaft zu kommunizieren und auf der Ebene der Mitarbeiter*innen die Vielfalt widerzuspiegeln, die das Umfeld der Schüler*innen kennzeichnet (ein Schüler*in mit Migrationshintergrund braucht eine Person, die auf die Bedürfnisse eingehen kann). Während des Unterrichts unterstützt die IA das Kind und die Lehrpersonen. Ihre ständige Anwesenheit begünstigt den Bildungserfolg des Kindes mit Migrationshintergrund und die Aufrechterhaltung seines/ihres Wohlbefindens. Die Kompetenzen der IAs ermöglichen es der Schule, einen ständigen Kontakt mit der Familie des Kindes aufrechtzuerhalten und positive Beziehungen zu stärken. Sie tragen auch dazu bei, die Ausgrenzung von Eltern bzw. Erziehungsberechtigten zu verhindern, die die Sprache des Landes nicht sprechen.

Zusätzliche Informationen:

Wortwolke "Werte im Berufsfeld der IA (basierend auf den Meinungen von 17 in Krakau tätigen IA)"



BEZPIECZEŃSTWO – Sicherheit

CIEPŁO – Wärme

CZUŁOŚĆ – Zärtlichkeit

DIALOG – Dialog

INTEGRACJA – Integration

KULTURA – Kultur

MOSTY – Brücken

OPIEKA – Betreuung

PASJA – Leidenschaft

POMOC – Hilfe

ROZWÓJ – Entwicklung

WRAŻLIWOŚĆ – Verantwortung

WSPARCIE – Unterstützung

WSPÓŁPRACA – Kooperation

ZMIANA – Wandel

Was die IAs-Mitarbeiter*innen in Krakau über ihre Aufgaben sagen:

- Es ist wichtig, dass Sie den Moment nicht verpassen, in dem das Kind am meisten Hilfe braucht.
- Bringen Sie dem Kind bei, diesen Prozess zu lernen und zu lieben. Helfen Sie ihm, den Ort, an dem es sich befindet, und die Menschen in seiner Umgebung zu mögen, ohne dabei die eigene Identität zu verlieren.
- Als IA habe ich das Gefühl, nützliche Arbeit zu leisten, die sich positiv auf die Entwicklung und Bildung meiner Schüler*innen auswirkt.
- In meiner Arbeit steht das Kind an erster Stelle. Sie aktivieren mein Potenzial an Wissen, Fähigkeiten und Engagement. Sie sind die treibende Kraft für meine Kreativität. Die Befriedigung ihrer erzieherischen, emotionalen und sozialen Bedürfnisse macht mich zu einem Menschen, der ständig auf der Suche nach neuen Ideen und Wegen ist, seine Ziele zu erreichen. Das gibt mir ein Gefühl der Zufriedenheit.
- Es ist wichtig, jeden/jede Schüler*in unabhängig von seiner Nationalität zu lieben, in die Klasse zu integrieren und Kindern mit Migrationserfahrung beim Lernen zu helfen. Es ist wichtig, mit den Lehrer*innen und den Familien zusammenzuarbeiten.

Wer ist eine IA (nach Meinung der in Krakau beschäftigten IAs)?

- eine Person, die das Kind unterstützt und ihm ein Gefühl von Sicherheit und Akzeptanz gibt,
- eine Person, die dem Kind eine Chance geben kann,
- ein interkulturelle Vermittler*in, der/die das Kind in eine andere Realität einführt und der Klasse hilft, einen neuen/neue Schüler*in zu akzeptieren,
- eine Person, die Kinder mit Migrationserfahrung, ihre Eltern bzw. Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen unterstützt,
- eine Person mit vielen Kompetenzen.

Praktik 15. Berufsberatung für Schüler*innen im Wohnheim

Ziele:

Das Hauptziel des Berufsberatungsprojekts besteht darin, den Orientierungsprozess Kinder und Jugendlicher mit Migrationshintergrund (im Falle Polens waren es hauptsächlich ukrainische Schüler*innen, die in Krakau lebten, die Gymnasien besuchten und in Wohnheimen wohnten) an das Leben in der lokalen Gemeinschaft zu unterstützen, indem Kompetenzen entwickelt und gestärkt werden, die die Chancen auf eine zufriedenstellende Beschäftigung in der Zukunft erhöhen.

Teilnehmer*innen:

Schüler*innen mit Migrationshintergrund von weiterführenden Schulen, die in Wohnheimen oder Internaten wohnen.

Alter 14-19

Kontext/ Setting:

Das Schülerwohnheim Nr. 2 in Krakau nimmt seit drei Jahren junge Menschen aus dem Ausland auf. Im Schuljahr 2019/2020 lebten 29 Schüler*innen aus der Ukraine (12 Jungen und 17 Mädchen) in diesem Wohnheim. Vor allem im ersten Jahr ihres Aufenthalts haben die Schüler*innen zahlreiche Schwierigkeiten. Diese ergeben sich vor allem aus sehr schlechten oder fehlenden Kenntnissen der Sprache des Landes. Es gibt auch Schwierigkeiten im Zusammenhang mit einem gestörten Identitäts- und Zugehörigkeitsgefühl und dem Mangel an familiärer Unterstützung.

ZIELE

Dem beschriebenen Projekt ging eine Diagnose voraus, in der die Erfahrungen

von Praktiker*innen und der aktuelle Stand der Forschung von Akademiker*innen, die sich mit Migrationsfragen befassen, analysiert wurden. Auf dieser Grundlage wurde festgestellt, dass Sekundarschüler*innen mit Migrationshintergrund, die in den Ländern (hier insbesondere in Krakau, Polen) ohne elterliche Fürsorge leben, oft keine konkreten Pläne und Ziele für die Zukunft haben. Sie haben auch Bildungsschwierigkeiten, die mit ihren schlechten Sprachkenntnissen zusammenhängen, was sich auf ihr geringes Selbstwertgefühl auswirkt. Fehlendes Bildungsengagement im Zuge von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund birgt die Gefahr, dass die Schüler*innen das Bildungssystem zu früh verlassen. Gleichzeitig gab es einige Defizite im Bildungssystem selbst, zu denen vor allem das Fehlen einer entwickelten Bildungschancen- und Leistungsdiagnose sowie einer psychologischen und pädagogischen Betreuung für Schüler*innen mit Migrationshintergrund gehört. Darüber hinaus gab es einige Defizite bei der Bereitstellung gut entwickelter Informationen über das nationale Bildungssystem für Schüler*innen mit Migrationshintergrund.

Das beschriebene Projekt befasst sich mit diesen Gefahren und Defiziten, indem es den Schüler*innen bei der Wahl des optimalen Ausbildungs- und Berufsweges in Krakau Hilfe anbietet. Obwohl jede Schule in Polen (wie auch in den meisten anderen EU-Ländern) verpflichtet ist, Unterricht in diesem Bereich zu erteilen, entspricht die Anzahl der Unterrichtsstunden nicht den tatsächlichen Bedürfnissen der jungen Menschen. Dies gilt insbesondere für die postprimäre Bildung, wo die Anzahl der Beratungsstunden nur 10 Stunden für den gesamten Bildungszyklus beträgt (d. h. im Falle Polens: für die drei- und vierjährige Oberschule bzw. für die vier- und fünfjährige Fachoberschule). Die Initiatoren und Umsetzer der Praktik überzeugten die Stadt (Kommunalverwaltung), zusätzliche Unterstützung für eine Berufsberatung in jeder Schule bereitzustellen. Leider findet der Beratungsunterricht in der Regel in Form von Gruppenunterricht statt, der die kulturellen Gegebenheiten und die Besonderheiten der Schwierigkeiten von Schüler*innen mit Migrationshintergrund nicht berücksichtigt. Andere Formen der individuellen Beratung werden von psychologischen und pädagogischen Beratungsstellen angeboten und stehen jungen Menschen zur Verfügung. Bei diesen Einrichtungen handelt es sich jedoch

um wenig bekannte Institutionen, die oft weit vom Wohnort der Schüler*innen entfernt sind. Auch die langen Wartezeiten für eine Beratung sind entmutigend. Die optimale Lösung besteht darin, die Beratung so nah wie möglich am Wohnort der Schüler*innen anzubieten. Das Projekt ging von der Unterstützung der Bewohner*innen von Wohnheimen und Internaten aus (hier: Wohnheim Nr. 2 in Krakau).

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Junge Menschen (die oft unfreiwillig in verschiedenen Bildungssystemen studieren) sind auch nicht auf die zahlreichen Probleme vorbereitet, die sich aus den unterschiedlichen Programmen ergeben. Die Wahl der Schulen und Klassen ist oft willkürlich und wirkt sich nachteilig auf deren Zukunft aus. Nach Abschluss der Sekundarschule stehen die Schüler*innen vor der schwierigen Entscheidung, wie sie ihre weitere Bildungszukunft gestalten wollen. Es sollte sowohl ihren eigenen Interessen als auch den Anforderungen des Arbeitsmarktes und den intellektuellen und sprachlichen Möglichkeiten entsprechen. Junge Menschen, die im Ausland und weit weg von ihren Eltern bzw. Erziehungsberechtigten leben, haben einen großen Bedarf an Informationen und emotionaler Unterstützung.

Das vorgestellte Projekt beinhaltet:

1. Individuelle Beratung:

- Einzelgespräche mit einem/einer Psycholog*in, einem/einer Pädagog*in und einem/einer Berufsberater*in (diese Gespräche müssen mindestens zwei pro Monat stattfinden),
- Erstellung einer Bilanz (Matrix) der Kompetenzen,
- Kennenlernen der Stärken und der Bereiche, die der persönlichen Entwicklung bedürfen,
- Erstellung eines Aktionsplans, der auf die Bedürfnisse und Veranlagungen des Kindes zugeschnitten ist (muss von einem/einer professionellen Berufsberater*in durchgeführt werden).

Die Treffen mit dem/der Berater*in boten die Gelegenheit, sich selbst besser kennen zu lernen. Sie trugen auch dazu bei, das Wissen über die Vorlieben, Werte und Fähigkeiten zu systematisieren und erleichterten die Diagnose bestimmter Aspekte der Persönlichkeit. Dieser Prozess fand während des Gesprächs und dank verschiedener Tests (z. B. Interessentests) statt. Der/die Berufsberater*in half auch bei der Erstellung des Lebenslaufs und der Vorlagen für das Anschreiben. Diese Beratungen wurden als Workshops durchgeführt. Sie boten auch Anleitung zu den Grundsätzen der Erstellung von Bewerbungsunterlagen. Die Beratungsgespräche dienten dazu, die Schüler*innen bei ihren schulischen und beruflichen Entscheidungen zu unterstützen.

Lehrer*innen, die diese Praktik umsetzen möchten, sollten sich um eine Zusammenarbeit mit den Berufsberatungszentren in ihren Gemeinden bemühen.

2. Gruppentreffen:

- Training zwischenmenschlicher Fähigkeiten (z. B. Selbstpräsentation oder Teamfähigkeit)
- Übungen zur Vorbereitung auf das Vorstellungsgespräch
- Übungen die bei der Orientierung im neuen Land helfen, einschließlich psychologischer (z. B. Kulturschock), kultureller und lebenspraktischer Aspekte.

Lehrer*innen, die diese Praktik einführen wollen, sollten die Zusammenarbeit mit Berufsberatungszentren in ihren Gemeinden suchen, um Beziehungen zu Berufsberater*innen herzustellen, die eine solche Betreuung organisieren könnten, aber auch mit NGOs oder Gesundheitseinrichtungen, um die Umsetzung der Praktik psychologisch zu unterstützen.

Praktik 16. “Vom Traum zur Verwirklichung, eine Bildungs- und Berufsberatungsstelle für ausländische Studierende”

Projektmotto: “Träume werden nicht wahr, wir machen sie wahr”

ZIELE:

1. Verbesserung der Kenntnisse über das Bildungssystem und die Realitäten des nationalen Arbeitsmarktes;
2. Besseres Verständnis der Ressourcen und beruflichen Präferenzen der Person;
3. Entwicklung der folgenden Fähigkeiten: Treffen genauer Entscheidungen, Planung der beruflichen Zukunft, Stärkung des Gefühls der Handlungsfähigkeit, der Selbstwirksamkeit und der Leistungsmotivation;
4. Erhalt von Informationen zur Unterstützung bei der Planung der schulischen und beruflichen Zukunft und emotionale Unterstützung bei Schwierigkeiten im Alltag.

ANLEITUNG:

Die Praktik ist für Schüler*innen in Wohnheimen und Internaten gedacht, da die Umsetzung außerschulischen Unterricht erfordert, der in der Freizeit der dort lebenden Schüler*innen stattfindet.

Wenn Lehrer*innen oder Erzieher*innen die Umsetzung dieser Praktik planen, müssen sie Personalressourcen organisieren, die den oben genannten Zielen entsprechen.

Die richtigen Tutor*innen und Fachleute werden vor Ort in der Berufsberatung

oder in Berufsverbänden, NGOs oder Gesundheitseinrichtungen eingestellt. Wenn Sozialdienste, die von der lokalen Regierung betrieben werden, solche Dienste anbieten, können sie als Beteiligte in die Aktion einbezogen werden, sofern ihre Arbeit angemessen ist.

Die Praktik soll den Bedürfnissen der Begünstigten dienen. Jugendliche mit expliziten beruflichen Plänen sollen in die Lage versetzt werden, ihre Ziele zu erreichen, andere, die keine expliziten Pläne haben, sollen gemäß dem oben beschriebenen Plan betreut und beraten werden. Ein individueller Ansatz ist ein Muss.





Bildtitel: Berufsberatung für Schüler*innen mit Migrationshintergrund, die ohne Eltern in einem Studentenwohnheim leben

Praktik 17. Willkommensklassen

Ziele:

Mit der Schaffung so genannter "Vorbereitungseinheiten" im Bildungssystemen soll Schüler*innen mit Migrationserfahrung die Möglichkeit gegeben werden, die für die Alltagskommunikation verwendete Amtssprache des Landes intensiv zu erlernen.

Teilnehmer*innen:

Die vorbereitende Einheit/Klasse ist eine Lösung für Schüler*innen mit Migrationserfahrung, die die Landessprache nicht oder nicht ausreichend beherrschen, um an der Schule zu lernen, und die zuvor in einem anderen Bildungssystem gelernt haben.

Kontext/ Setting:

Die Einrichtung von Vorbereitungseinheiten ist in der Regel aufgrund einschlägiger Bestimmungen im Bildungsrecht möglich. Die Entscheidung über die Einrichtung einer Einheit wird von der Direktion getroffen, d.h. im Falle von öffentlichen Schulen von der lokalen Regierung. Der Antrag auf Einrichtung einer Vorbereitungseinheit wird von der Direktion gestellt, nachdem der Bildungsbedarf der Schüler*innen festgestellt wurde.

ZIELE:

Unterstützung des Orientierungs- und Integrationsprozesses.

Es wird eine Vorbereitungseinheit für Kinder geschaffen, die in einer Schule in einem anderen Land eingeschult wurden. Das Angebot richtet sich an mehrsprachige Kinder und jene, die die Unterrichtssprache noch nicht gut beherrschen. In der Vorbereitungseinheit haben Schüler*innen mit Migrationserfahrung die

Möglichkeit, während ausgewählter Unterrichtsstunden und Schulveranstaltungen und -aktivitäten Schüler*innen ohne Migrationshintergrund zu treffen. Der/die Schüler*in kann im Unterricht von einem/einer sogenannten interkulturellen Assistent*in begleitet werden, der/die die lokale Sprache und die Sprache des Herkunftslandes des Kindes beherrscht. Die Rolle der assistierenden Person besteht auch darin, den Prozess der Orientierung und Integration der Schulgemeinschaft (Schüler*in, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte und Lehrperson) zu unterstützen.

Unterstützung beim Erlernen von Sprache, Kultur und Realität.

In einer Vorbereitungseinheit haben die Kinder eine größere Anzahl von Unterrichtsstunden in der Landessprache. Sie lernen Alltagskommunikation, aber auch Wörter und Ausdrücke aus Mathematik, Biologie, Geschichte und anderen Schulfächern. Sie lernen die lokale Kultur kennen und nehmen an thematischen Lektionen und Integrationsaktivitäten teil. Außerdem lernen sie die Stadt/den Ort/ das Dorf besser kennen. Gleichzeitig verlieren die Kinder kein Jahr, weil der ihrem Niveau entsprechende Lehrplan weitergeführt wird.

Mangelnde Kenntnisse der Landessprache sind ein Hindernis, das es den Kindern erschwert, Wissen zu erwerben, sich auszudrücken und mit anderen zu kommunizieren. Die Kinder können sich dann gestresst und frustriert fühlen. Eine vorbereitende Einheit, die sich auf die den Erwerb der Sprache konzentriert, kann hilfreich sein.

Anpassung der Methoden an die Bedürfnisse.

Es wird davon ausgegangen, dass der Unterricht in der Vorbereitungseinheit gemäß dem Lehrplan der Schule durchgeführt wird, jedoch mit Methoden und Formen, die an die spezifische Situation, die individuelle Entwicklung und die pädagogischen Bedürfnisse sowie die psychophysischen Fähigkeiten der Schüler*innen angepasst sind. In der vorbereitenden Einheit haben die Kinder mehr Unterricht in der Landessprache. Sie lernen alltägliche Kommunikation, aber auch Wörter und Ausdrücke in Mathematik, Biologie, Geschichte und anderen Schulfächern. Sie lernen die lokale Kultur kennen, nehmen am thematischen Unterricht und

an Integrationsklassen teil und lernen die Stadt/das Dorf besser kennen. Die Vorbereitungsklassen organisieren daher auch Integrationsprojekte und -klassen in der Umgebung, damit sie sich dort besser zurechtfinden.

Es wird davon ausgegangen, dass die Vorbereitungsabteilung Methoden einsetzt, die auf die Bedürfnisse der Schüler*innen zugeschnitten sind und den Erwerb von Kenntnissen in einer Fremdsprache ermöglichen (z. B. CLIL - Content and Language Integrated Learning). Diese Lösung wird insbesondere für Kinder benötigt, die Kommunikationsstörungen und Orientierungsschwierigkeiten im Zusammenhang mit kulturellen Unterschieden oder Veränderungen im Bildungsumfeld aufweisen. In solchen Fällen ist es notwendig, den Lernprozess und die Organisation an die Bedürfnisse und Bildungsmöglichkeiten der Schüler*innen anzupassen.

ÜBER DIE PRAKTIK

Die Entscheidung zur Einrichtung einer Vorbereitungseinheit muss nicht am ersten Tag des Schuljahres getroffen werden. Sie kann zu jedem Zeitpunkt des Schuljahres getroffen werden, um den Betrieb der Schule zu erleichtern, insbesondere wenn mehr Schüler*innen mit Migrationshintergrund aufgenommen werden. Die Vorbereitungseinheit dauert ein Jahr und kann auf das nächste Jahr ausgedehnt werden. Es dürfen nicht mehr als 15 Schüler*innen teilnehmen (es ist keine Mindestanzahl von Schüler*innen erforderlich, um eine solche Klasse zu bilden - sie kann auch für einen/eine einzelne*n Schüler*in organisiert werden). In der Praktik besteht die Möglichkeit, schulübergreifende Abteilungen einzurichten (d. h. Schüler*innen aus anderen Einrichtungen können eine Schule besuchen). Schüler*innen im Alter von 6 bis 19 Jahren können in Vorbereitungseinheiten eingeschrieben werden. Die Klassen können kombiniert werden, z. B. in der Grundschule: Vorschulerziehung, d. h. Klassen 1-3 (Kinder im Alter von 7 bis 9 Jahren), Klassen 4-6 (Kinder im Alter von 10 bis 12 Jahren), 7-8 (Schüler im Alter von 13 bis 14 Jahren). In der Sekundarstufe ist es möglich, die Klassen 1-2 (Schüler im Alter von 15-16 Jahren) und 3-4 (Schüler im Alter von 17-18 Jahren) zu kombinieren. Die Lehrkräfte müssen sich jedoch darüber im Klaren sein, dass sie in solchen kombinierten Klassen

den verbindlichen Lehrplan für die jeweilige Bildungsstufe unterrichten müssen. Nur erfahrene Lehrkräfte sollten mit dieser Verantwortung betraut werden.

UMSETZUNG DER PRAKTIK

Bewertung der polnischen Erfahrungen bei der Umsetzung der Praktik in verschiedenen Kontexten.

Wrocław - 7 Willkommensklassen

Mehrsprachige Schüler*innen nehmen an folgenden Kursen teil:

- Unterricht in Polnisch als Fremdsprache (Intensivkurs)
- Unterricht in polnischer Kultur
- andere Fächer

Durch die Teilnahme am Unterricht sind sie in der Lage:

- besser auf Polnisch zu kommunizieren
- sich schneller zu integrieren
- mehr über die polnische Schule zu erfahren
- sich in Polen problemlos weiterzubilden

Die Schule bietet:

- außerschulische Aktivitäten: verschiedene Ausflüge und Unterrichtseinheiten (in Museen, Kinos, Theatern und Opern - aktives Sprachenlernen in einer lebendigen Umgebung)
- professionell ausgestattete Chemie-, Biologie- und IT-Labore, Klassenräume mit interaktiven Whiteboards, Computern und Tablets
- eine gut ausgestattete Sporthalle
- zahlreiche außerschulische Aktivitäten - für jede/jeden ist etwas Passendes dabei
- Nachhilfeunterricht – jede/jeder mehrsprachige Schüler*in wird mit einem/einer polnischen Schüler*in zusammengebracht (sie nehmen gemeinsam mit ihrem Buddy an Schulveranstaltungen und Festen teil)

- Unterstützung für Eltern bzw. Erziehungsberechtigte
- hausgemachte Mahlzeiten in der Schule

Primarschule Nr. 83

In der Grundschule Nr. 83 gab es im Schuljahr 2019/20 eine Abteilung für die Klassen 1-3 und 4-6. Dort lernten Kinder aus der Ukraine, Brasilien, Kasachstan und Georgien. Der Unterricht in den Abteilungen wurde als Innovation organisiert: Die Kinder lernten in altersgemischten Gruppen und hatten fünf Stunden mehr Polnischunterricht. Nach einem Jahr in der Vorbereitungseinheit wurden sie in die nächste Klasse versetzt und konnten ihre Ausbildung in der Bezirksschule fortsetzen. An der Schule arbeiteten zwei interkulturelle Assistent*innen, was sehr hilfreich war, vor allem zu Beginn des Schuljahres, als die Kinder die Sprache noch nicht kannten.

Schulleiterin Ewa Nadzieja:

“Es sind großartige, sehr engagierte Menschen, und ich denke, dass es den Kindern dank ihnen in der Schule bereits sehr gut geht. Wir versuchen, diesen Gruppen zu helfen, am sozialen Leben der Schule teilzunehmen: Versammlungen, Ausflüge, das Projekt “Schule in der Stadt”, denn das Wichtigste ist die Integration. Neben der Sprache ist es auch wichtig, dass sich die Kinder in einer neuen Stadt und in einer neuen Schule nicht verloren fühlen. Niemand sollte allein an der Wand stehen, weil er sich fremd fühlt. (...) Vor der Einschulung habe ich mit den Eltern aller ausländischen Schüler gesprochen. Ich habe ihnen gesagt: Ihr seid unsere Gäste, wir werden uns um euch kümmern, wir werden eure Traditionen respektieren, und ihr werdet unsere Prinzipien akzeptieren. Wir müssen zusammenarbeiten. (...) Ich bin überzeugt, dass unsere Arbeit sichtbare Auswirkungen hat. Zum Beispiel haben wir im Winter, als die Schüler den Weihnachtsabend organisierten, für die Schüler der Vorbereitungseinheiten, die überwiegend orthodox sind, Weihnachtsworkshops durchgeführt. Die Kinder bastelten Dekorationen, die Eltern brachten Erfrischungen mit. Keiner fühlte sich vom Schulleben ausgeschlossen.“

Poznań - 14 vorbereitende Einrichtungen

Primarschule Nr. 12

Im Schuljahr 2019/20 gab es fünf Vorbereitungsklassen - eine für die Klassen 1-3, 4-5 und eine auf jeder Stufe bis zum Ende der Grundschule. An der Schule lernen etwa 120 Kinder mit Migrationshintergrund, von denen etwa 90 in Vorbereitungsklassen sind (Ukrainer, Georgier, Weißrussen, Russen, Chinesen und Vietnamesen).

Schulleiter Marek Korbanek:

“Die Kinder, die in diese Schule kommen, lösen einen grundlegenden Test, um nicht nur ihre Sprachkenntnisse und Fähigkeiten, sondern auch ihr Schulwissen zu überprüfen. (...) Die Schule beschäftigt Lehrer, die Russisch und Englisch können. Wir haben auch die Unterstützung der Schulbehörde und der Pädagogischen Fakultät in Poznań. (...) Manchmal treffen wir auf Schüler mit Depressionen oder anderen Störungen. Uns ist klar, dass sie nicht freiwillig nach Polen kommen. Sie halten es nicht immer leicht aus, es kann auch schwierig sein, zu lernen. Der Wechsel der Umgebung und die Unkenntnis der Sprache führen zu einer Trennung dieser Schüler und verstärken die Lernschwierigkeiten. Bedenken Sie, dass für diese Kinder plötzlich eine Fremdsprache zur “Muttersprache” wird. Zusätzlich müssen sie Englisch und eine weitere Sprache, z. B. Deutsch, lernen. Für viele leistungsschwache oder durchschnittliche Schüler ist das viel zu viel. Wir versuchen, ihnen zu helfen, so gut wir können. Ich weiß, dass der Anfang in einer neuen Schule sehr wichtig für das weitere Wohlbefinden und Funktionieren dieser jungen Menschen ist. (...) Die Tatsache, dass sie in den Einheiten auf Kollegen treffen, die dieselbe Sprache sprechen, macht es einfacher, in der polnischen Realität zurechtzukommen. Die Orientierung wird effizienter und verursacht keinen übermäßigen Stress.“

Warschau, 10 Vorbereitungseinheiten:

Zu Beginn des Schuljahres 2019/20 hat das Warschauer Bildungsbüro spezielle Willkommenspakete für Schüler*innen mit Migrationshintergrund in Vietnamesisch, Ukrainisch, Russisch, Englisch, Tschetschenisch, Weißrussisch und Arabisch zusammengestellt. Das Handbuch enthält u. a. Informationen über das Bildungssystem, den Schuljahresplan, Informationen über die Pausengestaltung, das Bewertungssystem und zusätzliche Kurse.

WILLKOMMENSPAKET

(Auszug)

Liebe Schülerin, lieber Schüler! Willkommen in Warschau, in einer neuen Schule! Wir freuen uns sehr, dass Sie zu uns gekommen sind, dass Sie hier leben werden und dass Sie in Warschau lernen und Spaß haben werden. Wir hoffen, dass Sie Warschau mögen, denn diese Stadt wurde über Jahrhunderte von Neuankömmlingen aus verschiedenen Ländern geprägt. Das multikulturelle Warschau von heute ist stolz darauf, dass so viele Menschen es als ihre zweite Heimat betrachten. Wir wollen dir in den ersten Tagen deines Aufenthalts an der neuen Schule helfen. Um Sie herum sind Lehrpersonen und Klassenkameraden, die Sie unterstützen und neue, unbekannte Dinge übersetzen werden. Denken Sie daran - wir sind hier, um Ihre Fragen und Zweifel zu beantworten. Wir sind an Ihren Geschichten über Ihre Familie, Ihre Kollegen, Ihre Stadt, Ihre Lieblingsgerichte und -musik interessiert. Auf diese Weise werden wir uns besser kennen lernen.

XXX LO, Schulleiter Konrad Jaroszewski:

“In der ersten Stunde sprechen wir oft darüber, dass die Sprache für sie eine so große Barriere darstellt, dass beide Seiten von Anfang an wissen: Wir werden die Klasse wiederholen müssen. Es ist schwierig, Chemie oder Physik zu studieren, wenn man sich kaum auf Polnisch begrüßen kann. Wir sind uns dessen bewusst, aber wir tun unser Bestes, damit diese Jugendlichen nicht das Gefühl haben, dass dies ein Jahr des Verlustes ist (...). Wir wollen die Grundlagen der polnischen Sprache in einer freundlichen Umgebung vermitteln. Viele der Studenten, die nach Polen kommen, lassen ihre Freunde und Familie in ihrem Land zurück. Es ist nicht leicht für sie, sich in der neuen Realität zurechtzufinden, deshalb wollen wir ihnen helfen. Die Vorbereitungseinheiten organisieren zum Beispiel auch Integrationsprojekte und Aktivitäten in der Stadt, damit sie sich dort zurechtfinden und wissen, wie man eine Briefmarke bei der Post kauft oder öffentliche Verkehrsmittel benutzt. Es liegt im Interesse aller, dass die Kinder die Sprache so schnell wie möglich lernen. Dies trägt sowohl zur Integration in die Schulgemeinschaft als auch zur Aufrechterhaltung des Bildungsniveaus bei”.

ZUSÄTZLICHE INFORMATIONEN:

<https://www.wroclaw.pl/files/wiadomosci/klasy-en.pdf>

**PREPARATION
CLASSES**

FOR FOREIGN CHILDREN

Does your child come from another country and start learning at a school in Wrocław? Are you worried that language will be then a barrier for learning?

Sign-up your child to the preparation class!

START

What is the preparation class?

Preparation class is for children who start classes in a Polish school. The offer is addressed to foreign-language children - including foreigners and children returning to Poland from emigration. In preparation class, children have a greater number of classes in Polish. They learn everyday communication, but also words and expressions from mathematics, nature, history and other school subjects. They get to know Polish culture, take part in thematic lessons and integration activities, get to know the city better. At the same time, the child does not lose a year because it implements the core curriculum for its level.

Why is it worth to enrol your child in the preparation class?

Lack of knowledge of Polish language is an obstacle that makes it difficult for children to access knowledge, express themselves and communicate with others. The child can then feel stress and frustration.

For whom did we create preparation classes?

For children and adolescents aged 6 to 19 who start school and do not speak Polish.

How long does it take to study in the preparation class?

From 4 weeks to 12 months.

Until when can you enrol your child in the preparation class?

Enrolment is possible during all year.

How much does it cost?

Learning in the preparation class is free.

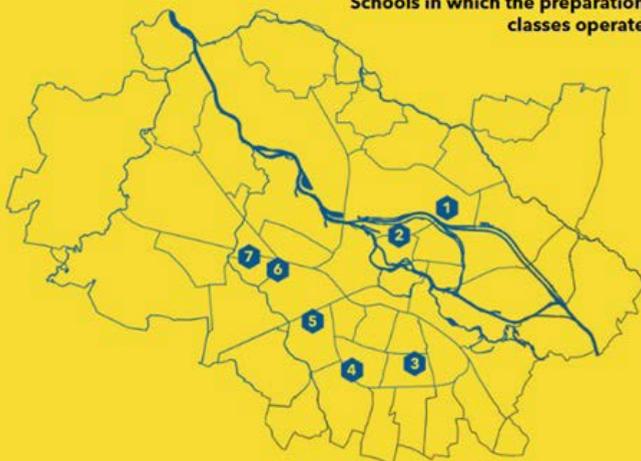
What will your child get in the preparation class?

- Lessons take place in a friendly atmosphere.
- Pupils have many hours of learning Polish as a foreign language and thematic classes.
- Children learn the vocabulary needed to learn other school subjects.
- Parents receive support, for example, consultations with teachers, training in the rules of education at a Polish school.

Where can you find more information?

In individual schools indicated on the map.

Schools in which the preparation classes operate



- 1** Szkoła Podstawowa nr 83
im. Jana Kasprowicza
al. Tadeusza Boya-Zeleńskiego 32
(71) 7986869
sekretariat.sp083@wroclawskaedukacja.pl
- 2** Szkoła Podstawowa nr 74
im. Prymasa Tysiąclecia
ul. Kleczkowska 2
(71) 7986863
sekretariat.sp074@wroclawskaedukacja.pl
- 3** Szkoła Podstawowa nr 90
im. Prof. Stanisława Tołpy
ul. Orzechowa 62
(71) 7986873
sekretariat.sp090@wroclawskaedukacja.pl
- 4** Szkoła Podstawowa nr 4
ul. Powstańców Śląskich 210-218
(71) 7986903
sekretariat.sp004@wroclawskaedukacja.pl
- 5** Szkoła Podstawowa nr 109
im. Edwarda Dembowskiego
ul. Inżynierska 54
(71) 7986839
sekretariat.sp109@wroclawskaedukacja.pl
- 6** Liceum Ogólnokształcące nr XV
im. mjr Piotra Wysockiegoul. Wojrowicka 58
(71) 7986739
sekretariat@loxw.wroclaw.pl
- 7** Zespół Szkolno-Przedszkolny nr 1
ul. Zemska 16c
(71) 7986915
sekretariat@sp113.wroc.pl

Please remember that buses and trams (MPK) are free for pupils of Wrocław's schools (school ID).

Kapitel 5: Indikatoren für die Konzeptualisierung des Wohlbefindens von Menschen mit Migrationshintergrund



EINLEITUNG

Schulen sind ein wichtiger Teil des Lebens von Kindern und werden zunehmend als wichtige Orte der Unterstützung anerkannt, die einen erheblichen Einfluss auf das Wohlergehen der Kinder haben. Dies gilt insbesondere für Kinder mit Migrationshintergrund, da Schulen eine wichtige Rolle in ihrem Integrationsprozess spielen. Ziel dieses Leitfadens ist es, Pädagoginnen und Pädagogen, die mit Kindern mit Migrationshintergrund arbeiten, eine Reihe von Indikatoren für das Wohlbefinden von Kindern mit Migrationshintergrund im schulischen Umfeld anzubieten. Die vorgeschlagenen Indikatoren beruhen auf der Perspektive der Kinder mit Migrationshintergrund, was Wohlbefinden für sie bedeutet.

Es gibt zwar keine einheitliche Definition von Wohlbefinden, aber im Allgemeinen bezieht es sich auf verschiedene Dimensionen der Lebensqualität. Wohlbefinden ist ein vielschichtiges Konzept, da es sich sowohl auf die Lebensbedingungen als auch auf subjektive Gefühle und Erfahrungen sowie auf die Gegenwart und die Zukunft bezieht. Die verschiedenen Dimensionen des Wohlergehens von Kindern, die in der Konvention über die Rechte des Kindes enthalten sind, umfassen die materielle und emotionale Qualität des Lebens von Kindern, aber auch die Entwicklung und Verwirklichung ihrer Potenziale. Das Wohlergehen von Kindern umfasst somit das Wohlbefinden und das Wohlergehen (Ben-Aryeh, Casas, Frønes, & Korbin, 2014, S. 1).

Der Leitfaden enthält eine Reihe von Indikatoren, die einen Rahmen für das Wohlbefinden von Kindern mit Migrationshintergrund in einem schulischen Umfeld darstellen. Er ist zwar keineswegs erschöpfend, stellt aber einen grundlegenden Rahmen für das Wohlbefinden aus der Sicht der Kinder dar. Er bietet einen Überblick über die verschiedenen Bedürfnisbereiche von Kindern mit Migrationshintergrund und die Messinstrumente für jeden Indikator. Diese Instrumente können verwendet werden, um das allgemeine Wohlbefinden von Kindern mit Migrationshintergrund zu beurteilen und die bestehenden Maßnahmen zu bewerten, die in den einzelnen Schulen dazu beitragen, die Bereiche zu erkennen, die mehr

Aufmerksamkeit benötigen. Darüber hinaus zielt sie darauf ab, zu verstehen, wie Kinder mit Migrationshintergrund ihr Leben meistern und wie man auf ihre Bedürfnisse angemessen reagieren kann. Während viele der unten aufgeführten Indikatoren für alle Kinder relevant sind, sind einige spezifischer für Kinder mit Migrationshintergrund, da sie entsprechend ihrer eigenen Konzeptualisierung von Wohlbefinden ausgewählt wurden.

Die Indikatoren wurden auf der Grundlage der Forschung aus der Perspektive von Kindern mit Migrationshintergrund im Rahmen verschiedener europäischer Projekte ausgewählt, wie z. B. dem European Cohort Development Project und IMMERSE - Integration mapping of Refugee and Migrant Children. Zusätzliche Informationen wurden während der Feldarbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund im Rahmen des Projekts *MiCREATE: Migrant Children and Communities in a Transforming Europe* gesammelt.

HINWEISE ZUR VERWENDUNG DIESES LEITFADENS

Die Methoden können verwendet werden, um das Wohlbefinden von Kindern mit Migrationshintergrund und damit den Grad ihrer Integration in die Gesellschaft regelmäßig zu messen und die bestehenden schulischen Maßnahmen, die dazu beitragen, zu bewerten. Die Informationen können als Grundlage für die Arbeit mit Kindern mit Migrationshintergrund in bestimmten Bereichen dienen, die mehr Aufmerksamkeit erfordern, sowie zur Verbesserung bestehender schulischer Ansätze und Programme.

Im Folgenden finden Sie zwei Gruppen von Indikatoren. Die erste Gruppe bezieht sich auf Kinder mit Migrationshintergrund und die zweite auf das schulische Umfeld. Für jeden Indikator gibt es eine Beschreibung, eine Leitfrage und ein Messinstrument. Am Ende finden Sie Bewertungslisten für beide Indikatorengruppen und einen Fragebogen zur Messung der subjektiven Wahrnehmung des Wohlbefindens der Kinder.

Indikatoren

KINDER			
	Beschreibung des Indikators	Messinstrument	Anmerkungen & Erklärungen
<p>1. Subjektives Wohlbefinden</p> <p>F: Ist das Kind mit seinem Leben zufrieden?</p> <p>1.1 Kognitives subjektives Wohlbefinden</p> <p>1.2 Affektives subjektives Wohlbefinden</p>	<p>Subjektives Wohlbefinden bezieht sich darauf, wie Kinder ihr Leben erleben und bewerten</p> <p>Das kognitive Wohlbefinden bezieht sich auf die Zufriedenheit in umfassender Hinsicht (Leben als Ganzes)</p>	<p>Sagen Sie nun bitte, wie sehr Sie zustimmen mit jedem der folgenden Sätze hinsichtlich ihres Lebens als Ganzes:</p> <p>a. Ich bin mit meinem Leben vollkommen zufrieden</p> <p>b. Ich habe, was ich im Leben will</p> <p>c. Ich bin gerne so, wie ich bin</p> <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <p>Wahlmöglichkeit: Single-Choice</p> <p>1 Stimmt überhaupt nicht zu</p> <p>2 Stimme nicht zu</p> <p>3 Weder noch</p> <p>4 Zustimmung</p>	<p>Zur Verwendung in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Kindes</p>

	<p>Das affektive Wohlbefinden bezieht sich auf Emotionen, Stimmungen und Gefühle</p>	<p>5 Stimme voll und ganz zu----- Im Folgenden finden Sie eine Liste von Wörtern, die verschiedene Gefühle beschreiben. Bitte lesen Sie jedes Wort und kreuzen Sie dann an, wie Sie sich in den letzten zwei Wochen so gefühlt haben:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Glücklich b. Traurig c. Ruhig d. Gestresst e. Voller Energie f. Gelangweilt <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten] Wahlmöglichkeit: Single-Choice</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 Nie 2 Selten 3 Manchmal 4 Oft 5 Immer 	<p>Quellen MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/ Eurocohort Projekt www.eurocohort.eu Immerse Projekt https://www.immerse-hzozo.eu/</p>
--	--	---	---

<p>2. Gefühl der Zugehörigkeit in der Klasse/Schule</p> <p>F: Hat das Kind das Gefühl, dazuzugehören?</p>	<p>Das Gefühl der Zugehörigkeit zur Klasse/ Schule ist das Ausmaß, in dem sich Schüler*in von ihren Lehrenden und Mitschüler*innen akzeptiert, unterstützt und respektiert fühlen.</p>	<p>Bitte lesen Sie die folgenden Sätze über die Beziehungen in Ihrer Klasse. Wie oft trifft dies auf Sie zu?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Meine Klassenkamerad*innen akzeptieren mich so wie ich bin b. Meine Lehrer*innen akzeptieren mich auf die gleiche Weise wie andere Klassenkamerad*innen c. Meine Klassenkamerad*innen interessiert es, wie ich mich fühle d. Meine Lehrer*innen hören mir zu und berücksichtigen, was ich sage e. Ich habe das Gefühl, dass ich in diese Klasse/ Schule gehöre 	<p>Zur Verwendung in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Kindes</p>
---	--	--	---

		<p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <p>Wahlmöglichkeit:</p> <p>Single-Choice</p> <p>1 Nie</p> <p>2 Selten</p> <p>3 Manchmal</p> <p>4 Oft</p> <p>5 Immer</p>	<p>Quellen</p> <p>MiCreate Projekt</p> <p>http://www.micreate.eu/</p> <p>Immerse Projekt</p> <p>https://www.immerse-h2020.eu/</p>
--	--	---	---

<p>3. Verbundenheit mit Freund*innen/ Gleichaltrigen</p> <p>F: Fühlt sich das Kind mit seinen Freund*innen und Gleichaltrigen verbunden?</p>	<p>Verbundenheit mit Freund*innen/ Gleichaltrigen bezieht sich auf das Gefühl der Nähe und Verbundenheit mit denselben</p>	<p>Bitte kreuzen Sie auf der Skala an, wie sehr Sie den folgenden Sätzen zustimmen?</p> <p>a. Ich und meine Freund*innen kommen gut miteinander aus</p> <p>b. Wenn ich ein Problem habe, habe ich einen Freund*in, der*die mich unterstützen wird</p> <p>c. Ich fühle mich mit meinen Freund*innen verbunden</p> <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <p>Wahlmöglichkeit: Single-Choice</p> <p>1 Stimmt überhaupt nicht zu</p> <p>2 Stimme nicht zu</p> <p>3 Weder noch</p> <p>4 Zustimmung</p> <p>5 Stimme voll und ganz zu</p>	<p>Zur Verwendung in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Kindes</p> <p>Quellen: MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/ Eurocohort Projekt www.eurocohort.eu Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>
--	--	---	--

<p>4. Verbundenheit mit den Lehrer*innen</p> <p>F: Fühlt sich das Kind mit seinen Lehrer*innen verbunden?</p>	<p>Die Verbundenheit mit den Lehrenden bezieht sich auf das Gefühl der Nähe und Verbundenheit mit denselben</p>	<p>Bitte kreuzen Sie auf der Skala an, wie sehr Sie den folgenden Sätzen zustimmen?</p> <p>a. Ich komme gut mit meinen Lehrer*innen aus</p> <p>b. Meine Lehrer*innen ermutigen und unterstützen mich</p> <p>c. Ich fühle mich mit meinen Lehrer*innen verbunden</p> <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <p>Wahlmöglichkeit: Single-Choice</p> <p>1 Stimmt überhaupt nicht zu</p> <p>2 Stimme nicht zu</p> <p>3 Weder noch</p> <p>4 Zustimmung</p> <p>5 Stimme voll und ganz zu</p>	<p>Zur Verwendung in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Kindes</p> <p>Quellen: MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/ Eurocohort Projekt www.eurocohort.eu Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>
---	---	--	--

<p>5. Kompetenz in der Sprache des Landes, in dem das Kind lebt</p> <p>F: Beherrscht das Kind die Sprache des Landes, in dem es aufwächst?</p>	<p>Die Kompetenz in der Sprache des Landes bezieht sich auf die Kenntnis der Sprache und die Fähigkeit, diese zu verwenden.</p>	<p>Wie gut sprechen Sie deutsch?</p> <p>1 Sehr gut 2 Gut 3 Nicht gut 4 Überhaupt nicht</p>	<p>Zur Verwendung in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Kindes</p> <p>Quellen: MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/ Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>
--	---	--	--

<p>6.Erfahrung/ Wahrnehmung von negativen Einstellungen</p> <p>F: Erlebt das Kind negative Einstellungen?</p>	<p>Die Erfahrung/ Wahrnehmung von negativen Einstellungen</p>	<p>Hatten Sie schon einmal das Gefühl, <u>von Lehrer*innen</u> ungerecht behandelt worden zu sein, und zwar aus folgenden Gründen?</p> <p>a. Ihrer Religion b. Ihrer Nationali- tät/ ethnischen Zugehörigkeit c. Sprachen, die Sie sprechen</p> <p>Hattest du jemals das Gefühl, dass du von deinen Mitschü- ler*innen ungerecht behandelt wurdest, und zwar aus folgen- den Gründen?</p> <p>a. Ihrer Religion b. Ihrer Nationali- tät/ ethnischen Zugehörigkeit c. Sprachen, die Sie sprechen</p> <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <p>1. Ja 2. Nein</p>	<p>Zur Verwendung in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschät- zung des Kindes</p> <p>Quellen: MiCreate Projekt http://www. micreate.eu/ Immerse Projekt https://www. immerse-h2020. eu/</p>
---	---	---	---

<p>7. Erfahrungen mit Mobbing/ Belästigung</p> <p>F: Hat das Kind Erfahrungen mit Belästigung/ Mobbing?</p>	<p>Die Erfahrung von Belästigung/ Mobbing bezieht sich auf das Erleben von bedrohlichem, beleidigendem oder aggressivem Verhalten.</p>	<p>Wie oft haben andere Schüler*innen deiner Schule in diesem Schuljahr eines der folgenden Dinge mit dir gemacht (auch über das Internet oder per SMS)?</p> <p>a. Sich über Sie lustig machen, Sie unfreundlich beschimpfen, Lügen über Sie verbreiten, peinliche Informationen über Sie weitergeben oder Sie bedrohen</p> <p>b. Sie schlagen oder verletzen (ausgenommen Spielkämpfe)</p> <p>c. Sie aus ihren Spielen oder Aktivitäten ausschließen</p> <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Niemals 2. Einmal 3. Zwei oder drei Mal 4. Mehr als dreimal 	<p>Zur Verwendung in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Kindes</p> <p>Quellen: MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/ Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>
---	--	---	--

<p>8. Wahrnehmungen der Zukunft F: Nimmt das Kind seine Zukunft als positiv wahr?</p>	<p>Wie das Kind seine Zukunft wahrnimmt.</p>	<p>Bitte kreuzen Sie auf der Skala an, wie sehr Sie den folgenden Sätzen zustimmen:</p> <p>a. Ich denke positiv über meine Zukunft</p> <p>b. Ich denke nicht positiv über meine Zukunft</p> <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <p>Wahlmöglichkeit: Single-Choice</p> <p>1 Stimmt überhaupt nicht zu</p> <p>2 Stimme nicht zu</p> <p>3 Weder noch</p> <p>4 Zustimmung</p> <p>5 Stimme voll und ganz zu</p>	<p>Zur Verwendung in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung des Kindes</p> <p>Quellen: MiCreate Projekt http://www.mi-create.eu/ Eurocohort Projekt www.eurocohort.eu</p>
<p>SCHULE</p>			
	<p>Beschreibung des Indikators</p>	<p>Messinstrument</p>	<p>Anmerkungen & Erklärungen</p>

<p>9. Maßnahmen zur Unterstützung des Sprachenlernens</p> <p>F: Gibt es in der Schule Maßnahmen zur Sprachförderung?</p>	<p>Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtssprache für Kinder (mit Migrationshintergrund), die zu Hause eine andere Sprache oder andere Sprachen sprechen</p>	<p>Bietet Ihre Schule eine oder mehrere der unten aufgeführten Maßnahmen für Kinder mit Migrationshintergrund an?</p> <p>a. Zusätzlicher Unterricht in der Unterrichtssprache während der Schulzeit</p> <p>b. Zusätzlicher Unterricht in der Unterrichtssprache außerhalb der Schulzeit</p> <p>c. Individualisierter Unterricht oder Lehrplan</p> <p>d. Lehrassistent*in in der Klasse</p> <p>e. Muttersprachliche Klassen</p> <p>f. Bilinguales Fach</p> <p>g. Unterricht (Muttersprache + Schulsprache)</p> <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <p>1. Ja</p> <p>2. Nein</p>	<p>Quelle</p> <p>MiCreate Projekt http://www.mi-create.eu/ European Commission/ EACEA/Eurydice, 2019</p> <p>Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>
--	---	---	---

<p>10. Allgemeine Maßnahmen zur Lernunterstützung</p> <p>F: Gibt es in der Schule Maßnahmen zur Lernförderung?</p>	<p>Maßnahmen zur Verbesserung der allgemeinen schulischen Leistungen von Schüler*innen mit Migrationshintergrund</p>	<p>Bietet Ihre Schule eine oder mehrere der unten aufgeführten Maßnahmen für Kinder mit Migrationshintergrund an?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Spezifisches Lehrmaterial b. Individualisierte Lernunterstützung c. Differenzierter Unterricht d. Unterstützung beim Lernen in der Gruppe e. Erziehung durch Gleichaltrige f. Mentoring <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Ja 2. Nein 	<p>Quelle:</p> <p>MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/ European Commission/ EACEA/Eurydice, 2019</p> <p>Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>
--	--	--	--

<p>11. Psycho-soziale Dienste in der Schule</p> <p>F: Gibt es in der Schule psycho-soziale Dienste?</p>	<p>Psychosoziale Dienste unterstützen das psychologische und emotionale Wohlbefinden von Kindern.</p>	<p>Bietet Ihre Schule psycho-soziale Dienste für Kinder mit Migrationshintergrund an?</p> <p>a. psychosoziale Unterstützung in Form von Beratung b. interkulturelle*r Mediator*in c. andere Arten von psychosozialer Unterstützung</p> <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <p>1. Ja 2. Nein</p>	<p>Quelle: MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/ Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>
<p>12. Außerschulische Aktivitäten</p> <p>F: Gibt es in der Schule außerschulische Aktivitäten?</p>	<p>Außerschulische Aktivitäten beziehen sich auf Aktivitäten, die nicht zum normalen Lehrplan der Schule gehören</p>	<p>Gibt es an Ihrer Schule zugängliche außerschulische Aktivitäten für Kinder mit Migrationshintergrund?</p> <p>1. Ja 2. Nein</p>	<p>Quelle: MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/ Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>

<p>13. Förderung der Mitwirkung der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten in der Schule</p> <p>F: Wird das Engagement der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten in der Schule gefördert?</p>	<p>Die Beteiligung der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten bezieht sich auf die Einbeziehung derselben in schulische Aktivitäten und Vereinigungen</p>	<p>Werden die Eltern bzw. Erziehungsberechtigte dazu ermutigt teilzunehmen an</p> <ul style="list-style-type: none"> a. schulischen Aktivitäten b. außerschulischen Aktivitäten c. Elternvereinigungen <p>[Bitte zu jedem Punkt antworten]</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Ja 2. Nein 	<p>Quelle:</p> <p>MiCreate Projekt http://www.micreate.eu/</p> <p>Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p> <p>PIRLS 2016 contextual 'School Questionnaire in European Commission/EACEA/Eurydice, 2019</p>
--	---	--	---

<p>14. Interkulturelle Kompetenzen als Teil des Lehrplans</p> <p>F: Sind interkulturelle Kompetenzen Teil des Lehrplans?</p>	<p>Interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit, sich in einem komplexen Umfeld zurechtzufinden, das durch eine wachsende Vielfalt von Völkern, Kulturen und Lebensstilen gekennzeichnet ist, sowie die Fähigkeit, effektiv und angemessen zu handeln, wenn man mit anderen interagiert, die sich sprachlich und kulturell von einem selbst unterscheiden” (Fantini & Tirmizi, 2006).</p>	<p>Sind interkulturelle Kompetenzen in den Lehrplan aufgenommen worden?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ja 2. Nein 	<p>Interkulturelle Bildung wird als Mittel betrachtet, „um einen gemeinsamen Raum zu schaffen, der auf gegenseitigem Verständnis und der Anerkennung von Gemeinsamkeiten durch Dialog beruht“.</p> <p>Quellen: European Commission/EACEA/ Eurydice, 2019 Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/</p>
--	--	--	---

<p>15. Interkulturelle Werte sind Teil der Identität der Schule</p> <p>F: Sind interkulturelle Werte Teil der Identität der Schule?</p>	<p>Interkulturelle Werte sind solche, die die Schaffung eines gemeinsamen Lern- und Lebensraums fördern, in dem alle Schüler*innen - unabhängig von ihrem sprachlichen und kulturellen Hintergrund - in einen Dialog treten, ihre Gemeinsamkeiten jenseits ihrer Unterschiede erkennen, einander Respekt entgegenbringen und möglicherweise ihre Sichtweise auf sich selbst und andere ändern können.</p>	<p>Sind interkulturelle Werte integraler Bestandteil der Identität der Schule?</p> <p>1. Ja 2. Nein</p>	<p>Immerse Projekt https://www.immerse-h2020.eu/ European Commission/EACEA/Eurydice, 2019</p>
---	---	---	--

BEWERTUNGSLISTE FÜR PÄDAGOG*INNEN

	LEITFRAGE	JA/NEIN
1	Ist das Kind mit seinem Leben zufrieden?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
2	Hat das Kind das Gefühl, dazuzugehören?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
3	Ist das Kind mit seinen Freund*innen und Gleichaltrigen verbunden?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
4	Hat das Kind einen guten Kontakt zu seinen Lehrpersonen?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
5	Beherrscht das Kind die Sprache des Landes?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
6	Erlebt das Kind negative Einstellungen?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
7	Wird das Kind belästigt/gemobbt?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
8	Sieht das Kind seine Zukunft als positiv an?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>

BEISPIEL FRAGEBOGEN FÜR KINDER

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

wir würden gerne DEINE MEINUNG darüber erfahren, wie du dich in der Schule fühlst und wie die Beziehungen zwischen den Schüler*innen in deiner Klasse und in deiner Schule sind. Es wäre also toll, wenn du diesen Fragebogen mit ehrlichen und wahrheitsgemäßen Antworten ausfüllen könntest.

Bitte beantworte alle Fragen. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Wir sind nur an eurer Meinung interessiert.

Wenn du eine Frage nicht verstehst, bitte die Lehrkraft um eine Erklärung.

Vielen Dank fürs Mitmachen und deine Zeit!

Bitte kreuze auf der Skala an, wie sehr du den folgenden Sätzen zustimmst:

	1 Ich stimme gar nicht nicht zu	2 Ich stimme nicht zu	3 Weder noch	4 Ich stimme zu	5 Ich stimme sehr zu	Ich weiß nicht/ keine Antwort
Ich bin komplett zufrieden mit meinem Leben	1 	2 	3 	4 	5 	
Ich habe, was ich im Leben brauche	1 	2 	3 	4 	5 	
Ich mag mich, so wie ich bin	1 	2 	3 	4 	5 	
Ich sehe meine Zukunft positiv	1 	2 	3 	4 	5 	

Im Folgenden findest du eine Liste von Wörtern, die verschiedene Gefühle beschreiben. Bitte lese jedes Wort und kreuze dann an, wie du dich in den letzten zwei Wochen gefühlt hast:

	1 Nie	2 Selten	3 Manchmal	4 Oft	5 Immer	Ich weiß nicht/ keine Antwort
Glücklich	1 	2 	3 	4 	5 	?
Traurig	1 	2 	3 	4 	5 	?
Ruhig	1 	2 	3 	4 	5 	?
Gestresst	1 	2 	3 	4 	5 	?
Voll mit Energie	1 	2 	3 	4 	5 	?
Gelangweilt	1 	2 	3 	4 	5 	?

Bitte kreuze auf der Skala an, wie sehr du den folgenden Sätzen zustimmst:

	1 Ich stimme gar nicht nicht zu	2 Ich stimme nicht zu	3 Weder noch	4 Ich stimme zu	5 Ich stimme sehr zu	Ich weiß nicht/ keine Antwort
Meine Klassenkolleg*innen akzeptieren mich, so wie ich bin	1 	2 	3 	4 	5 	?

Meine Lehrenden akzeptieren mich genauso wie andere Klassenkolleg*innen	1 	2 	3 	4 	5 	?
Meinen Klassenkolleg*innen ist es wichtig, wie es mir geht	1 	2 	3 	4 	5 	?
Meine Lehrer*innen hören mir zu und nehmen mich ernst	1 	2 	3 	4 	5 	?
Ich habe das Gefühl, dass ich in diese Klasse gehöre.	1 	2 	3 	4 	5 	?

Bitte kreuze auf der Skala an, wie sehr du den folgenden Sätzen zustimmst:

	1 Ich stimme gar nicht nicht zu	2 Ich stimme nicht zu	3 Weder noch	4 Ich stimme zu	5 Ich stimme sehr zu	Ich weiß nicht/ keine Antwort
Ich und meine Freund*innen kommen gut miteinander aus	1 	2 	3 	4 	5 	?

Wenn ich ein Problem habe, habe ich einen Freund/eine Freundin, der/die mich unterstützen wird	1 	2 	3 	4 	5 	?
Ich fühle mich mit meinen Freund*innen verbunden	1 	2 	3 	4 	5 	?
Ich verstehe mich gut mit meinen Lehrpersonen	1 	2 	3 	4 	5 	?
Meine Lehrpersonen ermutigen und unterstützen mich	1 	2 	3 	4 	5 	?
Ich habe eine gute Beziehung zu meinen Lehrpersonen	1 	2 	3 	4 	5 	?

Wie gut sprichst du Deutsch?

- a) Sehr gut
- b) Gut
- b) Nicht gut
- c) Überhaupt nicht

Hattest du jemals das Gefühl, dass du von den Lehrer*innen ungerecht behandelt wurdest, und zwar aus folgenden Gründen?

Deiner Religion	Ja	Nein	Ich weiß nicht/ keine Antwort
Deiner Nationalität/ ethnischen Zugehörigkeit	Ja	Nein	Ich weiß nicht/ keine Antwort
Sprache, die du sprichst	Ja	Nein	Ich weiß nicht/ keine Antwort

Hattest du jemals das Gefühl, dass du von deinen Mitschüler*innen ungerecht behandelt wurdest, und zwar aus folgenden Gründen?

Deiner Religion	Ja	Nein	Ich weiß nicht/ keine Antwort
Deiner Nationalität/ ethnischen Zugehörigkeit	Ja	Nein	Ich weiß nicht/ keine Antwort
Sprache, die du sprichst	Ja	Nein	Ich weiß nicht/ keine Antwort

Wie oft haben andere Schüler*innen deiner Schule in diesem Schuljahr eines der folgenden Dinge mit dir gemacht (auch über das Internet oder per SMS)?

sich über dich lustig machen, dich unfreundlich beschimpfen, Lügen über dich verbreiten, peinliche Informationen über dich weitergeben oder dich bedrohen	Nie	Einmal	Zwei oder dreimal	Öfter als dreimal
Dich schlagen oder verletzen (ausgenommen Spielkämpfe)	Nie	Einmal	Zwei oder dreimal	Öfter als dreimal
dich von ihren Spielen oder Aktivitäten ausschließen	Nie	Einmal	Zwei oder dreimal	Öfter als dreimal

BEWERTUNGSLISTE FÜR PÄDAGOG*INNEN FÜR DIE SCHULE

	LEITFRAGEN	JA/NEIN
1	Gibt es in der Schule Maßnahmen zur Unterstützung des Sprachenlernens?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
2	Gibt es in der Schule Maßnahmen zur Lernförderung?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
3	Gibt es in der Schule psychosoziale Dienste?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>
4	Gibt es in der Schule außerschulische Aktivitäten?	JA <input type="checkbox"/> NEIN <input type="checkbox"/>

5	Wird die Beteiligung der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten in der Schule gefördert?	JA <input type="checkbox"/>	
		NEIN <input type="checkbox"/>	
6	Sind interkulturelle Kompetenzen Teil des Lehrplans?	JA <input type="checkbox"/>	
		NEIN <input type="checkbox"/>	
7	Sind interkulturelle Werte integraler Bestandteil der Identität der Schule?	JA <input type="checkbox"/>	
		NEIN <input type="checkbox"/>	

Literaturverweise

- Ben-Aryeh, A., Casas, F., Frønes, I., & Korbin, J. E. (Ur.). (2014). Handbook of child well-being: Theories, methods and policies in global perspective. Dordrecht: Springer.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2019). Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. **https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/integrating_students_from_migrant_backgrounds_into_schools_in_europe_national_policies_and_measures.pdf**
- Fantini, A., & Tirmizi, A, (2006). Exploring and assessing intercultural competence. World Learning Publications. Paper 1. Available from **http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning*publications/1**
- Pollock, G., Ozan, J., Goswami, H., Rees, G., & Stasulane, A. (Ur.). (2018). Measuring Youth Well-being: How a Pan-European Longitudinal Survey Can Improve Policy. Cham: Springer International Publishing.

Kapitel 6: Anwendung zum digitalen Geschichtenerzählen

KURZE BESCHREIBUNG

Das Digital-Storytelling-Tool wurde vom ZRS, der Fakultät für Informatik und Informationswissenschaft und Studierenden der Fakultät für Design entwickelt. Digitales Storytelling-Tool ist ein Online-Tool, womit Kinder visuelle und schriftliche Geschichten kreieren können. Die Benutzer können eine Vielzahl von Hintergründen, Charakteren, Objekten und Textfeldern wählen um sich auszudrücken. Das fördert das Sprachen lernen, die Kreativität und die Beteiligung aller Kinder, unabhängig von ihren Sprachkenntnissen. Der Inhalt der Geschichten ist nicht vorgegeben; Kinder können jedoch ermutigt werden, das Tool auf bestimmte Weise zu verwenden, z. B. eigene Wörterbücher erstellen, eine Geschichte, einen Comic oder ein Gedicht schreiben, ein Plakat entwerfen, einen Brief schreiben, über literarische Werke nachdenken usw.

Die Anwendung ermöglicht die Erstellung von druckbaren PDF-Dateien.

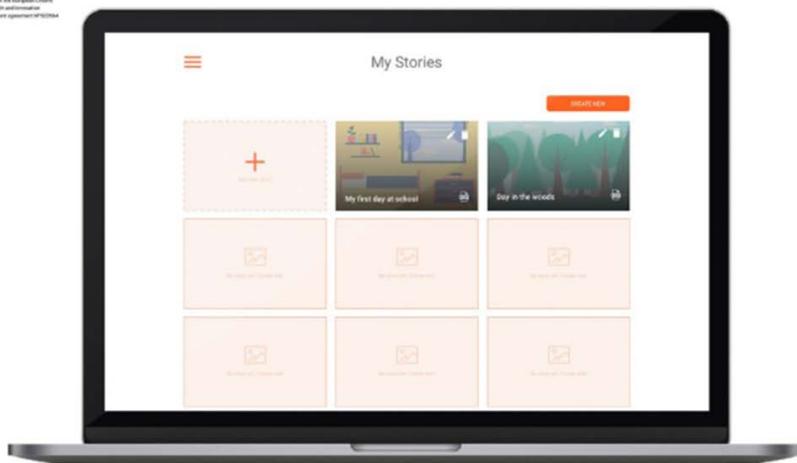
- **Format: Webseite**
- **Sprachen: Englisch, Slowenisch, Dänisch, Deutsch, Spanisch und Polnisch**
- **Links: <https://micreate-storytelling.web.app/>**



This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019718



This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019718

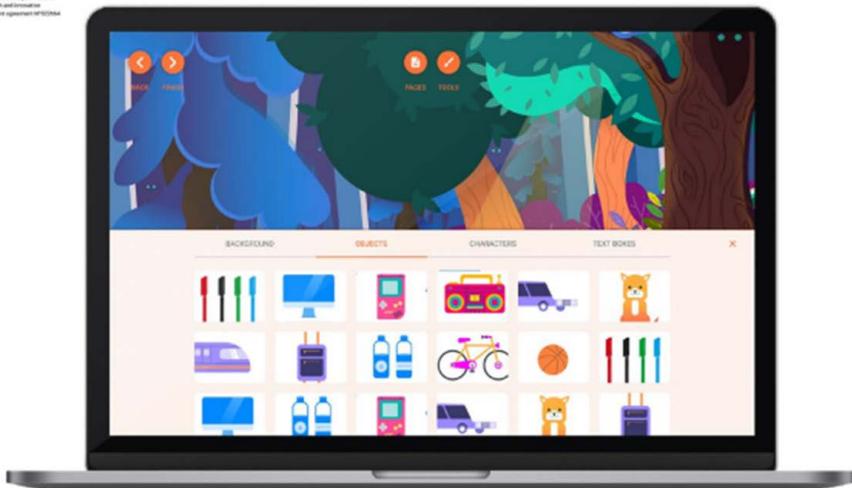




This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019714

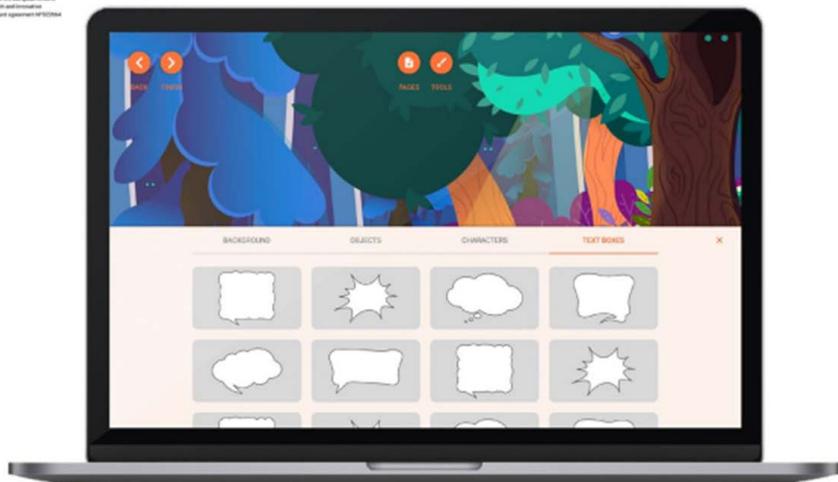


This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019714

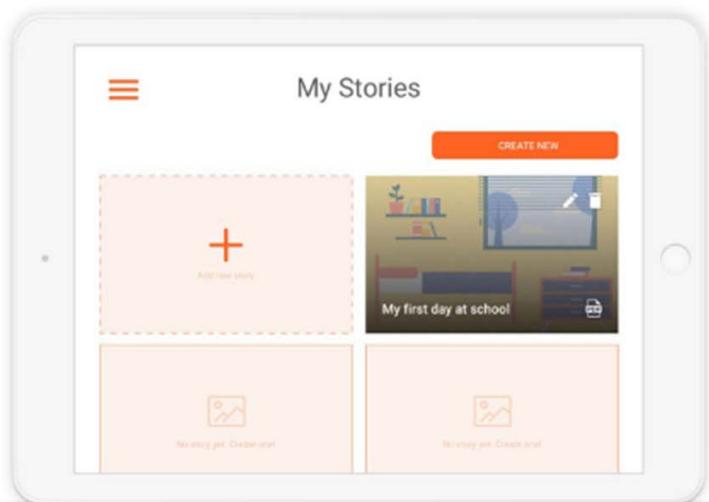




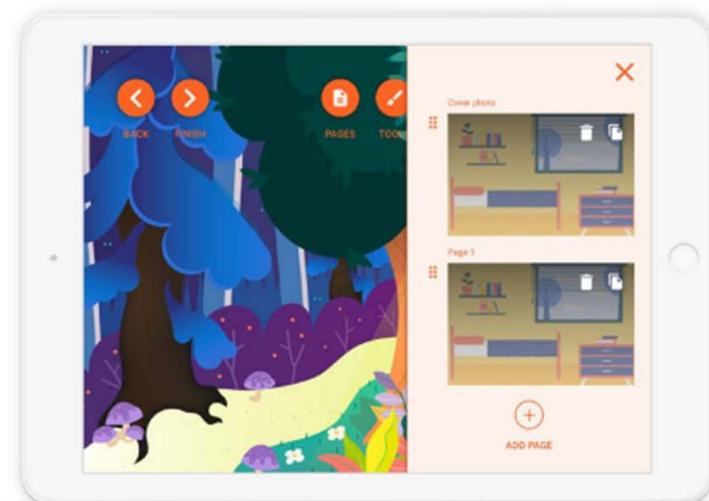
This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019164



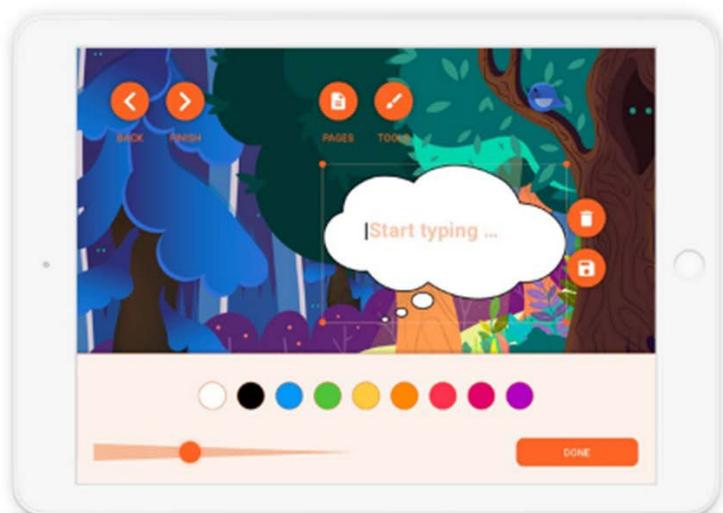
This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019164



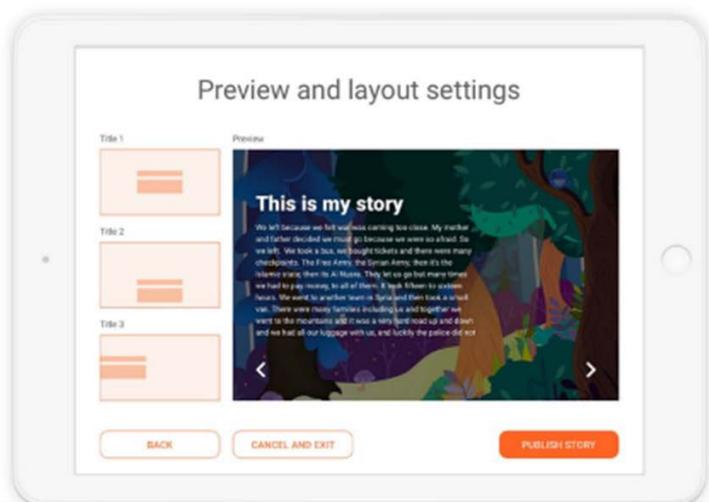
This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019724.



This project is part of a project that has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019724.



This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019724



This project is part of a project that has received funding from the European Union Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement 101019724

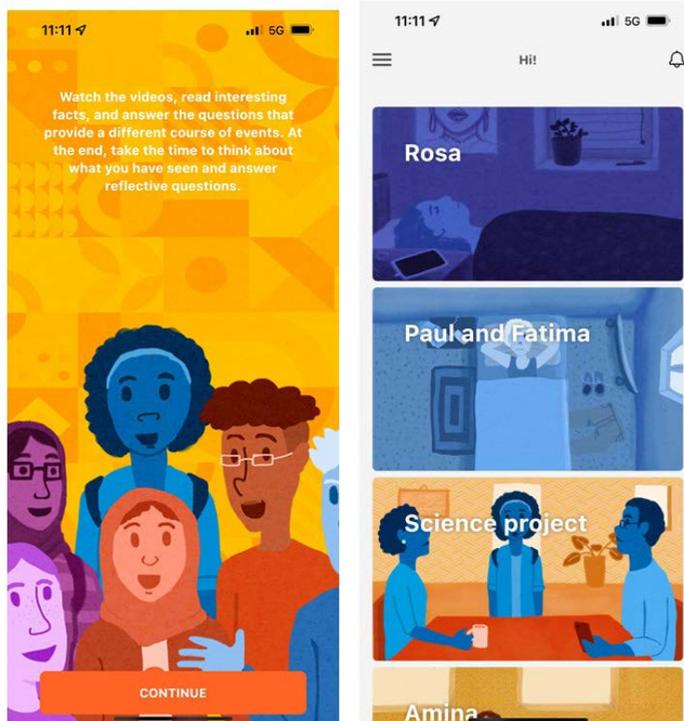
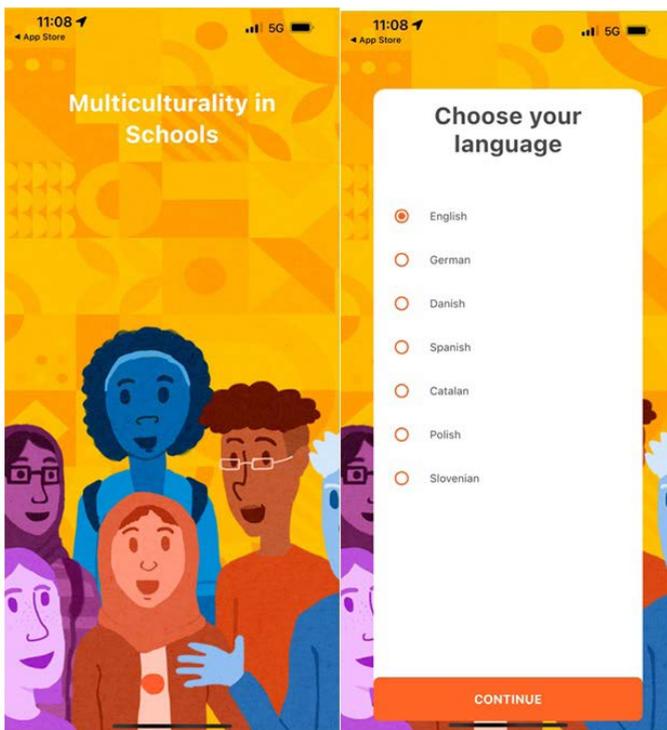
Kapitel 7: ICT-Tool zur Sensibilisierung



KURZE BESCHREIBUNG

Das IC-Tool zur Sensibilisierung wurde vom Wissenschafts- und Forschungszentrum, der Fakultät für Informatik und Informationswissenschaften und der Fakultät für Design entwickelt. Es besteht aus 13 animierten Videos, die Themen wie kulturelles Zusammenleben, Respekt, Toleranz und Akzeptanz ansprechen. Die Videos bieten ein interaktives Erlebnis kombiniert mit Rollenspielen und ermutigen den Benutzer, über verschiedene Situationen nachzudenken, die die Migranten in ihrem neuen sozialen Umfeld begegnen sowie auch über die Fragen im Zusammenhang mit multikulturellen Gesellschaften. Das IC-Tool folgt die Methodik der sogenannten „Persuasive“-Technologie, die sich auf das Design, Entwicklung und Bewertung interaktiver Technologien konzentriert die darauf abzielen, die Einstellungen oder das Verhalten der Benutzer zu ändern.

- Format: mobile Anwendung
- Sprachen: Englisch, Slowenisch, Dänisch, Deutsch, Spanisch und Polnisch
- Links:
 - **Android:** <https://bit.ly/multiculturalism-in-schools-android>
 - **iOS:** <https://apps.apple.com/ci/app/multiculturalism-in-schools/>





← Do you know the names of the three most famous 'Human Computers'?

- Dorothy Vaughan, Katherine Johnson, Sophia Jacobs ✗
- Mary Jackson, Katherine Johnson, Dorothy Vaughan ✓
- Olivia Brown, Isabella Smith, Mary Jackson

←

CONTINUE



Would you like to know why the Human Computers weren't recognised in the Apollo 11 launch?



Yes



No



Why do you think people of colour are so often stereotyped as low-skilled?



Answer

CONTINUE



MiCREATE

Migrant Children and Communities in a Transforming Europe



This project has received funding from the European Union's Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement N°822664.