



ERASMUS-EDU-2022-PEX-TEACH-ACA ERASMUS-PJG 101104036
TASC 36 Monate (1. Juni 2023 bis 31. Mai 2026)

**Sozialer Wandel durch
nachhaltige Kommunikation
im lebenslangen Lernen in Schulen und Gesellschaft**

ERGEBNIS 2.2
Arbeitspaket 2: Entwicklung von Modulen und Schulungen

**HANDBUCH FÜR
LEHRERAUSBILDENDE**

Autoren: BE EA, BE VIVES, DE LUE, LT VIKO, ES RM, PT ALMA, RO UBB,
RO WUT, TK ASIP

Hauptbegünstigter: LT VIKO

Fälligkeitsdatum: 30.06.25

Verbreitungsgrad: PU Typ:

Elektronisch

Format und Sprache: Elektronisch/Deutsch

Finanziert durch die Europäische Union. Die geäußerten Ansichten und Meinungen sind jedoch ausschließlich die der Autoren und spiegeln nicht unbedingt die der Europäischen Union oder der Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur (EACEA) wider. Weder die Europäische Union noch die EACEA können dafür verantwortlich gemacht werden.



REVISIONSVERLAUF

Autorenname Partner Kurzbezeichnung	Beschreibung Name	Datum
LT VIKO	Entwurf Lieferumfang	20.06.2025
PT ALMA	Überarbeitung Einleitung	19.06.2025
BE VIVES	Überarbeitung Werkzeuge Stufe A	19.06.2025
RO WUT	Revisionswerkzeuge der Stufe B	19.06.2025
ES RM	Revisionswerkzeuge der Stufe C	19.06.2025
TK ASIP	Endgültige Version und Design	30.06.2025



EINLEITUNG

Lehrer-Trainer-Handbuch in aller Kürze	16
Zusammenfassung des Projekts TASC	18
Relevanz: WARUM	19
1. Hintergrund und allgemeine Ziele.....	19
2. Bedarfsanalyse und spezifische Ziele.....	23
3. Europäischer Mehrwert	38
Qualitätssicherung	42
1. Projektgestaltung und -umsetzung	42
2. Partnerschaft und Kapazitätsaufbau	47
Lehrplanvorgaben.....	49
1. Konstrukte	50
2. Auswahl der Kompetenzen FCDC und DigComp-Rahmenwerk.....	51
3. Module, Stufen und Lernpfade	56
4. Lernziele und Lernergebnisse.....	60
5. Drei Stufen, drei EU-Mikroqualifikationen	61
6. Bewertung und Zertifizierung.....	63
7. Zeitplan für Pilotprojekte und Wirkungsforschung	63
Didaktische Leitlinien	65
1. Sichere Lernumgebung.....	65
2. Lehrmethoden	65
4. IT-Tools.....	67
Lehrer-Toolkit für persönliche und berufliche Weiterentwicklung.....	67
1. Was, warum und wie?	67
2. Übersicht über die 45 getesteten Tools pro Stufe.....	69
MOODLE als E-LEARNING-Umgebung	72
1.Einführung	72



2. Struktur und Bereiche der Moodle-Plattform.....	72
3. Aktivitätstypen und Abschlussregeln.....	74
4. Struktur einer Stufe	75
5. Moodle für Trainer	75
6. Moodle für Auszubildende.....	76
7. Sprachunterstützung und Übersetzung	76

STUFE A Nachhaltige Kommunikation – Erstausbildung MODUL 1A:

Universelle Menschenrechte und Werte

Einführung	79
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)	79
Schlüsselbegriffe.....	80
1. Universelle und zentrale Werte	80
2. Eintreten für Menschenrechte und deren Umsetzung.....	83
3. Menschenrechte im digitalen Zeitalter	84
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte).....	87

MODUL 2A: Werte und Identität der EU

Einführung	88
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)	88
Schlüsselbegriffe.....	89
1. Identität.....	89
2. EU-Werte	91
3. Identität und Werte europäischer Lehrer.....	94
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte).....	97

MODUL 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Einführung	99
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)	101
Wichtige Konzepte	102



1. Achtung der Vielfalt	102
2. Der Weg zur Nichtdiskriminierung	104
3. Konsensfindung in einer vielfältigen Gruppe.....	106
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)	109

MODUL 4A: Uns selbst und andere verstehen

Einführung.....	112
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO).....	113
Schlüsselbegriffe.....	113
1. Sich selbst verstehen.....	113
2. Andere verstehen	117
3. Verstehen, wie man mit anderen in Kontakt tritt	120
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)	122

MODUL 5A: Dialog

Einführung.....	125
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO).....	126
Schlüsselbegriffe.....	127
1. Empathische Dialogfähigkeiten.....	127
2. Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung.....	130
3. Kooperationsfähigkeiten	133
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)	136

ÜBERSICHT über die AKTIVITÄTEN nach Lernpfaden

Vorbereitungsaufgabe	142
Modul 1: Universelle Menschenrechte und Werte	142
Modul 2: Werte und Identität der EU	142
Modul 3: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit.....	142
Modul 4: Uns selbst und andere verstehen	142
Modul 5: Dialog	143



Präsenzunterricht Lernpfad A.....	144
Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte	144
Modul 2A: Werte und Identität der EU	145
Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit.....	146
Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen	147
Modul 5A: Dialog.....	148
Blended Learning Pfad A	149
Nationales FTF-Treffen	149
Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte	149
Modul 2A: Werte und Identität der EU	149
Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit.....	150
Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen	150
Modul 5A: Dialog.....	150
EU synchron	151
Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte	151
Modul 2A: Werte und Identität der EU	151
Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit.....	152
Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen	152
Modul 5A: Dialog.....	152
Persönlich asynchron	153
Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte	153
Modul 2A: Werte und Identität der EU	154
Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit.....	154
Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen	155
Modul 5A: Dialog.....	156
Virtueller Lernpfad A	157
EU synchron	157



Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte.....	157
Modul 2A: Werte und Identität der EU.....	157
Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	157
Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen	158
Modul 5A: Dialog	158
Persönlich asynchron	159
Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte.....	159
Modul 2A: Werte und Identität der EU.....	160
Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	161
Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen	162
Modul 5A: Dialog	163

BEWERTUNG DER LERNERGEBNISSE A

Bewertung für Modul 1 und 2	164
Bewertung für Modul 3	166
Bewertung für Modul 4 und 5	167

STUFE B Nachhaltige Kommunikation – Fortlaufende Schulung MODUL

1B: Universelle Menschenrechte und Werte

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO).....	168
Schlüsselbegriffe.....	168
1. Universelle und zentrale Werte	169
2. Eintreten für Menschenrechte und deren Umsetzung.....	173
3. Menschenrechte im digitalen Zeitalter.....	176
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)	179

MODUL 2B: Werte und Identität der EU

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO).....	181
Schlüsselkonzepte.....	181
1. Identität – ethnisch, national und europäisch.....	181



2. EU-Werte – Inklusive Bildung.....	184
3. Europäische Lehreridentität und Werte – Demokratische Bildung	186
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte).....	188
MODUL 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)	191
Schlüsselkonzepte	191
1. Respekt vor Vielfalt.....	191
2. Der Weg der Nichtdiskriminierung	193
3. Die Bedeutung der Konsensfindung in vielfältigen Gruppen	195
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte).....	197
MODUL 4B: Uns selbst und andere verstehen	
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)	200
Schlüsselkonzepte	200
1. Sich selbst verstehen	201
2. Andere verstehen.....	205
3. Verstehen, wie man mit anderen in Verbindung tritt.....	208
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte).....	209
MODUL 5B: Dialog	
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)	212
Schlüsselkonzepte	212
1. Empathische Dialogfähigkeiten.....	212
2. Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung	215
3. Kooperationsfähigkeiten.....	220
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte).....	223
ÜBERSICHT über die AKTIVITÄTEN nach Lernpfaden	
Virtueller Lernpfad B	227
EU synchron	227

Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte.....	227
Modul 2B: Werte und Identität der EU	227
Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	228
Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen.....	228
Modul 5B: Dialog	228
Persönlich asynchron	229
Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte.....	229
Modul 2B: Werte und Identität der EU	230
Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	231
Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen.....	232
Modul 5B: Dialog	233
Blended Learning Pfad B	236
Nationales FTF-Treffen	236
Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte.....	236
Modul 2B: Werte und Identität der EU	236
Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	236
Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen.....	237
Modul 5B: Dialog	237
Eu asynchron.....	237
Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte.....	237
Modul 2B: Werte und Identität der EU	238
Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	238
Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen.....	238
Modul 5B: Dialog	239
Persönlich asynchron	239
Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte.....	239
Modul 2B: Werte und Identität der EU	240



Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	240
Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen	241
Modul 5B: Dialog	242
Präsenzunterricht Lernpfad B.....	243
Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte.....	243
Modul 2B: Werte und Identität der EU.....	244
Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	246
Modul 5B: Dialog	248
BEWERTUNG DER LERNERGESBNISSE B	
Bewertung für Modul 1 und 2	250
Bewertung für Modul 3.....	250
Bewertung für Modul 4 und 5	253
STUFE C Nachhaltige Kommunikation – Berufsausbildung MODUL	
1C: Universelle Menschenrechte und Werte	
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)	256
Schlüsselbegriffe.....	257
1. Menschenrechte und universelle Werte im globalen Kontext	257
2. Eintreten für Menschenrechte und deren Umsetzung.....	260
3. Menschenrechte im digitalen Zeitalter	263
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepten).....	266
MODUL 2C: Werte und Identität der EU	
Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)	268
Schlüsselkonzepte	268
1. Identität: ethnisch, national und europäisch.....	268
2. EU-Werte – Inklusive Bildung.....	271
3. Europäische Lehreridentität und Werte: Demokratische Bildung	274
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte).....	277

MODUL 3C: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO).....	280
Schlüsselkonzepte.....	280
1. Respekt vor Vielfalt.....	280
2. Der Weg der Nichtdiskriminierung	283
3. Die Bedeutung der Konsensfindung in vielfältigen Gruppen	286
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepten)	288

MODUL 4C: Uns selbst und andere verstehen

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO).....	292
Schlüsselkonzepte.....	292
1. Sich selbst verstehen.....	293
2. Andere verstehen	296
3. Verstehen, wie man mit anderen in Verbindung tritt	298
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)	301

MODUL 5C: Dialog

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO).....	304
Schlüsselkonzepte.....	304
1. Empathische Dialogfähigkeiten.....	304
2. Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung.....	306
3. Kooperationsfähigkeiten	308
Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)	310

ÜBERSICHT über die AKTIVITÄTEN nach Lernpfaden

Virtueller Lernpfad C	313
EU synchron.....	313
Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte.....	313
Modul 2C: Werte und Identität der EU.....	313
Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	314



Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen	314
Modul 5C: Dialog	314
Persönlich asynchron	315
Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte.....	315
Modul 2C: Werte und Identität der EU.....	316
Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	316
Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen	317
Modul 5C: Dialog	321
Blended Learning Pfad C	326
Nationales FTF-Treffen	326
Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte.....	326
Modul 2C: Werte und Identität der EU.....	326
Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	327
Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen	327
Modul 5C: Dialog	327
EU synchron	328
Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte.....	328
Modul 2C: Werte und Identität der EU.....	328
Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	329
Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen	329
Modul 5C: Dialog	329
Persönlich asynchron	330
Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte.....	330
Modul 2C: Werte und Identität der EU.....	331
Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	332
Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen	332
Modul 5C: Dialog	334



Präsenzunterricht Lernpfad C.....	335
Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte.....	335
Modul 2C: Werte und Identität der EU	336
Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit	337
Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen.....	337
Modul 5C: Dialog	339

BEWERTUNG DER LERNERGEBNISSE C

Integrierte Bewertung aller Module	340
Bewertung für Modul 1 und 2	340
Bewertung für Modul 3	341
Bewertung für Modul 4 und 5	344

Anhänge

Anhang 1: Glossar	346
Anhang 2: Lernziele nach Modul.....	357
Anhang 3: Lernergebnisse pro Stufe	358
Anhang 4: Integrierte digitale Kompetenzen insgesamt	359



VORWORT

Wir, das EU-Konsortium von TASC, einer Lehrerakademie mit Schwerpunkt auf nachhaltiger Kommunikation, sind stolz darauf, einen großen Teil unseres Lehrerausbilderhandbuchs (TTM) für das von uns entwickelte gemeinsame EU-Ausbildungsprogramm mit 20 ECTS vorstellen zu können.

Das TTM richtet sich an Lehrerausbilder, die Lehrer für die Vorschul-, Grundschul- und Sekundarschulbildung (5 bis 15 Jahre) ausbilden.

Das TTM ist das Ergebnis einer einjährigen Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Partnern des TASC-Projekts. Im Jahr 2023 wurde das TASC-Projekt von der Europäischen Kommission genehmigt, wodurch wir unseren Traum verwirklichen konnten.

Das übergeordnete Ziel des Lehrerhandbuchs ist es, Lehrerausbilder zu schulen, damit sie Lehrer in der Erstausbildung und Fortbildung in den Bereichen nachhaltige Kommunikation und digitale Kompetenzen (DC) ausbilden können.

Diese Broschüre enthält eine Einführung, TTM-Stufe A zur nachhaltigen Kommunikation in der Erstausbildung, Stufe B zur nachhaltigen Kommunikation in der Fortbildung und Stufe C zur professionellen nachhaltigen Kommunikation.

Wir bedanken uns herzlich bei allen Partnern für ihr Engagement, ihren Einsatz und ihren Beitrag. Die Entwicklung eines gemeinsamen EU-Ausbildungsprogramms ist eine große Herausforderung.

Da Lehrer die Eckpfeiler der Gesellschaft sind, möchten wir ihnen auf übergreifende Weise Kompetenzen im Bereich „nachhaltige Kommunikation“ vermitteln. Wir sind überzeugt, dass dieses gemeinsame Ausbildungsprogramm der EU in diesem von Herausforderungen geprägten 21. Jahrhundert eine Katalysatorfunktion haben wird.

Nachhaltige Kommunikation ist eine wichtige übergreifende Kompetenz für Lehrer, die sich auf ihre Arbeit, ihr Leben und die Zukunft unseres Planeten auswirkt. Sie ist eine zukünftige Schlüsselkompetenz im europäischen Bildungsraum, die Inklusion, Vielfalt, Verantwortungsbewusstsein und Zusammenarbeit fördert.

TASC vermittelt aktuellen und zukünftigen Lehrkräften die notwendigen Fähigkeiten, um reflektierte und agile Lehrkräfte zu werden, die in der Lage sind, Gewalt, Diskriminierung, Polarisierung, Ausgrenzung und Mobbing in Schulen und der Gesellschaft zu verhindern, zu reduzieren oder zu beseitigen und sozialen Wandel zu fördern.



Lehrkräfte entwickeln durch Kompetenztrainings in gewaltfreier, interkultureller und restaurativer Kommunikation und Handlung ein tieferes Verständnis für die Identität und Werte der EU und tragen so zur lebenslangen Zusammenarbeit im Bereich des Lernens bei.

Nachhaltige Kommunikation im Bildungswesen fördert eine ethische, integrative und offene Gesellschaft, die den Dialog, die Teilhabe und Maßnahmen für eine gerechtere und nachhaltigere Zukunft unterstützt.

Wir glauben an sozialen Wandel durch Lehrer; lassen Sie uns mit „nachhaltiger Kommunikation“ dazu beitragen.

Mit freundlichen Grüßen

TASC-Konsortium

30. Juni 2025



EINLEITUNG

Lehrerhandbuch in aller Kürze

Das Lehrerausbildungshandbuch soll Lehrerausbildern dabei helfen, angehende und derzeitige Lehrer mit nachhaltigen Kommunikations- und Digitalkompetenzen (DC) auszustatten, indem es eine umfassende Ressource für die Umsetzung des 20-ECTS-Ausbildungsprogramms für nachhaltige Kommunikation bereitstellt.

Das Lehrerausbildungshandbuch besteht aus einer allgemeinen Einführung und Lehr-/Lernmaterialien, die darauf ausgelegt sind, nachhaltige Kommunikationsfähigkeiten von Auszubildenden der Stufen A, B und C zu entwickeln.

In der „Einleitung“ finden die Leser eine Zusammenfassung des TASC-Projekts, eine Beschreibung seiner Relevanz einschließlich einer Bedarfsanalyse sowie allgemeine und spezifische Ziele.

Im Abschnitt „Curricula Specification“ wird die Struktur der Ausbildung erläutert. Sie beginnt mit einer Beschreibung von fünf Konzepten (internationale Kommunikation, gewaltfreie Kommunikation, restaurative Kommunikation und Reflexion), die im TASC-Projekt als Voraussetzungen für nachhaltige Kommunikation angesehen werden. Die fünf Konzepte werden mit elf Kompetenzen kombiniert, die aus dem vom Europarat entwickelten Kompetenzrahmen für demokratische Kultur ausgewählt wurden. Diese Kompetenzen umfassen eine Kombination aus Werten, Einstellungen, Fähigkeiten, Wissen und kritischem Verständnis. Digitale Kompetenzen im Zusammenhang mit nachhaltiger Kommunikation wurden aus dem Europäischen Rahmenwerk für digitale Kompetenzen (DigComp Framework) ausgewählt. Die Entwicklung aller ausgewählten Kompetenzen wird in fünf Modulen des gemeinsamen TASC-Ausbildungsprogramms zusammengefasst. Die Module sind: Menschenrechte und Werte, Werte und Identität der EU, Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit, Sich selbst und andere verstehen sowie Dialog.

Das gemeinsame TASC-Ausbildungsprogramm ist in drei Teile gegliedert: Einstiegsstufe (Stufe A), Fortgeschrittenenstufe (Stufe B) und Profilstufe (Stufe C). Jede Stufe bietet einen physischen (Präsenzunterricht), einen gemischten und einen virtuellen Lernpfad. Eine kurze Erläuterung der Struktur und des Zeitplans des TASC-Ausbildungsprogramms finden Sie im Abschnitt „Lehrplanbeschreibung“. Dort werden den Lesern auch die Bewertungs- und Zertifizierungsverfahren vorgestellt. Der Abschnitt „Didaktische Leitlinien“ bietet einen Überblick über empfohlene Lehrmethoden.



Der nächste Abschnitt stellt ein weiteres intellektuelles Ergebnis des TASC-Projekts vor – das Lehrer-Toolkit für die persönliche und berufliche Weiterentwicklung von Lehrkräften. Das Lehrer-Toolkit (TTK) ist eine Sammlung von Instrumenten für Lehrkräfte, die eine Reihe von Hilfsmitteln, Ressourcen und Aktivitäten zum Erlernen, Üben und Anwenden relevanter Kompetenzen für eine nachhaltige Kommunikation in ihrer beruflichen Praxis umfasst. Es ergänzt und „spiegelt“ das Lehrer-Handbuch in Bezug auf die Schlüsselkonzepte, Lernziele und Lernergebnisse der Module wider.

Die wichtigste E-Learning-Umgebung für das TASC-Projekt ist Moodle, das alle erweiterten Lernaktivitäten, Ergänzungen und unterstützenden Ressourcen bereitstellt. Der Abschnitt „Moodle als E-Learning-Umgebung“ stellt die Struktur und die Abschnitte der Moodle-Plattform vor.

In den weiteren Abschnitten findet der Leser eine Beschreibung der Schlüsselkonzepte und kurze Zusammenfassungen der Lernaktivitäten der Stufen A, B und C. Jedes Modul beginnt mit einer Liste der Ziele und erwarteten Lernergebnisse, drei Schlüsselkonzepten und einer Liste mit Referenzen. Die Stufe A enthält außerdem eine Einführung in jedes Modul. Die Beschreibung der Schlüsselkonzepte bildet die theoretische Grundlage für Aktivitäten, die zur Entwicklung nachhaltiger Kommunikationsfähigkeiten dienen. Jedes Schlüsselkonzept wird durch eine Liste mit Referenzen untermauert und ergänzt, die als weiterführende Literatur dienen können.

Nach den Schlüsselkonzepten aller fünf Module wird eine Zusammenfassung aller Lernaktivitäten in Form eines Lernpfads präsentiert. Jede Stufe bietet physische (Präsenzunterricht), gemischte und virtuelle Lernpfade. Am Ende der Beschreibung jeder Stufe wird die Beschreibung der Bewertungen der Lernergebnisse vorgestellt. Insgesamt gibt es drei Bewertungen für den Abschluss der drei Stufen: eine Gesamtbewertung für die Module 1 und 2, eine Gesamtbewertung für die Module 4 und 5 und eine separate Bewertung für Modul 3.

Das Lehrerhandbuch schließt mit den Anhängen, in denen die Leser ein Glossar der wichtigsten in den Modulen verwendeten Begriffe, Tabellen mit einer Zusammenfassung der Lernziele pro Modul, der Lernergebnisse pro Modul und Stufe sowie eine Liste der integrierten digitalen Gesamtkompetenzen finden.



Zusammenfassung des Projekts TASC

Derzeit stehen die Gesellschaften in der EU vor vielen Herausforderungen: globale Erwärmung, die COVID-19-Pandemie, Herausforderungen im Zusammenhang mit der soziokulturellen Integration von Migranten und Flüchtlingen, zunehmende Unsicherheit aufgrund des Krieges in der Nachbarschaft der EU usw. Dies führt zu einer wachsenden sozialen und politischen Polarisierung innerhalb und zwischen den Gesellschaften. Wie im Horizon 2020 BRAVE-Projekt festgestellt wird: „Der Aufbau von Resilienz gegenüber Schwachstellen, die aus der Polarisierung resultieren, erfordert wahrscheinlich größere Bildungsressourcen, die sich mit der Frage befassen, was es bedeutet, im 21. Jahrhundert dazuzugehören, jenseits von Nativismus und nationalistischem Exklusivismus.“

Es besteht Bedarf an neuen Mitteln zur Ausbildung und Unterstützung kompetenter, motivierter und hochqualifizierter Lehrer, Ausbilder, Pädagogen und Schulleiter.

Die Lehrerakademie TASC vermittelt angehenden und derzeitigen Lehrkräften die notwendigen Fähigkeiten, um reflektierte und agile europäische Lehrkräfte zu werden, die in der Lage sind, Gewalt, Diskriminierung, Polarisierung, Ausgrenzung und Mobbing zu verhindern oder zu beseitigen. Wir fassen diese Fähigkeiten als nachhaltige Kommunikationsfähigkeiten zusammen. Die Einführung nachhaltiger Kommunikation in Schulen kann der Beginn des von uns angestrebten sozialen Wandels sein.

Das TASC zielt zunächst darauf ab, die Kompetenzen von Lehrkräften im Bereich der nachhaltigen Kommunikation zu entwickeln, indem es sie in ein gemeinsames Ausbildungsprogramm mit 20 ECTS zum Thema nachhaltige Kommunikation aufnimmt. Das TASC möchte Mobilitätsmodelle in der Lehrererstausbildung und der beruflichen Weiterbildung auf umweltfreundliche und integrative Weise ermöglichen und vollständig integrieren. Das TASC-Projekt zielt darauf ab, eine nachhaltige und strukturierte europäische Partnerschaft zwischen den Anbietern der Lehrererstausbildung und der beruflichen Weiterbildung aufzubauen. Schließlich möchte das TASC Leitlinien für politische Entscheidungsträger formulieren, um nachhaltige Kommunikation als eine wichtige Querschnittskompetenz für Lehrer und Lehrerausbilder zu implementieren.

Das für TASC gegründete Konsortium umfasst 12 Partner, darunter 11 Anbieter von Lehrerausbildungen und/oder beruflicher Weiterbildung aus 7 Ländern sowie 1 Schule, die an der Lehrerausbildung beteiligt ist.

www.eutasc.eu



Relevanz: WARUM

1. Hintergrund und allgemeine Ziele

Hintergrund

Derzeit stehen die Gesellschaften der EU vor vielen Herausforderungen, die zu einer zunehmenden sozialen und politischen Polarisierung innerhalb und zwischen den europäischen Gesellschaften sowie zu einem Anstieg von Gewalt und Radikalisierung führen. Die Stabilität unserer EU-Nation, unseres Landes, unserer Stadt, unserer Organisation oder Unternehmen, unserer Nachbarschaft oder unserer Schule kann durch Polarisierung und Extremismus gefährdet werden und ist dies auch zunehmend.¹

In vielerlei Hinsicht gibt es Parallelen zwischen Politik und Pädagogik. Was auf der großen internationalen Bühne für Unruhe sorgt, ist auch auf der alltäglichen Ebene des Unterrichts ein Thema. Die Schule ist eine kleine Gesellschaft, und da die Gesellschaft vor vielen Herausforderungen steht, sieht man dieselben Herausforderungen auch in der Schule. Polarisierung, Stereotypisierung und binäres Denken führen auf unterschiedliche Weise zu Gewalt und Konflikten für Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler in Europa. So führt beispielsweise die Polarisierung sozialer und bildungsbezogener Unterschiede in Deutschland zu Gewalterfahrungen für Lehrer und Schüler: 59 % aller 2016 in Deutschland befragten Lehrer gaben an, dass die Gewalt an Schulen in den letzten fünf Jahren zugenommen habe.² Ein weiteres Problem in diesem Zusammenhang ist das Schuleschwänzen, und es ist bekannt, dass Schulphobie und Leistungsangst zu den Gründen dafür gehören.³

Die groß angelegte Umfrage⁴ in Flandern (Belgien) zeigt, dass etwa jeder zehnte flämische Jugendliche (10- bis 17-Jährige) in letzter Zeit Opfer oder Täter von Online-Mobbing war. Aus derselben Studie geht auch hervor, dass Lehrer weitere Schulungen in diesem Bereich fordern.

Der von der UNESCO⁵ veröffentlichte Bericht warnt davor, dass Mobbing in der Schule nach wie vor ein weltweit verbreitetes Problem ist. Insbesondere Cybermobbing ist ein zunehmendes Problem. Weltweit wurde jeder dritte Schüler (32 %) im letzten Monat mindestens einmal gemobbt. In Spanien lag der Anteil der gemobbt Schüler im Durchschnitt bei 15,4 %. Darüber hinaus hat die UNESCO Global Education

¹ Brandsma B. (2017). *Polarisation. Understanding the dynamics us versus them*. BB Media, Rotterdam.

² Forsa. (2016). *Gewalt gegen Lehrkräfte. Ergebnisse einer repräsentativen Lehrerbefragung*. Berlin: Eigenverlag forsa Politik- und Sozialforschung GmbH, S. 2.

³ Rotthaus, W. (2019). *Schulprobleme und Schulabsentismus*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag, S. 123ff.

⁴ Pabian, S. & Vandebosch H. (2015). *An Investigation of Short-Term Longitudinal Associations Between Social Anxiety and Victimization and Perpetration of Traditional Bullying and Cyberbullying*, *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 15, 328-339.

⁵ UNESCO (2019). *Hinter den Zahlen: Gewalt und Mobbing in der Schule beenden*. Frankreich: Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur.



Der Monitoring-Bericht 2020⁶ zeigt, dass Spanien im Bereich der Gleichstellung der Geschlechter und der Inklusion noch einiges zu tun hat: Nur 10 % der Figuren in Grundschulbüchern sind Frauen, und 0,6 % der zwischen 2006 und 2013 veröffentlichten Grundschulbücher für Sportunterricht befassen sich mit Menschen mit Behinderungen.

Die soziale Polarisierung in der Gesellschaft, die durch den Gini-Index gemessen wird, wirkt sich auch auf das Bildungssystem aus. Bildung, die von vielen als Mittel zur Förderung der Gleichstellung angesehen wird, ist allzu oft eine Quelle der Ungleichheit. So gehört beispielsweise die ethnische Gruppe der Roma in Litauen zu den am stärksten marginalisierten Gruppen. Gleichzeitig sind die Bildungsindikatoren für Roma-Kinder in Litauen im Vergleich zu anderen ethnischen oder sozialen Gruppen am niedrigsten⁽⁷⁾. Der größte Teil der Einwohner des Landes ohne Grundbildung gehört der ethnischen Gruppe der Roma an (52 %). Im Vergleich dazu liegt der nationale Durchschnitt bei 16 Prozent⁽⁸⁾.

Schulen und Lehrer können sogar Katalysatoren für Rassismus und ein „Wir-Sie“-Denken sein. Eine aktuelle amerikanische Studie hat ergeben, dass Lehrer genauso häufig rassistische Vorurteile haben wie Nicht-Lehrer und dass sowohl Lehrer als auch Nicht-Lehrer explizite und implizite rassistische Vorurteile zugunsten von Weißen haben.⁹ Ethnische und rassistische Ungleichheiten bei Bildungsergebnissen, wie beispielsweise Testergebnissen, sind seit jeher ein zentrales Thema der Bildungsforschung. Europäische Forschungen zeigen auch, dass in den meisten westlichen Gesellschaften die schulischen Leistungen von Schülern der Mehrheit und von Schülern ethnischer Minderheiten variieren¹⁰ und dass Diskriminierung in den Bewertungsverfahren von Lehrern eine Tatsache ist.¹¹ Solche Leistungsunterschiede unter jungen Schulkindern führen zu weiteren Ungleichheiten in späteren Phasen ihrer Bildungslaufbahn und letztlich zu benachteiligten Lebenschancen für Angehörige ethnischer und rassistisch diskriminierten Minderheiten.¹²

Die Rolle der Lehrkräfte in Europa steht unter Druck. Nach wie vor sind 50 % der Lehrkräfte der Meinung, dass sie der Herausforderung der Vielfalt nicht gewachsen sind. Damit Schulen die Chancengleichheit wirksam fördern können, sollten Lehrkräfte geschult werden, um die Auswirkungen ihrer

⁶ UNESCO (2020) – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. *Global Education Monitoring Report 2020. Inclusion and education: all means all.*

⁷ Kontvainė, V. (2020). *The Roma Nationality persons situation in 2020*. Diversity Development Group, Vilnius. Available at: http://www.romuplatforma.lt/wp-content/uploads/2020/10/Rom%C5%B3-pad%C4%97tis-2020_TYRIMO-ATASKAITA_patikslinta-10-21.pdf

⁸ Švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2019). *Švietimo būklės apžvalga*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. Available at: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2019/10/Svietimo-bukles-apzvalga-2019-web.pdf>

⁹ Starck JG et al. (2020). *Teachers are people too: examining the racial bias of teachers compared to other American adults*, *Educational Researcher*, vol. 49 (4), 273-284.

¹⁰ OECD. (2016). *PISA 2015 results (volume I): Excellence and equity in education*. Paris: OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development).

¹¹ Meissel, K et al. (2017). *Subjectivity of teacher judgments: Exploring student characteristics that influence teacher judgments of student ability*. *Teaching and Teacher Education*, 65, 48–60.

¹² Heath, A. F. et al. (2008). *The second generation in Western Europe: Education, unemployment, and occupational attainment*. *Annual Review of Sociology*, 34(1), 211–235.

eigene Vorurteile, um Stereotypen und Diskriminierung entgegenzuwirken. Lehrkräfte fühlen sich nur unzureichend darauf vorbereitet, Dialoge zu Themen zu führen, bei denen unterschiedliche Standpunkte offen gegeneinander stehen und zu Auseinandersetzungen führen können. Sie fühlen sich nicht in der Lage, mit sensiblen Themen umzugehen, und zögern, einzugreifen.¹³ Offene interkulturelle Dialoge können zu einer inklusiven Klassen-/Schulatmosphäre beitragen, die das Zugehörigkeitsgefühl der Schüler stärken kann. Ein gesteigertes Zugehörigkeitsgefühl steht wiederum in einem positiven Zusammenhang mit Toleranz und demokratischen Kompetenzen.¹⁴

Da die Schule ein Ort ist, an dem Kinder nicht nur eine Ausbildung erhalten, sondern auch ihre Persönlichkeit ganzheitlich entwickeln (Einstellungen, Werte, kritisches Denken usw.), fragen sich Lehrer – als wichtige soziale Akteure –: Wie können wir Kinder zu Empathie und Verständnis erziehen, anstatt zu Polarisierung? Und wie können wir diese Werte und Fähigkeiten in unserem täglichen Umgang mit den Schülern durch die von uns angebotene Bildung leben?

Die Europäische Union fördert Frieden, das Wohlergehen ihrer Bürger, Freiheit, Sicherheit und Gerechtigkeit ohne Binnengrenzen. Sie bekämpft soziale Ausgrenzung und Diskriminierung und stärkt den sozialen Zusammenhalt und die Solidarität zwischen den EU-Ländern. Sie achtet ihre reiche kulturelle und sprachliche Vielfalt. Die Werte der EU¹⁵ sind den EU-Ländern in einer Gesellschaft gemeinsam, in der Inklusion, Toleranz, Gerechtigkeit, Solidarität und Nichtdiskriminierung vorherrschen. Diese Werte sind ein integraler Bestandteil unserer europäischen Lebensweise: Menschenwürde, Freiheit, Demokratie und Gleichheit

Die wichtigste Frage für die Zukunft lautet: Welche Kultur vermittelt Bildung?

Wie kann die europäische Bildung eine lebensbereichernde Kultur fördern, die sich auf friedliche Partnerschaften mit Fürsorge, Empathie und Gewaltfreiheit konzentriert? Es besteht ein dringender Bedarf, einander zu verstehen. Was auf der großen internationalen Bühne für Probleme sorgt, ist auch das Anliegen auf der alltäglichen Ebene des Unterrichts, nämlich wie wir einander verstehen. Wie können wir als Lehrkräfte die Fähigkeiten der Inklusion, Empathie und des Verständnisses durch den Unterricht und bei der Gestaltung des Schulalltags gemeinsam mit Schülern, Eltern, Kollegen und anderen Interessengruppen wirklich verkörpern und praktizieren? Wie können wir den Wandel zu einem Europa beschleunigen, in dem die Menschen einander respektieren und vertrauen? Wie können Menschen zu friedlichen und gewaltfreien Menschen heranwachsen? Wie können Schulen, Lehrer und Pädagogen etwas bewirken?

¹³ Göregen, M. S. & Cornelissen, E. (2020). *"Dealing with controversial topics and peacebuilding in the classroom: the case of democratic dialogue examined by the principles of conflict resolution programs in education"*, *Proceedings of the conference on education and new learning technologies*, vol. 12 (1), 8283-8292.

¹⁴ Mazzoni D. et al. (2020) *Civic participation and other interventions that promote children's tolerance of migrants*. In: Balvin N., Christie D. (eds) *Children and Peace*. *Peace Psychology Book Series*. Springer, Cham. Celeste L. et al. (2019). *Can school diversity policies reduce belonging and achievement gaps between minority and majority youth? Multiculturalism, colour blindness, and assimilationism assessed*. *Personality and Social Psychology Bulletin* 45 (11).

¹⁵ <https://ec.europa.eu/component-library/eu/about/eu-values/>



Die Europäische Kommission möchte auf kompetente und motivierte europäische Lehrkräfte setzen, die von einer nahtlosen, hochwertigen Erstausbildung und einer effektiven beruflichen Weiterentwicklung während ihrer gesamten Laufbahn profitieren, einschließlich der Teilnahme an beruflichen Netzwerken und Gemeinschaften und der Möglichkeit, von Lernmobilität im Ausland zu profitieren.¹⁶

Der Europäische Bildungsgipfel 2019 betonte ebenfalls die entscheidende Bedeutung von Lehrkräften. Da Lehrkräfte die Eckpfeiler des europäischen Bildungsraums sind, zielt diese Lehrerakademie darauf ab, ihre Kompetenz und ihr Wohlbefinden in allen Phasen ihrer Laufbahn zu fördern, indem sie neue Wege zur Ausbildung und Unterstützung kompetenter, motivierter und hochqualifizierter Lehrkräfte, Ausbilder, Pädagogen und Schulleiter entwickelt und ihre kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung sowie eine hochwertige, forschungsbasierte Lehrerausbildung fördert. Dies war die Aufforderung der Entschließung des Rates von 2019 zur Weiterentwicklung des europäischen Bildungsraums.

Eine hochwertige, inklusive allgemeine und berufliche Bildung sowie informelles und nichtformales Lernen vermitteln jungen Menschen und Auszubildenden jeden Alters letztlich die Qualifikationen und Fähigkeiten, die sie für eine sinnvolle Teilhabe an einer demokratischen Gesellschaft, für interkulturelles Verständnis und für einen erfolgreichen Übergang in den Arbeitsmarkt benötigen. Auf diese Weise wird diese Lehrerakademie zur Ausbildung europäischer Bürger beitragen, die besser mit den Schlüsselkompetenzen (auf Wissen und Einstellungen basierenden Fähigkeiten) ausgestattet sind, die in einer sich dynamisch verändernden Gesellschaft, die zunehmend mobil, multikulturell und digital ist, benötigt werden.

Die Unterstützung und Erleichterung der transnationalen und internationalen Zusammenarbeit zwischen Organisationen im Bildungsbereich ist von entscheidender Bedeutung, um Menschen mit mehr Schlüsselkompetenzen auszustatten, den Schulabbruch zu verringern und die durch formales, informelles und nicht formales Lernen erworbenen Kompetenzen anzuerkennen. Sie erleichtert den Austausch von Ideen und die Weitergabe von bewährten Verfahren und Fachwissen sowie die Entwicklung digitaler Fähigkeiten und trägt so zu einer hochwertigen Bildung bei und stärkt gleichzeitig den sozialen Zusammenhalt.

Allgemeine Ziele der Lehrerakademie für nachhaltige Kommunikation

Die übergeordneten Ziele von TASC lassen sich wie folgt zusammenfassen: Zukünftigen und derzeitigen Lehrkräften die notwendigen Fähigkeiten zu vermitteln, um reflektierte und agile europäische Lehrkräfte zu werden, die in der Lage sind, Gewalt, Diskriminierung, Polarisierung, Ausgrenzung und Mobbing zu verhindern, zu reduzieren oder zu beseitigen. Lehrkräfte entwickeln durch Kompetenztrainings in

gewaltfreier, interkultureller und restaurativer Kommunikation und Handeln, und tragen so zur lebenslangen Zusammenarbeit im Bereich des Lernens bei. Wir fassen diese als nachhaltige Kommunikationsfähigkeiten zusammen.

Zusammenfassend möchten wir, dass Lehrerinnen und Lehrer Kompetenzen im Bereich „nachhaltige Kommunikation“ erwerben.

Mit TASC definieren wir nachhaltige Kommunikation als ein neues innovatives Konstrukt für Schulen und Gesellschaft (siehe oben), das nicht mit anderen Definitionen von nachhaltiger Kommunikation verwechselt oder falsch interpretiert werden darf.¹⁷

Das Wort „nachhaltig“ im Rahmen der TASC Teacher Academy Sustainable Communication bezieht sich auf die Ziele für nachhaltige Entwicklung¹⁸ der Vereinten Nationen, wobei der Schwerpunkt bei TASC auf den 4 Ps liegt. Zunächst liegt der Schwerpunkt auf den Menschen mit SDG 3 (Fokus auf Wohlbefinden), SDG 4 (hochwertige Bildung mit Fokus auf Inklusion und lebenslanges Lernen), SDG 5 (Geschlechtergleichstellung), zweitens auf Wohlstand mit SDG 10 (Fokus auf Nichtdiskriminierung), drittens auf Frieden (SDG 16) und schließlich auf Partnerschaften für dieses Ziel (SDG 17).

2. Bedarfsanalyse und spezifische Ziele

Bedarfsanalyse

Die Reaktion des Bildungssystems auf die Herausforderung der sozialen Polarisierung und Vielfalt kann vielfältig sein – die Schule kann versuchen, diese Herausforderung zu übersehen und zu ignorieren und so die durch soziale Ungleichheiten verursachten Probleme in Ungleichheiten in der Schule zu verwandeln, wodurch die Möglichkeiten der Schüler, ihr Bildungspotenzial auszuschöpfen, je nach ihren persönlichen, sozialen oder wirtschaftlichen Umständen, wie z. B. niedrigem sozioökonomischem Hintergrund, Geschlecht, ethnischer Herkunft, Beeinträchtigungen usw., eingeschränkt werden. Eine andere Reaktion könnte ein ehrliches Bewusstsein für die sozialen Bedingungen sein, unter denen das Bildungssystem funktioniert, und die Übernahme von Verantwortung für die Rolle der Schule bei der Reproduktion oder Beseitigung sozialer Ungleichheiten.

Andererseits kann die Akzeptanz der grundlegenden Vielfalt der Menschen, die Würdigung der kulturellen Vielfalt in der Schule und die Verhinderung, dass diese zu einer Quelle sozialer Ungleichheit wird, sowohl den Lehrplan als auch das Schulleben selbst bereichern.

In der Erkenntnis, dass die Bekämpfung der Folgen sozialer Ungleichheiten in der Schule eine vielschichtige Reform der Lehrpläne, Bewertungssysteme usw. erfordert, konzentriert sich unser Projekt auf einen Aspekt einer inklusiven Schule – den Schulalltag, der die Interaktion und

¹⁶ https://eu.eventscloud.com/file_uploads/529067ba2ba463bb2cd0a067cd130360_D2-2-SAAVALATapio-TeachersintheEuropeanAreaPPT4Dec2020TS.pdf

¹⁷ <https://www.akademische-gesellschaft.com/en/research/topics/communications-trend-radar/sustainable-communications/>

¹⁸ <https://sdgs.un.org/goals>



Kommunikation zwischen Schülern und Lehrern, Lehrern und Eltern sowie der gesamten Schulgemeinschaft.

Kommunikation steht im Mittelpunkt des Bildungsprozesses, und alle Herausforderungen, denen ein Lehrer in einer polarisierenden Gesellschaft gegenübersteht, spiegeln sich in der Art und Weise wider, wie er kommuniziert. Auf der Grundlage unserer Analyse von Forschungsergebnissen und Literatur (siehe unten) haben wir sieben Herausforderungen identifiziert, denen Lehrer und Schulen als Folge einer polarisierenden Gesellschaft gegenüberstehen:

Wie kann man auf die Herausforderung der Vielfalt reagieren? Wie kann man „Wir-Sie“-Denken, Stereotypisierung und Vorurteile bekämpfen? Wie kann man (Identitäts-)Konflikte und politisch oder sozial sensible Themen angehen?

Das in den 1970er und 1980er Jahren entstandene und heute vorherrschende Kulturverständnis behandelte Kultur als eine Art mentales Phänomen, das sich in der Interpretation der Realität durch den Einzelnen manifestiert. Es wurde erkannt, dass kulturelle Realität konstruiert ist und Kultur ein Feld gemeinsamer Bedeutungen ist.

Kultur wird nicht mehr mit ihrem Inhalt identifiziert, sondern als dynamischer Prozess gesehen, der in direktem Zusammenhang mit den fluiden Identitäten der Vertreter der Kultur steht. Somit ist Kultur ein Mechanismus zur Schaffung, Reproduktion und Zuschreibung von Bedeutungen zu verschiedenen Phänomenen, d. h. Kultur „ist von Natur aus interpretativ“. ¹⁹ Nach Clifford Geertz, einem der prominentesten Vertreter des symbolisch-interpretativen Paradigmas, ist Kultur ein System sozial eingebetteter „Bedeutungsstrukturen oder konstruierender Zeichen, d. h. Symbole, und gleichzeitig ein Text und ein Kontext, in dem diese Symbole verstanden und beschrieben werden können“. ²⁰ Bedeutungen werden nur zwischen Mitgliedern einer bestimmten Kultur angemessen erkannt und kommuniziert. Auf diese Weise fallen die Grenzen einer Kultur mit den Grenzen der kommunizierten Bedeutungen zusammen, mit anderen Worten, mit der Gemeinschaft, in der diese kulturellen Bedeutungen kommuniziert werden. Dieses „semiotische“ Verständnis von Kultur und Gemeinschaft besagt, dass keine Gesellschaft als kulturell homogen angesehen wird, sondern als heterogen und multikulturell, da eine Gesellschaft aus einer Reihe von Gemeinschaften besteht, die mit anderen Gemeinschaften dieselben kulturellen Elemente und Bedeutungen teilen, aber gleichzeitig spezifische kulturelle Bedeutungen hervorbringen, die für diese Gemeinschaft einzigartig sind. Jonathan Friedman drückt es treffend aus: Diese Vorstellung, eine Gemeinschaft anhand ihrer prägenden Kultur zu identifizieren, ist besonders hilfreich, da sie sich am besten dazu eignet, Andersartigkeit zu erkennen. ²¹

¹⁹ Hall, S. (ed.) (2002) *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. Sage Publications, p. 24.

²⁰ Čiubrinskas, V. (2007) *Socialinės ir kultūrinės antropologijos teorijos*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, p. 147.

²¹ Friedman, J. (1995) *Cultural Identity & Global Process*. London: Sage Publications, p. 72.

Kultur durch die Bildung von Identitäten weitergegeben wird und Veränderungen in der Kultur ohne Veränderungen in den Identitäten nicht möglich sind. Das Andere ist die Kategorie der Identität, die es uns ermöglicht, „unsere eigene Gruppe“ und „die fremde Gruppe“, „Fremde“ zu definieren, unabhängig davon, worauf dieser Begriff basiert – Geschlecht, Rasse, soziale Klasse, ethnische Zugehörigkeit usw. Othering ist „der Prozess, den wir durchlaufen, wenn wir dem ‚Selbst‘ eine Identität zuschreiben, indem wir dem ‚Anderen‘ oft negative Eigenschaften zuschreiben“. ⁽²²⁾ Das Verständnis und das Bewusstsein für diese Ursachen interkultureller Feindseligkeiten, die entstehen können, sind für die Umsetzung einer nachhaltigen Kommunikation und einer gewaltfreien Kultur in der Schule sehr wichtig.

Kommunikation wird im Allgemeinen als Austausch von Bedeutung definiert. ²³ Eine erfolgreiche interkulturelle Kommunikation erfordert daher bestimmte Fähigkeiten: Verständnis für die Rolle der Kultur bei der Identitätsbildung von Kindern; Kenntnis der Faktoren soziokultureller Differenzierung, wie Rasse ²⁴, ethnische Zugehörigkeit ²⁵, Alter, (Behinderung), Religionszugehörigkeit, Sprache und Nationalität, d. h. Zugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit zu einem bestimmten Land (wie im Fall von Flüchtlingen). Geschlecht und sexuelle Orientierung sind sehr wichtige Faktoren der soziokulturellen Differenzierung. Es ist besonders wichtig zu betonen, dass kulturelle Unterschiede auch durch den sozioökonomischen Hintergrund und die Klassenzugehörigkeit ⁽²⁶⁾ entstehen; sich der Auswirkungen kultureller Kategorisierungen auf die interkulturelle Kommunikation und die soziale Gerechtigkeit bewusst zu sein ⁽²⁷⁾; kulturelle Multiperspektivität; das Bewusstsein für die Rolle, die Bildung und Schule im Prozess der sozialen Schichtung spielen, und die Verantwortung von Lehrkräften, die Folgen sozialer Ungleichheit in der Schule zu verringern ⁽²⁸⁾; Selbstreflexion über die eigenen kulturellen Vorurteile; Selbstprüfung der Diskrepanz zwischen Überzeugungen und Handlungen – ob die eigenen Werte und Überzeugungen in Bezug auf Gleichheit mit dem tatsächlichen Verhalten übereinstimmen; kulturelle Resilienz; interkulturelles Konfliktmanagement.

Obwohl bereits im Delors-Bericht (UNESCO) von 1996 die formale Bildung dafür kritisiert wurde, bestimmte Arten von Wissen zu Lasten anderer zu betonen, die für die Aufrechterhaltung der

²² Holliday, A., Hyde, M., Kullman, J. (2010). *Intercultural Communication: An Advanced Resource Book for Students*. London and New York: Routledge, p. 244.

²³ Nunez, C., Nunez, R., Popma, L. (2014) *Intercultural Sensitivity: From denial to intercultural competence*, Koninklijke Van Gorcum.

²⁴ Welburn, J. S. *Racial boundaries and persistent inequality: the case of African Americans* (2015). Vertovec, S. (ed.) *Routledge International Handbook of Diversity Studies*. London and New York: Routledge, p. 188-190.

²⁵ Wimmer, A. (2013). *Ethnic Boundary Making: Institutions, Power, Networks*. Oxford, UK: Oxford University Press.

²⁶ Vertovec, S. (Hrsg.) *Routledge International Handbook of Diversity Studies*. London and New York: Routledge.

²⁷ Holliday, A., Hyde, M., Kullman, J. (2010). *Intercultural Communication: An Advanced Resource Book for Students*.

London and New York: Routledge, p. 141.

²⁸ Croizet, J.-C., Autin, F., Goudeau, S., Marot, M. & Millet, M. (2019) *Education and Social Class: Highlighting How the Educational System Perpetuates Social Inequality*. Jetten, J., Peters, K. (eds.) *The Social Psychology of Inequality*. Springer Cham, p. 139-152.



menschlichen Entwicklung unerlässlich sind, wie beispielsweise das Zusammenleben zu lernen,²⁹ zeigten zahlreiche Studien, dass eine beträchtliche Anzahl von Lehrkräften nach wie vor die Notwendigkeit zum Ausdruck bringt, ihre Kompetenzen für den Unterricht in multikulturellen Klassenräumen weiterzuentwickeln.³⁰

Wie man mit Kindern, Kollegen, Eltern und Interessengruppen sowie externen Partnern in einen Dialog tritt

Das Engagement der Familie ist entscheidend für den Lernerfolg der Schüler und führt oft zu einer besseren Anwesenheit, einem verbesserten Verhalten zu Hause und in der Schule sowie zu besseren schulischen Leistungen.³¹ Dennoch berichten Lehrer von einem hohen Maß an Angst im Umgang mit Familien, da sie komplexe und emotional aufgeladene Beziehungen aushandeln müssen.³² Insbesondere für neue Lehrer, die während ihrer Ausbildung nur begrenzt auf dieses Thema vorbereitet werden, stellt das Engagement der Familie eine große Herausforderung dar.³³

Untersuchungen haben gezeigt, dass bei der Behandlung des Themas Familienengagement in den Lehrplänen für die Lehrerbildung häufig der Schwerpunkt auf den eher technischen Aspekten des Themas liegt. Die Kurse konzentrieren sich in der Regel auf Kommunikationsfähigkeiten, Eltern-Lehrer-Gespräche, die Organisation von Freiwilligen, Fragen der frühkindlichen Bildung und Sonderpädagogik sowie Theorien zur Partnerschaft.³⁴ Tatsächlich deutet die breite Palette der beschriebenen Aktivitäten und Kontexte darauf hin, dass eine neue Betonung des Beziehungsaufbaus langsam beginnt, die eher technischen Ansätze zu ersetzen.³⁵ Die groß angelegte, von der Europäischen Union finanzierte Forschungsinitiative INCLUD-ED, Strategien für Inklusion und sozialen Zusammenhalt in Europa durch Bildung (Europäische Kommission, FP6, 2006–2011), hat interkulturelle und gewaltfreie Kommunikation als wichtigsten Faktor für die Schaffung eines Dialogs zwischen Kindern, Kollegen, Eltern und Interessengruppen identifiziert.

Um interkulturelle und gewaltfreie Kommunikation zu etablieren, sind besondere Fähigkeiten erforderlich.

Empathie wird beispielsweise als die Fähigkeit definiert, die Gefühle und

²⁹ Delors, J. et al. (1996) *Learning: The treasure within*. Paris, UNESCO. In *The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation. Rethinking Education: Towards a global common good?* (2015) UNESCO Publishing, p. 39.

³⁰ Siehe z. B. Centeno, C. (ed.) (2021) *Addressing Educational Needs of Teachers in the EU for Inclusive Education in a Context of Diversity*. Vol. 3: *Assessment guidelines for teacher education and training practices on intercultural and democratic competence development*. Luxembourg, Publications Office of the European Union.

³¹ Weiss, H. B., Lopez, M. E. und Rosenberg, H. (2010). *Beyond Random Acts: Family, School, and Community Engagement as an Integral Part of Education Reform*. National Policy Forum for Family, School, & Community Engagement. Harvard Family Research Project, as cited in, Evans, M. P. (2013).

³² Lawrence-Lightfoot, S. (2003). *The essential conversation*. New York, NY: Random House, as cited in, Evans, M. P. (2013).

³³ Markow, D., & Martin, S. (2005). *The MetLife survey of the American teacher, 2004–2005: Transitions and the role of supportive relationships*. New York, NY: MetLife, as cited in, Evans, M. P. (2013).

³⁴ Flanigan, C. B. (2007). *Preparing preservice teachers to partner with parents and communities: An analysis of college of education faculty focus groups*. *The School Community Journal*, 17, 89–110, as cited in, Evans, M. P. (2013).

³⁵ Evans, M. P. (2013). *Educating preservice teachers for family, school, and community engagement*. *Teaching Education*, 24(2), 123–133. Henderson & Mapp, 2002; Weiss, Lopez, & Rosenberg, 2010.

Situation aus deren Perspektive zu verstehen. Die Forschung zeigt, dass Empathie Altruismus motiviert und positiv mit prosozialem Verhalten und negativ mit Aggression zusammenhängt.³⁶

Wissen und kritisches Verständnis über sich selbst sind entscheidend für interkulturelle und gewaltfreie Kommunikation. Selbstbewusstsein ist die Fähigkeit, die eigenen Emotionen, Körperempfindungen und Gedanken zu erkennen und zu verstehen, wie diese unsere Reaktionen beeinflussen. Dazu gehört eine akzeptierende/anerkennde Sichtweise auf sich selbst sowie der Wille und der kontinuierliche Wunsch, daran zu arbeiten, all dies zu etablieren. Selbstbewusstsein wurde mit Hilfe des Konzepts der Selbstachtung definiert. Die Entwicklung von Selbstachtung hängt mit dem grundlegenden existenziellen Bedürfnis des Menschen zusammen, sich im Kontakt mit anderen Menschen wertvoll zu fühlen.³⁷

Um interkulturelle und gewaltfreie Kommunikation in Gemeinschaften zu etablieren, ist es wichtig, dass bestimmte Werte gefördert und entwickelt werden. Offenheit gegenüber kultureller Andersartigkeit und anderen Überzeugungen, Weltanschauungen und Praktiken können dabei zentrale Aspekte sein. Ein zentraler Punkt bei der Entwicklung interkultureller Kompetenz ist, dass ein besseres Verständnis anderer Menschen das Verständnis der eigenen Kultur und Identität fördert. Anders ausgedrückt: Kritisches interkulturelles Verständnis beinhaltet einen fortlaufenden Prozess der Selbstreflexion, in dem die Wahrnehmung der eigenen Person (der eigenen Identität) in Beziehungen zu „anderen“ ständig (neu) definiert wird.³⁸

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Lehrer, die während ihrer Ausbildung nur begrenzt auf die Einbindung der Familie vorbereitet werden, vor großen Herausforderungen stehen. Es muss ein breites Spektrum an Aktivitäten angeboten werden, um den Dialog mit Kindern, Kollegen, Eltern und externen Partnern aufzubauen.

Interkulturelle und gewaltfreie Kommunikation ist für diesen Dialog von entscheidender Bedeutung. Darüber hinaus ist es unerlässlich, sowohl Schülern als auch Lehrern Fähigkeiten wie Empathie, Selbstverständnis und Offenheit gegenüber kultureller Andersartigkeit und den Überzeugungen anderer zu vermitteln.

Wie man zu einem sicheren Lebens- und Lernumfeld im Klassenzimmer und in der Schule beiträgt und dieses schafft

Nach Ansicht des amerikanischen Psychologen Abraham Maslow ist das Bedürfnis nach Sicherheit eines der

der Grundbedürfnisse des Menschen und muss erfüllt sein, bevor produktive soziale oder kognitive Aktivitäten stattfinden können. Das Gefühl der Sicherheit in der Schule steht in Zusammenhang mit dem Leistungsniveau in der Schule.³⁹ Damit der Lehrer seine Unterrichtsinhalte vermitteln kann, muss er

³⁶ Eisenberg, N., Fabes, R. A. und Spinrad, T. L. (2006). *Prosocial behaviour*. In N. Eisenberg (Ed.) and W. Damon & R. M. Lerner (Series Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development*, 6th ed (pp. 646–718) New York: Wiley.

³⁷ Sommer, D. (1996). *Barndomspsykologi. Udvikling i en forandret verden*. Copenhagen: Hans Reitzels forlag.

³⁸ Gundara, J. S. (2000). *Interculturalism, education and inclusion*. Sage.

³⁹ Gronna, Sarah S.; Chin-Chance, Selvin A. (1999) *Effects of School Safety and School Characteristics on Grade 8 Achievement: A Multilevel Analysis*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, Canada, April 19–23, 1999).



Um dies effektiv zu erreichen, muss der Lehrer in der Lage sein, zu reflektieren und Instrumente einzusetzen, um ein sicheres Umfeld für jeden einzelnen Schüler zu schaffen. Ein sicherer Lernraum sorgt nicht nur dafür, dass sich die Schüler weniger verletzlich fühlen, sondern motiviert sie auch stärker, sich an den Aktivitäten zu beteiligen und die Fähigkeiten und Kompetenzen zu entwickeln, die für Bürger im 21. Jahrhundert erforderlich sind.

Um einen Schüler auf die Herausforderungen seines Erwachsenenlebens vorzubereiten, müssen die Erwachsenen, die ihn unterrichten, die Kompetenzen verstehen, die für die dynamische Welt des 21. Jahrhunderts erforderlich sind. Die Weltgesundheitsorganisation definiert Lebenskompetenzen, die kulturübergreifend relevant sind und zum Wohlbefinden eines Erwachsenen beitragen: Entscheidungsfindung und Problemlösung, kreatives Denken und kritisches Denken, Kommunikations- und zwischenmenschliche Fähigkeiten, Selbstbewusstsein und Empathie, Umgang mit Emotionen und Stressbewältigung.⁴⁰ Diese Fähigkeiten sind für Lehrer besonders wichtig, da sie Schüler nicht nur durch direkte Bildung auf das Erwachsenenleben vorbereiten, sondern auch und vielleicht sogar vor allem, indem sie diese Fähigkeiten vorleben und so mit gutem Beispiel vorangehen.

Diese Fähigkeiten überschneiden sich weitgehend mit den auf dem Arbeitsmarkt geforderten Fähigkeiten, die ein potenzieller Arbeitnehmer benötigt, um sich erfolgreich anzupassen und auf dem Arbeitsmarkt zu bestehen: aktives Lernen und Lernstrategien, komplexe Problemlösung, Kreativität, Originalität und Initiative, Führungsqualitäten und sozialer Einfluss, Belastbarkeit, Stresstoleranz und Flexibilität.⁴¹ Zusammenfassend lässt sich sagen, dass ein erfolgreicher Bürger des 21. Jahrhunderts emotional kompetent, selbstreflektiert und bereit sein muss, sich an unterschiedliche Lebenssituationen anzupassen. Um die Erwartungen dieser Gesellschaft zu erfüllen, müssen den Schülern nicht nur die Möglichkeit gegeben werden, solche Fähigkeiten zu entwickeln, sondern sie müssen auch in ein Bildungsumfeld gebracht werden, das der Entwicklung dieser sensiblen Fähigkeiten förderlich ist, d. h. das Bildungsumfeld muss emotional und physisch sicher sein. Auf diese Weise werden emotionale und soziale „Soft Skills“ durch sichere und respektvolle Interaktionen und Zusammenarbeit im Klassenzimmer gefördert.

Lehrer sollten, um ihre emotionale Kompetenz zu entwickeln, die notwendig ist, wenn sie effektiv auf Herausforderungen im Klassenzimmer reagieren wollen, darauf achten, ihr Selbstbewusstsein zu fördern, insbesondere im Erkennen von stigmatisierten und unangenehmen Gefühlen wie Wut, Feindseligkeit usw. Auf diese Weise werden Lehrer nicht nur selbstbewusster, sondern auch besser in der Lage, ihre Handlungen und Reaktionen zu kontrollieren. Ein gutes Verständnis und Reflexionsvermögen haben

⁴⁰ World Health Organization (2020). *Life skills education school handbook: prevention of noncommunicable diseases - Approaches for schools*. Geneva. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.

⁴¹ Whiting K. (2020) Dies sind die 10 wichtigsten beruflichen Fähigkeiten von morgen – und wie lange es dauert, sie zu erlernen. Abgerufen unter: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>

Der persönliche emotionale Zustand kann einen enormen Einfluss auf das Lernen der Schüler, das emotionale Klima der Schule und insgesamt auf die Qualität der Bildung haben.⁴²

Die emotionale Kompetenz der Lehrkraft hängt stark mit ihren Prioritäten im Bildungsumfeld zusammen. Eine Lehrkraft, die sich der Bedeutung emotionaler Kompetenz und des emotionalen Wohlbefindens der Lernenden bewusst ist, wird eher ein emotional freundliches Bildungsumfeld schaffen, das die Kooperationsfähigkeit der Schüler fördert (anstatt den Wettbewerb), ihr Selbstwertgefühl stärkt und ihnen individuelles Feedback gibt.⁴³

Neben der Tatsache, dass ein unterstützendes Umfeld für emotionales Lernen den Schülern helfen kann, ihre kognitiven Fähigkeiten zu mobilisieren, kann die Entwicklung sozial-emotionaler Kompetenzen wie Toleranz, Empathie, Zusammenarbeit und emotionale Kontrolle auch ein wirksames Mittel sein, um Cybermobbing zu reduzieren.⁴⁴

Insgesamt erfordern die aktuellen Herausforderungen der Globalisierung und der Offenheit gegenüber verschiedenen Kulturen, dass Pädagogen, insbesondere diejenigen, die an Schulen arbeiten und die Verantwortung für die Kompetenzbildung künftiger Generationen tragen, über Selbstreflexionsfähigkeiten verfügen und damit einhergehend Respekt und eine respektvolle Haltung gegenüber Vielfalt in ihren Klassenräumen fördern.

Insgesamt zeigen Forschungsdaten, dass das Gefühl der Sicherheit im Lernumfeld nicht nur für das Erreichen von Bildungszielen von entscheidender Bedeutung ist, sondern auch für die Entwicklung sozialer Kompetenzen der Schüler und die Herausbildung vertrauensvoller Einstellungen, die auf den Alltag übertragen werden können. Die Rolle des Lehrers bei der Schaffung einer sicheren Umgebung beginnt mit seiner Fähigkeit, seine eigenen persönlichen Vorurteile zu reflektieren, insbesondere solche, die ein Hindernis für respektvolle Beziehungen und eine kooperative Haltung darstellen können, die wiederum dazu führen, dass sich die Kinder stärker in die Unterrichtsaktivitäten einbringen.

Umgang mit mangelnden sozial-emotionalen Kompetenzen im Klassenzimmer und in der Schule

Das schulische Umfeld ist stark auf das Erreichen hoher akademischer Standards ausgerichtet. In den letzten Jahren ist deutlicher geworden, dass akademische Leistungen nicht das einzige Ziel sind

⁴² Schutz, A.P. und Zembylas, M. (2009). *Advances in Teacher Emotion Research. The Impact on Teachers' Lives*. NY: Springer

⁴³ Ganai, Y. M., Mudasir, H. (2018). *Personality Characteristics, Attitude and Emotional Intelligence Among Secondary Level Teachers*. Hamburg: Anchor Academic Publishing, p.28.

⁴⁴ Burns T., Gottschalk F. (2019). *Educating 21st Century Children. Emotional Well-Being in the Digital Age*. OECD.



Ergebnisse, die Schulen erreichen müssen, um Schülern zu helfen, reife und erfolgreiche Persönlichkeiten zu werden. Immer mehr Bildungssysteme versuchen, die sozial-emotionale Entwicklung als einen der Schlüsselfaktoren für den Fortschritt der Schüler einzubeziehen.

Es ist wichtig zu betonen, dass die Emotionen von Lehrern und ihre Fähigkeit, diese zu erkennen und zu steuern, den Bildungsprozess sowohl fördern als auch behindern können. Die Emotionen von Lehrern können als pädagogisches Instrument betrachtet werden, das ein Lehrer mit hoher Intelligenz nutzen kann, um den Erfolg des Bildungsprozesses sicherzustellen, während Lehrer mit geringerer emotionaler Intelligenz (oder geringerem emotionalen Bewusstsein) Emotionen nutzen können, um das Erreichen von Bildungszielen zu behindern. Durch hohe emotionale Kompetenzen können Lehrer einfühlsame und kultursensible Beziehungen zu ihren Schülern aufbauen, was wiederum den Entwicklungsprozess der Schüler beschleunigen kann.

Für einen Lehrer mit hoher emotionaler Intelligenz ist es viel einfacher, eine positive, fördernde Beziehung zu einem Schüler aufzubauen und besser zu verstehen, was in einem bestimmten Moment in der Psyche des Schülers vor sich geht. Eine hohe Intelligenz ermutigt den Lehrer auch dazu, ständig über seine eigenen emotionalen Erfahrungen nachzudenken, um das Gefühl zu haben, dass der Unterricht durch aktuelle und lebensverändernde Erfahrungen bereichert wird.⁴⁵ Ein Lehrer mit hoher emotionaler Intelligenz ist sensibler für das, was in seiner Umgebung vor sich geht, und kann Informationen aus seiner Umgebung erfolgreich nutzen, um den Bildungsprozess zu verbessern.

Wie bereits erwähnt, wird aus den neuesten Arbeitsmarktprognosen deutlich, dass emotionale Fähigkeiten für die Arbeitnehmer der Zukunft (die Schüler von heute) von besonderer Bedeutung sind. Sie müssen nicht nur teamfähig sein und kooperieren können, sondern auch über psychische Widerstandsfähigkeit verfügen, d. h. wissen, wie sie mit Krisensituationen umgehen, die täglich auftreten. Die Lehrkraft muss diese Resilienzfähigkeiten selbst erworben haben, um sie den Schülern entweder durch ihr Vorbild oder durch Wissensvermittlung vermitteln zu können. Die Fähigkeit der Lehrkraft, die Schüler anzuleiten und zu betreuen, um ihre persönliche Entwicklung zu fördern, ist für die Entwicklung dieser emotionalen Kompetenzen von entscheidender Bedeutung.⁴⁶

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Entwicklung sozial-emotionaler Kompetenzen bei Schülern in erster Linie in der Verantwortung des Lehrers liegt. Forschungsdaten zeigen, dass emotional kompetente Lehrer eher dazu neigen, die Entwicklung sozial-emotionaler Fähigkeiten ihrer Schüler in ihren Lehrplan zu integrieren. Die Entwicklung sozial-emotionaler Fähigkeiten beginnt mit der Reflexion des Lehrers über seine eigenen Beziehungen zu den emotionalen Aspekten seines Lebens und einer größeren Selbstwahrnehmung.

⁴⁵ Allen, V. (2014). *Understanding and Supporting Behavior Through Emotional Intelligence. A Critical Guide for Secondary Teachers*. Northwich: Critical Publishing.

⁴⁶ Allen, V. (2014). *Understanding and Supporting Behavior Through Emotional Intelligence. A Critical Guide for Secondary Teachers*. Northwich: Critical Publishing.

wie diese Aspekte in den Bildungsprozess integriert werden können, damit die Schüler davon profitieren, indem sie zur Selbstreflexion angeregt werden, sich ihrer selbst bewusster werden und das Wissen durch respektvolle und kooperative Kommunikation auf ihre Beziehungen übertragen.

■ Wie man soziale Kompetenzen weiterentwickelt

Kommunikationsfähigkeiten können als die Übermittlung einer Botschaft definiert werden, die ein gemeinsames Verständnis zwischen den Kontexten beinhaltet, in denen die Kommunikation stattfindet.⁴⁷ Kommunikationsfähigkeiten gelten als unerlässlich, um als professioneller Lehrer zu arbeiten. Darüber hinaus sind die Kommunikationsfähigkeiten von Lehrern wichtig für die Vermittlung von Bildung an Schüler. Untersuchungen zeigen auch, dass Schulpersonal ebenfalls in sozialen und emotionalen Fähigkeiten geschult werden muss, um Kindern soziale und emotionale Fähigkeiten beizubringen. Die Ausbildung und Betreuung von Lehrern trägt nicht nur dazu bei, Engagement und eine qualitativ hochwertige Umsetzung sicherzustellen, sondern fördert auch die sozialen und emotionalen Kompetenzen der Lehrer selbst und begünstigt eine Unterrichtskultur, die das Erlernen und Anwenden sozialer und emotionaler Kompetenzen als täglichen Unterrichtsprozess fördert. Untersuchungen zeigen, dass Studierende der Pädagogik selbst im letzten Studienjahr noch über unzureichende Kommunikationsfähigkeiten verfügen.⁴⁸

Fähigkeiten der gewaltfreien, einfühlsamen und unterstützenden Kommunikation werden zusammen mit Kompetenzen des kritischen Denkens, des aktiven Zuhörens und der Konfliktlösung entwickelt. Kritisches Denken ist die Fähigkeit, Fragen zu formulieren und Perspektiven und Praktiken anhand expliziter Kriterien zu analysieren. Es ist eine Fähigkeit, die Menschen dabei hilft, Meinungen von Fakten zu unterscheiden. Kritisches Denken bedeutet, unsere eigenen Vorurteile zu erkennen und uns bewusst zu machen, wie unser kultureller Hintergrund unsere Wahrnehmung und unser Verständnis beeinflusst. Aktives Zuhören wird definiert als die Fähigkeit, sich nicht nur voll und ganz auf das Gesagte zu konzentrieren, sondern auch auf nonverbale Aspekte wie Körpersprache, Tonfall, Mimik usw. Dazu gehört, voll und ganz präsent zu sein, nicht zu unterbrechen, nicht davon auszugehen, dass man bereits weiß, was gesagt wird, sorgfältige Fragen zu stellen und Unstimmigkeiten zwischen verbalen und nonverbalen Botschaften zu erkennen. Aktives Zuhören ist eine wichtige Methode, um verschiedene kulturelle Überzeugungen und Verhaltensweisen, Kommunikationsweisen und Bedeutungsnuancen kennenzulernen. Darüber hinaus ist der konstruktive Umgang mit Konflikten die Fähigkeit, Konflikte zu analysieren, um die tatsächlichen Bedürfnisse zu erkennen, die hinter dem Gesagten stehen

⁴⁷ Agliatti A. et al. (2020). *Toolkit for Assessing Social and Emotional Skills at School*. Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union, project "Learning to Be: Development of Practices and Methodologies for Assessing Social, Emotional and Health Skills within Education Systems", abgerufen unter https://www.researchgate.net/publication/343290344_Toolkit_for_Assessing_Social_and_Emotional_Skills_at_School

⁴⁸ Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S., & Khan, M. (2017). *Communication Skills of a Teacher and Its Role in the Development of the Students' Academic Success*. *Journal of Education and Practice*, 8(1), 18-21.



und eine gemeinsame Lösung zu finden, die den Bedürfnissen aller Beteiligten gerecht wird. Dies setzt die Bereitschaft voraus, andere als gleichwertig anzusehen und Lösungen zu finden, die allen zugutekommen – proaktiv statt reaktiv zu handeln. Aus interkultureller Sicht bedeutet dies, sich bewusst von der Dichotomie „wir gegen sie“ zu lösen. Dazu sind Kenntnisse über kulturelle Besonderheiten, Verhaltensweisen und Kommunikationsstile sowie das Verständnis erforderlich, dass einzelne Bürger nicht für die Handlungen ihrer Regierung verantwortlich gemacht werden können. Vor allem aber erfordert es Offenheit für den interkulturellen Dialog. Konflikte können zu sozialem Wandel führen, wenn sie in einem positiven Rahmen gesehen werden, mit dem Potenzial, Veränderung und Wachstum zu bewirken. Konflikttransformation bedeutet nicht, schnelle Lösungen zu finden, sondern Energie in Beziehungen und soziale Strukturen zu investieren, um ein langfristiges Engagement für Veränderung, Gleichheit und soziale Gerechtigkeit zu schaffen.⁴⁹

■ Wie kann die Entwicklung digitaler Kompetenzen verbessert werden?

Die Rolle digitaler Kompetenzen für die Entwicklung zeitgenössischer Gesellschaften auf geopolitischer Ebene und für die Bürger auf persönlicher Ebene war noch nie so wichtig wie heute. Je mehr Prozesse digitalisiert werden, desto mehr müssen die Menschen ihre digitalen Kompetenzen verbessern, um sich anzupassen. In Europa erfordern mehr als 90 % der beruflichen Tätigkeiten grundlegende digitale Kenntnisse, ebenso wie grundlegende Lese-, Schreib- und Rechenkenntnisse. Der Einsatz digitaler Technologien breitet sich in allen Bereichen aus, von der Wirtschaft über den Verkehr bis hin zur Landwirtschaft. Dennoch verfügen rund 42 % der Europäer nicht über grundlegende digitale Kompetenzen, darunter 37 % der Erwerbstätigen.⁵⁰ Im digitalen Zeitalter sind digitale Kompetenzen keine Option, sondern eine Voraussetzung für Bürger, die bereit sind, sich aktiv am Arbeitsmarkt zu beteiligen und ihre persönlichen Rechte uneingeschränkt auszuüben.

Und nicht nur das. Ein Großteil unserer Kommunikation findet über digitale Technologien statt. Die digitale Kommunikation prägt nicht nur unser Verständnis des Alltags, sondern beeinflusst auch unsere Einstellungen, unsere Identifikation mit gleichgesinnten Gruppen von Menschen und unser Verhalten im realen Leben. Deshalb bringt die Kommunikation, obwohl sie bequemer geworden ist, die Herausforderung mit sich, dass wir bei geringer digitaler Kompetenz (insbesondere Medienkompetenz) von Desinformation beeinflusst werden können.

Auch der Bedarf des Arbeitsmarktes an digital versierten Mitarbeitern wächst exponentiell. Viele öffentliche Dienstleistungen werden digitalisiert. Die Rolle der Schulen in

⁴⁹ Nestian Sandu, O., Lyamouri-Bajja, N. (2018). T-Kit 4 Intercultural learning. Council of Europe and European Commission. Abgerufen unter [37396481-d543-88c6-dccc-d81719537b32 \(coe.int\)](https://37396481-d543-88c6-dccc-d81719537b32.coe.int)

⁵⁰ Digital Skills (2022) Shaping Europe. Abgerufen unter <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/digital-skills>

die Vorbereitung der Schüler auf eine erfolgreiche Anpassung an die digitalisierte Gesellschaft wird grundlegend. Dies ist einer der Gründe, warum der Aktionsplan für digitale Bildung (2021-2027), eine erneuerte politische Initiative der Europäischen Union (EU), darauf abzielt, die Entwicklung eines leistungsstarken digitalen Bildungsökosystems zu fördern und die digitalen Fähigkeiten und Kompetenzen für den digitalen Wandel zu verbessern. Die Herausforderungen der Covid-19-Pandemie haben das Verständnis für die Notwendigkeit einer Verbesserung der digitalen Kompetenzen für eine effektivere Teilnahme an Bildungsaktivitäten nur noch verstärkt.⁵¹ Eine Studie der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) aus dem Jahr 2018 ergab, dass sich durchschnittlich weniger als 40 % der Lehrkräfte in der EU bereit fühlten, digitale Technologien im Unterricht einzusetzen.⁵² Dies könnte bedeuten, dass es europäischen Lehrkräften an Kompetenz und/oder Selbstvertrauen mangelt, um digitale Technologien bei der Unterrichtung von Kindern effektiv einzusetzen.

Die Entwicklung und/oder Verbesserung der digitalen Kompetenz im Bildungsbereich ist eine anspruchsvolle Aufgabe, da es sich bei der digitalen Kompetenz um einen weit gefassten Begriff handelt, der umfangreiche spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen umfasst. Die Europäische Kommission empfiehlt den Europäischen Rahmen für digitale Kompetenz (DigComp) zum besseren Verständnis der Struktur und des Inhalts der digitalen Kompetenz. Demnach gibt es fünf Kompetenzbereiche, die entwickelt werden müssen: Informations- und Datenkompetenz, Kommunikation und Zusammenarbeit, Erstellung digitaler Inhalte, digitale Sicherheit und Problemlösung.⁵³

Und obwohl digitale Kompetenz ein breites Spektrum an Fähigkeiten umfasst, ist es wichtig, sich auf einige digitale Herausforderungen zu konzentrieren, die nicht nur die persönliche Kommunikation beeinträchtigen, sondern auch Einfluss auf politische Krisen haben, die wiederum zu einer Bedrohung für die demokratische Ordnung von Gesellschaften werden können. Wie die Krise der Covid-19-Pandemie und der Krieg in der Ukraine gezeigt haben, haben westliche Gesellschaften enorme Probleme mit geringer Medienkompetenz, d. h. mit der Fähigkeit der Informationsnutzer, wahrheitsgemäße Informationen auszuwählen und sinnvoll zu nutzen. Laut Eurostat überprüfen nur etwa 23 Prozent der Menschen in der EU die Informationen, die sie auf Online-Nachrichtenseiten oder in sozialen Medien finden.⁵⁴ Dies ist besorgniserregend, da die Informationen, die wir nutzen, unsere Einstellungen beeinflussen, was wiederum einen großen Einfluss darauf haben kann, wie wir andere Menschen sehen und wie wir Ereignisse bewerten.

⁵¹ Aktionsplan für digitale Bildung (2021-2027). Abgerufen unter: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/education-action-plan>

⁵² OECD (2019), TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>. Abgerufen unter: https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en

⁵³ DigComEDu Framework. Abgerufen unter: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en

⁵⁴ Eurostat. (2021) How many people verified information in 2021. Abgerufen unter: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20211216-3>



Eines der Ziele des Europäischen Aktionsplans für digitale Bildung, genauer gesagt eines der Ziele, ist die Verbesserung der digitalen Kompetenz, einschließlich der Bekämpfung von Desinformation. Das ist die wichtige Richtung, in die die Bemühungen gelenkt werden müssen. Digitale Kompetenzen, insbesondere digitale und informationelle Kompetenz, sind im Informationszeitalter äußerst wichtig, insbesondere für Lehrer, die nicht nur ihr Fachwissen an Schüler weitergeben, sondern auch deren Einstellungen und Werte prägen. Je besser die Fähigkeit der Lehrkraft ist, geeignete Medienkanäle und Daten zu nutzen, desto größer ist die Chance, dass die Schüler nicht nur angemessene Bildungsinhalte erhalten, sondern auch lernen, digitale Inhalte im Internet mit den in der Schule erworbenen Fähigkeiten zu filtern. Gleichzeitig dienen gute Medienkompetenzen als Präventivmaßnahme gegen Hassreden, entmenslichende Narrative und Bedrohungen für demokratische Werte und Prozesse.

Das oben erwähnte DigComp-Rahmenwerk bietet eine Version von DigiCompEdu, die speziell darauf abzielt, Lehrkräften dabei zu helfen, ihre digitalen Kompetenzen im Bildungsprozess systematisch zu erkennen und weiterzuentwickeln. Es gibt 6 Bereiche und 22 definierte grundlegende digitale Kompetenzen. Zwei der Bereiche (berufliches Engagement und Befähigung der Lernenden) stehen in engem Zusammenhang mit der Fähigkeit der Lehrkräfte, eine angemessene Lernatmosphäre und einen guten Kontakt zu schaffen. Dabei werden Fähigkeiten wie berufliche Zusammenarbeit, reflektierende Praktiken, Inklusion, Differenzierung und die aktive Einbindung der Lernenden hervorgehoben.

DigCompEdu verfügt über ein Selbstreflexionsinstrument namens SelfieForTeachers, das auf dem DigCompEdu-Rahmenwerk basiert und Lehrkräften ermöglicht, besser zu verstehen, über welche digitalen Kompetenzen sie bereits verfügen, auf welchem Niveau diese sind und welche verbessert werden müssen.⁵⁵ Es handelt sich um ein Online-Tool, das Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe dabei hilft, darüber nachzudenken, wie sie digitale Technologien in ihrer beruflichen Praxis einsetzen.

Die Entwicklung digitaler Kompetenzen ist ein ressourcenintensiver Prozess. Digitale Kompetenzen können jedoch ein hilfreiches Instrument sein, um die Herausforderungen des Alltags zu meistern, sind jedoch nicht das Ziel an sich. Gute digitale Kompetenzen können einer Person helfen, sich im Informationsdschungel zurechtzufinden und Fakten erfolgreich von Fiktion zu unterscheiden. Desinformation und Fake News werden genutzt, um Spannungen auf gesellschaftlicher und zwischenmenschlicher Ebene zu erzeugen und aufrechtzuerhalten. Deshalb ist es sehr wichtig, dass jeder Bürger über digitale Kompetenzen verfügt. Schulen sind der Ort, an dem der Schwerpunkt auf der Entwicklung dieser digitalen Kompetenzen liegen sollte. Es ist jedoch wichtig, dass Lehrer die Herausforderungen der digitalen Welt verstehen und sie ihren Schülern angemessen vermitteln. Dies trägt nicht nur dazu bei, Spannungen, Hassreden und Intoleranz, sondern auch das Verständnis für Bedrohungen

⁵⁵ SELFIE für Lehrer. Abgerufen unter: <https://educators-go-digital.jrc.ec.europa.eu/>

demokratischer Werte stärken. Die digital kompetenten Lehrkräfte beginnen mit einer Selbstreflexion ihrer digitalen Fähigkeiten und ihrer Gewohnheiten bei der Nutzung digitalen Inhalten. Die respektvolle, inklusive Kommunikation im Klassenzimmer basiert auf der Fähigkeit der Lehrkraft, digitale Tools effektiv einzusetzen.

■ Wie kann eine nachhaltige Zusammenarbeit im europäischen Bildungsbereich optimiert werden?

Um eine nachhaltige Zusammenarbeit im europäischen Bildungsraum zu optimieren, müssen alle teilnehmenden Länder dieselben Grundwerte teilen. Wir sind der Ansicht, dass diese Werte mit den wichtigsten in der Europäischen Union ratifizierten Verträgen im Einklang stehen sollten.

So bekräftigt beispielsweise die Europäische Menschenrechtskonvention den Glauben an jene Grundfreiheiten, die die Grundlage für Gerechtigkeit und Frieden in der Welt bilden und am besten einerseits durch eine wirksame politische Demokratie und andererseits durch ein gemeinsames Verständnis und die Einhaltung der Menschenrechte, auf denen sie beruhen, gewahrt werden können. Wir sind der Ansicht, dass durch die Konvention garantierte Rechte wie das Recht auf Leben, Freiheit, ein faires Verfahren, Bildung, die Teilnahme an freien Wahlen, die Eheschließung und die Gründung einer Familie, die Achtung des Familien- und Privatlebens, der Schutz des Eigentums, die Abschaffung der Todesstrafe und die Freiheit von Folter und Sklaverei, Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit sowie freie Meinungsäußerung⁽⁵⁶⁾

Darüber hinaus müssen sich die europäischen Bildungspartner darauf einigen, die Rechte und die Sicherheit der schwächsten Gruppen in der Gesellschaft zu gewährleisten. Zum Beispiel durch die Anerkennung des Gesetzes gegen Gewalt gegen Frauen. Das Gesetz erkennt an, dass Frauen und Mädchen einem höheren Risiko geschlechtsspezifischer Gewalt ausgesetzt sind, und strebt die Schaffung eines Europas an, das frei von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt ist.⁵⁷

Wichtiger ist es, Bildung in Europa im Rahmen der Kinderrechtskonvention zu rechtfertigen. Die Konvention besagt, dass Kinder nicht nur Objekte sind, die ihren Eltern gehören und für die Entscheidungen getroffen werden, oder Erwachsene in Ausbildung. Vielmehr sind sie Menschen und Individuen mit eigenen Rechten. Die Konvention besagt, dass die Kindheit vom Erwachsenenalter getrennt ist und bis zum 18. Lebensjahr dauert; sie ist eine besondere, geschützte Zeit, in der Kinder mit Würde wachsen, lernen, spielen, sich entwickeln und entfalten können müssen.⁵⁸

Michael Schratz untersucht in seinem Artikel „Was ist ein ‚europäischer Lehrer‘?“ genauer, was die „Europäizität“ im Lehrerberuf ausmacht.⁵⁹ Er argumentiert, dass ein EU-Lehrer eine

⁵⁶ Council of Europe, European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms, as amended by Protocols Nos. 11 and 14, 4 November 1950, ETS 5. Abgerufen unter: [Europäische Menschenrechtskonvention \(coe.int\)](https://www.coe.int/t/t09/Convention/Convention_en.asp)

⁵⁷ Council of Europe (2011). Council of Europe Convention on Preventing and Combating Violence Against Women and Domestic Violence: Istanbul, 11. V. 2011. Abgerufen unter: [CETS 210 – Übereinkommen des Europarates zur Verhütung und Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen und häuslicher Gewalt \(coe.int\)](https://www.coe.int/t/t09/Convention/Convention_en.asp)

⁵⁸ Assembly, U. G. (1989). Convention on the Rights of the Child. United Nations, Treaty Series, 1577(3), 1-23.

Abgerufen unter: [Jungtinių Tautų konvencija dėl visų formų diskriminacijos panaikinimo moterims \(e-tar.lt\)](https://www.coe.int/t/t09/Convention/Convention_en.asp)

⁵⁹ Schratz, M. (2009) What is a "European Teacher"? Gassner, O. et al. (eds.) The First Ten Years After Bologna.



Doppelte Funktion hat: Nicht nur die zukünftigen Bürger ihres jeweiligen Mitgliedslandes ausbilden, sondern sie auch „dabei unterstützen, zukünftige Generationen europäischer Bürger zu werden.“⁶⁰ Ein europäischer Lehrer hat laut Schratz „bestimmte Werte, die zeigen, dass er oder sie nicht nur ein nationaler Lehrer ist, sondern einer, der „über“ den nationalen Lehrplan hinaus unterrichtet. Er/sie würde sich selbst als jemanden sehen, der in einem bestimmten Land verwurzelt ist, aber gleichzeitig zu einem größeren europäischen Ganzen gehört. Dieses Nebeneinander von nationaler Identität und transnationalem Bewusstsein bietet eine wertvolle Perspektive auf Fragen der Heterogenität. Vielfalt in der Einheit ist daher ein Schlüsselaspekt einer entwickelten europäischen Identität mit einer offenen Haltung gegenüber der Welt insgesamt.“⁶¹ Noch wichtiger ist, dass Schratz einen europäischen Lehrer als jemanden sieht, der sich mit dem multikulturellen Charakter der europäischen Gesellschaft auseinandersetzt, eine positive Beziehung zu seiner eigenen Kultur hat und anderen Kulturen gegenüber offen ist. „Er/sie weiß, wie man sich in anderen Kulturen selbstbewusst und nicht dominant verhält. Er/sie arbeitet mit heterogenen Gruppen, sieht Heterogenität als wertvoll an und respektiert alle Unterschiede. Er/sie bewältigt die Herausforderungen der multikulturellen Aspekte der Wissensgesellschaft und setzt sich für die Förderung der Chancengleichheit ein.“⁶² Ein europäischer Lehrer sollte als „europäischer Bürger“ handeln. Er/sie sollte Solidarität mit den Bürgern anderer europäischer Länder zeigen und Werte wie die Achtung der Menschenrechte, Demokratie und Freiheit teilen.“⁶³

Das ETSIZE-Comenius-Projekt untersuchte die Identität europäischer Lehrer und die gemeinsamen Werte, die EU-Lehrer verbinden. Grund- und Sekundarschullehrer, die am ETSIZE-Projekt mitarbeiteten, beantworteten die Frage, ob sie sich bereits als europäische Lehrer fühlten, wie folgt: „Es gibt noch viel zu lernen, um ein europäischer Lehrer zu sein, aber ich habe das Gefühl, dass ich jetzt auf dem richtigen Weg bin.“⁶⁴

Es ist nicht einfach, ein Gleichgewicht zwischen nationaler und europäischer Lehreridentität herzustellen, insbesondere in den heutigen turbulenten Zeiten, in denen in Europa Krieg herrscht und verschiedene Herausforderungen eine weitere Polarisierung der europäischen Gesellschaften drohen. Andererseits war diese Aufgabe noch nie so wichtig wie heute.

TASC hat sich zum Ziel gesetzt, Lösungen für die sieben Herausforderungen zu finden, mit denen Lehrer und Schulen aufgrund einer polarisierenden Gesellschaft konfrontiert sind

European Network on Teacher Education Policies.

⁶⁰ Ebenda, S. 99.

⁶¹ Ebenda, S. 100.

⁶² Ebenda.

⁶³ Ebenda.

⁶⁴ Europäische Identität: Kulturelles Bewusstsein, kulturelles Erbe E-Book, S. 7. Verfügbar unter: http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/etsize_1_european_identity.pdf

Um dieses Ziel zu erreichen, wurden fünf spezifische Ziele festgelegt, von denen wir glauben, dass sie, wenn sie im Rahmen des Programms „Teachers' Academy“ umgesetzt werden, dazu beitragen würden, die oben genannten sieben Herausforderungen für europäische Lehrkräfte anzugehen. Das TASC-Programm zielt darauf ab, Lösungen zu finden, indem es akademische Forschung, das Fachwissen von Lehrerausbildern und Praktikern sowie die Erkenntnisse von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften zusammenführt und dabei selbstverständliche Annahmen in Frage stellt, nicht zuletzt in Bezug auf benachteiligte Gruppen von Lernenden.

Spezifische Ziele

Die spezifischen Ziele basieren auf der Bedarfsanalyse. Sie sind nachstehend aufgeführt.

1. Entwicklung von Kompetenzen von Lehrerausbildern, angehenden Lehrern und berufstätigen Lehrern im Bereich der nachhaltigen Kommunikation.

Entwurf, Entwicklung und Durchführung des gemeinsamen TASC-Ausbildungsprogramms (mit einem Handbuch für Lehrerausbilder und einem Lehrer-Toolkit für Lehramtsstudierende und berufstätige Lehrer) zum Thema nachhaltige Kommunikation. Das gemeinsame TASC-Ausbildungsprogramm umfasst 20 ECTS mit Microcredentials, die von den TASC-Partnern akkreditiert sind. Bewusstsein, Fähigkeiten und Einstellungen stehen im Mittelpunkt des gemeinsamen Ausbildungsprogramms. Geeignete Indikatoren zur Messung der Leistungen basieren auf dem Referenzrahmen für Kompetenzen für demokratische Kultur (<https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>).

2. Lehrkräfte sollen ihre digitalen Kompetenzen und den Einsatz digitaler Tools für eine nachhaltige Kommunikation verbessern können.

Einbeziehung von Microcredentials für Blended Learning in das gemeinsame TASC-Ausbildungsprogramm zur Zusammenarbeit mithilfe digitaler Tools.

3. Entwicklung, Erprobung und Beseitigung von Hindernissen, um Mobilitätsmodelle in der Lehrererstausbildung und der beruflichen Weiterbildung auf umweltfreundliche und integrative Weise zu ermöglichen und vollständig zu integrieren, insbesondere durch Praxisgemeinschaften und EU-Programme.

Testen und Integration einer virtuellen, Blended-Learning- und physischen Form von Mobilitätsmodellen, um den Austausch im Rahmen des lebenslangen Lernens von Lehrkräften zu fördern. Der Schwerpunkt liegt auf der Schulung des Bewusstseins, der Fähigkeiten und der Einstellungen für nachhaltige Kommunikation.



Erreichung von 42 Mobilitäten für Lehrerausbilder innerhalb der Partnerorganisationen im zweiten Jahr des TASC-Projekts (um das Lehrerausbildungshandbuch und die 5 Module des entwickelten gemeinsamen Ausbildungsprogramms für nachhaltige Kommunikation zu testen).

Im dritten Jahr des TASC sollen 126 Mobilitäten für Lehrerausbilder und Lehrer innerhalb der Partnerorganisationen erreicht werden, um das gemeinsame TASC-Ausbildungsprogramm mit 20 ECTS zu testen.

4. Aufbau einer nachhaltigen und strukturierten europäischen Partnerschaft zwischen Anbietern von Lehrerausbildungen und Weiterbildungen, um die Qualität der Lehrerausbildung auf europäischer und nationaler Ebene zu verbessern.

Das gemeinsame TASC-Ausbildungsprogramm mit 20 ECTS-Mikro-Credentials in den verschiedenen Ländern der Partner umsetzen.

5. Formulierung von Leitlinien und Empfehlungen für politische Entscheidungsträger zur Umsetzung einer nachhaltigen Kommunikation als entscheidende Querschnittskompetenz für Lehrer und Lehrerausbilder, um Vielfalt zu respektieren und Verantwortung und Zusammenarbeit im europäischen Bildungsbereich zu fördern.

Erstellung eines Empfehlungsberichts über die Vorteile einer nachhaltigen Kommunikation zur Achtung der Vielfalt und zur Förderung von Verantwortung und Zusammenarbeit im europäischen Bildungsbereich.

3. Europäischer Mehrwert

Nachhaltige Kommunikation ist eine wichtige und entscheidende Querschnittskompetenz für Lehrkräfte und ihr Berufsleben. Außerdem glauben wir, dass sie für die Zukunft unseres Planeten von entscheidender Bedeutung ist. Sie ist eine wichtige Kompetenz im europäischen Bildungsraum, um Inklusion und Vielfalt zu respektieren und Verantwortungsbewusstsein und Zusammenarbeit zu fördern. In Übereinstimmung mit den Ergebnissen früherer EU-Projekte (INCLUDE-ED, HAND in HAND, SAFER, BREAK!, Learning to Be, EMPAQT, ETSIZE) trägt TASC zur Verwirklichung einer hochwertigen, inklusiven und nachhaltigen allgemeinen und beruflichen Bildung bei.

Im Erasmus+-Projekt GO PRINCE (von 2014 bis 2017) wurde ETHOS als wichtiger Schlüssel zur Inklusion genannt. Daher konzentriert sich TASC auf nachhaltige Kommunikation als einen Aspekt des Lehrerethos, der sich auf das Engagement der Lehrkräfte für die Förderung wertschätzender Beziehungen und auf ihre Kompetenz zur Pflege wertschätzender Beziehungen in der Schule konzentriert.

Lehrkräfte in ganz Europa werden in Kompetenzen, Fähigkeiten, die auf Wissen basieren, und Einstellungen geschult. Neben diesen Kompetenzen besteht das allgemeine Ziel von TASC darin, dass Lehrkräfte durch Kompetenztraining in gewaltfreier, interkultureller und restaurativer Kommunikation und Handlung an der gemeinsamen Identität und den gemeinsamen Werten der EU wachsen und so zur Zusammenarbeit im Bereich des lebenslangen Lernens beitragen.

Die Innovation von TASC besteht darin, dass es sich darauf konzentriert, europäischen Lehrkräften die Fähigkeiten zu vermitteln, die die Grundlage für eine nachhaltige Bildung und eine nachhaltige Gesellschaft bilden. Diese Lehrerakademie konzentriert sich auf Fähigkeiten, die in jedem Bildungsumfeld relevant sind, unabhängig vom Studienfach, Bildungsniveau, Land oder Kultur. Die Umsetzung des entwickelten und erprobten gemeinsamen Ausbildungsprogramms zu nachhaltiger Kommunikation mit 20 ECTS-Mikrocredentials in den verschiedenen Ländern der TASC-Partner gewährleistet eine breite transnationale Dimension dieses Projekts und eine europaweite Anwendbarkeit dieser Lehrerakademie. TASC trägt zu dem bei, was uns als Lehrer verbindet, nämlich trotz der zunehmenden Polarisierung unserer Gesellschaften eine gute Bildung für alle zu gewährleisten.

Um die Relevanz dieses Projekts zu begründen und einen echten Einblick in die Bedürfnisse von angehenden und aktiven Lehrkräften im Bereich der nachhaltigen Kommunikation zu gewinnen, haben wir eine Umfrage mit Datenverarbeitung in den teilnehmenden Ländern von TASC durchgeführt. Ziel dieser Studie war es, die nachhaltige Kommunikation der angehenden und aktiven Lehrkräfte aus Belgien, Deutschland, Litauen, Portugal, Rumänien, Spanien und der Türkei zu untersuchen und mögliche Ausprägungsmuster zu identifizieren. Es wurden vier Forschungsfragen formuliert:

1. Welche Bedeutung hat die Entwicklung nachhaltiger Kommunikation für die berufliche Ausbildung von angehenden und aktiven Lehrkräften?
2. Stehen interkulturelle Kommunikation, gewaltfreie Kommunikation, Zusammenarbeit, Problemlösung und Reflexion statistisch gesehen als Konstrukte der nachhaltigen Kommunikation von Lehrkräften in Zusammenhang miteinander?
3. Was sind die wichtigsten Prädiktoren für eine nachhaltige Kommunikationsentwicklung von angehenden und aktiven Lehrkräften?
4. Was müssen wir tun, um eine effektive Entwicklung einer nachhaltigen Kommunikation bei angehenden und aktiven Lehrkräften zu erreichen?

Die von uns durchgeführte explorative Studie lieferte wichtige Erkenntnisse über die Konstrukte der nachhaltigen Kommunikation und über einige Lösungen für eine effektive Entwicklung einer nachhaltigen Kommunikation von angehenden und aktiven Lehrkräften:



1. Interkulturelle Kommunikation, gewaltfreie Kommunikation, Zusammenarbeit, Problemlösung und Reflexion sind sehr starke und bedeutende Prädiktoren für nachhaltige Kommunikation und bilden deren Hauptkonstrukte.

2. Je höher die Kooperationsfähigkeiten, desto höher sind auch die interkulturellen und gewaltfreien Kommunikationsfähigkeiten sowie die Problemlösungsfähigkeiten. Daher können wir sagen, dass kollaborative Aktivitäten (CoPs, virtuelle, gemischte und physische Mobilität, Partnerschaften) einen wichtigen Beitrag dazu leisten können, alle Herausforderungen von Schulen effektiver und professioneller zu bewältigen und dadurch die Lehr- und Lernprozesse zu verbessern.

3. Alter und Unterrichtserfahrung sind keine starken Prädiktoren für die Entwicklung nachhaltiger Kommunikation. Daher wird die Wirkung von TASC auf alle Auszubildenden gleich sein, unabhängig von ihrem Alter oder ihrer Unterrichtserfahrung.

Diese Erkenntnisse haben zu der Schlussfolgerung geführt, dass nachhaltige Kommunikation eine sehr wichtige Kompetenz in Schulen und im Bildungsbereich ist. Unsere Forschungsergebnisse ergänzen viele andere Forschungsergebnisse, die Kommunikation in den Mittelpunkt des Lehr- und Lernprozesses stellen. Die Fähigkeit zu kommunizieren spielt eine wesentliche Rolle, um ein effektiver Pädagoge zu sein.

TASC hat sich dankbar auf den Referenzrahmen für Kompetenzen für eine demokratische Kultur (<https://book.coe.int/en/education-policy/7577-reference-framework-of-competences-for-democratic-culture-3-volumes.html>) als Inspiration für die Entwicklung eines Instruments zur Bewertung des Ausbildungsprogramms für nachhaltige Kommunikation gestützt. In diesem Rahmen finden wir 20 Kompetenzen in Bezug auf Werte, Einstellungen, Fähigkeiten und Kenntnisse mit validierten Deskriptoren auf grundlegender, mittlerer und fortgeschrittener Ebene. Viele Kompetenzen stehen im Zusammenhang mit nachhaltiger Kommunikation, und diese Kompetenzen mit Deskriptoren auf verschiedenen Ebenen werden als qualitative Indikatoren für die Wirkungsstudie während der Schulungskurse innerhalb dieser Lehrera Akademie verwendet. Neben Werten, Einstellungen, Fähigkeiten und Kenntnissen haben wir das Bewusstsein hinzugefügt.

Um Lehrkräften die Möglichkeit zu geben, ihre digitalen Kompetenzen zu verbessern und digitale Tools für eine nachhaltige Kommunikation zu nutzen, wurden Blended-Learning-Mikroqualifikationen in das gemeinsame TASC-Ausbildungsprogramm aufgenommen. TASC profitiert von den Ergebnissen des Projekts „Digital Tutors“ (<https://digitaltutor.eu/>), dessen Ziel es ist, den Ausbildungsprozess für Online- und Blended-Learning-Kurse zu verbessern und Online-Lehrkräfte und -Ausbilder als „digitale Lehrkräfte“ zu qualifizieren.

Das DIVA-Projekt (<https://diva-project.de>) dient der Förderung des digitalen Unterrichts und der Integration innovativer didaktischer Ansätze in das Ausbildungsprogramm für angehende und bereits tätige Lehrkräfte.

Lehrkräfte und zur Umsetzung methodisch gemischter Mobilität. Das ProPIC-Projekt (<http://>

propiceuropa.com) liefert ebenfalls Inspiration in dieser Hinsicht. Es wurde durch die Interaktion zwischen Forschung, internationaler Zusammenarbeit und dem kreativen Einsatz mobiler Technologien vorangetrieben.

TASC zeigt den Mehrwert dieser Lehrera Akademie für den Europäischen Bildungsraum auf:

1. Lehrer-/Mitarbeiter Ebene durch Kompetenzschulungen
2. auf institutioneller Ebene durch die Einrichtung von CoPs und strukturierten europäischen Partnerschaften;
3. auf systemischer Ebene durch die Umsetzung des gemeinsamen TASC-Ausbildungsprogramms und die Formulierung von Leitlinien und Empfehlungen für politische Entscheidungsträger.



Qualitätssicherung

1. Projektdesign und Umsetzung

Konzept und Methodik

Das gesamte Projekt basiert auf der Methodik der Bildungsdesignforschung (EDR). Designforschung wird oft als Forschung beschrieben, die einen Zyklus aus Design, Umsetzung, Analyse und Überarbeitung durchläuft.⁶⁵ Das von uns zu entwickelnde Design **umfasst die Grundlagen für den Aufbau einer Lehrerakademie für nachhaltige Entwicklung. Jede Bildungsdesignforschung beginnt mit einer Untersuchung des Problems und einer Kontextanalyse.**

Bildungsdesignforschung ist ein iterativer Prozess. Wir haben das von McKenney & Reeves (2012) entwickelte generische Modell verwendet.⁶⁶ Dieses Modell zeigt ein einziges, integriertes Forschungs- und Entwicklungsvorhaben. Es beschreibt die Kernelemente eines flexiblen Prozesses, der drei Hauptphasen umfasst (siehe unten), in Wechselwirkung mit der Praxis stattfindet und zwei Ergebnisse hervorbringt: Wissen und Intervention. Die Quadrate in Abbildung 3 bezeichnen drei Kernphasen, und die Pfeile zwischen ihnen zeigen an, dass der Prozess sowohl iterativ als auch flexibel ist.

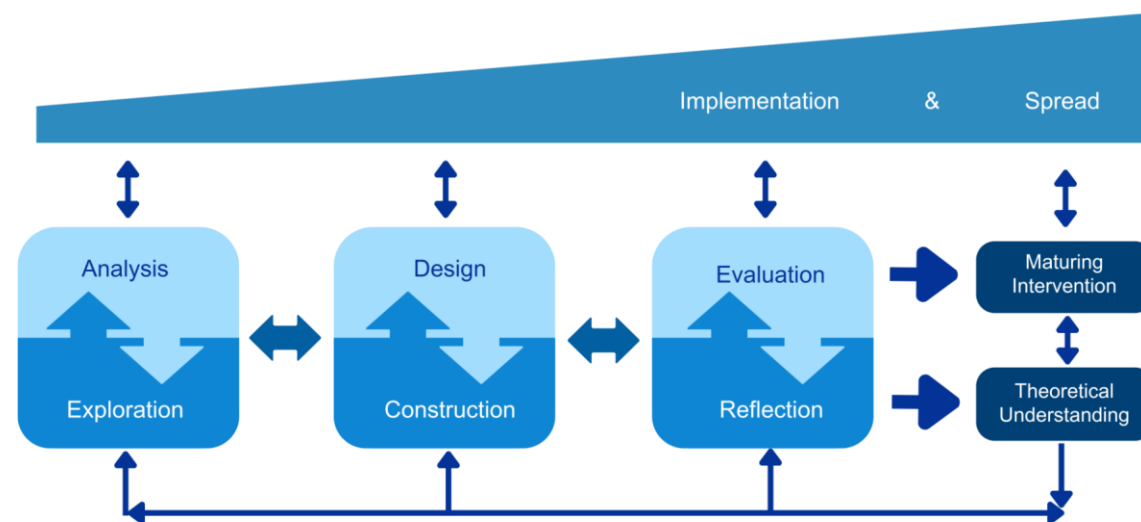


Abbildung 1. Generisches Modell für Bildungsdesignforschung, entworfen von McKenney & Reeves (2012)

⁶⁵ 1Bielaczyc & Collins, 2007; Cobb, Confrey, diSessa, Lehrer & Schauble, 2003; Design-Based Research Collective, 2003.

⁶⁶ McKenney, S., & Reeves, T. C. (2012). *Conducting Educational Design Research*. New York: Routledge.



Designbasierte Forschung zeichnet sich auch durch eine enge Zusammenarbeit zwischen Forschern und Praktikern aus. Daher wurden die Methodik der Community of Practice (CoP) und des Teacher Board (TB) eingesetzt, um die designbasierte Forschung zu fördern. Dabei sind Forscher, Lehrer (Praktiker) und Lehrerausbilder beteiligt.

Analysephase

In der Analysephase haben wir ein klares Bild von den Herausforderungen gewonnen, denen sich die europäischen Gesellschaften und Schulen gegenübersehen, wie beispielsweise soziale Polarisierung und Diversität, die zu Konflikten führen können. Nachhaltige Kommunikation ist ein Schlüsselement zur Lösung dieser Konflikte. Um ein umfassendes Bild der Bedürfnisse und Wahrnehmungen von Lehrkräften in Bezug auf nachhaltige Kommunikation zu erhalten, wurde eine Kontextanalyse anhand einer Literaturstudie und einer Pilotumfrage unter Lehrkräften in Belgien, Deutschland, Litauen, Portugal, Rumänien, Spanien und der Türkei durchgeführt. Die Kontextanalyse lieferte wichtige Informationen zu den Konstrukten der nachhaltigen Kommunikation und einige Lösungen für deren effektive Entwicklung zwischen angehenden und aktiven Lehrkräften. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass nachhaltige Kommunikation auf Konstrukten wie interkultureller Kommunikation, gewaltfreier Kommunikation, Zusammenarbeit, Problemlösung und Reflexion basiert, die wesentliche Kompetenzen in Schulen und im Bildungsbereich sind und daher zum Schwerpunkt einer Lehrerakademie wurden.

Die wichtigen Indikatoren und Leitlinien für die Umsetzung der fünf Konzepte wurden zu Kompetenzen abgeleitet, die aus dem Referenzrahmen für Kompetenzen für eine demokratische Kultur ([RFCDC Volumes – Reference Framework of Competences for Democratic Culture](#)) stammen. Darüber hinaus wurden die digitalen Kompetenzen aus dem Europäischen Referenzrahmen für digitale Kompetenzen „DigComp Framework“ (https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en) ausgewählt, um sie in unserem gemeinsamen Ausbildungsprogramm für Lehrkräfte zu entwickeln und so einen ganzheitlichen Ansatz für die Kompetenzentwicklung von Lehrkräften zu gewährleisten.

Entwurfsphase: Handbuch für Lehrerausbilder und Lehrer-Toolkit

Die nächste Phase in der Bildungsdesignforschung ist die Designphase. Entscheidend ist, dass die Designforschung das Design als Mittel betrachtet, um theoretische Annahmen über das Lernen im gewählten Problemkontext und darüber, wie dieses Lernen unterstützt werden kann, zu verkörpern.

Das Handbuch für Lehrerausbilder und das Lehrer-Toolkit wurden mit dem Ziel entwickelt, erstens ein Bewusstsein für die Kraft nachhaltiger Kommunikation zu schaffen und zweitens Lehrkräfte bei der Umsetzung nachhaltiger Kommunikation in ihrer Praxis zu unterstützen.



Wir haben eine E-Learning-Plattform entwickelt, die wir für den „Kapazitätsaufbau“ nutzen werden, in dessen Rahmen wir gemeinsame Schulungen für Lehrer und Lehrerausbilder mit dem Ziel des Kapazitätsaufbaus zum Thema nachhaltige Kommunikation anbieten.

In diesem Fall ist das Design von einer benutzerzentrierten Design-Tradition (UCD) beeinflusst, die dafür plädiert, jede Phase des Designprozesses auf die Benutzer (Lehrerausbilder, angehende und aktive Lehrer) und ihre Bedürfnisse im konkreten Kontext der Schule und des Klassenzimmers auszurichten. Das bedeutet, dass die Nutzer in jede Phase des Prozesses einbezogen werden, um sicherzustellen, dass die entwickelten Dienste und Tools für Lehrerausbilder und Lehrer, die von den Design-Ergebnissen profitieren sollen, nützlich und nutzbar sind.

In dieser Entwurfsphase konzentrierte sich das Konsortium darauf, die wichtigsten Ergebnisse und Aktivitäten des Projekts zu entwickeln, wobei der Schwerpunkt auf der Ausarbeitung **der Hauptinhalte und der Schulung** zur Vermittlung der relevanten Konzepte der nachhaltigen Kommunikation lag. Die Aktivitäten wurden in Zusammenarbeit zwischen den Konsortialpartnern auf der Grundlage ihrer jeweiligen Kompetenz- und Fachgebiete entwickelt. Auf der Grundlage der Erkundungs- und Analysephase wurden die Lernergebnisse und die Inhalte der verschiedenen Module eines Handbuchs für Lehrerausbilder entwickelt. Diese Module bilden das Rückgrat dieser Lehrerakademie. Die Themen der Module befassen sich mit den wichtigsten Herausforderungen für Lehrer, die in der ersten Umfrage zum Thema nachhaltige Kommunikation ermittelt wurden, und zielen auf die relevanten Kompetenzen der Lehrer ab, die eine nachhaltige Kommunikation fördern (siehe Analysephase). Die Module befassen sich mit „universellen menschlichen Werten und Menschenrechten“, „EU-Werten und Identität“, „Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit“, „Sich selbst und andere verstehen“ und „Dialog“.

Evaluierungsphase: Handbuch für Lehrerausbilder und Lehrer-Toolkit

Wir haben einen mikro-iterativen EDR-Zyklus zur Entwicklung und Erprobung des Handbuchs für Lehrerausbilder (Training of Trainers) verwendet.

Das Lehrerhandbuch wird in zwei Testrunden in Valencia und Vilnius umgesetzt und getestet, um es zu verfeinern und zur endgültigen Fassung zu verbessern.

Die Pilot-Testsitzungen wurden physisch und mit den Mitgliedern des Lehrerausschusses während einer gemeinsamen Sitzung durchgeführt. Zwischen den beiden Testsitzungen ist genügend Zeit für Optimierungen und Anpassungen vorgesehen.

Die Interaktionen mit der Zielgruppe der Lehrkräfte wurden auch genutzt, um die Bedingungen für die E-Learning-Plattform sowie das Konzept und die Form des Lehrplans für den zertifizierten Kurs „Nachhaltige Kommunikation“ festzulegen.

Wir haben einen mikro-iterativen EDR-Zyklus für die Entwicklung und Erprobung des Lehrer-Toolkits verwendet.

Neben dem Handbuch für Lehrerausbilder ist das Lehrer-Toolkit ein zweites Ergebnis.

Das Lehrer-Toolkit ist ein Instrument für Lehrkräfte, das eine Reihe von Hilfsmitteln, Ressourcen und Aktivitäten zum Erlernen und Integrieren nachhaltiger Kommunikation zunächst auf der Ebene der Lehrkräfte darstellt und in Grund- und weiterführenden Schulen eingesetzt werden kann.

Die Community of Practice (25 Lehrkräfte) jedes teilnehmenden Landes hat das Lehrer-Toolkit in ihrem Unterricht getestet. Das Lehrer-Toolkit der Stufe A wurde von September bis November 2024 getestet. Das Lehrer-Toolkit der Stufe B wurde von Januar bis März 2025 getestet. Die Unterrichtsaktivitäten wurden von den Ausbildern und Partnern des Konsortiums innerhalb einer nationalen Community of Practice beaufsichtigt und gemeinsam überwacht.

Das Feedback, die Beobachtungen und Empfehlungen der Lehrkräfte und ihrer Schüler wurden mithilfe von Feedback-Formularen gesammelt und zur Überarbeitung der endgültigen Fassung des Lehrer-Toolkits verwendet. Interviews mit Lehrkräften und Beobachtungen spielten dabei eine wichtige Rolle, da sie ein besseres Verständnis dafür ermöglichten, wie Lehrkräfte und Schüler die Lernsituation wahrnehmen.

Durch Reflexion konnten wir Zusammenhänge zwischen Maßnahmen und Ergebnissen herstellen.

E-Learning-Plattform

Die Notwendigkeit einer E-Learning-Plattform wurde im Laufe der Projektentwicklung erkannt. Die endgültige Version des Lehrer-Toolkits wurde auf die E-Learning-Plattform des Projekts hochgeladen, und zwar in einem öffentlich zugänglichen Format, in englischer Sprache und in den Landessprachen der Partner. Der Link ist auch auf der Website des Projekts verfügbar.

Die E-Learning-Plattform wurde entwickelt, um die Grundlage für die zu entwickelnden Online- und Blended-Learning-Maßnahmen zu schaffen. Die Plattform bietet Schulungsmaterialien, Networking- und Kommunikationsräume für Lehrkräfte und Auszubildende (angehende und aktive Lehrkräfte), um nachhaltige Kommunikationsfähigkeiten zu entwickeln und gleichzeitig die Mobilität (virtuell, blended und physisch) zu unterstützen.



Die E-Learning-Plattform umfasst als Learning Management System (LMS) alle Funktionen, die für die Entwicklung von Online- und Blended-Learning-Maßnahmen sowie gegebenenfalls zur Unterstützung physischer Aktivitäten erforderlich sind. Dieses LMS umfasst auch eine Vielzahl von Bewertungsinstrumenten und -verfahren und spiegelt den konzipierten Lernpfad wider. Die E-Learning-Plattform bietet Lehrkräften einen Raum für die Vernetzung, in dem sie über die Communities of Practice interagieren und Praktiken austauschen können.

Kapazitätsaufbau – Pilotierung und Bewertung eines gemeinsamen EU-Ausbildungsprogramms (20 ECTS)

Für den Kapazitätsaufbau verwenden wir einen mikro-iterativen EDR-Zyklus zur Entwicklung und Erprobung des Aus- und Weiterbildungsprogramms mit 20 ECTS-Punkten.

Das gemeinsame TASC-Ausbildungsprogramm für Erstausbildung, Weiterbildung und berufliche Fortbildung mit 20 ECTS wurde auf der Grundlage der entwickelten Module konzipiert. Die Lernergebnisse und Inhalte der verschiedenen Module wurden auf die verschiedenen vorgesehenen Mobilitätsmaßnahmen des Ausbildungsprogramms verteilt, und das Lehrerhandbuch und das Toolkit wurden in die Ausbildung integriert. Schließlich wurde dieses Ausbildungsprogramm getestet und evaluiert (siehe Evaluierungsphase).

Die Lernpfade wurden in Zusammenarbeit entwickelt, basierend auf den Fachgebieten der Konsortialpartner.

Sechs Lehrkräfte aus jedem Land, sowohl angehende als auch bereits berufstätige (Auszubildende der CoP), testeten das Programm für nachhaltige Kommunikation.

Die Schulung in diesem Ausbildungsprogramm wurde von Lehrerausbildern durchgeführt, die vor Beginn der Pilotphase im Rahmen des Projekts geschult worden waren.

Um die Stufe B zu erreichen, muss der teilnehmende Lehrer die Mikro-Qualifikation der Stufe A vorweisen, und um die Stufe C zu erreichen, muss er die Mikro-Qualifikationen der Stufen A und B vorweisen.

Die Auswirkungen des Schulungsprogramms auf die Verbesserung der nachhaltigen Kommunikationsfähigkeiten von angehenden und aktiven Lehrkräften wurden anhand eines experimentellen Designs innerhalb der Probandengruppe bewertet. Dies ermöglicht die Bewertung der Kompetenzen der Auszubildenden unter Verwendung relevanter Messinstrumente (Skalen, Fragebögen). Wir haben qualitative und quantitative Bewertungsinstrumente entwickelt, um sie erstmals zur Messung der Verbesserung der nachhaltigen Kommunikation einzusetzen und gleichzeitig das Handbuch für Lehrkräfteausbilder und das Lehrer-Toolkit zu testen. Auf diese Weise wurden die Instrumente optimiert, sodass die endgültige Version während der Pilotphase des gemeinsamen TASC-Ausbildungsprogramms verwendet werden konnte.

2. Partnerschaft und Kapazitätsaufbau

Konsortiumsmitglieder

Das TASC-Projekt wird von 12 Partnern aus 7 verschiedenen europäischen Ländern durchgeführt: Belgien, Deutschland, Litauen, Portugal, Rumänien, Spanien und der Türkei. Insgesamt gibt es 12 Partnerinstitutionen, die Lehrerausbildungen und/oder berufliche Weiterbildungen anbieten, sowie eine Schule, die an ein lokales Lehrerausbildungsprogramm angeschlossen ist.

Der wichtigste institutionelle Koordinator des Projekts ist die VIVES University of Applied Sciences. Weitere Partner im TASC-Konsortium sind: Eekhout Academy (BE EA), Belgien; Pädagogische Hochschule Ludwigsburg (DE LUE), Deutschland; Vilniaus kolegija (LT VIKO), Litauen; Babes-Bolyai-Universität Cluj (RO UBB), Rumänien; Westuniversität Timisoara (RO WUT), Rumänien; Școala Gimnazială Nr. 30 in Timisoara (RO SCO30), Rumänien; Associació Meraki Projectes de València (ES MERAKI), Spanien; Técnico del Servicio de Programas Educativos (ES RM), Spanien; Agrupamento de Escolas da Caparica (PT ALMA), Portugal; Vereinigung „Another School is Possible“ (TK ASIP), Türkei, TK SEMRIN Center, Türkei.

Die Mitglieder des TASC-Konsortiums sind erfahrene Lehrerausbilder, Lehrer und Forscher, Lehrplanmanager, Experten für Bildungstheorien, Didaktik, Kommunikationspädagogik, interkulturelle, emotionale und Fernunterrichtspädagogik. In enger Zusammenarbeit haben die Mitglieder des TASC-Konsortiums das Lehrerausbilderhandbuch, das Lehrer-Toolkit und das gemeinsame Schulungsprogramm für nachhaltige Kommunikation entwickelt und verbessert, wobei sie die Kommentare der Community of Practice und der Mitglieder des Lehrerausschusses berücksichtigt haben.

Lehrerbeirat

Jedes Land des Konsortiums ernannte 10 Lehrerausbilder für den Lehrerbeirat. Die Mitglieder des Lehrerbeirats trafen sich während der Projektdurchführung etwa dreimal pro Jahr zu regelmäßigen Sitzungen. Bei diesen Sitzungen wurde der Lehrerbeirat von einem nationalen Konsortialpartner über laufende Aktivitäten informiert und um Feedback gebeten. Der nationale Konsortialbegünstigte übernahm die Rolle des Supervisors. Der Lehrerbeirat ist ein beratendes Gremium.

- Auf nationaler Ebene kommen die Mitglieder des TB als eine Gruppe mit einem nationalen Begünstigten des Konsortiums als Supervisor zusammen. Es gab 7 Gruppen mit jeweils 10 Lehrerausbildern ausbilder pro Land.



- Auf EU-Ebene treffen sich die Lehrerausschüsse in transnationalen Gruppen, wobei jede Gruppe zwei Supervisoren aus zwei verschiedenen Ländern hat. Es gab fünf Gruppen mit jeweils 14 EU-Lehrerausbildern. In jedem EU-Lehrerausschuss waren zwei Lehrerausbilder pro Land vertreten.

Die Betreuer der Lehrerausschüsse sind die Begünstigten BE VIVES, DE LUE, LT VIKO, PT ALMA, ES RM, RO UBB und TK SEMRIN. Der Betreuer war somit Mitglied des TASC-Konsortiums. Wir haben versucht, die Betreuer aus den nationalen und europäischen TB gleich zu halten.

- Aufgaben und Überblick über die Sitzungen in Kürze:

- Im ersten Jahr fanden ein nationales Kick-off-Treffen, ein zusätzliches nationales Treffen und ein virtuelles EU-Treffen (fortlaufende Aktivitäten der EU-TA und Beratung) statt. Der Schwerpunkt lag auf dem Ziel des Projekts und der Vernetzung mit den Partnern.

Im zweiten Jahr fanden zwei virtuelle Treffen (ein nationales und ein EU-Treffen) und zwei gemeinsame physische Treffen zum Testen des Lehrerausbilderhandbuchs statt. Im Mittelpunkt standen die Vernetzung mit den Partnern und das Testen des TTM (Stufe A, Stufe B, Stufe C).

Die physischen Treffen waren:

- mit der EU-TB-Gruppe – 5 Tage, 3 Mitglieder aus jedem Land, Test des TTM der Stufe A.
- mit der EU-TB-Gruppe – 5 Tage, 4 Mitglieder aus jedem Land und kein Mitglied aus Deutschland, Testen des TTM der Stufe B.

- Im dritten Jahr fanden zwei virtuelle Treffen statt (ein nationales und ein EU-Treffen – Fortsetzung der Aktivitäten der EU-TA). Im Mittelpunkt standen der Austausch über das TTM und die Frage, wie es in den Lehrplan der Lehreraus- und -weiterbildung integriert werden kann.

Im dritten Jahr fand ein physisches Kick-on-Meeting mit der nationalen TB statt.

Die drei Mitglieder (Lehrerausbilder) des nationalen Lehrerausschusses wurden im Rahmen eines Auswahlverfahrens ausgewählt, da ein nachhaltiges Engagement erforderlich war. Die Auswahl erfolgte anhand eines schriftlichen Motivationsschreibens und eines Tests zur Feststellung des Englischniveaus der Auszubildenden.

Praxisgemeinschaft

Die Praxisgemeinschaft (Community of Practice, CoP) ist eine Gruppe von Lehrkräften aus Vorschulen, Grundschulen und weiterführenden Schulen (die Kinder im Alter von 5 bis 15 Jahren unterrichten), die ein gemeinsames Anliegen oder Interesse am Thema nachhaltige Kommunikation haben.



In jedem der sieben teilnehmenden Länder wählten die Partner 25 angehende und berufstätige Lehrer aus, die an der CoP teilnahmen. Alle nationalen CoP schlossen sich dem europäischen Praxisnetzwerk an, das aus mindestens $7 \times 25 = 175$ berufstätigen und angehenden Lehrern aus Vorschulen, Grundschulen und weiterführenden Schulen besteht.

Die CoP nutzte sowohl persönliche Treffen als auch webbasierte Kooperationsumgebungen, um zu kommunizieren, Kontakte zu knüpfen und Gemeinschaftsaktivitäten durchzuführen.

Auf nationaler Ebene kommen die CoP-Mitglieder als eine Gruppe mit zwei nationalen Supervisoren aus dem Konsortium zusammen. Auf EU-Ebene trafen sich die CoP-Mitglieder in kleineren EU-Gruppen mit zwei EU-Supervisoren aus zwei verschiedenen Konsortiumsländern. Ziel dieser Treffen ist es, auf informelle und formelle Weise Feedback zu den vom TASC-Konsortium erstellten Materialien auszutauschen und nationale und transnationale Gemeinschaften von TASC-Lehrkräften zu schaffen.

Die CoP konzentrierte sich häufig auf den Austausch bewährter Verfahren für nachhaltige Kommunikation und die Schaffung neuen Wissens, um einen Bereich der beruflichen Praxis im Zusammenhang mit nachhaltiger Kommunikation voranzubringen. Die kontinuierliche Interaktion war dabei ein wichtiger Bestandteil.

Die CoP nahm an zwei Testphasen des Lehrer Toolkits teil und war auch an der Pilotierung des gemeinsamen TASC-Intensivtrainingsprogramms mit 20 ECTS vom 25. Mai bis April 2026 beteiligt.

Sie gaben auch Feedback zum gemeinsamen Ausbildungsprogramm. Die Lehrkräfte, die an dem gemeinsamen TASC-Intensivausbildungsprogramm mit 20 ECTS teilnahmen, wurden ausgewählt, da ein nachhaltiges Engagement erforderlich war.

Spezifikation der Lehrplan

In diesem Abschnitt befassen wir uns mit den Spezifikationen des Lehrplans, insbesondere in Bezug auf die Konstrukte sowie die Kompetenzen, die wir berücksichtigen müssen, um **eine nachhaltige Qualitätskommunikation** zu erreichen.

Mit nachhaltiger Kommunikation wollen wir Nachhaltigkeit fördern. Nachhaltige Kommunikation steht in Verbindung mit mehreren Zielen der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung (SDGs). Sie unterstützt den Cluster „Menschen“ mit SDG3, das sich auf Wohlbefinden konzentriert, SDG4, das hochwertige Bildung mit Schwerpunkt auf Inklusion und lebenslangem Lernen betont, und SDG5, das die Gleichstellung der Geschlechter fördert. Darüber hinaus steht sie auch in Verbindung mit dem Cluster „Wohlstand“ mit



SDG 10, Verringerung von Ungleichheiten; SDG 16, Förderung des Friedens innerhalb des Clusters „Frieden“; und SDG 17, Aufbau von Partnerschaften zur Erreichung dieser Ziele innerhalb des Clusters „Partnerschaft“.



Abbildung 2. Ziele der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung

1. Konstrukte

Effektive Kommunikation bildet die Grundlage für die Pflege von Beziehungen und die Strukturierung von Gesellschaften. Innerhalb jeder Gruppe entstehen charakteristische Kommunikationsmuster und -codes, die von allen Mitgliedern verstanden werden. Die Lösung von Konflikten erfordert eine Kommunikationsstrategie, da diese dabei hilft, das Wesen des Konflikts zu verstehen und faire, innovative und vor allem gewaltfreie Lösungen zu finden. Es ist unerlässlich, dass Schulen das Konfliktbewusstsein der Schüler fördern und ihre sozialen und persönlichen Fähigkeiten verbessern.

Insbesondere Konstrukte wie interkulturelle Kommunikation, gewaltfreie Kommunikation, Zusammenarbeit und Problemlösung im Zusammenhang mit Kommunikation (wiederherstellende Kommunikation) sowie Reflexion stehen in Verbindung mit nachhaltiger Kommunikation und dienen als Prädiktoren dafür.

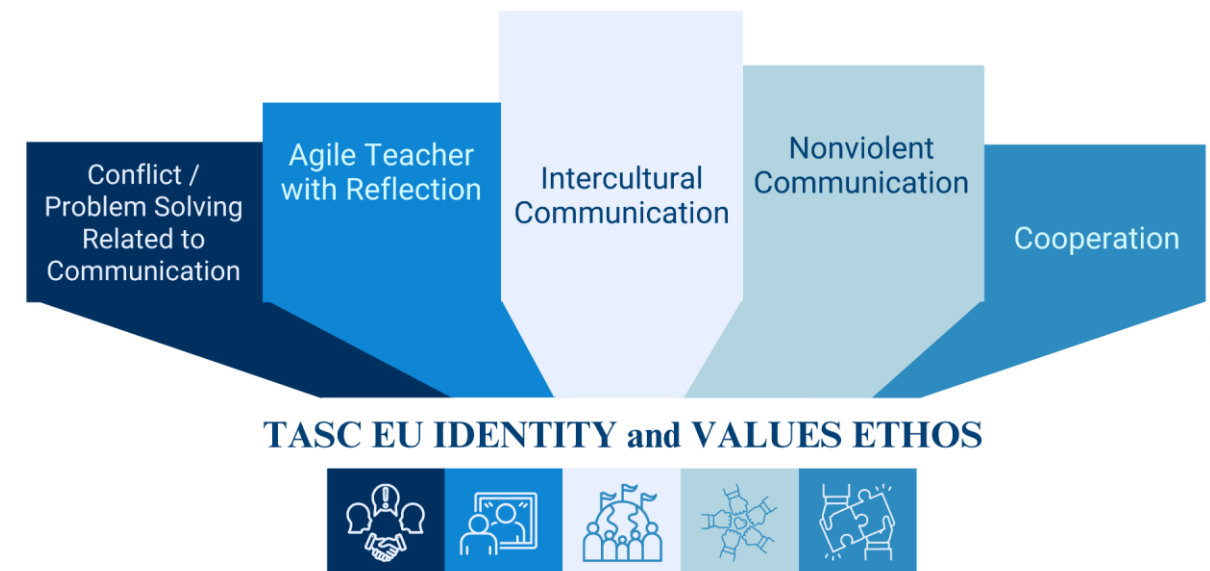


Abbildung 3. Fünf Konzepte des europäischen Gemeinschaftsprogramms TASC.

2. Auswahl der Kompetenzen FCDC- und DigComp- srahmen

Um nachhaltige Kommunikation innerhalb unserer Lehrerakademie zu entwickeln, haben wir eine Auswahl von 11 Kompetenzen aus dem vom Europarat entwickelten Kompetenzrahmen für demokratische Kultur verwendet. Diese Kompetenzen umfassen eine Mischung aus Werten, Einstellungen, Fähigkeiten, Wissen und kritischem Verständnis. Im Mittelpunkt der nachhaltigen Kommunikation steht das Kompetenztraining, das diese Kompetenzen nahtlos integriert.

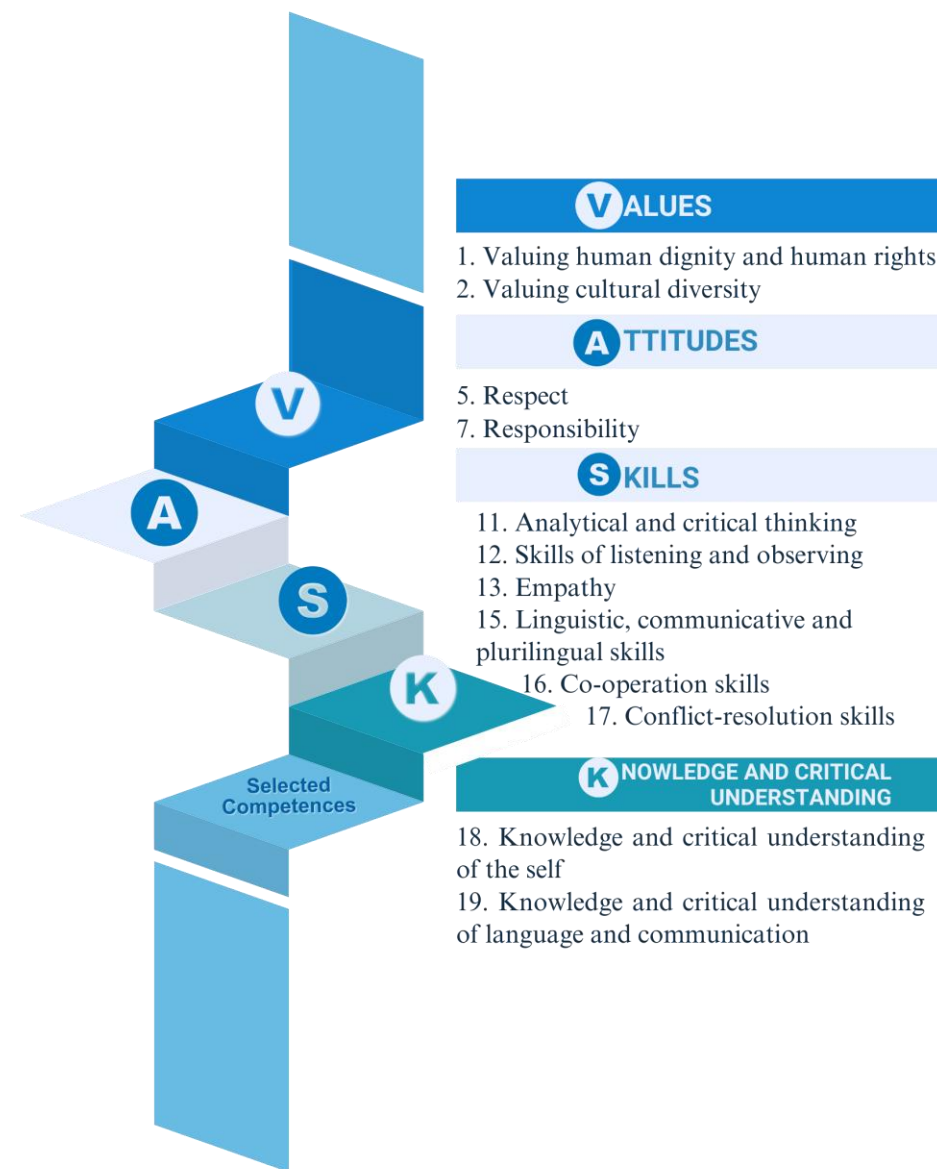


Abbildung 4. Ausgewählte Kompetenzen aus dem Kompetenzrahmen für demokratische Kultur FCDC – TASC

In Übereinstimmung mit dem Europäischen Rahmenwerk für digitale Kompetenzen (DigComp Framework) zielt unser gemeinsames Fortbildungsprogramm für Lehrkräfte im Rahmen des Erasmus+-Projekts TASC darauf ab, einen ganzheitlichen Ansatz für die Kompetenzentwicklung zu gewährleisten. Angesichts der Natur unserer Initiative, der Teacher Academy for Sustainable Communication, lag unser Hauptaugenmerk im Bereich der digitalen Kompetenzen auf dem Bereich Kommunikation und Zusammenarbeit.

Wir haben 10 Kompetenzen ausgewählt, die am engsten mit nachhaltiger Kommunikation verbunden sind.

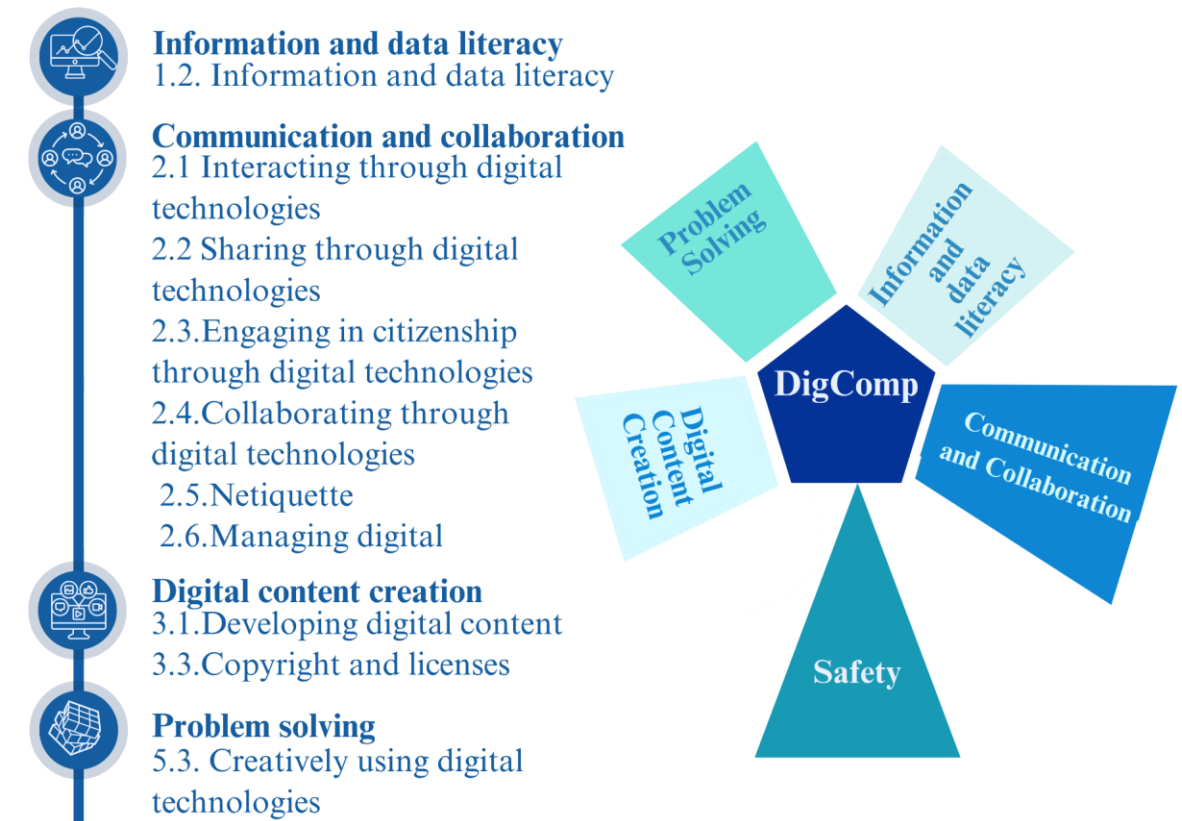


Abbildung 5. Digitale Kompetenzen im Zusammenhang mit nachhaltiger Kommunikation, Auswahl aus [dem DigComp-Rahmenwerk](#).

Als Pädagogen, die dieses umfassende Schulungsprogramm absolvieren, ist es von entscheidender Bedeutung, die überragende Bedeutung der Sicherheit in digitalen Umgebungen zu betonen. Als Auszubildende spielten die Lehrer in dieser vernetzten Bildungslandschaft eine doppelte Rolle als Lernende und Lehrende. Über die Beherrschung der technischen Elemente digitaler Kompetenzen hinaus war es unerlässlich, ein Verantwortungsbewusstsein und ein Bewusstsein für Online-Sicherheit zu vermitteln. Unabhängig davon, ob sie an synchronen virtuellen Meetings oder asynchronen Online-Interaktionen teilnehmen, sollten Lehrer mit Strategien ausgestattet sein, um persönliche Daten zu schützen, Online-Risiken zu erkennen und zu mindern und eine Kultur des Respekts und der Inklusion in der digitalen Umgebung zu fördern. Indem wir Sicherheitsaspekte hervorheben, möchten wir



Lehrkräfte dabei unterstützen, sich sicher in der digitalen Welt zu bewegen, und so eine sichere und bereichernde Lernerfahrung für Pädagogen und Schüler gewährleisten.

4 Tips On Digital Safety	1	Secure Passwords	✓ Never share your password with anyone. ✓ Use strong and unique passwords for different accounts. ✓ Change passwords periodically to enhance security.
	2	Be Aware of Phishing	✓ Be sceptical of unexpected emails or messages asking for personal information. ✓ Avoid downloading attachments or clicking on links from unknown sources. ✓ Report any suspicious communications
	3	Protect Personal Information	✓ Avoid publishing sensitive personal details online. Be cautious about the information shared on online platforms ✓ Consider the potential impact of online posts on personal and professional life. ✓ Check privacy settings regularly to control access to personal data.
	4	Protect Against Cyberbullying	✓ Never engage in or tolerate cyberbullying. ✓ Report any instances of cyberbullying promptly. ✓ Foster a supportive and respectful online community.

Abbildung 6. Tipps zur digitalen Sicherheit

K16	Aware that online environments contain all types of information and content including misinformation and disinformation, and even if a topic is widely reported it does not necessarily mean it is accurate.
S48	Able to achieve effective communication in asynchronous (non-simultaneous) mode using digital tools (e.g. for reporting and briefing, sharing ideas, giving feedback and advice, scheduling meetings, communicating milestones)
A55	Willing to adapt an appropriate communication strategy depending on the situation and digital tool: verbal strategies (written, oral language), non-verbal strategies (body language, facial expressions, tone of voice), visuals strategies (signs, icons, illustrations) or mixed strategies.
S59	Knows how to share and show information from one's own device (e.g. show graphs from a laptop) to support a message being conveyed during a real time online session (e.g. video conference)
S77	Knows how to engage with others through digital technologies for the sustainable development of society (e.g. create opportunities for joint action across communities, sectors and regions with different interests in sustainability challenges) with an awareness of technology's potential for both inclusion/participation and exclusion.
S85	Knows how to use digital tools to facilitate and improve collaborative processes, for example through shared visual boards and digital canvases (e.g. Moodle, Miro, Google Docs/Slides...).
A103	Open to and respectful of the views of people on the internet with different cultural affiliations, backgrounds, beliefs, values, opinions or personal circumstances; open to the perspectives of others even if they differ from one's own.
S109	Knows how to adopt information and communication practices in order to build a positive online identity (e.g. by adopting healthy, safe and ethical behaviours, such as avoiding stereotypes and consumerism).
S124	Knows how to create digital content to support one's own ideas and opinions (e.g. online forums, collaborative document editing (Google Docs/Microsoft Office 365), virtual presentations, content creation (Canva) etc.)
K138	Knows that digital content, goods and services might be protected under intellectual property (IP) rights (e.g. copyright, trademarks, designs, patents).
K237	Knows that engaging in solving problems collaboratively, online or off-screen, means that one can take advantage of the variety of knowledge, perspectives and experiences from others which can lead to better outcomes.

Abbildung 7. Integrierte digitale Kompetenzen insgesamt – Einstellungen (A), Fähigkeiten (S) und Wissen (W)

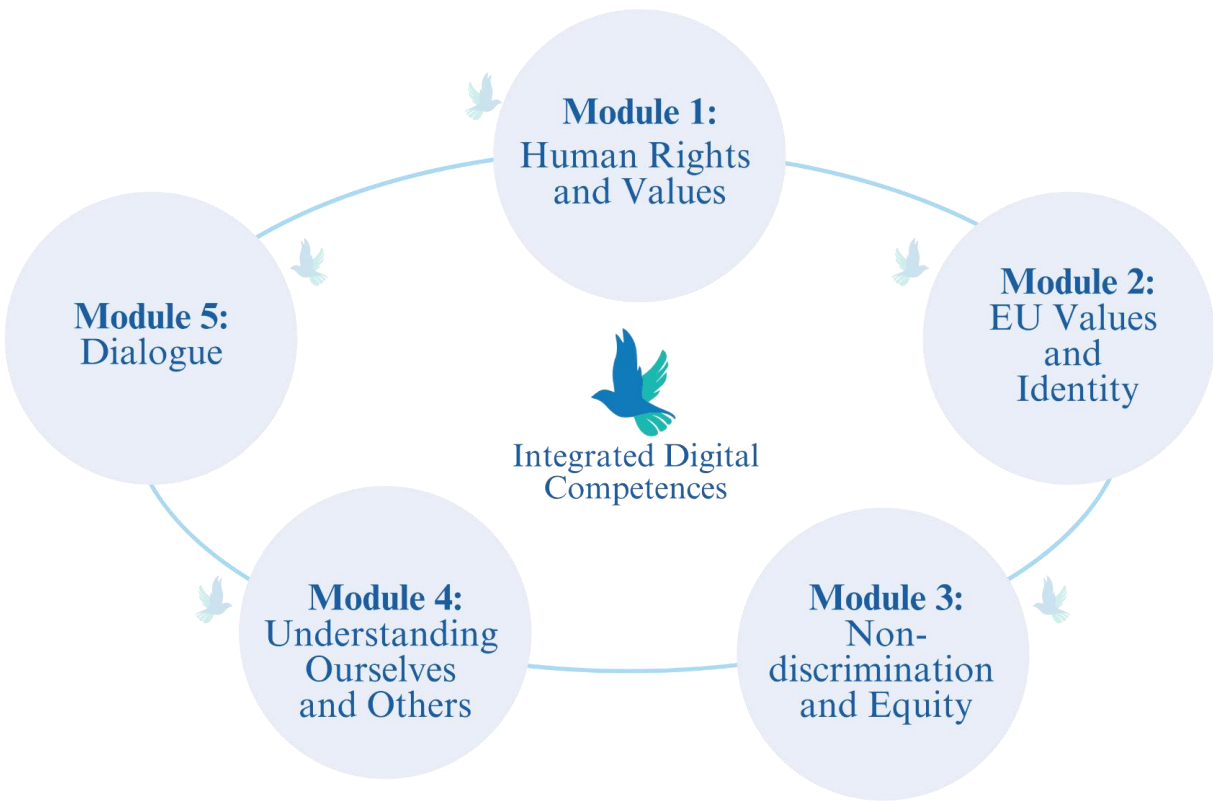


Abbildung 8. Fünf Module – TASC

3. Module, Noten und Lern spfade

Module

Das gemeinsame EU-Ausbildungsprogramm besteht aus 5 Modulen, die die Konzepte der nachhaltigen Kommunikation umfassend mit 11 ausgewählten Kompetenzen aus dem Kompetenzrahmen für demokratische Kultur und 10 Kompetenzen aus dem DigComp-Rahmen integrieren. Daher ist das Programm mit 20 ECTS akkreditiert.

Die Module bilden das Rückgrat unseres Ausbildungsprogramms und des dazugehörigen Lehrer-Toolkits, das 45 Tools enthält, die für den unabhängigen Einsatz durch Pädagogen konzipiert sind. Diese Tools helfen den Lehrern, sich auf ihrem eigenen Niveau in nachhaltiger Kommunikation weiterzuentwickeln.

Die 5 Module sind Menschenrechte und Werte (1), Werte und Identität der EU (2), Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit (3), Uns selbst und andere verstehen (4) und Dialog (5). Jedes Modul enthält eingebettete digitale Kompetenzen.

Module 1	Human Rights and Values	Universal and Key Values Advocacy and Implementation of Human Rights Human Rights in the Digital Era
Module 2	EU Values and Identity	Identity EU Values European Teacher Identity and Values
Module 3	Non-discrimination and Equity	The Respect of Diversity The Non-discrimination Path Achieving Consensus in a Diverse Group
Module 4	Understanding Ourselves and Others	Understanding Oneself Understanding Others Understanding Connecting with Others
Module 5	Dialogue	Empathic Dialogue Skills Problem Solving and Conflict Resolution Skills Cooperation Skills

Abbildung 9. Fünf Module und Schlüsselkonzepte

Schlüsselkonzepte

Diese Module wurden entwickelt, um grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse in verschiedenen Themenbereichen zu vermitteln, wobei der Schwerpunkt auf nachhaltigen Kommunikationspraktiken liegt. Wir haben die folgenden Schlüsselkonzepte berücksichtigt (siehe Abbildung 9).

Stufen und ECTS

Die Module wurden strategisch über die verschiedenen Phasen des Programms verteilt, um die berufliche Weiterentwicklung der Lehrkräfte im Bereich der nachhaltigen Kommunikation zu fördern.

Der Arbeitsaufwand der Auszubildenden für die fünf Module nimmt im Verlauf des Programms zunehmend zu. Die Entwicklung jedes Moduls folgte einem sequenziellen Ansatz, der auf die spezifischen Anforderungen der nachhaltigen Kommunikation zugeschnitten war.

Das gemeinsame Ausbildungsprogramm der EU war in drei Teile gegliedert:

- Nachhaltige Kommunikation Anfangsstufe (Stufe A)
- Nachhaltige Kommunikation – fortlaufende Stufe (Stufe B)
- Nachhaltige Kommunikation für Fortgeschrittene (Stufe C).



Diese drei Teile umfassen insgesamt 20 ECTS-Punkte:

- Stufe A mit 6 ECTS
- Stufe B für 6 ECTS
- Stufe C für 8 ECTS.

Ein ECTS entspricht einem Arbeitsaufwand von 20 bis 25

Stunden. [Lernpfade](#)

Jede Stufe bietet einen physischen (Präsenzunterricht), einen gemischten und einen virtuellen Lernpfad. Die physischen Treffen finden an drei unserer TASC-Partnerinstitutionen statt.

Wir haben unsere Lernpfade wie folgt definiert.

■ Präsenzbasierter Lernpfad.

Alle Aktivitäten werden von einem EU-Lehrertrainer in einer physischen Präsenzumgebung durchgeführt.

■ Blended-Learning-Lernpfad.

Dies ist eine Mischung aus virtuellen Aktivitäten und physischen Aktivitäten

vor Ort. Eine nationale FTF-Aktivität wird von einem nationalen

Lehrerausbilder durchgeführt.

Eine synchrone EU-Aktivität (in EU-Gruppen online) wird von einem EU-Lehrerausbilder durchgeführt.

Eine asynchrone Aktivität (individuell online) ist eine Aktivität für den Auszubildenden, die dieser trainieren oder in seiner eigenen Schulumgebung ausprobieren kann.

■ Virtueller Lernpfad.

Eine synchrone EU-Aktivität (in einer Gruppe von 2 oder 3 Personen online) wird vom Auszubildenden selbst online organisiert. Diese Aktivität ist für den Auszubildenden geschrieben.

Eine asynchrone Aktivität (individuell online) ist eine Aktivität für den Auszubildenden, die dieser trainieren oder in seiner eigenen Schulumgebung ausprobieren kann.

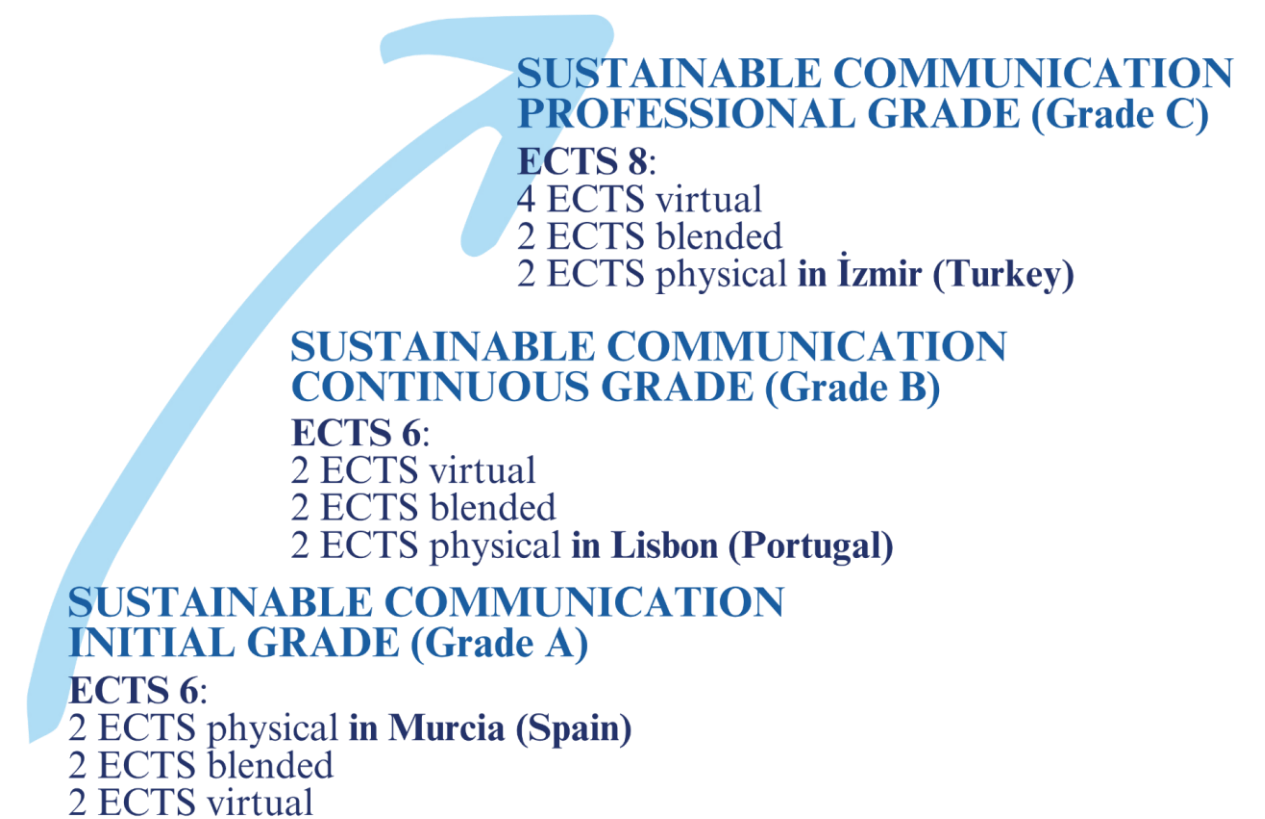


Abbildung 10. Übersicht Stufen, ECTS und Lernpfade – TASC

Jede der drei Stufen umfasst Komponenten aus den fünf Modulen: Menschenrechte und Werte (1), Werte und Identität der EU (2), Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit (3), Sich selbst und andere verstehen (4) und Dialog (5). Jedes Modul ist so konzipiert, dass es digitale Kompetenzen integriert, die auf die Anforderungen des physischen, gemischten oder virtuellen Lernpfads zugeschnitten sind.

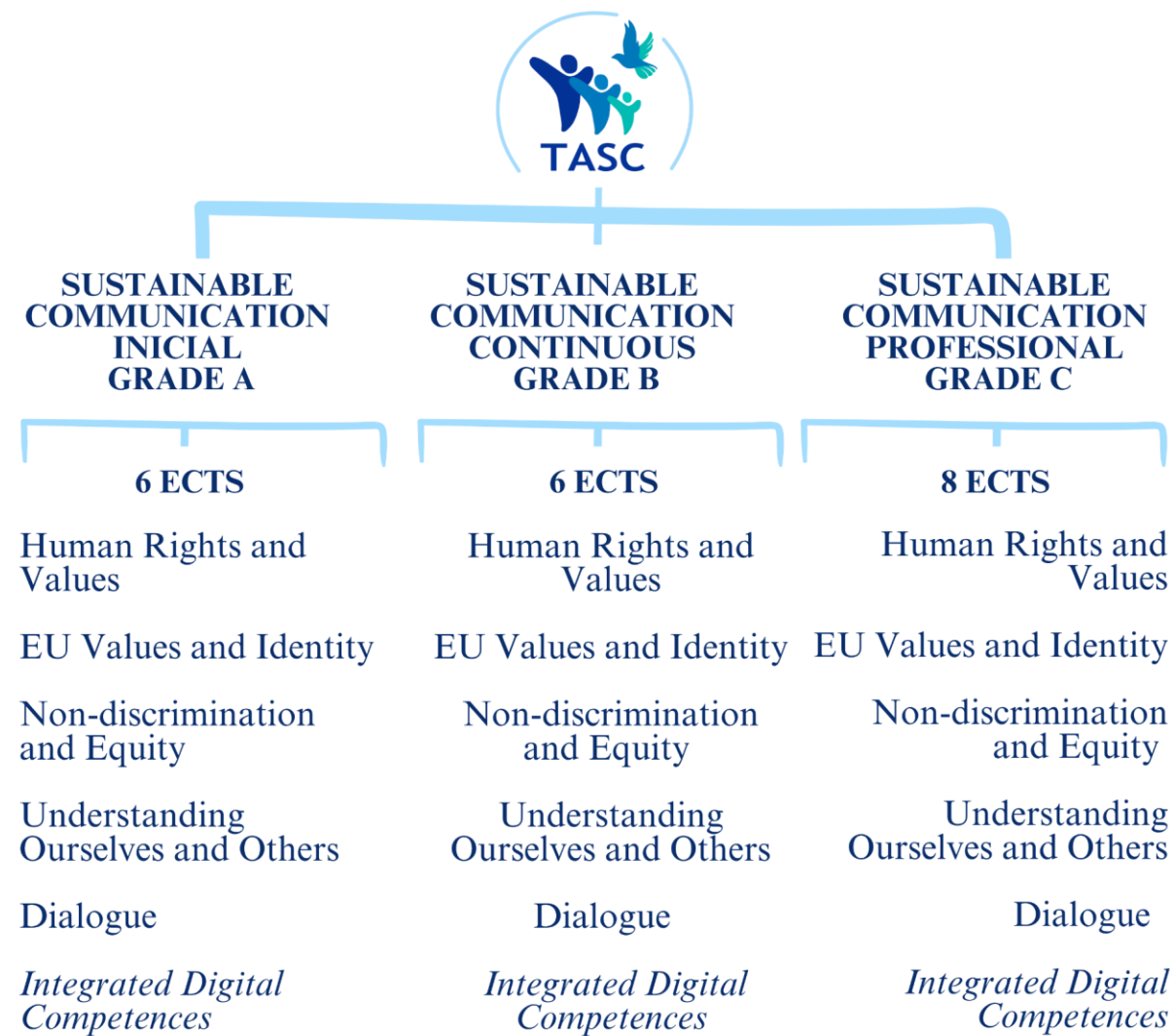


Abbildung 11. Visuelles Diagramm – TASC

4. Lernziele und Lernsergebnisse

In diesem Abschnitt werden wir die Organisationsstruktur von TASC in Bezug auf seine Module und Stufen untersuchen.

Für jedes Modul, das wir im Rahmen unseres transnationalen Ansatzes ausgewählt haben, haben wir sorgfältig drei Lernziele festgelegt. Diese Ziele integrieren die Taxonomie von Bloom und reichen von Wissen und Verständnis bis hin zu Anwendung, Analyse, Synthese und Bewertung. (Anhang 1)

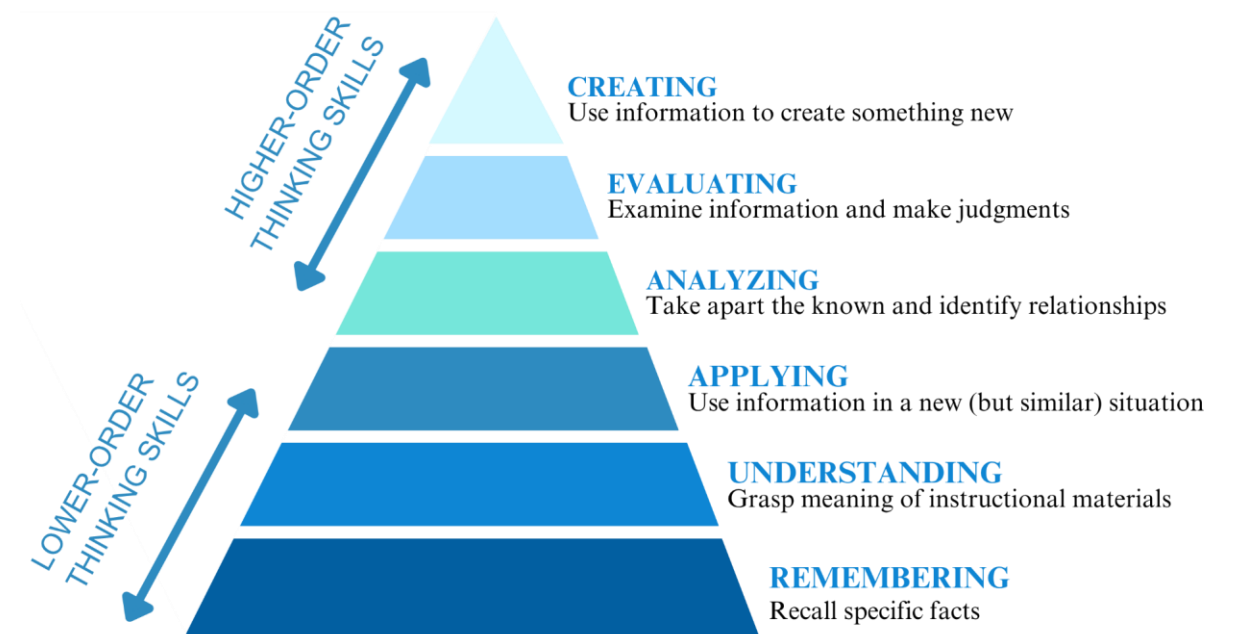


Abbildung 12. Blooms Taxonomie – Kognitive Domäne – TASC

Die Lernergebnisse im Zusammenhang mit nachhaltiger Kommunikation umfassen eine Reihe von Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen. Jedes Lernergebnis wurde sorgfältig ausgearbeitet, um Pädagogen mit den notwendigen Kenntnissen und Fähigkeiten auszustatten, damit sie sich in Initiativen für nachhaltige Kommunikation zurechtfinden und einen sinnvollen Beitrag dazu leisten können. (Anhänge 2 und 3)

5. Drei Stufen, drei EU-Mikro-Zertifikate

Mikro-Zertifikate sind ein innovativer Bildungsansatz, der innerhalb der Europäischen Union zunehmend an Bedeutung gewinnt. Sie bescheinigen spezifische Fähigkeiten und Kompetenzen durch kurze, fokussierte Kurse und bieten eine flexible Alternative zu traditionellen Studiengängen. Die EU-Standardelemente sind enthalten. Weitere Informationen finden Sie in [der Broschüre „Ein europäischer Ansatz für Mikro-Zertifikate“](#).

Durch die Überbrückung der Kluft zwischen formaler Bildung und den Anforderungen des Marktes sind EU-Mikroqualifikationen von entscheidender Bedeutung für die Schaffung eines dynamischen und reaktionsfähigen Bildungsökosystems, das sicherstellt, dass Einzelpersonen den sich wandelnden Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht werden können.

Die Ausbildung war in drei Stufen (drei Mikro-Qualifikationen) gegliedert.



1. Am Ende der **ersten Stufe der nachhaltigen Kommunikation (Stufe A)** erhielt der Lehrer eine **EU-Mikroqualifikation**, die ein Teilzertifikat über Kompetenzen im Umfang von 6 ECTS bescheinigt.
2. Nach Erhalt des ersten Zertifikats **konnte der Lehrer zur Fortgeschrittenenstufe für nachhaltige Kommunikation (Stufe B) übergehen, die bescheinigt, dass er eine EU-Mikroqualifikation (6 ECTS) erworben hat.**
3. Und schließlich erhielten diejenigen Lehrer, die sich der Absolvierung der Ausbildung verschrieben hatten, Zugang **zur beruflichen Stufe für nachhaltige Kommunikation (Stufe C)**, wo sie mit 8 ECTS zertifiziert wurden und **ein berufliches Zertifikat mit einer EU-Mikroqualifikation erwerben konnten.**

Sustainable Communication		GRADE (A)	GRADE (B)	GRADE (C)
1	Identification of the Learner	Teacher preservice and teacher in service (age of students: between 5 and 15 years old)		
2	Level	Initial	Continuous	Professional
3	Language	English		
4	Number of Places	42 (6 people from each country)		
5	Duration	Each 3 weeks in the period of 3 months	Each 3 weeks in the period of 3 months	Each 4 weeks in the period of 3 months
6	Start Date	20/05/2025	01/10/2025	05/01/2026
	End Date	30/09/2025	06/12/2025	13/03/2026
7	Requirements	Level of English: B2 / Motivation letter / Sustainable involvement and commitment		
8	Learning Path	2 ECTS Physical 2 ECTS Blended 2 ECTS Virtual	2 ECTS Virtual 2 ECTS Blended 2 ECTS Physical	2 ECTS Virtual 4 ECTS Blended 2 ECTS Physical
9	Country(ies)/Region(s) of the Issuer	Consortium countries and beneficiaries		
10	Awarding Body(ies)	EU Teacher Academy TASC		
11	Workload Needed to Achieve the Learning Outcomes	150 hours 6 ECTS	150 hours 6 ECTS	200 hours 8 ECTS

Abbildung 13: Überblick über das europäische gemeinsame Ausbildungsprogramm TASC

6. Bewertung und Zertifizierung

In diesem Abschnitt beschreiben wir, wie der Bewertungs- und Zertifizierungsprozess bei TASC ablief. Die Lernergebnisse für Mikro-Zertifikate wurden anhand transparenter Standards bewertet. Für jede Stufe gab es drei integrierte Abschlussprüfungen. Diese Aufgaben standen im Zusammenhang mit den Modulen.

EU Joint Training Programme	Grade A (6 ECTS)	Grade B (6 ECTS)	Grade C (8 ECTS)
Amount of Assessments	3	3	4
Performance Criteria (Grading Scale)	A to F	A to F	A to F
Amount of assessed assignments	3	3	4
Deadline for Assignments	25 / 10 / 2025	06 / 12 / 2025	13 / 03 / 2026

Abbildung 14. TASC-Aufgaben in Bezug auf die Stufen

Um Objektivität, Zuverlässigkeit und Validität im Bewertungsprozess zu gewährleisten, wurden die Methoden und Bewertungsinstrumente für die Ausbildungsmodule auf die Art der verschiedenen zu überprüfenden Lernergebnisse zugeschnitten.

Die Lehrkräfte der verschiedenen Partner des Konsortiums dokumentierten die Ergebnisse, die die Auszubildenden in den verschiedenen angewandten Bewertungsinstrumenten erzielt hatten.

7. Zeitplan für die Pilotphase und die Wirkungsforschung des gemeinsamen EU-Ausbildungsprogramms

Der Zeitplan für die Pilotphase und die Wirkungsforschung des gemeinsamen EU-Ausbildungsprogramms TASC war wie folgt organisiert (siehe Abbildung 15).



TIME	Learning Path Grade / Credits	PLACE
1 week 20-24/05/2025 Travel days 19/05 & 25/05	Physical Kick-off Grade A / 2 ECTS	Murcia (Spain)
28/05/2025 02-03-04/06/2025	Blended week (BIP) Grade A / 2 ECTS	At home and your school In an institute at your home country 28 May NAT physical meet day 4 June EU virtual meeting day
1 month time September 2025	Virtual period Grade A / 2 ECTS	At home and your school
1 month time October 2025	Virtual period Grade B / 2 ECTS	At home and your school
12-13-14/11/2025 17-18/11/2025	Blended week (BIP) Grade B / 2 ECTS	At home and your school In an institute at your home country 12 Nov. EU virtual meeting day 18 Nov. NAT physical meet day (for PT ALMA – other day)
1 week 2-6/12/2025 Travel days 1/12/25 & 7/12/25	Physical Grade B / 2 ECTS	Lisbon (Portugal)
1,5 month time January till 13th of February 2026	Virtual period Grade C / 4 ECTS	At home and your school
23-27/02/2026	Blended week (BIP) Grade C / 2 ECTS	At home and your school In an institute at your country 23 February NAT physical day 27 February EU virtual meeting
1 week 9-13/03/2026 Travel days 08/03/26 & 14/03/26	Physical Grade C / 2 ECTS	Izmir (Turkey)

Abbildung 15: Zeitplan für die Pilotphase und die
Wirkungsforschung des gemeinsamen EU-
Ausbildungsprogramms TASC

Didaktische Leitlinien

Neben den theoretischen und Schulungsmaterialien zum Thema nachhaltige Kommunikation wollten wir uns auf eine sichere Lernumgebung, Lehrmethoden, die Gruppeneinteilung der Auszubildenden, Selbststudium und IT-Tools konzentrieren.

1. Sichere Lernumgebung

Es ist wichtig, dass die Aktivitäten in einer emotional sicheren Umgebung stattfinden, da Diskussionen über verschiedene Fähigkeiten sensible Erfahrungen berühren oder, wenn die Richtung der Diskussion herausfordernd ist, zu Abwehrhaltungen führen können. Eine kollaborative Umgebung schafft eine Unterrichtsatmosphäre, die zu offenem Dialog, gegenseitigem Respekt und Empathie anregt.

Wir empfehlen daher, vor Beginn Ihrer Aktivitäten gemeinsame Regeln für die Arbeit der Gruppe zu vereinbaren. Diese Vereinbarungen haben nicht nur ein sichereres Umfeld für konstruktive Arbeit geschaffen, sondern uns auch ermöglicht, im „Hier und Jetzt“ präsent zu sein und Werte wie Respekt vor Meinungen, Akzeptanz von Vielfalt, demokratische Entscheidungsfindung, Toleranz und Respekt vor Konsens in der Praxis umzusetzen.

Kulturelle Sensibilität fördert den Respekt vor verschiedenen Kulturen und Perspektiven und macht deutlich, wie universelle Werte kulturelle Unterschiede überwinden.

2. e Lehrmethoden

- **Sinnvolles Lernen** – der Prozess des Erwerbs von Wissen und Verständnis, bei dem neue Informationen mit vorhandenem Wissen und Erfahrungen verknüpft werden, wodurch ein tieferes und nachhaltigeres Verständnis entsteht.
- **Kontinuierliche Reflexion:** Reflexion über das Gelernte und dessen Anwendung im eigenen Leben, wodurch die Relevanz und Bedeutung der mit den Modulen verbundenen Fähigkeiten verstärkt wird. Die Fokussierung auf kritisches Denken ermutigt die Auszubildenden, Themen auf persönlicher, zwischenmenschlicher und ökologischer Ebene kritisch zu analysieren.
- **Sokratische Methode** – Benannt nach dem Philosophen Sokrates, beinhaltet diese Methode das Stellen von bohrenden Fragen, um kritisches Denken anzuregen und die Auszubildenden zu ermutigen, Ideen selbstständig zu erforschen. (<https://www.youtube.com/watch?v=USo7V6kwfEk>)
- **Kollaboratives Lernen** – Die Auszubildenden arbeiten in Gruppen zusammen, um Probleme zu lösen, Projekte abzuschließen oder Konzepte zu diskutieren. Diese Methode fördert Teamarbeit, Kommunikationsfähigkeiten und das Lernen unter gleichaltrigen Kollegen (peer).



- **Interaktives Lernen:** Durch Aktivitäten wie Rollenspiele, Debatten und Gruppendiskussionen werden die Teilnehmer dabei unterstützt, Menschenrechtsprinzipien zu verinnerlichen und in verschiedenen Szenarien anzuwenden.

- **Beispiele aus der Praxis:** Aktuelle Ereignisse und historische Fälle werden herangezogen, um die Bedeutung der Menschenrechte und die Folgen ihrer Verletzung zu veranschaulichen.

- **Erfahrungsorientierte Übungen** – Der Ausbilder teilt seine eigenen (persönlichen und beruflichen) Erfahrungen im Zusammenhang mit dem Unterricht sowie der Zusammenarbeit mit Eltern, Kollegen, Betreuern oder Unterstützern und anderen Interessengruppen und fordert die Auszubildenden auf, ebenfalls von ihren Erfahrungen zu berichten.

- **Problemorientiertes Lernen (PBL)** – Die Auszubildenden lernen durch die Lösung realer Probleme oder Fallstudien. Sie recherchieren das Thema, analysieren Daten und entwickeln Lösungen, wodurch kritisches Denken und Problemlösungsfähigkeiten gefördert werden.

- **Modellierung** – Der Trainer modelliert die Fähigkeiten, die im Modul vermittelt werden sollen. Indem er diese Fähigkeiten während des Trainings vorlebt, gibt der Trainer den Auszubildenden ein lebendiges Beispiel, dem sie folgen können. Der Austausch von Echtzeit-Erkenntnissen und Einsichten mit den Auszubildenden stärkt die Verbindung und zeigt Menschlichkeit, wodurch eine leistungsstarke Lernumgebung geschaffen wird. Dieser Ansatz fördert nicht nur ein tieferes Gefühl der Verbundenheit, sondern auch ein tiefgreifendes Lernen und die Verinnerlichung der vermittelten Fähigkeiten.

- **Fokussierung** – In verschiedenen Modulen geht der Trainer voll und ganz auf die Teilnehmer ein und verbindet sich von Herzen mit ungeteilter Aufmerksamkeit, frischer Neugier und aktivem Zuhören. Körperbezogene Übungen werden integriert, um das Selbstbewusstsein zu stärken, wobei der Schwerpunkt auf der Präsenz im Moment, der Konzentration auf die Atmung und der Körperhaltung liegt. Diese Übungen helfen den Teilnehmern, ihr Verständnis für ihre eigenen Gefühle und Erfahrungen zu vertiefen, und fördern persönliche Einsichten und die Verbindung zu sich selbst.

►► Umgedrehter Unterricht – Die Teilnehmer lernen neue Inhalte durch Online-Vorlesungen oder Lektüre zu Hause in ihrem eigenen Tempo, während die Unterrichtszeit für Diskussionen, Aktivitäten und die Anwendung des Wissens genutzt wird.

(<https://www.youtube.com/watch?v=qaLeIQM1Hz0&t=64s>)

►► Um das Selbstverständnis zu vertiefen, konnten die Teilnehmer einzeln oder in kleinen Gruppen von 2 bis 5 Mitgliedern Aktivitäten durchführen, sei es im Klassenzimmer oder in Besprechungen. Die virtuellen Übungen waren so konzipiert, dass sie sich auf „1-Seiten-Aufgaben“ konzentrierten, die in der eigenen Schulumgebung erledigt und reflektiert werden konnten. Diese Übungen nutzten verschiedene Medien, darunter Videos aus der Schulumgebung, Aktivitäten zur Körperwahrnehmung, Ausschnitte aus Filmen, Cartoons, Bilder, Zitate und verschiedene Kunstformen wie Musik, Theater, Stuhltanz und visuelle Kunst.

Jede Aktivität sollte die Selbstreflexion und die persönliche Einsicht fördern und ein tieferes Verständnis der eigenen Gefühle und Erfahrungen vermitteln

►► Die Reflexion ist ein wichtiger Bestandteil des Trainings und wird durch (Online-)Übungen in kleinen Gruppen ergänzt. Dieser Lernprozess wurde durch ein Tagebuch oder Portfolio unterstützt, das sich auf folgende Bereiche konzentrierte:

- Reflexive Dialoge über Fähigkeiten.
- Reflexionsübungen und Rollenspiele, die auf dem Alltag und Unterrichtserfahrungen basieren und zum Ausprobieren, Scheitern und erneuten Ausprobieren anregen, um das Selbstverständnis zu vertiefen.
- Selbstbewertungs- und Bewusstseinsübungen, die auf die Förderung der persönlichen und beruflichen Entwicklung abzielen.
- Bewusstseinsbildungstraining mit Reflexion und Metareflexion, sowohl angeleitet als auch selbstgesteuert.
- Selbstständiges Arbeiten an Inhalten mit bereitgestellten Lesematerialien und Broschüren zur Unterstützung der Hausaufgaben und des asynchronen Lernens.

4. IT-Tools

IT-Tools wie Webinare und Videokonferenzplattformen können als Möglichkeiten für synchrone und asynchrone Lernerfahrungen genutzt werden. Es war wichtig, den Lehrkräften die Teilnahme an gemeinsamen Diskussionen mit Kollegen und Experten mit unterschiedlichem Hintergrund und aus verschiedenen EU-Ländern zu ermöglichen. Auch visuelles digitales Material (Präsentationen, Infografiken, Videos) war eine wichtige Ergänzung zu den Unterrichtsmaterialien, insbesondere für Auszubildende, die eher dazu neigen, anhand visueller Informationen effektiver zu lernen.

Es wurden viele Tools verwendet, darunter Moodle, Padlet, ChatGPT/Gemini, Gamma/Canva/PowerPoint/Prezi usw.

Lehrer-Toolkit für die persönliche und berufliche Weiterentwicklung von Lehrkräften

1. Was, warum und wie?

Zusätzlich zum Lehrerhandbuch, das Lehrerausbildern dabei hilft, Lehrer im Bereich der nachhaltigen Kommunikation zu schulen, hat das Konsortium das Lehrer-Toolkit für die persönliche und berufliche Weiterentwicklung von Lehrern im Bereich der nachhaltigen Kommunikation entwickelt. Hier finden Sie eine Zusammenfassung des Lehrer-Toolkits.



Das Lehrer-Toolkit ist eine Sammlung von Übungen, Techniken, Strategien und Prozessen, die darauf abzielen, die Fähigkeit von Lehrern zu stärken, effektiv auf verschiedene Herausforderungen zu reagieren. Der Schwerpunkt liegt auf persönlichem Wachstum, beruflicher Weiterentwicklung und der Förderung konstruktiver Kommunikation. Durch das Üben und Beherrschen dieser Tools können Pädagogen adaptive Fähigkeiten und Verhaltensweisen entwickeln, die nicht nur ihren Unterricht verbessern, sondern auch mit ihren individuellen Zielen und Werten in Einklang stehen und ihre Individualität und ihren Respekt für ihren Beruf bestätigen.

Das Lehrer Toolkit (TTK) ist eine **Sammlung von Instrumenten für Lehrkräfte**, die eine Reihe von Hilfsmitteln, Ressourcen und Aktivitäten zum Erlernen, Üben und Anwenden relevanter Kompetenzen für nachhaltige Kommunikation in ihrer beruflichen Praxis umfasst.

Die Tools des TTK ergänzen und „spiegeln“ das Lehrerhandbuch (in Bezug auf die Schlüsselkonzepte, Lernziele und Lernergebnisse der Module). Die Tools fördern und unterstützen die Praxis und Verbesserung der für nachhaltige Kommunikation relevanten Kompetenzen durch Selbstreflexion, Introspektion und systematisches Üben.

Basierend auf den im Rahmen des TASC-Projekts entwickelten Prinzipien der nachhaltigen Kommunikation verfolgt es folgende Ziele:

- Bereitstellung konkreter Tools und Strategien zur Förderung eines gewaltfreien, interkulturellen und wiederherstellenden Dialogs in Bildungsumgebungen.
- Unterstützung von Lehrkräften bei der Entwicklung ihrer eigenen Fähigkeiten zur nachhaltigen Kommunikation.
- Praktische Anleitungen zur Förderung von Inklusion, zum konstruktiven Umgang mit Konflikten und zur Pflege demokratischer Werte im Klassenzimmer und in der gesamten Schulgemeinschaft anzubieten.
- Fördern Sie reflexive und erfahrungsorientierte Lernprozesse für eine kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung.

Das Lehrer-Toolkit stützt sich auf wichtige theoretische Rahmenkonzepte aus den Bereichen Kommunikation, Bildung und sozialer Wandel, darunter nachhaltige Kommunikation, gewaltfreie Kommunikation, interkulturelle Kommunikation, restaurative Praktiken, sozialer Konstruktivismus und transformatives Lernen.

Die Tools unterstützen und verbessern die Kompetenzen von Lehrkräften, in bestimmten Situationen effizient zu handeln (z. B. bei der täglichen Organisation des Unterrichts, bei Interaktionen mit Kollegen, Schülern oder Eltern, in Konfliktsituationen, bei Diskriminierungshandlungen, Kommunikationsproblemen usw.).

Diese Tools helfen Lehrkräften dabei, ihre Reaktionen auf die häufigsten dysfunktionalen oder konfliktreichen Situationen, die in der Schule auftreten, zu verbessern, störendes Verhalten, trotziges und oppositionelles Verhalten sowie aggressive Interaktionen anzugehen und zu lösen, Empathie zu verbessern, diskriminierendes und vorurteilsbehaftetes Denken zu reduzieren, Kommunikationsfähigkeiten zu verbessern oder effektiv mit Manifestationen umzugehen, die durch Stress und Burnout hervorgerufen werden.

Diese Instrumente gelten nicht für Probleme mit hohem Schweregrad, in denen professionelle Unterstützung und Maßnahmen wie Peer-Mentoring, Gruppenunterstützung, Beratung und Psychotherapie empfohlen werden und diese Instrumente begleiten müssen.

Die **Kernkomponenten des Lehrer-Toolkits bestehen aus:**

Selbstanwendbare Techniken (Methoden zur Steigerung des Selbstbewusstseins, zur Regulierung von Emotionen und zur Entwicklung einer Wachstumsmentalität);

Selbstgesteuerte Strategien (Schritt-für-Schritt-Rahmenbedingungen zur Erreichung persönlicher und beruflicher Ziele);

Schritt-für-Schritt-Prozesse (klare, umsetzbare Leitlinien zur Bewältigung spezifischer Herausforderungen).

2. Übersicht über die 45 getesteten Tools pro Stufe

Die Abbildungen 16, 17 und 18 enthalten eine Liste der Tools, die derzeit von der Community of Practice getestet werden. Weitere Informationen zur Qualitätssicherung finden Sie unter dem Punkt „Qualitätssicherung“.



Module 1 Universal human values and human rights	Tool 1 "Awareness raising"	Tool 2 "Digital harassment & cyber bullying"	Tool 3 "Collaborative problem-solving"
Module 2 EU values and identity	Tool 4 "What do I know about European values and identity?"	Tool 5 "(In)Equality in schools"	Tool 6 "Factors of cultural diversity"
Module 3 Non-discrimination and equity	Tool 7 "Mechanisms and sources of discrimination, prejudice and stigma"	Tool 8 "The non-discrimination path and social biases"	Tool 9 "Consensus ~ Let's find the best solution!"
Module 4 Understanding ourselves and others	Tool 10 "Emotions mapping and self-portrait"	Tool 11 "Empathy lens"	Tool 12 "Choose the clearer one!"
Module 5 Dialogue	Tool 13 "How do I listen?"	Tool 14 "Me and my boxfish"	Tool 15 "My proactive circle: step by step"

Abbildung 16. Lehrer-Toolkit – Stufe A – Übersicht über die Tools 1–15

Module 1 Universal human values and human rights	Tool 31 "The RESET Protocol"	Tool 32 "The five lenses of inclusion"	Tool 33 "Digital dialogue map"
Module 2 EU values and identity	Tool 34 "Identity conflicts in the classroom"	Tool 35 "Ensuring inclusive teaching using Brookfield's four lenses"	Tool 36 "Inclusivity checklist"
Module 3 Non-discrimination and equity	Tool 37 "Differences between equality and equity in educational contexts"	Tool 38 "Steps of critical thinking and criteria of reliable sources"	Tool 39 "Nominal group technique"
Module 4 Understanding ourselves and others	Tool 40 "What if I change my mind?"	Tool 41 "Relate & Reflect: How do I show up in my relationships?"	Tool 42 "Relational posture map"
Module 5 Dialogue	Tool 43 "Cooperation compass"	Tool 44 "The art of questioning"	Tool 45 "A 3-step approach for offering feedback"

Abbildung 18. Lehrer-Toolkit – Stufe C – Überblick über die Tools 31–45

Module 1 Universal human values and human rights	Tool 16 "Wish tree of motivation"	Tool 17 "Empathy Mapping"	Tool 18 "The Walt Disney method"
Module 2 EU values and identity	Tool 19 "Democratic teacher in a class"	Tool 20 "Inclusivity challenges and opportunities"	Tool 21 "Universal design in learning (UDL) or traditional education?"
Module 3 Non-discrimination and equity	Tool 22 "The impact of discrimination, prejudice, and stigma on educational processes or contexts"	Tool 23 "Reflection on and support for gender diversity"	Tool 24 "Consensus ~ Let's listen!"
Module 4 Understanding ourselves and others	Tool 25 "Reframing perspectives through empathy"	Tool 26 "Exploring cultural mindsets"	Tool 27 "Grounded empathy mapping"
Module 5 Dialogue	Tool 28 "Keep a dialogue going on"	Tool 29 "The six thinking hats for setting boundaries"	Tool 30 "Consent-based decision making model (CDMM)"

Abbildung 17. Lehrer-Toolkit – Stufe B – Übersicht über die Tools 16-30



MOODLE als E-LEARNING- -Umgebung

1. Einleitung

Im Rahmen des TASC-Projekts fungiert Moodle als zentrale E-Learning-Umgebung, in der alle erweiterten Lernaktivitäten, Anhänge und unterstützenden Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Es dient sowohl als digitales Arbeitsinstrument für Ausbilder als auch als strukturierter Lernraum für Auszubildende. Moodle bietet Zugang zu detaillierten Inhalten, darunter praktische Übungen, Hintergrundliteratur und Multimedia-Materialien, die es den Nutzern ermöglichen, sich intensiver mit den einzelnen Themen auseinanderzusetzen. Moodle wurde entwickelt, um den schrittweisen Fortschritt über verschiedene Stufen hinweg zu unterstützen, und führt die Auszubildenden auf kohärente und leicht zugängliche Weise durch den Lernprozess.

Dieses Handbuch für Lehrkräfte bietet hingegen einen zusammenfassenden Überblick über die Aktivitäten, die den einzelnen Lernzielen entsprechen. Es soll weder Moodle ersetzen noch als eigenständiger Leitfaden für den Unterricht dienen. Stattdessen stellt dieses TTM eine hochrangige Referenz dar – eine Zusammenfassung in Kürze –, die Ihnen, den Ausbildern, helfen soll, die Struktur und den Zweck jedes Moduls und jeder Aktivität schnell zu verstehen. Es ist besonders nützlich für Orientierungs- und Planungszwecke und weist Sie als Ausbilder auf die relevanten vertiefenden Materialien und erweiterten Inhalte hin, die auf Moodle gehostet werden.

Zusammen bieten das TTM und Moodle einen komplementären Ansatz: Das TTM bietet Klarheit, Struktur und ein auf einen Blick verständliches Verständnis der beabsichtigten Ergebnisse, während Moodle die gesamte Bandbreite an Ressourcen bereitstellt, die für eine effektive Durchführung der Aktivitäten und eine sinnvolle Einbindung der Auszubildenden erforderlich sind.

Link zur Moodle-Plattform: <https://merakiprojectes.com/moodle/login/index.php?lang=en>

2. Struktur und Abschnitte der Moodle-Plattform

Struktur der Moodle-Plattform

Um die Benutzerfreundlichkeit und Übersichtlichkeit zu gewährleisten, ist Moodle entsprechend den Lernpfaden und Aktivitätstypen in strukturierte Abschnitte unterteilt. Im Folgenden finden Sie einen umfassenden Leitfaden, der Ihnen als Trainer dabei hilft, Moodle effektiv zu navigieren und zu nutzen.

Moodle-Abschnitte

1. Einleitung

- Willkommen zum gesamten TASC-Schulungsprogramm

2. STUFE A

- Forum für Ankündigungen und allgemeine Fragen zum Kurs
- Links für synchrone Besprechungen
- Einführung in Stufe A
- Einweisung zum Aufbau einer Community
- Vorbereitungsaufgaben (Dokument mit einer Aktivität pro Modul und einer

Antwortvorlage, die die Teilnehmer ausfüllen müssen) Die Teilnehmer können ihre Antworten direkt in diesem Bereich hochladen.

3. Lernpfade

Jeder Lernpfad enthält klar strukturierte Module und Aktivitäten: Lernpfad

„Face-to-Face“

- PDF-Dateien mit Aktivitäten für Trainer (Unterrichtspläne für jede Aktivität)
- Anhänge, die in den Aktivitäten verwendet werden (sowohl für Trainer als auch für Teilnehmer)
- Präsentationen, die während der Präsenzveranstaltungen verwendet werden (sowohl für Trainer als auch für Teilnehmer)

Blended-Learning-Pfad

- Präsenzveranstaltungen: Aktivitäten und Anhänge für Trainer und Teilnehmer
- EU-synchrone Aktivitäten: Aktivitäten, die eine Echtzeitkoordination erfordern (z. B.

Online-Meetings)

- Asynchrone Aktivitäten: Jedes Modul verfügt über einen eigenen Unterrichtsraum mit einer Reihe von aufeinander aufbauenden Aktivitäten

Virtueller Lernpfad

- Zugänglich nach Abschluss des Blended-Learning-Pfads
- Jedes Modul umfasst:
 - Synchrone Aktivitäten: Gruppenarbeit, die eine Koordination zwischen den Auszubildenden
 - Asynchrone Aktivitäten: Individuelle Aufgaben, die selbstständig erledigt werden

4. Anhänge



- Eine zentrale Bibliothek, in der alle Aktivitätsanhänge nach Lernpfad und Modul zusammengestellt sind
- Alle Dateien sind auch direkt in die entsprechenden Aktivitäten eingebettet

5. Lehrer-Toolkit

- Enthält die ersten 15 Tools, die während der Stufe A verwendet werden

6. Feedbackanfrage (in Stufe A)

- Nach Abschluss der drei Lernpfade können die Auszubildenden vor der Abschlussbewertung Feedback zu einer Aufgabe pro Modul anfordern. Da es in den Stufen B und C weniger Aufgaben gibt, ist eine Feedbackanforderung nicht erforderlich, da das Feedback direkt zur Aufgabe gegeben wird.

7. Bewertung

- Drei formelle Bewertungen:
 - Eine für die Module 1 und 2
 - Eine für Modul 3
 - Eine für die Module 4 und 5

3. Aktivitätstypen und Regeln für den Abschluss

Es gibt drei Hauptarten von Aktivitäten, die in allen Modulen verwendet werden:

1. Persönliche Weiterentwicklung Aktivitäten, für die kein Hochladen oder Teilen auf Moodle erforderlich ist.
2. Interaktion (Forum) Aktivitäten, die Diskussionen, Austausch und Feedback von Kommilitonen über Forenbeiträge erfordern.
3. Fortschrittsaufgaben Aktivitäten, die die Einreichung von Aufgaben über Moodle erfordern.

Am Anfang jeder Aktivität befindet sich eine Bezeichnung, die angibt, um welche Art von Aktivität es sich handelt, um den Teilnehmern die Übersicht zu erleichtern. Aufgaben und Forenlinks sind in die entsprechenden Aktivitäten eingebettet. Aus Sicht des Trainers sind diese auch im Hauptinhaltsmenü sichtbar. Die Teilnehmer können über die entsprechenden Aktivitäten zugreifen, um den Fokus und die Übersichtlichkeit zu wahren.



Regeln für den Abschluss

- Alle fünf Module sind gleichzeitig zugänglich.
- Innerhalb jedes Moduls müssen die Teilnehmer die Aktivitäten nacheinander absolvieren.
- Beispiel: In Modul 1 kann Aktivität 3 erst nach Abschluss der Aktivitäten 1 und 2 aufgerufen werden.
- Ein Modul gilt erst dann als abgeschlossen, wenn alle Aktivitäten, einschließlich der Aufgaben und der Teilnahme am Forum, erledigt sind.

4. Struktur einer Stufe

Stufe A

- Reihenfolge der Lernpfade: Präsenzunterricht → Blended Learning → Virtueller Unterricht → Bewertung
- Mehrere Aufgaben
- Feedback-Anfrage an den Trainer (eine pro Modul)

Stufe B

- Reihenfolge: Virtuell → Blended → Präsenzunterricht → Bewertung
- Eine Aufgabe pro Modul während des Kurses mit Feedback durch die Ausbilder.

Stufe C

- Reihenfolge: Virtuell → Blended → Präsenzunterricht → Bewertung
- Eine Aufgabe pro Modul mit Feedback durch die Trainer für M1, M2 und M3.
- Zwei Aufgaben pro Modul mit Feedback durch die Trainer für M4 und M5 (aufgrund höherer ECTS-Punkte und größerem Inhaltsumfang)

5. Moodle für Trainer

Wenn Sie als Trainer zu Moodle hinzugefügt werden, erhalten Sie eine E-Mail mit Ihrem Benutzernamen, einem temporären Passwort und dem Moodle-Zugangs-Link. Bei der ersten Anmeldung werden Sie aus Sicherheitsgründen aufgefordert, Ihr Passwort zu ändern. Wir empfehlen Ihnen, ein Profilfoto hochzuladen, um Ihr Konto zu personalisieren.

In Moodle gibt es einen eigenen Bereich mit Video-Tutorials für Trainer, die Folgendes zeigen:



- So laden Sie Inhalte hoch
- So ändern Sie Ihr Profilfoto
- So zeigen Sie die Konten der Auszubildenden an und überwachen deren Fortschritte
- So zeigen Sie Aufgaben an und benoten sie
- Wir empfehlen Ihnen dringend, sich diese kurzen Videos anzusehen, um sich mit der Plattform und ihren wichtigsten Funktionen vertraut zu machen.

6. Moodle für Auszubildende

Die Auszubildenden erhalten vor Beginn des Programms ihre Anmeldedaten und Anweisungen für den Zugriff auf Moodle. Sie werden außerdem gebeten, ihr Passwort zu ändern und ihr Profil zu aktualisieren.

Jeder Auszubildende folgt einem strukturierten Weg, der auf seiner zugewiesenen Stufe (A, B oder C) basiert. Die Lernpfade sind klar definiert und werden durch folgende Elemente begleitet:

- Erklärvideos
- Aktivitätsanweisungen, die in jedes Unterrichtsmodul eingebettet sind
- Links zu herunterladbaren Anhängen und Ressourcen direkt in den

Aktivitätsbeschreibungen

- Von den Auszubildenden wird erwartet, dass sie:
- die Aktivitäten in der vorgeschriebenen Reihenfolge innerhalb jedes Moduls absolvieren
- sich aktiv an Foren und Gruppenarbeiten zu beteiligen (sofern zutreffend)
- Reichen Sie Aufgaben wie angegeben über Moodle ein
- Der Fortschritt wird überwacht, und die Auszubildenden erhalten durch synchrone

Sitzungen und Feedback-Möglichkeiten Anleitung und Unterstützung.

7. Sprachliche Unterstützung und Übersetzung

Wenn Sie aufgrund der erforderlichen Englischkenntnisse Schwierigkeiten haben, die Aktivitäten zu verstehen, laden wir Sie ein, unterstützende Websites mit geeigneten Übersetzungsoptionen zu nutzen, wie z. B.:

- [Google Translate](#)
- [Google Lens](#) (verfügbar auf Smartphones und Tablets über die Google-Suchleiste)
- DeepL translate
- Jeder KI-Übersetzer wie ChatGPT oder Co-pilot (beachten Sie, dass diese Option

erhöht Ihren ökologischen Fußabdruck)



Alle Lernmaterialien werden in die Sprachen der Konsortiumsmitglieder übersetzt: Niederländisch, Deutsch, Litauisch, Portugiesisch, Rumänisch, Spanisch, Türkisch.



STUFEN DES GEMEINSAMEN AUSBILDUNGSPROGRAMMS DER EU

STUFE A Nachhaltige Kommunikation – Erstausbildung

Stufe A ist das gemeinsame EU-Ausbildungsprogramm für nachhaltige Kommunikation, das mit 6 ECTS-Punkten bewertet wird. Es besteht aus physischen (Präsenzunterricht), gemischten und virtuellen Lernpfaden. Der Schwerpunkt liegt auf der Entwicklung grundlegender Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich der nachhaltigen Kommunikation gemäß der Taxonomie von Bloom. Das Rückgrat des Ausbildungsprogramms bilden 5 Module, die den theoretischen Hintergrund des Programms vermitteln. Die Beschreibung der Stufe A beginnt mit einer Erörterung der Schlüsselkonzepte der fünf Module – in jedem Modul findet der Lernende eine Liste der Ziele und erwarteten Lernergebnisse, drei Schlüsselkonzepte und eine Liste mit Referenzen. Nach den Schlüsselkonzepten aller fünf Module wird eine Zusammenfassung aller Lernaktivitäten in Form eines Lernpfads präsentiert.



MODUL 1A: Universelle Menschenrechte und Werte

Einführung

Das Projekt „Teacher Academy for Sustainable Communication“ befähigt Pädagoginnen und Pädagogen, einen respektvollen, inklusiven Dialog zu fördern und universelle Menschenrechte und Grundwerte zu stärken – die grundlegenden Prinzipien, die die Würde und Freiheit aller Menschen schützen und ohne Diskriminierung universell gelten. Die Förderung dieser Rechte und Werte erfordert Anstrengungen von Regierungen, Organisationen, der Zivilgesellschaft und Einzelpersonen. Modul 1 befasst sich mit diesem Thema als Grundlage für die Förderung einer Kultur des Respekts. Bildung und öffentliches Bewusstsein sind unerlässlich, um diese Werte zu wahren und zu einer gerechteren, friedlicheren und inklusiveren Welt beizutragen. Außerdem ist eine transparente, faire Kommunikation, die Würde und Gleichheit wahrt, der Schlüssel zu einer nachhaltigen Verteidigung der Menschenrechte.

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O1.1. Analyse und Bewertung der Auswirkungen der Menschenrechtsprinzipien auf das Leben der Menschen, mit besonderem Schwerpunkt auf ihren Bildungschancen und -aussichten.

LO1.1A. Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung interpretieren und fundierte Analysen zur Entwicklung des Zugangs, der **Gerechtigkeit** und der Qualität von Bildung im Kontext der Menschenrechtsbewegung formulieren.

O1.2. Kommunikationsstrategien entwickeln, die Verständnis und Zusammenarbeit in den Vordergrund stellen, um Menschenrechtsfragen zu artikulieren und einen offenen und respektvollen Dialog zu fördern.

LO1.2A. Analyse der aktuellen Menschenrechtsfragen im digitalen Zeitalter unter Berücksichtigung kultureller, rechtlicher und technologischer Aspekte.

O1.3. Förderung/Entwicklung kooperativer, menschenrechtsorientierter Problemlösungsstrategien unter (verschiedenen) Bildungsakteuren (Mitarbeitenden, Schülerinnen und Schülern, Eltern, Interessengruppen).

LO1.3A. Den kooperativen Problemlösungsansatz bei der Behandlung von Menschenrechtsfragen im Bildungskontext verstehen und erklären.



Schlüsselkonzepte

1. Universelle und zentrale Werte

Universelle und zentrale Werte sind grundlegende Prinzipien, die über kulturelle, nationale und individuelle Unterschiede hinausgehen und als gemeinsame Grundlage für ethisches Verhalten und gesellschaftliche Normen dienen. Jeder hat seine eigenen Besonderheiten und ist speziell auf einen Bereich zugeschnitten. Aus pädagogischer Sicht betrachten wir folgende zentrale Werte:

Integrität, die Ehrlichkeit und Beständigkeit in unserem Handeln betont und für den Aufbau gegenseitigen Vertrauens in Schulen unerlässlich ist. **Respekt**, der dazu ermutigt, die Würde und den Wert jedes einzelnen Schülers/Lehrers anzuerkennen, jeden mit Rücksicht zu behandeln und die Vielfalt der Meinungen und Kulturen zu schätzen. **Verantwortung**, die uns daran erinnert, dass wir alle die Pflicht haben, die Konsequenzen unseres Handelns zu akzeptieren und einen positiven Beitrag zur Gesellschaft zu leisten. **Mitgefühl**, das uns dazu antreibt, einfühlsam zu sein und auf das Leiden anderer mit Freundlichkeit zu reagieren, und uns motiviert, Not zu lindern. **Fairness und Gerechtigkeit** erfordern, dass alle Menschen gleich und unvoreingenommen behandelt werden, um Gleichberechtigung in der Bildung und in allen Bereichen des sozialen Lebens zu fördern. **Gleichheit**, die sicherstellt, dass jeder Zugang zu den gleichen Bildungschancen hat und ohne Diskriminierung behandelt wird. **Toleranz**, die dazu ermutigt, Unterschiede zu akzeptieren und zu respektieren, sei es in Bezug auf Meinungen, religiöse Überzeugungen oder persönliche Eigenschaften, und die ein friedliches Miteinander in Schulen und darüber hinaus fördert. **Mut**, der uns dazu inspiriert, uns unseren Ängsten zu stellen und angesichts von Widrigkeiten entschlossen zu handeln, unsere Werte auch in schwierigen Zeiten hochzuhalten. **Dankbarkeit**, die unser Herz öffnet, um das Gute und die Menschen zu schätzen, die unser Leben bereichern, und ein Gefühl der Zufriedenheit und des Glücks zu kultivieren. **Liebe** in all ihren Formen verbindet uns tief mit anderen und ist die Quelle von Mitgefühl, Opferbereitschaft und bedingungsloser Fürsorge. **Gerechtigkeit**, die sich auf die faire Anwendung des Gesetzes konzentriert und sicherstellt, dass jeder fair behandelt wird, während **Nichtdiskriminierung** Vorurteile und Bildungsausgrenzung aufgrund willkürlicher Faktoren wie Rasse, Geschlecht oder Alter verhindert und bekämpft. Die Übernahme dieser universellen Werte in der Bildung, aber auch im täglichen Leben kann die Gesellschaft verändern und Harmonie, Zusammenarbeit und ein tieferes Verständnis fördern.

RESPEKT als grundlegendes Element zur Förderung von Vielfalt, Inklusion und harmonischem Zusammenleben

Respekt ist die Grundlage für die Akzeptanz und Wertschätzung individueller Unterschiede, die Anerkennung des innewohnenden Wertes und der Würde jedes Menschen, unabhängig von Rasse, Kultur, Religion, sexueller Orientierung, politische Überzeugungen oder Fähigkeiten, wodurch Barrieren und Vorurteile überwunden werden,



die Förderung eines offenen Dialogs, von Empathie und Verständnis sowie die Schaffung eines kooperativen, unterstützenden Umfelds in beruflichen, bildungsbezogenen und öffentlichen Räumen, in denen Vielfalt gedeiht, innovative Ideen entstehen und sich Einzelpersonen sicher, geschätzt und aktiv eingebunden fühlen, was letztlich die Lebensqualität des Einzelnen verbessert und das soziale Gefüge durch Frieden und gegenseitiges Verständnis stärkt.

Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte

Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, die am 10. Dezember 1948 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet wurde, umreißt die Grundrechte, die allen Menschen unabhängig von ihrer Nationalität, Rasse, ihrem Geschlecht, ihrer Religion, ihrer Sprache oder ihrem sonstigen Status von Natur aus zustehen. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights> Ihr Ziel ist es, universelle Menschenrechtsstandards zu etablieren und einen globalen Schutz zu gewährleisten, der über die Entscheidungsgewalt einzelner Staaten hinausgeht.

Zu den wichtigsten Rechten gehören:

- 1. Gleichheit:** Gewährleistung der Nichtdiskriminierung und des gleichberechtigten Zugangs zu Ressourcen, Dienstleistungen und rechtlicher Behandlung.
- 2. Leben, Freiheit und Sicherheit:** Schutz des Einzelnen vor willkürlicher Entziehung des Lebens und Gewährleistung von Freiheit und Sicherheit.
- 3. Freiheit von Sklaverei:** Verbot aller Formen von Sklaverei und Zwangsarbeit.
- 4. Freiheit von Folter:** Schutz vor Folter und unmenschlicher Behandlung.
- 5. Rechtliche Anerkennung:** Gewährleistung, dass jeder Mensch vor dem Gesetz mit Rechten und Pflichten anerkannt wird.
- 6. Privatsphäre:** Schutz vor willkürlichen Eingriffen und unrechtmäßigen Angriffen auf Ehre und Ansehen.
- 7. Gedanken, Gewissen und Religion:** Das Recht jedes Einzelnen, seine Überzeugungen frei zu wählen, zu äußern und auszuüben.
- 8. Meinungsäußerung:** Unterstützung der freien Äußerung von Meinungen und Ideen ohne Angst.
- 9. Arbeit und Bildung:** Bereitstellung von Beschäftigungsmöglichkeiten und Gewährleistung des Zugangs zu Bildung.
- 10. Teilnahme an der Regierung:** Bürger in die Lage versetzen, sich am politischen Leben zu beteiligen und Zugang zu öffentlichen Dienstleistungen zu erhalten. Diese Rechte sind voneinander abhängig und unteilbar und bilden die Grundlage für eine freie und gerechte Lebensweise.



Ungleichheiten, sei es wirtschaftlicher, sozialer, geschlechtsspezifischer oder rassistischer Natur, untergraben Gerechtigkeit und Gleichheit, schaffen Barrieren und schränken den Zugang zu Ressourcen für benachteiligte Gruppen ein.

Die Umsetzung von Maßnahmen, die die Ursachen von Ungleichheit in den Bereichen Bildung, Gesundheit, Wohnen und Beschäftigung bekämpfen und den Zugang zu grundlegenden Dienstleistungen gewährleisten, ist unerlässlich. Auch die Sensibilisierung und Aufklärung der Öffentlichkeit sind entscheidend, um Einstellungen zu ändern, Stereotypen abzubauen und gegenseitiges Verständnis und Respekt zu fördern.

Freiheit ist ein grundlegender Wert und ein unveräußerliches Recht, das als Eckpfeiler für die individuelle Entwicklung und den gesellschaftlichen Fortschritt dient und es jedem ermöglicht, seine Gedanken, Meinungen und Überzeugungen frei zu äußern, ohne Repressionen oder Zensur befürchten zu müssen. Auf gesellschaftlicher Ebene fördert Freiheit Innovation, Kreativität und eine Vielfalt an Ideen, ermöglicht die Erforschung und Erprobung neuer Möglichkeiten und treibt so Wissenschaft, Technologie und Kunst schneller voran. Auf persönlicher Ebene ist Freiheit eng mit dem Streben nach Glück verbunden, das oft mit der Fähigkeit assoziiert wird, nach den eigenen Entscheidungen und Werten zu leben.

Die Menschenrechte sind untrennbar mit den Zielen für nachhaltige Entwicklung (SDGs) verbunden, da beide die Idee einer Welt fördern, in der alle Menschen in Würde, Gleichheit und Gerechtigkeit leben können. Die SDGs bieten einen globalen Rahmen für die Bewältigung dringender Probleme wie Armut, Gesundheit, Bildung, Gleichstellung der Geschlechter, Ungleichheit und Frieden, während die Menschenrechtsprinzipien diese Ziele untermauern.

Die Verknüpfung der SDGs mit den Menschenrechten stellt sicher, dass Fortschritte nicht nur an der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung gemessen werden, sondern auch an der Verwirklichung der Grundrechte für alle Menschen. In diesem Zusammenhang spielt nachhaltige Kommunikation eine wichtige Rolle, indem sie einen transparenten, inklusiven und kontinuierlichen Dialog zwischen Regierungen, Zivilgesellschaft, Privatwirtschaft und marginalisierten Gemeinschaften fördert und so sicherstellt, dass Entwicklungsbemühungen mit den Menschenrechten in Einklang stehen, den Einzelnen stärken und die Rechenschaftspflicht fördern. Die wichtigsten Verbindungen zwischen den SDGs und den Menschenrechten sind:

SDG 3 – Gute Gesundheit und Wohlergehen gewährleistet das Recht auf Gesundheit, indem es den universellen Zugang zur Gesundheitsversorgung fördert und das körperliche und geistige Wohlbefinden des Einzelnen schützt.

SDG 4 – Hochwertige Bildung wahrt das Recht auf Bildung und konzentriert sich auf inklusive, lebenslange Lernmöglichkeiten für alle als Weg zu Empowerment und Gleichberechtigung.

SDG 5 – Die Gleichstellung der Geschlechter fördert das Recht auf Gleichberechtigung, indem sie geschlechtsspezifische Diskriminierung beseitigt und gleiche Rechte und Chancen für Frauen und Männer gewährleistet.

SDG 10 – Die Verringerung von Ungleichheiten befasst sich mit dem Recht auf Gleichheit und Nichtdiskriminierung und zielt darauf ab, Einkommens-, soziale und Chancenunterschiede zwischen Einzelpersonen und Gruppen zu verringern.

SDG 16 – Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen unterstützen das Recht auf Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen und fördern inklusive Gesellschaften, in denen die Menschenrechte durch eine transparente und rechenschaftspflichtige Regierungsführung geschützt werden.

SDG 17 – Partnerschaften für die Ziele betonen die kollektive Verantwortung für die Menschenrechte und fördern die globale Zusammenarbeit, um diese Ziele zu erreichen und sicherzustellen, dass die Entwicklung allen ohne Diskriminierung zugutekommt.

Diese Beziehung kann einen umfassenden Rahmen für die Verwirklichung einer inklusiven, gerechten und nachhaltigen Entwicklung bieten.

Demokratie in Schulen

Ein schulisches Umfeld, das Demokratie fördert, ermöglicht es den Schülern, sich frei zu äußern und an Entscheidungsprozessen teilzunehmen, wodurch sie praktische Erfahrungen in partizipativer Regierungsführung sammeln können. Dazu gehören die Mitwirkung in Schülerräten, Debatten und Gemeinschaftsprojekten, unterstützt durch politische Bildung, die die Bedeutung von Demokratie und Bürgerbeteiligung hervorhebt. Praktische Erfahrungen und moderne Technologien verbessern das Verständnis und das Engagement für demokratische Prozesse und zeigen, wie individuelle Handlungen zum Aufbau der Demokratie beitragen.

2. Eintreten für Menschenrechte und deren Umsetzung

Im aktuellen globalen Kontext ist die Förderung von Gerechtigkeit und Gleichheit unerlässlich.

Im Bereich der Menschenrechte für Bildung bedeutet Advocacy die Förderung und den Schutz des gleichberechtigten Zugangs zu hochwertiger Bildung für alle Menschen, indem die Öffentlichkeit und Entscheidungsträger für die Bedeutung und Qualität des Rechts auf Bildung sensibilisiert werden.

Durch Advocacy-Kampagnen können politische Entscheidungen und Gesetze beeinflusst werden, um sicherzustellen, dass Bildung für alle ohne Diskriminierung zugänglich, inklusiv und von hoher Qualität ist. Außerdem verteidigt Advocacy die Rechte von Schülern und Lehrern, einschließlich des Schutzes vor Missbrauch und Diskriminierung, indem lokale Gemeinschaften in die Unterstützung des Rechts auf Bildung einbezogen werden und Ressourcen und Unterstützung für Bildungsinitiativen und Infrastruktur mobilisiert werden.



Ethik und Menschenrechte: Eine symbiotische Beziehung

Im Zusammenhang mit Menschenrechten dient Ethik als moralische Grundlage für Gesetzgebung und Politik. Ethische Praktiken in der Menschenrechtsarbeit stellen sicher, dass alle Maßnahmen und Kampagnen mit Integrität durchgeführt werden und die Würde und Rechte aller beteiligten Personen respektieren. Dieser ethische Ansatz ist entscheidend, um das Vertrauen der Öffentlichkeit zu gewinnen und eine nachhaltige Unterstützung für Menschenrechte zu fördern.

Kinderrechte: Von der Verteidigung bis zur Umsetzung

Kinderrechte erfordern besondere Aufmerksamkeit, da Minderjährige oft am stärksten von Missbrauch und Vernachlässigung betroffen sind. Eine wirksame Verteidigung der Kinderrechte umfasst Aufklärungskampagnen und die Zusammenarbeit mit Bildungs- und Regierungsinstitutionen, um sicherzustellen, dass die Gesetzgebung die Interessen der Kinder wirksam schützt. Die Umsetzung dieser Rechte erfordert eine kontinuierliche Überwachung und Anpassung der Politik an die sich wandelnden Bedürfnisse der Kinder.

Die Rolle der technischen Unterstützung bei der Interessenvertretung

In der modernen Menschenrechtsarbeit kann Technologie (in Form digitaler Tools) dabei helfen, Menschenrechtsverletzungen zu überwachen, Informationen schnell zu verbreiten und internationale Unterstützung zu mobilisieren. Technologie erleichtert auch die Datenerfassung und -analyse, die zur Verbesserung von Strategien zur Verteidigung der Menschenrechte und zur Ausübung von Druck auf Regierungen genutzt werden kann, damit diese ihre Menschenrechtsverpflichtungen einhalten. Sie gilt als eines der mächtigsten Instrumente, die wir für den Aufbau einer gerechteren Welt zur Verfügung haben. Sie erfordert einen umfassenden Ansatz, der eine solide Ethik, angemessene technische Unterstützung und unerschütterliches Engagement für den Schutz der schwächsten Mitglieder unserer Gesellschaft umfasst.

3. Menschenrechte im digitalen Zeitalter

Sicherheit und Privatsphäre in Einklang bringen: Navigation im digitalen Zeitalter

Im digitalen Zeitalter wird es mit dem technologischen Fortschritt und der exponentiell wachsenden Fähigkeit, personenbezogene Daten zu erheben, zu speichern und zu analysieren, immer wichtiger, ein Gleichgewicht zwischen Sicherheit und Datenschutz zu wahren. Daher stellt sich die ernste Frage, wie viel Privatsphäre zugunsten der Sicherheit geopfert werden sollte. Technologieunternehmen und Regierungen müssen zusammenarbeiten, um Standards und Vorschriften zu entwickeln, die die persönlichen Daten der Nutzer schützen, ohne die nationale Sicherheit zu gefährden. Die DSGVO (Datenschutz-Grundverordnung) ist eine Reihe von Vorschriften der Europäischen Union zum Schutz der personenbezogenen Daten von Bürgern, die Unternehmen und Organisationen dazu verpflichtet, diese Daten auf transparente, sichere und verantwortungsvolle Weise zu verwalten. Sie gewährt



Einzelpersonen umfassende Rechte über ihre personenbezogenen Daten, einschließlich des Rechts auf Zugang, Berichtigung, Löschung und Übertragung ihrer Daten, und sieht schwere Strafen für Verstöße gegen diese Vorschriften vor.

Geistiges Eigentum (IP) bezieht sich auf die gesetzlichen Rechte, die geistige Schöpfungen schützen, darunter Erfindungen, literarische und künstlerische Werke, Designs, Symbole, Namen und Bilder, die im Handel verwendet werden. Diese Rechte ermöglichen es Schöpfern und Eigentümern, die Nutzung ihres geistigen Eigentums zu kontrollieren und finanziell von ihrer Arbeit zu profitieren. IP ist in der Bildung wichtig, weil es Kreativität und Innovation fördert, die Achtung des Urheberrechts gewährleistet, Zugang zu hochwertigen Ressourcen bietet, wesentliche Fähigkeiten entwickelt und eine wissensbasierte Wirtschaft unterstützt. Es muss ein Thema sein, das ein konsistentes Umfeld fördert.

Meinungsfreiheit im Internet: Herausforderungen und Chancen

Das Internet hat neue Horizonte für die Meinungsfreiheit eröffnet und Plattformen geschaffen, auf denen fast jeder frei Ideen und Informationen austauschen kann. Diese digitale Landschaft bringt jedoch auch Herausforderungen mit sich, wobei die Verbreitung von Falschinformationen und Hassreden die sensibelsten sind. Die Meinungsfreiheit im Internet muss geschützt, aber auch reguliert werden, um sicherzustellen, dass sie nicht zur Förderung von Gewalt oder Chaos missbraucht wird. Es bedarf eines empfindlichen Gleichgewichts, um zu vermeiden, dass unter dem Vorwand der Kontrolle wahrheitsgemäße Stimmen unterdrückt werden.

Cybermobbing und digitale Belästigung: eine menschenrechtliche Perspektive

Cybermobbing und digitale Belästigung stellen im heutigen digitalen Zeitalter eine erhebliche Bedrohung dar und verletzen die grundlegenden Menschenrechte des Einzelnen. Diese böswilligen Aktivitäten können über verschiedene Online-Plattformen wie soziale Medien, Messaging-Apps und Websites erfolgen und den Opfern schweren emotionalen, psychischen und manchmal sogar physischen Schaden zufügen.

Aus menschenrechtlicher Sicht verstoßen Cybermobbing und digitale Belästigung gegen mehrere wichtige Grundsätze, die in internationalen Menschenrechtsinstrumenten verankert sind. Das Recht auf Privatsphäre, das in Artikel 12 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verankert ist, wird häufig verletzt, wenn Täter falsche Informationen verbreiten, private Fotos ohne Zustimmung weitergeben oder ihre Opfer kontinuierlich online stalken. Darüber hinaus wird das Recht auf freie Meinungsäußerung beeinträchtigt, wenn Personen durch unerbittliche Belästigungen eingeschüchtert werden, zu Schweigen gebracht werden oder sich aus Online-Foren zurückziehen müssen.

Darüber hinaus führen diese Formen des digitalen Missbrauchs oft zu Diskriminierung und Ungleichheit, von denen schutzbedürftige Gruppen wie Frauen, LGBTQ+-Personen und Minderheiten unverhältnismäßig stark betroffen sind.



Diese Diskriminierung verstärkt nicht nur bestehende soziale Ungleichheiten, sondern behindert auch die Fähigkeit der Opfer, uneingeschränkt am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, was sich auf ihr Recht auf Arbeit, Bildung und soziale Inklusion auswirkt. Die Bemühungen zur Bekämpfung von Cybermobbing und digitaler Belästigung müssen vielschichtig sein und rechtliche Rahmenbedingungen, Bildungsinitiativen und technologische Maßnahmen umfassen, um Richtlinien zum Schutz der Nutzer vor Online-Missbrauch durchzusetzen. Bildungsprogramme sind unerlässlich, um das Bewusstsein für die Auswirkungen von Cybermobbing zu schärfen und die digitale Kompetenz und Empathie der Internetnutzer zu fördern.

Integration kritischer Denkfähigkeiten

Kritisches Denken ist eine mentale Einstellung und Herangehensweise, die eine objektive und rationale Analyse von Informationen und Situationen begünstigt. Dazu gehören Neugierde, Neues zu erforschen und zu verstehen, Skepsis (Informationen hinterfragen und überprüfen, bevor man sie akzeptiert) und Aufgeschlossenheit (verschiedene Standpunkte berücksichtigen und Meinungen angesichts überzeugender Beweise ändern). Die Reflexion über die eigenen Gedanken und Überlegungen, die logische Analyse von Problemen und Argumenten durch einen strukturierten und kohärenten Denkprozess sowie Pragmatismus bei der Bewertung von Ideen und Lösungen auf der Grundlage ihrer Effizienz und Anwendbarkeit in praktischen Situationen sind ebenfalls wesentliche Komponenten. Diese Einstellungen tragen zur Entwicklung eines aufgeschlossenen, analytischen und ausgeglichenen Geistes bei, der in der Lage ist, Informationen zu bewerten und fundierte und genaue Entscheidungen zu treffen.

Kritisches Denken ermutigt Menschen, die Gültigkeit und Absicht hinter Online-Inhalten zu hinterfragen, wodurch die Wahrscheinlichkeit verringert wird, dass sie schädliche Informationen verbreiten oder ihnen Glauben schenken. Wenn man Schülern beispielsweise beibringt, die Quellen und Motive von Online-Beiträgen kritisch zu bewerten, werden sie weniger anfällig für Fehlinformationen und besser in der Lage, böswilliges Verhalten zu erkennen. Diese Fähigkeit ist besonders wertvoll, um subtile Formen von Cybermobbing zu erkennen, wie indirekte Beleidigungen oder manipulative Kommentare, die sonst möglicherweise unbemerkt bleiben würden.

Die Einbindung von kritischem Denken in den Lehrplan befähigt Schüler auch dazu, wirksame Strategien für den Umgang mit Cybermobbing zu entwickeln. Sie lernen, verschiedene Vorgehensweisen unter Berücksichtigung sowohl der unmittelbaren als auch der langfristigen Folgen zu bewerten, was ihre Problemlösungsfähigkeiten verbessert. Anstatt sich zu wehren oder Cybermobbing zu ignorieren, könnten kritisch denkende Schüler beispielsweise beschließen, das Verhalten zu melden, das Opfer zu unterstützen oder einen konstruktiven Dialog zur Konfliktlösung zu führen.

Schließlich helfen kritische Denkfähigkeiten den Schülern, Widerstandsfähigkeit gegen Cybermobbing aufzubauen. Durch die Entwicklung einer ausgeglichenen und reflektierten Denkweise sind Menschen besser in der Lage, ihre emotionalen Reaktionen auf Online-Belästigungen zu bewältigen.

Sie können zwischen konstruktiver Kritik und schädlichem Verhalten unterscheiden, wodurch sie ihr Selbstwertgefühl und ihr Wohlbefinden auch in schwierigen Situationen bewahren können.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: Universelle und zentrale Werte

Donnelly, J. (2013) Universal Human Rights in Theory and Practice, Cornell University Press, Ithaca
Perry, J. M. (1998) The Idea of Human Rights: Four Inquiries 1. Auflage, Oxford University Press, Oxford
Weissbrodt, D.; de la Vega, C. (2007), International Human Rights Law: An Introduction, University of Pennsylvania Press, Pennsylvania

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Eintreten für Menschenrechte und deren Umsetzung Hurwitz, D.;

Satterthwaite, M.; Ford, D. (2009) Human Rights Advocacy Stories, Foundation Press, New York

Normand, R.; Zaidi, S. (2009) Menschenrechte bei den Vereinten Nationen: Die politische Geschichte der universellen Gerechtigkeit Rechte, Australian Journal of Political Science, 2008, Band 43 (3), S. 572-573

<https://sdgs.un.org/goals>

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Menschenrechte im digitalen Zeitalter

Solove, D. (2004) The Digital Person: Technology and Privacy in the Information Age, NYU Press, New York

Klang, M.; Murray, (2005) Menschenrechte im digitalen Zeitalter, Cavendish Publishing, USA



MODUL 2A: Werte und Identität der EU

Einleitung

Sind wir so geboren oder werden wir zu dem gemacht, was wir sind? Es wird allgemein angenommen, dass unsere Identitäten, insbesondere unsere nationale, ethnische, geschlechtliche und/oder religiöse Zugehörigkeit, angeboren und unveränderlich sind. Sie sind über die Zeit stabil und werden von den Mitgliedern unserer Gemeinschaft über Generationen hinweg weitergegeben. Was aber, wenn unsere Identitäten nicht unveränderlich sind, sondern durch das Zusammenspiel von Kultur, gesellschaftlichen Normen und persönlichen Erfahrungen kontinuierlich geprägt werden? Dieses Modul lädt Sie ein, das Wesen sozialer Identitäten zu erforschen – jene komplexen Zusammensetzungen aus kulturellen, sozialen und individuellen Elementen, die die Grundlage unserer Selbstwahrnehmung und unserer Beziehungen zu anderen bilden. Es kann als Leitfaden dienen und bietet einen verständlichen Überblick über die Mechanismen, die hinter der Konstruktion sozialer Identitäten stehen. Durch das Verständnis der Dynamik dieses Prozesses werden Sie in die Lage versetzt, mit der Vielfalt der Schüler im Klassenzimmer umzugehen, ein multikulturelles Umfeld zu fördern und die Komplexität zu bewältigen, wobei Sie einen besonderen Fokus auf die Förderung eines europäischen Identitätsgefühls und europäischer Werte im Bildungsbereich legen und gleichzeitig lokale Bindungen und kulturelle Besonderheiten anerkennen und würdigen.

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O2.1. Strategien, die die Menschenwürde, die Menschenrechte und die kulturelle Vielfalt im Berufsleben respektieren, wertschätzen, fördern und anwenden.

LO2.1A: Die Beziehungen zwischen Kultur, Identität und Machtstrukturen im Kontext der Legitimierung der Menschenrechte beschreiben, indem deren Auswirkungen auf das Bildungssystem erläutert werden.

O.2.2. Respektvoll mit Menschen unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft kommunizieren und kooperieren

LO2.2A. Die Auswirkungen der eigenen kulturellen Prägung auf die Interaktion mit anderen Menschen verstehen und erklären.

O2.3. Kulturelle Vielfalt, Vielfalt und inklusive Bildung in Bildungskontexten und -praktiken aktiv fördern und unterstützen.

LO2.3A. Kulturelle Vielfalt und ihre Komponenten/Determinanten (z. B. sozialer Hintergrund, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Religion usw.) erklären.

Schlüsselkonzepte

1. Identität

Unter vielen anderen sind unsere ethnischen Identitäten (national oder rassisch, je nach Kontext) eine der kompliziertesten und umstrittensten Gruppenmerkmale in den heutigen Gesellschaften. Die Sprache, die wir sprechen, die Symbole, die wir respektieren, die historischen Persönlichkeiten, denen wir Tribut zollen, die Bräuche, denen wir folgen, werden sehr oft als selbstverständlich angesehen, ohne dass wir tiefer darüber nachdenken.

Wenn wir jedoch die Perspektive des sozialen Konstruktivismus einnehmen, können wir erkennen, dass die ethnische Identität ein fortlaufender Prozess ist, der sich im Laufe der Zeit verändert. Einer der revolutionären Denker und Theoretiker, der zu unserem Verständnis von Ethnizität als sozialem Konzept beigetragen hat, war der norwegische Anthropologe Fredrik Barth, der einen Ansatz zur Erforschung von Ethnizität skizzierte, der sich auf die fortlaufenden Verhandlungen von Grenzen zwischen Gruppen von Menschen konzentriert. Barth vertritt die Ansicht, dass solche Gruppen keine diskontinuierlichen kulturellen Isolate oder logischen A-priori-Einheiten sind, denen Menschen von Natur aus angehören. Er pflegte die Idee, wissenschaftliche Vorstellungen von Kulturen als abgegrenzte Einheiten und Ethnizität als angeborene Bindungen zu verwerfen und sie durch eine Fokussierung auf die Schnittstelle zwischen Gruppen zu ersetzen. Nach Barths Gedanken entsteht ethnische Identität durch relationale Prozesse der Inklusion und Exklusion oder durch das Teilen der Vorstellung von WIR und SIE und wird durch diese aufrechterhalten.

So wie ein Gemeinschaftsgefühl und Zugehörigkeitsgefühl im Laufe der Zeit geschaffen und aufrechterhalten werden kann, sind auch Unterschiede und Andersartigkeit ein soziales Projekt, über das wir selten nachdenken. Der Andere kann als anders oder als uns ähnlich angesehen werden, je nachdem, auf welche persönlichen und gruppenbezogenen Merkmale wir uns konzentrieren. Aus historischen Ereignissen und der aktuellen soziopolitischen Perspektive wissen wir, dass Ethnizität, obwohl sie ein Konstrukt ist und sich im Laufe der Zeit verändert, für politische Ziele und Herrschaft mobilisiert werden kann. Die in unserer Gesellschaft am tiefsten verwurzelte Weltanschauung, die auf der Dichotomie zwischen „uns“ und „denen“ basiert, ist das Konzept der Rasse und all seine Implikationen. Das Konzept der Rasse ist zu einem der stärksten Instrumente geworden, um Hierarchien zu schaffen, die einige privilegieren und andere benachteiligen. Im Laufe der Geschichte war das Konzept der Rasse auf tragische Weise mit Diskriminierung, Unterdrückung und ungerechtfertigter Machtübernahme verflochten. Vom transatlantischen Sklavenhandel bis hin zu kolonialen Eroberungen haben Einzelpersonen und Gesellschaften den schädlichen Glauben an die Überlegenheit einer Rasse gegenüber einer anderen aufrechterhalten. Diese diskriminierenden Ideologien, die auf unbegründeten Vorstellungen von einer Rassenhierarchie beruhen, haben zu schrecklichen Gräueltaten geführt, bei denen Menschen allein aufgrund ihrer vermeintlichen rassischen Herkunft unterworfen, ausgebeutet und ihrer grundlegenden Menschenrechte beraubt wurden.



Eine weitere wichtige und meist als selbstverständlich angesehene Identität ist unser Geschlecht. Dabei ist zu beachten, dass das biologische Geschlecht biologisch ist, das soziale Geschlecht jedoch nicht. Meistens wird uns vermittelt, dass die Trennung zwischen Mann und Frau eine normale binäre Weltordnung ist, etwas Biologisches (sprich: etwas Natürliches) und Unveränderliches. Wir laden Sie ein, etwas Raum zu lassen, um diese Vorstellung zu hinterfragen und über Geschlecht als soziales Konstrukt nachzudenken, so wie wir es mit ethnischen/rassistischen Identitäten getan haben. Eine der bekanntesten und bahnbrechendsten Denkerinnen der Gender-Theorie ist die amerikanische Philosophin Judith Butler. In ihren Werken argumentiert Butler, dass das Geschlecht eines Menschen nicht natürlich gegeben ist, sondern durch eine Reihe von Handlungen entsteht, die im Laufe der Zeit erneuert, überarbeitet und gefestigt werden. Geschlecht ist immer „Handeln“. Ideale Geschlechternormen können für uns physisch und symbolisch gewalttätig sein, sie können unsere Selbstidentität und unsere Meinungsfreiheit einschränken. Es ist wichtig, Wege zu finden, wie wir in unserer Geschlechtsdarstellung nonkonform sein können. Wir sollten in unserem Bildungsumfeld besonders sensibel für Geschlechtervielfalt sein und die Schüler*innen in ihrer Geschlechterperformativität unterstützen. Wir sollten nicht vergessen, dass Geschlecht ein ständiger Prozess ist, der beides beinhaltet – das Handeln in Übereinstimmung mit bereits bestehenden sozialen Normen der Geschlechterordnung, aber auch das Aushandeln und Neuinterpretieren dieser Ordnung nach persönlichem Willen.

Heutzutage sind Identitäten, die auf der sexuellen Orientierung basieren, immer noch ein wichtiges Thema in gesellschaftlichen Debatten. Wenn wir über das Bildungsumfeld nachdenken, werden verschiedene Identitäten von LGBT+-Schülern, aber auch von Lehrern manchmal abgelehnt, verachtet, nicht akzeptiert und einfach nicht verstanden. Innerhalb des LGBT+-Spektrums können sich Menschen als transgender, nicht-binär oder mit einer Reihe anderer Geschlechtsidentitäten jenseits der traditionellen Zweiteilung von männlich und weiblich identifizieren. Diese Identitäten spiegeln die Komplexität und Fluidität der Geschlechtsausdrucksformen und -erfahrungen wider. Diskriminierung, Mobbing und das Fehlen inklusiver Bildungssysteme können ein feindseliges Umfeld für LGBT+-Schüler schaffen, was zu einer Zunahme von psychischen Problemen, schlechteren schulischen Leistungen und sogar zu höheren Abbruchquoten führen kann. Wir sollten auch die Erfahrungen von LGBT+-Lehrkräften und Dozenten nicht außer Acht lassen, die sich ebenfalls von ihren Kollegen ausgeschlossen und verachtet fühlen können. Die Bewältigung dieser Herausforderungen sollte zu den täglichen Aufgaben von uns Lehrkräften gehören, indem wir inklusive Lehrpläne entwickeln, sichere Räume schaffen und das Bewusstsein der Schüler und der breiteren Bildungsgemeinschaft schärfen.

Eine weitere Kategorie, die einen wichtigen Teil der sozialen Identität ausmacht, ist der sozioökonomische Status oder die soziale Schicht. Die soziale Schicht kann, wie andere Merkmale der Identität auch, sowohl als objektiver Indikator für die wirtschaftliche Stellung in der Gesellschaft (Position auf dem Markt, Beschäftigung usw.) als auch als sozialer Konstruktionsakt im Zusammenhang mit Kultur, Lebensstil und Konsumverhalten betrachtet werden. Obwohl die streng definierten Grenzen der sozialen Schichten verschwinden,

Die globale Welt, soziale Schichtung und soziale Ungleichheit bleiben nicht nur bestehen, sondern werden in vielen Bereichen, darunter auch im Bildungswesen, zu einem immer wichtigeren Aspekt. Ist das soziale Umfeld „geschlossen“, wird die soziale Identität unflexibel, und bestimmte Merkmale werden einer bestimmten Klasse von außen zugewiesen. Dies wird besonders problematisch, wenn es um soziale Gruppen geht, die mit dem Problem der Armut konfrontiert sind. Die Beziehung zwischen Kriminalität und sozialer Ausgrenzung führt oft zu einem Teufelskreis, in dem Vorurteile bestimmte Gruppen von der Gesellschaft trennen und isolieren. Der Diskurs über „gefährliche Klassen“ identifiziert die Armen als „faul“ und „kriminell“. In diesem Fall ist es äußerst wichtig, dass das Bildungssystem soziale Ausgrenzung nicht reproduziert, indem es den betreffenden Gruppen von vornherein bestimmte soziale Verhaltensweisen zuweist und so eine geschlossene sozioökonomische Identität bildet, die später nur noch schwer zu ändern ist.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es entscheidend ist, die Mehrdeutigkeit der Selbstidentifikation anzuerkennen und zu verstehen. Identität wird in der heutigen Gesellschaft als kontinuierlicher Prozess der reflexiven Selbsterschaffung konstruiert, der Unterschiede zwischen dem Selbst und dem Anderen zusammenführt. In diesem Sinne ist Selbsterschaffung ein relationales Phänomen, das sowohl kollektiv als auch individuell ist. Da jede Gesellschaft ihre eigenen Fremden konstruiert und dekonstruiert, ist es sehr wichtig, dass die Schaffung von Unterschieden einen positiven Ansatz verfolgt und den Anderen als solchen anerkennt, aber nicht als bedrohlichen Fremden. Die Dichotomie zwischen Selbst und Anderen ist bei der Konstruktion der Selbstidentität natürlich und unvermeidlich, aber diese Konstruktion wird viel nachhaltiger, wenn der Unterschied nicht als Problem, sondern als Chance anerkannt wird.

2. EU-Werte

Was sind EU-Werte und in welchem Zusammenhang stehen sie mit Bildung?

Die Europäische Union (EU) basiert auf sechs Grundwerten: 1) Achtung der Menschenwürde, 2) Freiheit, 3) Demokratie, 4) Gleichheit, 5) Rechtsstaatlichkeit und 6) Achtung der Menschenrechte. Die sechs Grundwerte der Europäischen Union bilden das Fundament der Grundsätze und Ziele der EU. Diese Werte sind in den Verträgen verankert und leiten das Handeln der EU bei der Förderung von Frieden, Stabilität und Wohlstand unter ihren Mitgliedstaaten. Sie unterstreichen die Verpflichtung zur Wahrung der Grundrechte und individuellen Freiheiten und gewährleisten, dass alle Bürger unabhängig von ihrer Herkunft oder Weltanschauung fair, würdevoll und respektvoll behandelt werden. Diese Grundwerte sind von entscheidender Bedeutung für die Förderung einer geeinten und integrativen Europäischen Union, die sich für Zusammenarbeit, Solidarität und Fortschritt einsetzt. Aufgrund der Betonung von Werten in ihrer Politik und ihrem Handeln wird die EU oft als „Union der Werte“ bezeichnet.



Eines der herausragenden Beispiele dafür, wie sich diese Grundwerte im Bildungskontext widerspiegeln, ist das Engagement der EU für die Entwicklung einer inklusiven Bildung. Inklusive Bildung wird in der Regel als ein Prozess definiert, der darauf abzielt, eine qualitativ hochwertige Bildung für alle Mitglieder der Gesellschaft zu gewährleisten, Vielfalt anzuerkennen und zu respektieren, die individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse jedes Einzelnen zu berücksichtigen und jegliche Diskriminierung zu vermeiden. Das Ziel der inklusiven Bildung in der EU ist in der Europäischen Säule sozialer Rechte verankert, in der betont wird, dass „jeder Mensch das Recht auf hochwertige und inklusive Bildung, Ausbildung und lebenslanges Lernen hat, um Fähigkeiten zu erwerben und zu erhalten, die ihm eine uneingeschränkte Teilhabe an der Gesellschaft und erfolgreiche Übergänge auf dem Arbeitsmarkt ermöglichen“. Die Mitgliedstaaten sind verpflichtet, mit Hilfe und Unterstützung der EU inklusive Bildungssysteme zu entwickeln.

Wie können wir EU-Werte vermitteln?

Lehrkräfte können den Schülern helfen, europäische Werte zu lernen, indem sie diese in ihren Unterricht und ihre Diskussionen einbeziehen, Beispiele für die Umsetzung dieser Werte aufzeigen, kritisches Denken und einen offenen Dialog fördern, multikulturelle Veranstaltungen organisieren und Empathie und Verständnis für unterschiedliche Perspektiven fördern. Durch die Schaffung einer unterstützenden und inklusiven Lernumgebung können Lehrkräfte ihren Schülern europäische Werte effektiv vermitteln. Gleichzeitig sollten Lehrer berücksichtigen, dass Schüler unterschiedliche Hintergründe haben. Für einige entsprechen diese Werte denen, die sie in der Familie lernen, während sie für andere weniger selbstverständlich sind.

- Eine wirksame Methode, um Verständnis für die Achtung der Menschenwürde zu vermitteln, sind offene Dialoge und Diskussionen, die Empathie und Mitgefühl fördern. Indem man Schüler dazu ermutigt, verschiedene Perspektiven zu berücksichtigen, aktiv zuzuhören und über ihre eigenen Werte und Überzeugungen nachzudenken, kann man ein tieferes Verständnis und eine größere Wertschätzung für den inneren Wert und die Rechte aller Menschen fördern. Darüber hinaus kann die Einbeziehung von Beispielen aus dem wirklichen Leben, Geschichten und Fallstudien, die die Folgen der Missachtung der Menschenwürde aufzeigen, die Bedeutung eines respektvollen und würdevollen Umgangs mit anderen weiter unterstreichen.
- Um Verständnis für Freiheit zu vermitteln, muss das Konzept auf vielfältige und ganzheitliche Weise untersucht werden, einschließlich historischer, sozialer und philosophischer Perspektiven. Die Förderung von kritischem Denken, Empathie und Diskussion ist unerlässlich, um Einzelpersonen zu helfen, die Komplexität der Freiheit und ihre Auswirkungen auf die Gesellschaft zu verstehen. Die Verwendung von Beispielen aus der Praxis, Rollenspielszenarien und die Ermutigung der Schüler, sich eine eigene Meinung zu bilden, können ihr Verständnis und ihre Wertschätzung für den Wert der Freiheit vertiefen.

Letztendlich ist die Förderung von Verantwortungsbewusstsein und Respekt für die Freiheiten anderer von entscheidender Bedeutung für die Vermittlung von Freiheit.

- Um Verständnis für Demokratie zu vermitteln, müssen die Schüler mit den Prinzipien und Werten der Demokratie sowie historischen Beispielen demokratischer Bewegungen und Systeme vertraut gemacht werden. Außerdem müssen kritisches Denken und der Dialog über die Bedeutung der Demokratie in der Gesellschaft gefördert werden. Es ist wichtig, die Konzepte der Gleichheit, Freiheit, Rechtsstaatlichkeit und Bürgerbeteiligung zu betonen und die Schüler in Aktivitäten einzubeziehen, die eine aktive Bürgerschaft und bürgerschaftliches Engagement fördern. Darüber hinaus ist es entscheidend, anhand von Beispielen zu unterrichten und demokratische Praktiken im Klassenzimmer und in der Schulgemeinschaft zu etablieren.
- Um Verständnis für Gleichberechtigung zu vermitteln, ist es wichtig, offene und ehrliche Gespräche darüber zu führen, wie wichtig es ist, alle Menschen unabhängig von ihrer Hautfarbe, ihrem Geschlecht, ihrer Sexualität oder anderen Merkmalen mit gleichem Respekt und gleicher Würde zu behandeln. Der Austausch persönlicher Erfahrungen, die Diskussion historischer und aktueller Beispiele für Ungleichheit sowie die Förderung von Empathie und Mitgefühl gegenüber anderen sind wirksame Methoden, um das Konzept der Gleichberechtigung zu vermitteln. Es ist auch wichtig, mit gutem Beispiel voranzugehen und in allen Bereichen des Lebens inklusives Verhalten zu zeigen.
- Das Verständnis für Rechtsstaatlichkeit kann durch verschiedene Methoden vermittelt werden, z. B. durch die Einbeziehung von Beispielen aus dem wirklichen Leben, durch Diskussionen über historische und aktuelle Ereignisse im Zusammenhang mit Rechtsstaatlichkeit und durch die Förderung des kritischen Denkens über die Grundsätze und Auswirkungen von Gesetzen in der Gesellschaft. Interaktive Aktivitäten, Fallstudien und Simulationen können ebenfalls dazu beitragen, dass die Schüler die Bedeutung der Rechtsstaatlichkeit und ihre Rolle für die Aufrechterhaltung einer gerechten und geordneten Gesellschaft verstehen.
- Das Verständnis für die Achtung der Menschenrechte kann durch eine Kombination aus Unterricht, Diskussionen und der Vorbildfunktion respektvollen Verhaltens vermittelt werden. Die Betonung von Empathie, Vielfalt und kritischem Denken kann den Lernenden helfen, die Bedeutung der Achtung der Rechte und der Würde aller Menschen zu erkennen. Um Verständnis für die Achtung von Minderheiten zu vermitteln, ist es wichtig, die Menschen über die Geschichte, Erfahrungen und Beiträge verschiedener Minderheitengruppen aufzuklären. Dies kann durch eine vielfältige Darstellung in den Lehrplänen, die Förderung von Empathie und Aufgeschlossenheit, die Anregung von Dialog und Diskussion sowie die Förderung einer Kultur der Inklusion und Akzeptanz erreicht werden.

Nachhaltige Kommunikation ist ein zentraler Aspekt der Förderung und Wahrung europäischer Werte im Bildungskontext. Als Lehrkräfte ist es entscheidend, die Bedeutung der Förderung eines offenen Dialogs, der Achtung unterschiedlicher Perspektiven und der Zusammenarbeit zu verstehen, um



dringende ökologische und gesellschaftliche Herausforderungen anzugehen. Indem wir die Grundsätze der Transparenz, Inklusivität und Rechenschaftspflicht in unsere Kommunikationsstrategien einbeziehen, können wir die Schüler dazu befähigen, sich aktiv für die Schaffung einer nachhaltigen Zukunft einzusetzen. Durch die Förderung einer Kultur der ethischen Verantwortung, Empathie und des kritischen Denkens können wir unseren Schülern ein tiefes Verständnis für die Vernetzung ökologischer, sozialer und wirtschaftlicher Systeme vermitteln und sie letztendlich mit den Werkzeugen ausstatten, um einen positiven Beitrag zu unseren gemeinsamen europäischen Werten zu leisten.

3. Europäische Lehreridentität und Werte

Damit künftige Generationen sich an demokratischen Werten orientieren, ist es unerlässlich, dass Schulen diese Werte im Rahmen des Bildungsprozesses vermitteln. Lehrer sind diejenigen, die durch ihr Vorbild und ihr Fachwissen den Schülern Ideen wie Gleichheit, Demokratie, Inklusion und nachhaltige Kommunikation vermitteln können. Damit dies geschehen kann, müssen Lehrer selbst europäische Werte verkörpern.

Was bedeutet es heute, Lehrer zu sein?

Identität ist ein komplexes und anspruchsvolles Konzept. Der Prozess der Identitätsbildung ist dynamisch und unterliegt einem ständigen Wandel. Lehrer zu sein bedeutet nicht nur, die für einen Lehrer wichtigen Kompetenzen und die formale Ausbildung zu erwerben, sondern gleichzeitig auch die Bereitschaft und das Engagement einer bestimmten Person, Lehrer zu sein.

Der Lehrerberuf erfordert Flexibilität und Anpassungsfähigkeit an sich ständig verändernde äußere Umstände und Herausforderungen: politische, berufliche, soziale. Lehrer müssen in der Lage sein, ihre Werte und Einstellungen mit den Erwartungen des Umfelds an den Beruf in Einklang zu bringen. Die Fähigkeit, kulturelle Normen aktiv zu reflektieren, anzupassen und an Schüler weiterzugeben, wobei sichergestellt wird, dass unbewusste persönliche Überzeugungen keine schädlichen, einschränkenden Auswirkungen auf die nächste Generation haben, ist für den beruflichen Erfolg unerlässlich.

Daher ist und muss die Identität des Lehrers zwangsläufig mit dem Gleichgewicht zwischen dem Selbst und der Gesellschaft verbunden sein und wird durch die Interaktion mit dem Umfeld und die Reflexion über diese Interaktionen geprägt. Da Selbstreflexion und Interaktion ein fortlaufender Prozess sind, müssen Lehrer die Rahmenbedingungen und Grenzen ihrer Identität als Fachkraft kontinuierlich überprüfen. Dies ist kein endlicher Prozess. Der Prozess der Reflexion kann mitunter beängstigend sein, da er dazu anregt, Probleme zu erkennen und anzuerkennen und die

Änderung bestehender schädlicher Praktiken. Daher ist es unerlässlich, dass der Reflexionsprozess normalisiert und als natürlicher Bestandteil der beruflichen Weiterentwicklung anerkannt wird.

Es überrascht nicht, dass das Lehramt kein universeller Beruf ist: Ein Lehrer ist Lehrer in einem bestimmten kulturellen Kontext, der einen grundlegenden Einfluss auf die berufliche Identität einer bestimmten Kultur und eines bestimmten Lehrers hat. Der Weg zum Lehrer und die Identität als Lehrer werden von verschiedenen kulturellen Mythen und Normen beeinflusst, die wiederum die persönlichen Erwartungen des Lehrers und die gesellschaftlichen Erwartungen einer bestimmten Kultur beeinflussen.

Welche Rolle spielt der Lehrer von heute?

Der Lehrer ist der Vermittler demokratischer Werte in der Schule. Es ist sehr wichtig, dass der Lehrer demokratische Prinzipien nicht durch Erklärungen, sondern durch seine Einstellungen und sein Verhalten vermittelt. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass die Lehrerbildung von einem möglichst demokratischen Prozess geleitet werden sollte, der die Erfahrungen und Kenntnisse verschiedener Interessengruppen einbezieht: Praktiker, Wissenschaftler und die Gemeinschaft.

Was macht einen „europäischen Lehrer“ aus und welche Werte vertritt er?

Die europäische Dimension der Lehreridentität ist ein wesentlicher Aspekt der Tätigkeit als Lehrer in Europa. Ein guter „europäischer Lehrer“ ist in erster Linie jemand, der sein Fach gut beherrscht und es seinen Schülern gut vermitteln kann – genau wie jeder andere Lehrer auch.

Um die volle Entfaltung und Verbesserung seiner Schüler zu erreichen, sollte der moderne Lehrer selbst über die folgenden Kompetenzen verfügen, die für eine effektive Bildung wichtig sind: Organisation von Lernmöglichkeiten für Schüler; Steuerung des Lernfortschritts der Schüler; Umgang mit der Heterogenität der Schüler; Förderung des Engagements der Schüler für Arbeit und Lernen; Teamarbeit; Einsatz neuer Technologien in der täglichen Praxis; Bewältigung beruflicher Aufgaben und ethischer Dilemmata; Steuerung der eigenen beruflichen Entwicklung usw.

Die Hauptaufgabe des Lehrers im Klassenzimmer besteht darin, eine sichere, vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, die es den Schülern im Klassenzimmer ermöglicht, nicht nur am Bildungsprozess teilzunehmen, sondern auch entsprechend ihren persönlichen Fähigkeiten und Bedürfnissen maximale Ergebnisse zu erzielen.

Die europäische Identität eines Lehrers umfasst ein breiteres Spektrum an Kompetenzen, wobei der Kontext berücksichtigt wird, in dem europäische Lehrer arbeiten. Europäische Lehrer müssen ein breiteres und tieferes Verständnis für die soziokulturellen Einstellungen der Region haben und diese in ihrer Arbeit anwenden, um ihren Schülern den Begriff des „europäischen Bürgers“ zu vermitteln.



Die europäische Identität eines europäischen Lehrers basiert auf europäischen Werten wie der Achtung der Menschenrechte, Vielfalt, Rechtsstaatlichkeit, Offenheit und Zusammenarbeit. Diese Werte bilden die Grundlage, auf der der europäische Lehrer nicht nur seine beruflichen Kompetenzen entwickelt, sondern auch die Inhalte im Unterricht gestaltet.

Was zeichnet einen europäischen Lehrer aus? Einige wichtige Aspekte:

- Europäische Identität. Ein europäischer Lehrer vermittelt nicht nur nationale Inhalte, sondern sieht sich selbst und seine Schüler als Teil der europäischen Region. Der Lehrer ist in der Lage, zwei Identitäten in Einklang zu bringen: die nationale und die europäische.

- Kenntnisse über den europäischen Raum. Der Lehrer verfügt nicht nur über geopolitische und historische Kenntnisse über den europäischen Raum, sondern interessiert sich auch für die Bildungssysteme anderer europäischer Länder und ist in der Lage, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen sowie Stärken und Schwächen zu bewerten.

- Verständnis für Multikulturalismus. Der europäische Lehrer ist sich bewusst, dass er in einem multikulturellen Umfeld arbeitet, mit einer Vielzahl von Menschen interagiert und die Unterschiede heterogener Gruppen akzeptiert und respektiert.

- Verwendung europäischer Sprachen. Ein europäischer Lehrer spricht mehr als eine europäische Sprache und ist in der Lage, diese zur Kommunikation mit Kollegen in verschiedenen europäischen Ländern zu verwenden.

- Europäische Professionalität. Ein europäischer Lehrer hat hohe Erwartungen an die Qualität seiner Arbeit, ist in der Lage, bewährte Verfahren aus den Bildungssystemen verschiedener Länder zu kombinieren und den europäischen Kontext effektiv in seinen Fachunterricht zu integrieren.

- Europäische Bürgerschaft. Ein europäischer Lehrer versteht sich als „europäischer Bürger“, d. h. er ist sich der Herausforderungen bewusst, denen die europäischen Nachbarländer gegenüberstehen, zeigt Solidarität in Spannungslagen und lässt sich von den Grundwerten der europäischen Einheit leiten: Menschenrechte, Demokratie, Freiheit.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass ein europäischer Lehrer nicht nur ein Lehrer ist, der hohe Qualitätsstandards für seine Arbeit setzt, sondern auch einer, der sich als Teil der globalen Welt versteht und in sich selbst die europäische Dimension seiner beruflichen Identität erkennt.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: Identität

Banks, J. A. (2016). Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching (6th edition). Pearson.

Brookfield, S. D. (2017). Becoming a Critically Reflective Teacher. Jossey Bass. [EU & ME | WHAT IS THE EUROPEAN UNION? \(europa.eu\)](#)

[The European Union: Its Goals, Values, and Benefits | Endevio](#)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education: <https://www.european-agency.org/resources>

Ferguson, S. J. (2023). Race, Gender, Sexuality, and Social Class Dimensions of Inequality and Identity (4th edition). Sage Publications.

Müller, M., Pfeil, P., Dengel, U., Donath, L. (2023). Identity Under Pressure: Over-Indebtedness in the Middle Class. Springer.

Oluo, I. (2018). So You Want to Talk About Race? Seal Press.

Shaine, K. (2020). The Educator's Guide to LGBT+ Inclusion. Jessica Kingsley Publishers.

Zajda, J., Davidovitch, N., Majhanovich, S. (Hrsg.). (2022). Discourses of Globalisation, Multiculturalism and Cultural Identity. Springer.

Lapham H. Lewis (Hrsg.), (2008). Ways of Learning. Lapham's Quarterly. Volume 1, Number 4.

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Werte der EU

Atlas der europäischen Werte: <https://assets.pubpub.org/0k7l6nt3/51652084537989.pdf>

Amnesty International Human Rights Education toolkit for 2023's: <https://www.amnesty.org/en/latest/education/2023/10/human-rights-education-toolkits-write-for-rights/>

Educational tools for human rights education and development education activities: <https://rm.coe.int/16802f0c77>

EVALUE. European Values in Education: <https://www.atlasofeuropeanvalues.eu/> Plamen Akaliyski,

Christian Welzel & Josef Hien (2022) A community of shared values? Dimensions and dynamics of cultural integration in the European Union, Journal of European Integration, 44:4, 569-590, DOI:

10.1080/07036337.2021.1956915: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07036337.2021.1956915>

Foret, F., Calligaro, O. (2018). European Values Challenges and Opportunities for EU Governance. London: Routledge.



European Council Recommendation on Common values, Inclusive Education and the European Dimension of Teaching: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education/common-values>

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Europäische Lehreridentität und Werte

Clandinin, D. J. und Husu, J. (2017). The SAGE Handbook of Research on Teacher Education. SAGE.

EUR-Lex – 32018H0607(01) – EN – EUR-Lex. (o. J.). Council Recommendation of 22 May 2018 on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>

Moos, L., Alfírević, N., Pavičić, J., Koren, A. & Čačija, L. N. (2020). Educational Leadership, Improvement and Change. Springer Nature.

Simões, A. R., Lourenço, M., & Costa, N. (2018). Teacher Education Policy and Practice in Europe. Routledge.

Steadman, S. (2023). Identity. Bloomsbury Publishing.

Vogl, H. (o. J.). European Identity (European Teacher Part 1): <https://www.european-teachers.eu/products/e-books/european-identity-european-teacher-part-1>

MODUL 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Einführung

Modul 3 konzentriert sich auf die Förderung von Respekt für Vielfalt, die Bekämpfung von Diskriminierung und die Förderung von Inklusion im Bildungs- und Gemeinschaftskontext, um ein gerechtes Umfeld zu schaffen und einen Gruppenkonsens zu erreichen. Es zielt darauf ab, ein Verständnis für die Dynamik von Diskriminierung aufzubauen, kritisches, vorurteilsfreies Denken zu fördern und die Zusammenarbeit in vielfältigen Umgebungen zu verbessern. Das Modul ist auf drei Hauptziele ausgerichtet: (1) Erkennen der Auswirkungen von Diskriminierung auf individuelle Einstellungen und Chancen, (2) Fördern einer nichtdiskriminierenden Haltung durch kritisches Denken und (3) Fördern der gemeinsamen Problemlösung in vielfältigen Gruppen, um gemeinsame Ziele zu erreichen.

Diskriminierung und ihre Auswirkungen verstehen

Diskriminierung, die oft auf sozial konstruierten Kategorien wie Rasse, Geschlecht und sozioökonomischem Status basiert, wirkt sich auf die psychische Gesundheit, die Chancen und das Zugehörigkeitsgefühl von Menschen aus. Diskriminierende Annahmen, die häufig auf kognitiven Vorurteilen, Stereotypen und gesellschaftlichen Konditionierungen beruhen, können die akademischen Leistungen und das Selbstwertgefühl von Menschen untergraben und zu Ungleichheiten führen. Wissenschaftler wie Jonathan Kozol und James Banks betonen, dass inklusive Lehrpläne, die vielfältige Geschichten und Erfahrungen widerspiegeln, Pädagogen dabei helfen, systemische Ungleichheiten zu erkennen und zu beseitigen, was letztlich das Wohlbefinden der Schüler fördert.

Förderung eines diskriminierungsfreien und gerechten Umfelds

Um gerechte Räume zu schaffen, empfiehlt das Modul eine dreiteilige Strategie: Aufklärung über Vielfalt und Diskriminierung, Anerkennung diskriminierender Verhaltensweisen und proaktive Bemühungen zum Abbau von Ungleichheit. In der Bildung sind Strategien zum kritischen Denken unerlässlich, um Stereotypen und impliziten Vorurteilen entgegenzuwirken. Die Einbindung von Schülern und Lehrern in Interaktionen mit Menschen unterschiedlicher Herkunft fördert Empathie und baut Vorurteile ab. Lehrkräfte werden ermutigt, auf Gleichberechtigung basierende Ansätze anzuwenden, um sicherzustellen, dass Schüler aus marginalisierten Verhältnissen eine auf ihre spezifischen Bedürfnisse zugeschnittene Unterstützung erhalten, insbesondere in Fällen von geschlechtsspezifischen und sozioökonomischen Ungleichheiten.

Förderung einer effektiven Zusammenarbeit und Konsensbildung in vielfältigen Gruppen

Die Konsensbildung in vielfältigen Gruppen fördert Inklusion und Zusammenhalt. Im Bildungskontext vermitteln Konsensprozesse allen Auszubildenden ein Gefühl der Eigenverantwortung, wodurch Konflikte reduziert und



ein gemeinsames Verständnis gefördert werden. Konsensbasierte Entscheidungsfindung schätzt unterschiedliche Perspektiven, stärkt marginalisierte Stimmen und fördert eine gerechte Machtverteilung.

Dieser integrative Ansatz führt zu innovativen Lösungen, stärkt den Zusammenhalt der Gruppe und bietet marginalisierten Mitgliedern soziale Vorteile. Wird jedoch kein Konsens erzielt, besteht die Gefahr von Spaltung, Polarisierung und sozialen Konflikten, die oft in einer tiefsitzenden Angst vor Vielfalt begründet sind.

Kulturelle Rahmenbedingungen zur Verringerung von Vorurteilen

Um kulturelle Missverständnisse anzugehen, stellt das Modul Rahmenwerke wie Edward Halls Eisbergmodell der Kultur und Pintos Strukturtheorie vor. Das Eisbergmodell unterstreicht, dass kulturelle Merkmale oft unter oberflächlichen Verhaltensweisen verborgen sind, und fordert ein tieferes Verständnis der Grundwerte des Einzelnen. Pintos Strukturtheorie hilft Pädagogen, kulturelle Unterschiede zu antizipieren, indem sie Gesellschaften als feinmaschig (individualistisch) oder grobmaschig (kollektivistisch) kategorisiert. Diese Rahmenbedingungen helfen Pädagogen, interkulturelle Interaktionen respektvoller zu gestalten, Vorurteile abzubauen und Inklusion zu fördern.

Förderung der Gleichberechtigung über sozioökonomische und geschlechtsspezifische Kontexte hinweg

Das Modul betont, wie wichtig es ist, sozioökonomische und geschlechtsspezifische Ungleichheiten in der Bildung anzugehen. Zu den auf Gerechtigkeit ausgerichteten Praktiken gehören das Hinterfragen stereotyper Darstellungen in den Medien, die Einbeziehung von Antidiskriminierungsrichtlinien und die Integration inklusiver Lehrpläne, die schädliche Geschlechternormen in Frage stellen. Für wirtschaftlich benachteiligte Schüler können unterstützende Maßnahmen wie Stipendien, Mentoring und maßgeschneiderte Ressourcen Ungleichheiten ausgleichen und gleiche Chancen schaffen. Durch die Förderung eines nicht stereotypen und gerechten Denkens können Pädagogen ein integrativeres und unterstützendes Umfeld schaffen.

Förderung des Respekts für Vielfalt im Bildungsbereich

Pädagogen spielen eine entscheidende Rolle bei der Förderung des Respekts für Vielfalt, indem sie die Auswirkungen von Diskriminierung auf die psychische Gesundheit und die schulischen Leistungen der Schüler erkennen. Die Erstellung integrativer Lehrpläne, die vielfältige Kulturen und Erfahrungen würdigen, wie von Wissenschaftlern befürwortet, hilft den Schülern, sich gesehen und geschätzt zu fühlen. Dieser Ansatz hilft Pädagogen auch dabei, Ungleichheiten zu erkennen und Vorurteile anzugehen. Maßnahmen und Ressourcen, die Vielfalt fördern, wie beispielsweise Mentorenprogramme für marginalisierte Schüler, sind für die Förderung von Gerechtigkeit und Zugehörigkeit in Schulen unerlässlich.

Konsens als Instrument für Inklusion und Gerechtigkeit

Die Erzielung eines Konsenses in vielfältigen Gruppen ist ein Prozess, der eine effektive Zusammenarbeit, Inklusion und Gerechtigkeit fördert und letztlich sozialen Vorurteilen und Diskriminierung entgegenwirkt. Durch die Einbeziehung aller Gruppenmitglieder in die Entscheidungsfindung schafft Konsens ein Gefühl der Eigenverantwortung und reduziert potenzielle Konflikte. Er stellt auch sicher, dass marginalisierte Stimmen gehört werden, was zu einer ausgewogeneren Machtverteilung führt. Über die individuelle Ebene hinaus stärkt Konsens den Zusammenhalt der Gruppe, steigert die Produktivität und verbessert das soziale Ansehen. Im Gegensatz dazu kann ein Mangel an Konsens zu polarisierten Gruppen, verminderter Zusammenarbeit und tief verwurzelter Diskriminierung führen, die oft auf unausgesprochene Ängste und Vorurteile zurückzuführen sind.

Fazit: Schaffung inklusiver Bildungsumgebungen

Zusammenfassend betont Modul 3, wie wichtig es ist, Vielfalt zu respektieren, Diskriminierung zu verstehen und eine vorurteilsfreie, gerechte Denkweise im Bildungskontext zu fördern. Diese Praktiken helfen Pädagoginnen und Pädagogen sowie Führungskräften in der Gemeinschaft, Räume zu schaffen, in denen vielfältige Erfahrungen geschätzt werden und sich Einzelpersonen befähigt fühlen, sich voll und ganz einzubringen. Durch die Förderung von Respekt für Vielfalt, die Auseinandersetzung mit Vorurteilen und die Förderung positiver Interaktionen zwischen Gruppen können Bildungsumgebungen inklusiver und gerechter werden. Dieser Ansatz bereitet die Schüler nicht nur darauf vor, sich in einer vielfältigen Gesellschaft zurechtzufinden, sondern schafft auch stärkere, widerstandsfähigere Gemeinschaften, die unterschiedliche Perspektiven und Identitäten wertschätzen.

Durch diese Praktiken können Schulen aktiv Diskriminierung reduzieren, marginalisierte Gruppen unterstützen und eine Kultur fördern, die Vielfalt wertschätzt. Die Umsetzung der in Modul 3 dargelegten Prinzipien – kritisches Denken, Konsensbildung und gerechte Ressourcenverteilung – trägt dazu bei, eine Generation von Lernenden heranzubilden, die in der Lage ist, Vielfalt anzunehmen, durchdachte Entscheidungen zu treffen und inklusive Gemeinschaften aufzubauen.

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O3.1. Die Dynamik von Diskriminierung und ihre Auswirkungen auf das Leben der Menschen (Einstellungen, Verhaltensweisen, Chancen) und Interaktionen (Gleichheit, Gerechtigkeit, Fairness) verstehen

LO3.1A. Beschreibung der Mechanismen und Ursachen von Diskriminierung, Vorurteilen und Stigmatisierung in Bildungsprozessen/Bildungskontexten, um unangemessene Reaktionen und Einstellungen im Bildungskontext zu erklären.

O3.2. Förderung der Nichtdiskriminierung in Bildungskontexten durch kritisches und nicht-stereotypes Denken.



LO3.2A. Die Auswirkungen von Interaktionen mit Menschen unterschiedlicher Herkunft auf die eigenen Überzeugungen, Einstellungen und emotionalen und verhaltensbezogenen Reaktionen beschreiben, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte Menschen zu verbessern.

03.3. Die effektive Zusammenarbeit in vielfältigen Bildungskontexten unabhängig von Unterschieden verbessern, um einen Konsens und gemeinsame/geschätzte Gruppenziele zu erreichen.

LO3.3A. Die Unterschiede in den Standpunkten, Emotionen und Einstellungen innerhalb einer vielfältigen Gruppe untersuchen und erklären, um die Methoden zur Erzielung eines Konsenses zu beschreiben.

Schlüsselkonzepte

1. Respekt vor Vielfalt

Die Achtung der Vielfalt ist eng mit dem Verständnis der Mechanismen und Ursachen von Vorurteilen und Diskriminierung verbunden. Beispielsweise führen kognitive Verzerrungen wie Stereotypen zu automatischen Vorurteilen, und vorurteilsbehaftete Einstellungen entspringen oft gesellschaftlichen Normen, familiären Einflüssen und Darstellungen in den Medien. Allports Arbeit (1954) ist grundlegend für die Erforschung der psychologischen Wurzeln von Vorurteilen. Er argumentiert, dass das Verständnis der Mechanismen von Vorurteilen, wie kognitive Verzerrungen und soziale Einflüsse, entscheidend für die Entwicklung von Respekt für Vielfalt und die Verringerung diskriminierender Einstellungen ist. Später unterschied Devine in seiner Forschung (1989) zwischen automatischen und kontrollierten Komponenten von Vorurteilen und betonte die Bedeutung von Bewusstsein und bewusstem Handeln für die Überwindung impliziter Verzerrungen. In jüngerer Zeit zeigt Steeles Forschung (2010) zur Stereotypenbedrohung, wie das Verständnis der Auswirkungen von Stereotypen auf Verhalten und Leistung dazu beitragen kann, ein integrativeres Umfeld zu schaffen, das Vielfalt respektiert. Dies nahm Tatums Arbeit (2017) vorweg, die sich auf die Entwicklung der rassistischen Identität konzentrierte. Historische Ungerechtigkeiten wie Sklaverei und Segregation haben langfristige Auswirkungen auf die heutigen Einstellungen, wie Banaji und Greenwald (2016) hervorheben, die implizite Vorurteile und ihre weitreichenden Auswirkungen auf das Verhalten untersuchen. Andererseits unterstreicht die Forschung von Dovidio et al. (2022) zum aversiven Rassismus die subtile, oft unbewusste Natur moderner Vorurteile, die sich auf die Leistung und das Wohlbefinden von Individuen auswirken können, wie Aronson et al. (2013) hervorheben. Manchmal nehmen subtile Formen der Diskriminierung, denen marginalisierte Gruppen täglich ausgesetzt sind, die Form von Mikroaggressionen an, wie die Forschung von Sue (2010) zeigt. Alle diese Autoren sind sich einig, dass Menschen durch das Verständnis dieser Mechanismen und Ursachen von Vorurteilen und Diskriminierung ihre eigenen Vorurteile und die in der Gesellschaft vorherrschenden Vorurteile erkennen und anerkennen können.

Daher fördert die Aufklärung der Menschen über diese Vorurteile und ihre Ursprünge einen tieferen Respekt für die vielfältigen Erfahrungen und Hintergründe anderer.

Menschen bevorzugen naturgemäß ihre eigene Gruppe, was zum Ausschluss anderer Gruppen führt, und voreingenommene Personen projizieren oft ihre Unsicherheiten auf andere und machen bestimmte Gruppen zum Sündenbock. Das Verständnis dieser psychologischen Prozesse fördert Empathie, indem es verdeutlicht, dass voreingenommene Einstellungen oft eher auf zugrunde liegenden psychologischen Mechanismen beruhen als auf persönlicher Feindseligkeit. Andererseits hilft das Erkennen des Einflusses sozialer und wirtschaftlicher Hintergründe auf voreingenommenes Denken dabei, die Vielfalt von Erfahrungen und Perspektiven zu verstehen.

Menschen neigen dazu, nach Informationen zu suchen, die ihre bestehenden Überzeugungen bestätigen, wodurch Vorurteile verstärkt werden. Dadurch perpetuieren diskriminierende Praktiken innerhalb von Institutionen Ungleichheit. Daher sind Maßnahmen wie Diversity-Schulungen, inklusive Richtlinien und Antidiskriminierungspraktiken erforderlich.

Das Bewusstsein für institutionelle Diskriminierung führt zu Veränderungen, die Gerechtigkeit und Respekt für verschiedene Gruppen fördern. Im Bildungskontext ist es von größter Bedeutung, kritisches Denken zu fördern, um implizite Vorurteile zu analysieren, da unbewusste Vorurteile das Verhalten und die Einstellungen beeinflussen. Menschen führen das Verhalten anderer oft eher auf deren Charakter als auf situative Faktoren zurück. Durch kritische Bewertung, indem implizite Vorurteile und Attributionsfehler erkannt und verstanden werden, können Einzelpersonen ihre eigenen Vorurteile kritisch bewerten und daran arbeiten, sie abzubauen. Dies fördert einen differenzierteren und respektvolleren Umgang mit Vielfalt, bei dem Menschen als Individuen und nicht als Stereotypen gesehen werden.

Andererseits verringern positive Interaktionen zwischen Gruppen laut Crisp und Abrams (2008) Vorurteile. Bestimmte Gruppen als weniger menschlich anzusehen, führt zur Rechtfertigung von Diskriminierung. Das Verständnis, dass der Kontakt zwischen Gruppen Vorurteile verringern kann, unterstreicht die Bedeutung der Schaffung von Möglichkeiten für solche Interaktionen. Tatsächlich fördert das Erkennen und Bekämpfen von Entmenslichung eine integrativere und respektvollere Gesellschaft.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Beschreibung der Mechanismen und Ursachen von Vorurteilen und Diskriminierung insofern hilfreich ist, als dass sie das Bewusstsein schärft, sodass Menschen sich ihrer eigenen Vorurteile und der gesellschaftlichen Faktoren, die dazu beitragen, bewusster werden; indem sie Empathie aufbauen, verstehen Menschen die Ursachen von Vorurteilen und entwickeln Empathie für diejenigen, die Diskriminierung erfahren; indem sie Interventionen entwickeln, gewinnen Menschen Einblicke in diese Mechanismen, was zu wirksameren Strategien zur Bekämpfung von Diskriminierung führt; durch die „Förderung des kritischen Denkens“ fördern Menschen einen durchdachteren und kritischeren Umgang mit Vielfalt und Inklusion; durch die „Stärkung des sozialen Zusammenhalts“ fördern Menschen eine integrativere und kohäsivere Gesellschaft, indem sie Vorurteile durch Verständnis und positive Interaktionen abbauen.



Im Wesentlichen hängt die Achtung der Vielfalt eng mit dem Verständnis von Vorurteilen und Diskriminierung zusammen, was für die Schaffung eines Umfelds, in dem Vielfalt geschätzt und respektiert wird, von entscheidender Bedeutung ist und zu gerechteren und inklusiveren Gemeinschaften führt.

2. Der Weg zur Nichtdiskriminierung

Abbau von Vorurteilen und Stereotypen, die zu weniger Diskriminierung führen, mithilfe des Eisbergmodells der Kultur

Das vom Anthropologen Edward T. Hall eingeführte Eisbergmodell der Kultur bietet einen leistungsstarken Rahmen für den Umgang mit kulturellen Unterschieden in der Bildung (Bennett, 2018). Das Modell vergleicht Kultur mit einem Eisberg, wobei der sichtbare Teil beobachtbare Elemente wie Sprache und Bräuche repräsentiert, während der größere, verborgene Teil tiefere Aspekte wie Werte und Überzeugungen repräsentiert (Spencer-Oatey & Franklin, 2019). Das Verständnis dieser tieferen Elemente ist entscheidend für den Abbau von Vorurteilen und Stereotypen, die zu Diskriminierung führen (Gay, 2020).

Kulturelle Unterschiede führen oft zu Diskriminierung, wenn nur die sichtbaren Aspekte der Kultur wahrgenommen werden (Banks, 2019). So kann beispielsweise das Verhalten eines Schülers missverstanden werden, wenn Pädagogen sich der kulturellen Werte, die dahinterstehen, nicht bewusst sind (Helms, 2020). Das Eisbergmodell ermutigt Pädagogen, über die Oberfläche hinauszuschauen, um die tieferen kulturellen Faktoren zu verstehen, die das Verhalten beeinflussen, und so Fehlinterpretationen zu vermeiden, die zu Diskriminierung führen können (Sue & Sue, 2016).

Um Nichtdiskriminierung in der Bildung zu erreichen, ist ein tieferes Verständnis der Kultur erforderlich, wie das Eisbergmodell hervorhebt (Hofstede, 2021). Pädagogen können dieses Modell nutzen, um ein integrativeres Umfeld zu schaffen, indem sie das gesamte Spektrum der kulturellen Vielfalt anerkennen (Bennett, 2018). Dieser Ansatz fördert den Respekt für die verborgenen kulturellen Elemente, die das Verhalten der Schüler prägen, und schafft so ein Unterrichtsumfeld, in dem sich alle Schüler wertgeschätzt fühlen (Nieto, 2018). Durch die Integration dieser Prinzipien in die Unterrichtspraxis können Pädagogen das Potenzial für diskriminierendes Verhalten verringern (Freire, 2020).

Soziale Vorurteile im Bildungswesen entstehen oft aus einem begrenzten Verständnis von Kultur (Gay, 2020). Wenn Pädagogen sich nur auf die sichtbaren Aspekte der Kultur konzentrieren, können sie unwissentlich Vorurteile perpetuieren, die zu Ungleichbehandlung führen (Sue & Sue, 2016). Das Eisbergmodell bietet Pädagogen einen Rahmen, um ihre Annahmen zu reflektieren und zu erkennen, wie diese

Vorurteile ihre Interaktionen mit Schülern beeinflussen können (Helms, 2020). Diese Selbsterkenntnis ist unerlässlich, um soziale Vorurteile im Bildungskontext zu erkennen und anzugehen (Banks, 2019).

Um soziale Vorurteile zu vermeiden, müssen Pädagogen sich mit dem gesamten kulturellen Eisberg auseinandersetzen (Spencer-Oatey & Franklin, 2019). Durch das Verständnis der tieferen kulturellen Elemente, die das Verhalten der Schüler beeinflussen, können Pädagogen vermeiden, Annahmen allein auf der Grundlage sichtbarer Merkmale zu treffen (Johnson, 2019). Dies kann durch berufliche Weiterbildung im Bereich kulturelle Kompetenz und durch die Diversifizierung von Unterrichtsmaterialien unterstützt werden, um vielfältige kulturelle Perspektiven widerzuspiegeln (Gay, 2020). Die Akzeptanz der Tiefe kultureller Vielfalt trägt dazu bei, ein gerechteres Lernumfeld zu schaffen, Vorurteile zu minimieren und den Erfolg aller Schüler zu fördern (Bennett, 2018).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Eisbergmodell der Kultur ein wertvolles Instrument zur Verringerung von Vorurteilen und Stereotypen in der Bildung ist (Hofstede, 2021). Durch die Förderung eines tieferen Verständnisses kultureller Unterschiede trägt dieses Modell dazu bei, ein integrativeres und gerechteres Bildungsumfeld zu schaffen (Nieto, 2018).

Überwindung sozialer Vorurteile und Förderung der Nichtdiskriminierung im Bildungswesen durch das Verständnis kultureller Wertunterschiede anhand von David Pintos Strukturtheorie.

David Pintos Strukturtheorie, die oft als „Grobitter“- und „Feingitter“-Theorie zusammengefasst wird, bietet einen wertvollen Rahmen für das Verständnis, wie verschiedene Kulturen universelle Werte priorisieren. Laut Pinto lassen sich Kulturen anhand des Detaillierungsgrades oder „Gitters“ klassifizieren, mit dem sie soziale Normen und Werte interpretieren (Pinto, 2016). In einer „feinen Gitter“-Kultur sind die sozialen Regeln spezifisch und die Erwartungen klar, was zu strukturierteren Verhaltensweisen führt. Umgekehrt sind in einer „groben Gitter“-Kultur die sozialen Normen flexibler und interpretationsfähig, was ein breiteres Spektrum an akzeptablen Verhaltensweisen zulässt (Pinto, 2018). Diese Unterscheidung ist in Bildungskontexten, in denen interkulturelle Interaktionen häufig sind, von entscheidender Bedeutung.

Pintos Theorie hilft zu erklären, warum es in interkulturellen Interaktionen, insbesondere in Schulen, zu Missverständnissen kommen kann. Beispielsweise erwarten Schüler aus Kulturen mit feinem Raster möglicherweise detaillierte Anweisungen und klare Erwartungen von ihren Lehrern, während Schüler aus Kulturen mit grobem Raster eher mit Unklarheiten und offenen Aufgaben zurechtkommen (Hofstede, 2021). Dieser Unterschied kann zu Frustration oder Verwirrung führen, wenn er nicht richtig gehandhabt wird. Lehrer können Pintos Rahmenkonzept nutzen, um diese Unterschiede zu antizipieren und ihren Kommunikationsstil entsprechend anzupassen, wodurch die Wahrscheinlichkeit von Missverständnissen verringert wird (Pinto, 2016).

Mit Hilfe von Pintos Theorie können Pädagogen soziale Vorurteile überwinden, indem sie erkennen, dass kulturelle Unterschiede in Wertesystemen nicht von Natur aus besser oder schlechter sind, sondern einfach nur anders (Sue &



Sue, 2016). Ein Lehrer, der beispielsweise versteht, dass die Zurückhaltung eines Schülers, sich im Unterricht zu äußern, auf einen kulturellen Hintergrund zurückzuführen sein kann, in dem Respekt vor Autorität und sozialer Hierarchie großgeschrieben wird, kann vermeiden, den Schüler als schüchtern oder uninteressiert zu bezeichnen (Bennett, 2018). Stattdessen könnte der Lehrer ein Unterrichtsumfeld schaffen, das vielfältige Formen der Beteiligung wertschätzt und so Nichtdiskriminierung und Inklusion fördert (Banks, 2019).

Pintos Rahmenkonzept ist auch nützlich, um Konflikte zu verhindern und zu lösen, die aus kulturellen Vorurteilen in Schulen entstehen. Konflikte können beispielsweise auftreten, wenn Schüler mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund gemeinsam an Gruppenprojekten arbeiten. Ein Schüler aus einer grobmaschigen Kultur legt möglicherweise Wert auf Kreativität und Flexibilität, während ein Schüler aus einer feinmaschigen Kultur sich eher auf Struktur und die Einhaltung von Regeln konzentriert (Pinto, 2018).

Das Verständnis dieser Unterschiede ermöglicht es Pädagogen, effektiv zu vermitteln und sicherzustellen, dass die kulturelle Orientierung jedes Schülers respektiert wird und Konflikte auf eine Weise gelöst werden, die unterschiedliche Perspektiven anerkennt und wertschätzt (Gay, 2020). Durch die Anwendung von Pintos Theorie können Lehrer ein Unterrichtsumfeld schaffen, in dem kulturelle Unterschiede verstanden und wertgeschätzt werden, was zu harmonischeren und produktiveren Interaktionen führt (Nieto, 2018).

David Pintos Strukturtheorie bietet ein wirkungsvolles Instrument zum Verständnis der Bedeutung kultureller Werte in der Bildung. Durch das Erkennen der Unterschiede zwischen Kulturen mit feinem und grobem Raster können Pädagogen interkulturelle Interaktionen besser steuern, soziale Vorurteile überwinden und Konflikte lösen. Dieser Ansatz fördert nicht nur die Nichtdiskriminierung, sondern auch ein integrativeres und verständnisvolleres Schulumfeld.

3. Konsensfindung in einer vielfältigen Gruppe

Jeder Mensch ist einzigartig und unersetzlich. Vielfalt ist der natürliche Zustand der Gesellschaft, daher könnte man sagen, dass jede Gesellschaft so vielfältig ist wie die Menschen, die Teil von ihr sind. Um mit dieser Vielfalt umzugehen, entwickelt jede Gesellschaft soziale Konstrukte, die Menschen nach objektiven und subjektiven Kriterien wie dem Aussehen, kulturellen Kriterien wie der Sprache oder sozialen Normen gruppieren. Die Grenzen der sozial konstruierten Kategorien sind verschwommen und überschneiden sich, aber sie bieten uns ein Instrument, um soziale Annahmen zu treffen und soziale Rollen und Erwartungen zuzuweisen (Eysenck & Keane, 2003).

Die zweite Zutat ist Zusammenarbeit. Um Ziele zu erreichen, die über die Grenzen oder Möglichkeiten eines Einzelnen hinausgehen, müssen wir in größeren Gruppen zusammenarbeiten. Kooperationsfähigkeiten sind entscheidend für den sozialen Erfolg.

Das Bildungsumfeld ist einer der vielfältigsten sozialen Kontexte, was es uns ermöglicht, es für die Bildung von Konsens in unterschiedlichen Gruppen zu nutzen – eine Fähigkeit, die für jede erfolgreiche Aktivität unerlässlich ist (Jarvis, 2006).

Da jede Kategorie wie Rasse, Fähigkeiten, Geschlecht, sozialer Status und Sprache sozial konstruiert ist und für schnelle Annahmen verwendet wird, sind sie manchmal für bestimmte Personengruppen nachteilig. Beispielsweise werden Menschen, die aufgrund einer Behinderung als behindert eingestuft werden, manchmal auch so behandelt, als hätten sie keine Fähigkeiten (Dunn, 2015). Die Voreingenommenheit, eine Person aufgrund eines einzigen und oft negativen Merkmals zu beurteilen, hat unerwünschte Folgen.

Jedes soziale Konstrukt, das Menschen nach ihren Eigenschaften gruppiert, kann zu Diskriminierung führen. Zu solchen gängigen Konstrukten gehören Rasse, Geschlecht, Alter, Religion, Leistungsniveau, ethnischer Hintergrund und Bildungsfähigkeiten (Feltham et al., 2017). Natürlich gibt es im wirklichen Leben noch mehr solcher Konstrukte.

Laut Wood (2020) gibt es drei Hauptansätze, um mit Diskriminierung umzugehen:

1. Aufklärung über Vielfalt und wie Diskriminierung funktioniert.
2. Diskriminierungssituationen erkennen und selbstbewusst damit umgehen.
3. Seien Sie proaktiv bei der Beseitigung von Diskriminierung und ihren unerwünschten Auswirkungen.

Unter Konsensbildung verstehen wir einen Entscheidungsprozess einer vielfältigen Gruppe, der unterschiedliche Perspektiven, Hintergründe und Erfahrungen berücksichtigt. Die Entscheidung muss nicht einstimmig sein, sondern sollte gerecht, inklusiv und selbstbewusst sein.

Das Erreichen eines Konsenses in einer vielfältigen Gruppe ist sowohl ein Prozess als auch ein Ergebnis, das die soziale Zusammenarbeit und Funktionsweise verbessert. In dieser Hinsicht basiert das Erreichen eines Konsenses grundlegend auf nachhaltiger Kommunikation und dem Verständnis der verwendeten Sprache. Dieses Verständnis muss auf mindestens zwei Ebenen betrachtet werden: der Beherrschung der Kommunikationssprache, was für Nicht-Muttersprachler eine Herausforderung darstellt, und dem Verständnis der verwendeten Konzepte, was für weniger gebildete Menschen eine Herausforderung darstellt.

Das Erreichen eines Konsenses in einer vielfältigen Gruppe hat einige Vorteile:

1. Ein Konsens wird erreicht, wenn alle, unabhängig von ihren individuellen Eigenschaften, am Entscheidungsprozess beteiligt sind, sodass das Ergebnis auf einem gemeinsamen Verständnis des Problems basiert.
2. Die Beteiligung an der Entscheidungsfindung hat zwei wesentliche Auswirkungen. Zum einen entsteht bei allen Beteiligten ein Gefühl der Mitverantwortung oder sogar der Selbstermächtigung. Zum anderen werden potenzielle Konflikte aufgrund unterschiedlicher Vorstellungen über die Lösungen reduziert.



3. Konsens könnte ein Instrument zur Entwicklung kreativerer und innovativerer Lösungen sein.

4. Die meisten Menschen, die aufgrund ihrer Eigenschaften Opfer von Diskriminierung sind, befinden sich auch in einer sozial benachteiligten Position, was Entscheidungsfindung und Macht angeht. Der Erreichung von Erfolg könnte ein Schritt in Richtung einer gerechteren Verteilung von Macht und Beteiligung sein.

Die Schaffung eines gerechten und diskriminierungsfreien Umfelds ist für die Gruppe nicht nachteilig (Ghodsee, 2023). Im Gegenteil, ein solcher Ansatz würde sich sowohl auf individueller als auch auf Gruppenebene auswirken. Auf individueller Ebene liegen die Hauptvorteile im Schutz der Person vor den negativen Auswirkungen von Diskriminierung und/oder Ungleichheit, in einem gesteigerten Wohlbefinden, in Empowerment sowie in einer verstärkten sozialen Teilhabe und besseren Chancen. Auf Gruppenebene wird die Gruppe als Teil eines besseren Entscheidungsprozesses ihren Zusammenhalt und ihre Zusammenarbeit stärken, eine bessere Legitimität und Reputation erlangen und produktiver sein.

Wir können daraus schließen, dass das Erreichen eines Konsenses in einer vielfältigen Gruppe ein Prozess ist, der jedes Mitglied der Gruppe fördert und gleichzeitig die Gruppe stärkt. Es ist ein wirkungsvolles Instrument zur Lösung gemeinsamer Probleme der Gruppe. Das Scheitern, einen Konsens zu erreichen, führt zu Diskriminierung, die sich sowohl auf die Person als auch auf die Gruppe negativ auswirkt.

Gruppen, die keinen Konsens erzielen, sind in der Regel in Bezug auf die Entscheidungsgewalt polarisiert und folglich weniger kohäsiv und selbstreguliert (Hodges, 2016). Eine Gesellschaft, die systematische Diskriminierung zulässt, ist stärker gespalten und polarisiert und fördert mehr Konflikte. Die Kosten für Diskriminierung sind höher und schädlicher als die Kosten für das Erreichen eines gemeinsamen Verständnisses von Vielfalt.

Diskriminierung ist Teil eines Kreislaufs der Unterdrückung, dessen Ausgangspunkt die Angst vor Vielfalt ist. Ein vereinfachtes Modell sieht wie folgt aus:

Die Angst vor Vielfalt stärkt die Gruppenidentität der Mehrheit. Sie trägt auch dazu bei, dass wir uns selbst als positiv und andere als negativ charakterisieren (Stereotypisierung von Gruppen). Sobald die Stereotypen verinnerlicht sind, entwickeln wir Vorurteile gegenüber Menschen, die anders sind. Befinden wir uns zudem in einer Macht- und Entscheidungsposition, nutzen wir diese, um Menschen, die anders sind, zu diskriminieren. Letztendlich ist die Wirkung von Diskriminierung für jede Seite unterschiedlich. Systematische Diskriminierung führt oft zu Selbsthass bei den Betroffenen. **und zu einer**

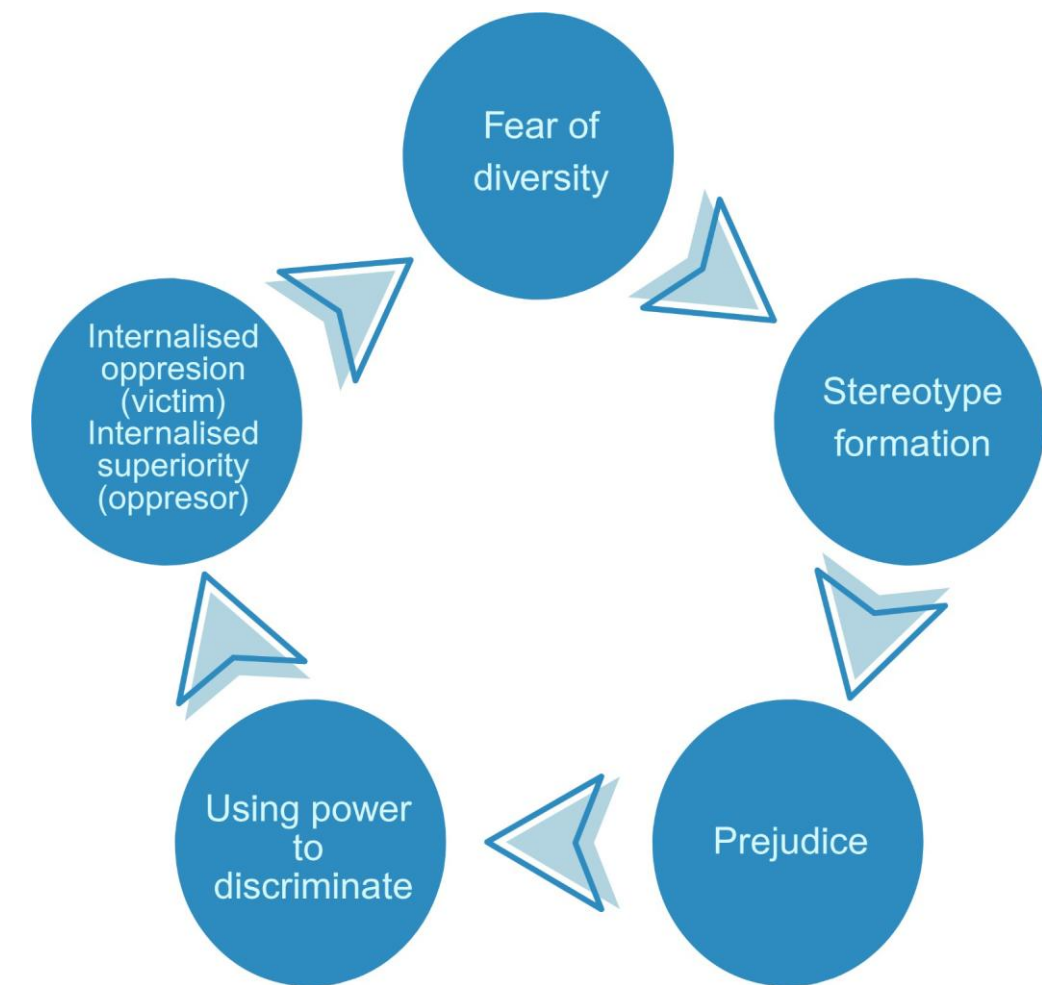


Abbildung 19. Der Kreislauf der Unterdrückung (angepasst)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Erreichen eines Konsenses in einer vielfältigen Gruppe ein wichtiges Ziel für Pädagogen ist, da es zahlreiche Vorteile für die Entwicklung von Kindern hat (Darjan & Predescu, 2024). Wir vermitteln ihnen Wissen über Vielfalt und befähigen sie, Instrumente zum Umgang mit Vielfalt in einer vielfältigen Gesellschaft einzusetzen.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: Respekt vor Vielfalt

Allport, G.W. (1954). The Nature of Prejudice. Addison-Wesley.



- Aronson, J., Burgess, D., Phelan, S.M. & Juarez, L. (2013). Unhealthy Interactions: The Role of Stereotype Threat in Health Disparities. *American Journal of Public Health*. 103 (1), 50-56.
- Banaji, M.R. & Greenwald, A.G. (2016). *Blindspot: Hidden Biases of Good People*. Bantam Books.
- Crisp, R. J., & Abrams, D. (2008). Improving intergroup attitudes and reducing stereotype threat: An integrated contact model. *European Review of Social Psychology*, 19(1), 242–284.
<https://doi.org/10.1080/10463280802547171>
- Devine, P.G. (1989). Stereotypes and Prejudice: Their Automatic and Controlled Components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(1), 5–18. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.1.5>
- Dovidio, J. F., & Kunst, J. R. (2022). Delight in Disorder: Inclusively Defining and Operationalizing Implicit Bias. *Psychological Inquiry*, 33(3), 177–180. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2022.2106756>
- Sue, D.W. (2010). *Microaggressions in Everyday Life: Race, Gender, and Sexual Orientation*. Wiley.
- Tatum, B. D. (2017). *Why are all the Black kids sitting together in the cafeteria? and other conversations about race* [Revised edition]. Basic Books.

[Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Der Weg zur Nichtdiskriminierung und soziale Vorurteile](#)

- Banks, J. A. (2019). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching* (7th ed.). Routledge.
- Freire, P. (2020). *Pedagogy of the Oppressed* (50th Anniversary ed.). Bloomsbury Academic.
- Gay, G. (2020). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Helms, J. E. (2020). *A Race Is a Nice Thing to Have: A Guide to Being a White Person or Understanding the White Persons in Your Life* (3rd ed.). Cognella Academic Publishing.
- Hofstede, G. (2021). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations* (2nd ed.). Sage.
- Johnson, A. G. (2019). *Privilege, Power, and Difference* (3rd ed.). McGraw-Hill Education.
- Nieto, S. (2018). *Language, Culture, and Teaching: Critical Perspectives* (3rd ed.). Routledge.
- Pinto, D. (2016). *Intercultural Communication: A Three-Step Method for Dealing with Differences*. Cambridge Scholars Publishing.

- Pinto, D. (2000). *Intercultural Communication: A Three-Step Method for Dealing with Differences*. Garant Publishers.
- Pinto, D. (2018). *The Fine and Coarse Grid: A New Approach to Understanding Cultural Differences*. Cambridge Scholars Publishing.
- Spencer-Oatey, H., & Franklin, P. (2019). *Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication*. Palgrave Macmillan.
- Sue, D. W., & Sue, D. (2016). *Counseling the Culturally Diverse: Theory and Practice* (7th ed.). Wiley.

[Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Konsensfindung in einer vielfältigen Gruppe](#)

- Dârjan I.; Predescu M. (2024) Conceptualizing Negative Peer Interactions: Models of Analyzing and Intervention in Mental Health of Children and Adolescents in the 21st Century. InterTechOpen.
- Dunn, D. (2015) *The social psychology of disability*, Oxford University Press.
- Eysenck, M.; Keane, M. (2003) *Cognitive Psychology* (4th edition,) Taylor and Francis
- Feltham, C.; Hanley, T.; Winter, L. editors (2017) *The sage handbook of counselling and psychotherapy* (4th edition), Sage Publishing.
- Ghodsee, K. (2023) *Everyday utopia. Better ways of living equally*, Penguin Random House.
- Hodges, S. (2016) *The counselling practicum and internship manual* (2nd edition), Springer publishing Company.
- Jarvis, P. (2006) *Toward a comprehensive theory of human learning*, Routledge.
- Murphy, J. (2015) *Solution-focused counselling in schools* (3rd edition), Wiley.
- Wood, A. (2020) *The motivational interviewing workbook*, Rockridge Press.



MODUL 4 A: Uns selbst und andere verstehen

Einführung

Willkommen zum Modul „Uns selbst und andere verstehen“, einem wichtigen Bestandteil der Stufe A des Lehrerhandbuchs (TTM), das darauf abzielt, die Prinzipien nachhaltiger Kommunikation zu fördern.

Dieses Modul bietet eine strukturierte Auseinandersetzung mit drei wesentlichen Konzepten: sich selbst verstehen, andere verstehen und mit anderen in Verbindung treten. Diese Konzepte bilden die Grundlage für nachhaltige Kommunikation und fördern persönliches Wachstum, emotionale Resilienz und anpassungsfähiges Sozialverhalten.

In Übereinstimmung mit dem Lernziel 4.1A konzentriert sich das Selbstverständnis auf die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts. Die Auszubildenden untersuchen Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl und das Zusammenspiel zwischen dem inneren und äußeren Selbst, um die emotionale Regulierung und Entscheidungsfindung zu verbessern. Durch die Vertiefung ihres Verständnisses für persönliche Emotionen und Verhaltensweisen können Pädagogen Authentizität und Empathie entwickeln, wesentliche Eigenschaften für den Aufbau sinnvoller Beziehungen und die Förderung nachhaltiger Kommunikation.

Geleitet von Lernziel 4.2A legt das Verständnis für andere den Schwerpunkt auf emotionale Intelligenz und die Fähigkeit, emotionale Zustände und Absichten zu erkennen. Die Teilnehmenden integrieren Fähigkeiten aus der Gewaltfreien Kommunikation (GfK), um Empathie und kulturelle Sensibilität zu entwickeln, damit sie sich in unterschiedlichen sozialen Umgebungen respektvoll und anpassungsfähig bewegen können. Dieses Verständnis bildet die Grundlage für den Abbau von Vorurteilen und die Förderung inklusiver, harmonischer Interaktionen.

In Anlehnung an das Lernziel 4.3A betont das Verständnis der Verbindung zu anderen den entscheidenden Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen. Durch interaktive Übungen üben die Teilnehmer, klare, umsetzbare Wünsche zu äußern und sicherzustellen, dass ihre Kommunikation den Grundsätzen der Transparenz und des gegenseitigen Respekts entspricht. Diese Fähigkeiten befähigen die Ausbilder, Vertrauen und Zusammenarbeit aufzubauen und die Bedeutung nachhaltiger Beziehungen im Bildungs- und Gemeinschaftskontext zu stärken.

Dieses Modul verbindet theoretische Erkenntnisse mit praktischen Anwendungen und steht im Einklang mit dem sozialkognitiven Paradigma, das die dynamische Wechselwirkung zwischen sozialer Interaktion, kognitiven Prozessen und Umweltfaktoren bei der Verhaltensbildung betont. Durch die Förderung von Bewusstsein, Empathie und Anpassungsfähigkeit unterstützt diese Schulung die transformative



persönliche und berufliche Entwicklung und befähigt die Teilnehmer, mit Klarheit und Mitgefühl im Klassenzimmer und darüber hinaus zu führen.

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O4.1. Die Zusammenhänge zwischen den eigenen Überzeugungen, Einstellungen und Verhaltensweisen verstehen.

O4.1A. Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen. (K108, K110)

O4.2. Die Kommunikation und Interaktion mit anderen durch ein vertieftes Verständnis ihrer Emotionen und Bedürfnisse verbessern.

O4.2A. Die Informationsquellen zur Erkennung der emotionalen Zustände und Absichten anderer beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen. (S64, S71)

O4.3. Die Kommunikation und Vernetzung mithilfe effizienter zwischenmenschlicher Kommunikationsfähigkeiten verbessern.

4.3.A. Den Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen beschreiben, um die Bedeutung klarer Anforderungen in der Kommunikation mit anderen zu erklären (A43)

Schlüsselkonzepte

1. Sich selbst verstehen

Das Selbstverständnis wird als grundlegendes Konzept in Modul 4 eingeführt, in Übereinstimmung mit dem Lernziel 4.1A: „Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen.“ Dieses Konzept wird aus der Perspektive der humanistischen Psychologie untersucht, wobei dessen Relevanz für die persönliche Entwicklung, die Regulierung von Emotionen und Verhaltensweisen hervorgehoben wird. Im Rahmen des TASC-Projekts wird das Selbstverständnis als dynamisches Zusammenspiel zwischen Selbstbewusstsein, Selbsterkenntnis, Selbstwertgefühl sowie dem inneren und äußeren Selbst positioniert, die alle zu einer ganzheitlichen Sichtweise des Selbstkonzepts beitragen. Das Projekt verbindet etablierte psychologische Theorien mit der Gewaltfreien Kommunikation (GfK), um die tiefgreifenden Zusammenhänge zwischen Selbstverständnis und effektiver zwischenmenschlicher Interaktion zu beleuchten.



Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts

Das Selbstkonzept, ein Grundpfeiler der humanistischen Psychologie, bezieht sich auf die „organisierte, konsistente Gesamtheit von Wahrnehmungen und Überzeugungen über sich selbst“ (Rogers, 1961). Es entwickelt sich durch ein komplexes Zusammenspiel verschiedener Faktoren, darunter frühe Lebenserfahrungen, soziale und kulturelle Einflüsse sowie zwischenmenschliche Beziehungen. Diese Elemente prägen gemeinsam die Überzeugungen eines Individuums über seine Fähigkeiten, Werte und seinen Wert und beeinflussen, wie es sich selbst, andere und die Welt wahrnimmt (Beck, 2011). Beispielsweise tragen die Selbsteinschätzung eines Kindes, Kindheitserfahrungen, elterliches Feedback und Interaktionen mit Gleichaltrigen erheblich zur Entwicklung des Selbstkonzepts bei und beeinflussen die Fähigkeit eines Individuums, Emotionen zu regulieren und soziales Verhalten effektiv zu steuern (Liu, 2021).

Das Selbstkonzept umfasst Dimensionen wie das Selbstwertgefühl, das den inneren Wert einer Person widerspiegelt, das ideale Selbst, das Bestrebungen und Ziele repräsentiert, und die Selbstachtung, die subjektive Bewertung der eigenen Person (Rogers, 1961). Diese Dimensionen sind miteinander verbunden und spielen eine entscheidende Rolle bei der Beeinflussung persönlicher Gefühle und Verhaltensweisen. Untersuchungen zeigen, dass ein positives Selbstkonzept mit Resilienz, emotionaler Stabilität und konstruktiven sozialen Interaktionen verbunden ist und es dem Einzelnen ermöglicht, Herausforderungen effektiver zu bewältigen (Woike und Baumgardner, 1993; Beck, 2011). Umgekehrt wird ein negatives Selbstkonzept mit Selbstzweifeln, Unsicherheit und maladaptivem Verhalten in Verbindung gebracht, was das emotionale Wohlbefinden und die soziale Funktionsfähigkeit beeinträchtigen kann (Liu, 2021). Diese Erkenntnisse unterstreichen, wie wichtig es ist, ein gesundes Selbstkonzept als Grundlage für die persönliche Entwicklung und adaptives Verhalten zu fördern.

Selbstbewusstsein und Selbsterkenntnis

Selbstbewusstsein, also das bewusste Erkennen der eigenen Eigenschaften, Gefühle und Verhaltensweisen, ist der erste Schritt zum Selbstverständnis. Es entwickelt sich früh, in der Regel im Alter von etwa 18 Monaten, und ermöglicht es dem Einzelnen zu erkennen, wie seine Lebenserfahrungen und inneren Prozesse seine Identität prägen (Crisp und Turner, 2014). Dieses Bewusstsein dient als Grundlage für fundierte Entscheidungen und eine effektive Emotionsregulation und ermöglicht es dem Einzelnen, Strategien anzuwenden, die sein Leben bereichern (Rogers, 1980).

Selbsterkenntnis ergänzt das Selbstbewusstsein, indem sie einen tieferen Einblick in die eigene Existenz und Identität ermöglicht. Sie umfasst sowohl bewusste Selbstreflexion als auch unbewusste Prozesse, die Werte, Gedanken, Gefühle und Motivationen prägen (Crisp & Turner, 2014). Im Zentrum der Selbsterkenntnis steht die Unterscheidung zwischen dem inneren Selbst und dem äußeren Selbst. Das innere Selbst umfasst die Gedanken, Gefühle und die Persönlichkeit eines Menschen und stützt sich auf Selbstreflexion, um das persönliche Wachstum



und die Entscheidungsfindung zu steuern (Rogers, 1980). Im Gegensatz dazu repräsentiert das äußere Selbst die sichtbaren Aspekte des eigenen Wesens – soziale Ausdrucksformen, Verhaltensweisen und Interaktionen –, die die Grundlage dafür bilden, wie andere uns wahrnehmen und beurteilen (Mehrabian, 1971). Das Zusammenspiel dieser beiden Aspekte ist entscheidend für das Verständnis persönlicher Emotionen und Verhaltensweisen, da Theorien zum Selbstkonzept nahelegen, dass innere Wahrnehmungen oft äußere Handlungen und soziale Beziehungen prägen (Baumeister & Bushman, 2017).

Selbstwertgefühl und seine Rolle im Selbstkonzept

Das Selbstwertgefühl, eine subjektive Bewertung des eigenen Wertes, wird weitgehend von der Wahrnehmung geprägt, wie andere uns sehen, und weniger von objektiven Maßstäben für Leistungen (Leary und Jongman-Sereno, 2014). Es spielt eine zentrale Rolle bei der Gestaltung persönlicher Emotionen und beeinflusst, wie Menschen auf Herausforderungen reagieren, Beziehungen eingehen und Ziele verfolgen. Untersuchungen zeigen, dass ein hohes Selbstwertgefühl Selbstvertrauen, emotionale Widerstandsfähigkeit und proaktives Verhalten fördert (Baumeister et al., 2003). Umgekehrt wird ein geringes Selbstwertgefühl mit Gefühlen der Unzulänglichkeit, Rückzug und Schwierigkeiten in sozialen Interaktionen in Verbindung gebracht (Orth & Robins, 2013).

Sich selbst verstehen als kontinuierlicher Prozess

Die humanistische Psychologie betont, dass das Verständnis von sich selbst kein fester Zustand ist, sondern ein fortlaufender Prozess der Selbstbeobachtung und des Wachstums (Rogers, 1961). Dieser Weg beinhaltet die Angleichung des Selbstbildes an das wahre Selbst, die Förderung von Authentizität und Selbstakzeptanz (Rogers, 1980). Indem sie Diskrepanzen zwischen diesen Aspekten erkennen und angehen, können Menschen gesündere emotionale Muster und anpassungsfähigere Verhaltensweisen entwickeln (Baumgardner, 1990). Darüber hinaus unterstreicht die Betonung des persönlichen Wachstums und des kontinuierlichen Lernens die Rolle des Selbstkonzepts beim Aufbau von Empathie, Mitgefühl und bedeutungsvollen Beziehungen zu anderen (Deci & Ryan, 2000).

Das Selbstverständnis wird durch die Prinzipien des sozialkognitiven Paradigmas weiter bereichert, das die dynamische Wechselwirkung zwischen persönlicher Kognition, Umweltkontexten und sozialen Interaktionen bei der Gestaltung von Verhalten und Selbstkonzept betont (Zimmerman, 2000; Bandura, 1986). Dieses Paradigma, das auf Banduras Theorie des reziproken Determinismus basiert, besagt, dass Individuen ihre Umgebung aktiv beeinflussen und von ihr beeinflusst werden, wodurch eine kontinuierliche Rückkopplungsschleife zwischen Denken, Verhalten und sozialem Kontext entsteht. So ermöglicht beispielsweise selbstreflexives Denken es Individuen, ihre Erfahrungen und Verhaltensweisen zu bewerten und so im Laufe der Zeit ihr Selbstkonzept zu formen (Zimmerman & Schunk, 2011).



Das Paradigma unterstreicht auch die Bedeutung des Beobachtungslernens, bei dem Individuen Verhaltensweisen, Einstellungen und Überzeugungen verinnerlichen, indem sie andere in ihrer Umgebung beobachten (Bandura, 1997). Dieser Prozess, kombiniert mit sozialer Verstärkung und Feedback, prägt die Selbstwirksamkeit und die persönliche Identität. Frühe Lebenserfahrungen, wie Familiendynamiken und kulturelle Normen, sind wichtige Umweltfaktoren, die zur Entwicklung des Selbstkonzepts beitragen (Zimmerman, 2002). Darüber hinaus bieten zwischenmenschliche Beziehungen und soziale Interaktionen den Kontext, um das Verständnis der eigenen Rolle und Identität innerhalb einer größeren Gemeinschaft zu verfeinern (Bandura, 1999).

Die Einbeziehung des sozialkognitiven Paradigmas in das Selbstverständnis betont, dass das Selbstkonzept keine statische Größe ist, sondern ein fließendes Konstrukt, das kontinuierlich durch äußere Einflüsse und innere Reflexionen geprägt wird. Diese Perspektive fördert das ganzheitliche Verständnis der persönlichen Entwicklung und unterstreicht die Wechselbeziehung zwischen Kognition, Emotion und Verhalten bei der Förderung von adaptivem Wachstum und Resilienz (Zimmerman & Schunk, 2011; Bandura, 2001).

Im Kontext des TASC-Projekts ist der Prozess des Selbstverständnisses eng mit den Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) verbunden, da Selbstbewusstsein und Selbsterkenntnis als wesentliche Voraussetzungen dafür angesehen werden, die eigenen Emotionen und Bedürfnisse auf konstruktive und einfühlsame Weise effektiv zu erkennen und auszudrücken. Die GFK betont, dass Selbstbewusstsein und Selbsterkenntnis Voraussetzungen für eine effektive Kommunikation sind, die es dem Einzelnen ermöglicht, seine Bedürfnisse und Emotionen konstruktiv auszudrücken (Rosenberg, 1999). Der GFK-Ansatz geht davon aus, dass Menschen durch die Förderung des Verständnisses ihrer eigenen Emotionen und Verhaltensweisen mit mehr Empathie und Klarheit kommunizieren können, wodurch stärkere zwischenmenschliche Bindungen entstehen und ein mitfühlenderes soziales Umfeld gefördert wird (Rosenberg, 1999).

Diese Erforschung des Selbstkonzepts und seiner Beziehung zu Gefühlen und Verhaltensweisen bietet einen umfassenden Rahmen für die persönliche Entwicklung. Durch die Integration dieser Erkenntnisse in praktische Anwendungen möchte das TASC-Projekt Menschen dazu befähigen, ihre innere und äußere Welt mit Bewusstsein, Empathie und der Bereitschaft zu lebenslangem Wachstum zu navigieren. Sich selbst zu verstehen kann als ein Prozess beschrieben werden, in dem man Klarheit darüber gewinnt, wer man ist und welche Eigenschaften einen ausmachen. Diese Klarheit fördert nicht nur das Selbstvertrauen, sondern versetzt den Einzelnen auch in die Lage, Entscheidungen zu treffen, die mit seiner Selbstwahrnehmung übereinstimmen. Letztendlich fördert dies ein höheres Selbstwertgefühl und emotionale Resilienz (Baumgardner, 1990).

2. Andere verstehen

Das Verständnis anderer wird als zweites Schlüsselkonzept in Modul 4 vorgestellt, in Übereinstimmung mit dem Lernergebnis 4.2A: „Die Informationsquellen zur Identifizierung der emotionalen Zustände und Absichten anderer beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen.“ Dieses Konzept wird aus der Perspektive der emotionalen Intelligenz untersucht, wobei der Schwerpunkt auf der Fähigkeit liegt, Emotionen bei sich selbst und anderen zu erkennen und zu steuern (Goleman, 1995). Es integriert auch die Theory of Mind, die das Verständnis beinhaltet, dass andere Gedanken, Überzeugungen und Absichten haben, die sich von den eigenen unterscheiden (Happé, 2003). Darüber hinaus umfasst das TASC-Projekt eine Vielzahl von Ansätzen, darunter Elemente der Gewaltfreien Kommunikation (NVC), um empathisches Zuhören, das Verstehen von Bedürfnissen und die Förderung von Kommunikationsfähigkeiten (Rosenberg, 1999) zu unterstützen, sowie umfassendere Strategien zur Verbesserung der emotionalen Intelligenz und der sozialen Anpassungsfähigkeit. Zusammen unterstreichen diese Ansätze die Bedeutung von genauer Beobachtung, Empathie und Anpassungsfähigkeit für den Aufbau sinnvoller Beziehungen und die Bewältigung vielfältiger sozialer Situationen. Andere zu verstehen bedeutet nicht nur, ihre emotionalen Zustände zu erkennen, sondern auch, die eigene Herangehensweise an die soziale Dynamik anzupassen. Dies erfordert Flexibilität, kulturelle Sensibilität und die Fähigkeit, Perspektiven zu wechseln.

In einer kollaborativen Umgebung beispielsweise schafft das Anerkennen und Validieren unterschiedlicher Meinungen ein inklusives Umfeld, in dem alle Stimmen respektiert werden. Ebenso können in emotional aufgeladenen Situationen einfühlsames Zuhören und angemessene Reaktionen Spannungen abbauen und konstruktive Ergebnisse fördern.

Emotionale Intelligenz (EI) ist die Grundlage für die Fähigkeit, andere zu verstehen, was sowohl eine soziale Notwendigkeit als auch eine Chance für persönliches Wachstum ist, die die Qualität von Interaktionen und Beziehungen erheblich verbessern kann. EI umfasst das Erkennen und Managen von Emotionen bei sich selbst und anderen sowie die Gestaltung zwischenmenschlicher Dynamiken durch Selbstkonzepte, Überzeugungen über andere und Wahrnehmungen des Lebens und der Welt (Goleman, 1995). Eine Kernkompetenz der menschlichen Kognition, die eng mit EI verbunden ist, ist die Fähigkeit, persönliche Erfahrungen zu nutzen, um die Erfahrungen anderer zu verstehen und die komplexe Beziehung zwischen sich selbst und anderen zu erkennen (Catmur et al., 2016). Diese Fähigkeit ist besonders wichtig bei der gemeinsamen Problemlösung, bei der mehrere Perspektiven berücksichtigt werden müssen, darunter die eigene und die anderer (Hartwell & Köymen, 2024).

Die Theorie des Geistes, die für das Verständnis anderer von zentraler Bedeutung ist, bezieht sich auf die Fähigkeit zu erkennen, dass man selbst und andere unterschiedliche Gedanken, Überzeugungen, Absichten und Gefühle haben. Diese kognitive Fähigkeit ermöglicht es Individuen, die mentalen Zustände anderer zu verstehen, zu interpretieren und vorherzusagen, und bildet die Grundlage für effektive soziale Interaktionen (Happé, 2003).



Um beispielsweise die Emotionen oder Absichten einer anderen Person während eines Gesprächs genau zu erkennen, muss man verbale Botschaften entschlüsseln, nonverbale Signale interpretieren und Rückschlüsse auf die zugrunde liegenden mentalen Zustände ziehen. Solche Fähigkeiten fördern Empathie, vertiefen Beziehungen und verbessern die soziale Anpassungsfähigkeit, indem sie Missverständnisse und Vorurteile minimieren.

Die von Marshall Rosenberg entwickelte **Gewaltfreie Kommunikation (GFK)** bietet einen strukturierten Rahmen für das Verständnis und die Verbindung mit anderen, indem sie sich auf deren zugrunde liegende Bedürfnisse und Emotionen konzentriert (Rosenberg, 1999). Die GFK besteht aus vier Schlüsselkomponenten: Beobachtung, Gefühle, Bedürfnisse und Bitten. Der erste Schritt, die Beobachtung, betont die Wahrnehmung der Handlungen und Äußerungen anderer ohne subjektive Interpretation oder Beurteilung. Die Aussage „Du scheinst heute sehr still zu sein; beschäftigst dich etwas?“ spiegelt beispielsweise eine neutrale und einfühlsame Beobachtung wider, die zum Dialog einlädt und Abwehrhaltungen vermeidet.

Die zweite Komponente, das Erkennen von Gefühlen, beinhaltet das Erkennen und Benennen von Emotionen in sich selbst und anderen, was emotionale Klarheit fördert. Durch die Unterscheidung von Gefühlen und Gedanken können Menschen effektiver kommunizieren. Die dritte Komponente, das Erkennen von Bedürfnissen, konzentriert sich darauf, die universellen menschlichen Bedürfnisse aufzudecken, die Emotionen antreiben. Die GFK betont, dass alle Verhaltensweisen Versuche sind, Bedürfnisse zu befriedigen, und dass das Verständnis dieser Bedürfnisse Menschen helfen kann, eine tiefere Verbindung zu anderen aufzubauen. Die vierte Komponente, das Stellen von Bitten, stellt schließlich sicher, dass die Kommunikation konkret, umsetzbar und respektvoll ist und vermeidet Forderungen, die Widerstand hervorrufen könnten.

Durch die Förderung von Empathie und gegenseitigem Respekt verwandelt die GFK potenzielle Konflikte in Chancen für Verständnis. Durch aufmerksames Beobachten anderer, das Entschlüsseln ihrer emotionalen Ausdrucksformen und echte Kommunikation können Menschen Vertrauen aufbauen, Spannungen abbauen und effektiv auf verschiedene soziale Situationen reagieren. GFK wird häufig in der Konfliktlösung, im Bildungswesen und in persönlichen Beziehungen eingesetzt und hat sich als vielseitig einsetzbar erwiesen, um sinnvolle Beziehungen zu fördern und Missverständnisse abzubauen (Rosenberg, 1999; Sofer, 2018).

Gemäß der GFK ist es wichtig, verschiedene Informationsquellen zu nutzen, um andere effektiv zu verstehen und Vorurteile zu vermeiden. Dazu gehören:

Aktives Beobachten und aufmerksames Zuhören:

Die Beobachtung in der GFK fördert die objektive Wahrnehmung von Situationen, frei von Urteilen oder Vorurteilen, indem sie sich auf beobachtbare Fakten konzentriert. Anstatt beispielsweise anzunehmen,

dass jemand wütend ist, weil er schweigt, kann das Beobachten bestimmter Verhaltensweisen (z. B. Vermeiden von Augenkontakt) Klarheit schaffen.

Sich seiner Gefühle bewusst sein:

Alle Gefühle geben uns Hinweise darauf, was Menschen brauchen. Wenn Bedürfnisse erfüllt werden, können wir Freude, Zufriedenheit, Frieden oder Aufregung empfinden. Wenn sie nicht erfüllt werden, empfinden wir Traurigkeit, Angst oder Unruhe. Wenn wir unsere Gefühle mit unseren Bedürfnissen in Verbindung bringen (anstatt sie mit dem zu verknüpfen, was andere unserer Meinung nach falsch gemacht haben), werden wir anderen keine Schuld mehr geben. Anstatt unsere Energie darauf zu verwenden, andere zu einer Veränderung zu bewegen, nutzen wir sie, um unsere Bedürfnisse zu erfüllen. Wenn wir zwischen dem, was wir über eine Situation denken, und dem, was wir fühlen, unterscheiden, fällt es anderen leichter, unsere Bedürfnisse zu verstehen und Mitgefühl für andere und uns selbst zu empfinden (Rosenberg, 1999).

Sich seiner Bedürfnisse bewusst sein:

Bedürfnisse gelten als universell, grundlegend und allen Menschen gemeinsam. Sie sind die treibende Kraft hinter unseren Gefühlen und Handlungen. Die GFK betont, dass jedes menschliche Verhalten ein Versuch ist, eines oder mehrere dieser Bedürfnisse zu befriedigen. Bedürfnisse sind allen Menschen gemeinsam, unabhängig von Kultur, Alter oder Hintergrund. Bedürfnisse sind nicht an bestimmte Strategien oder Lösungen gebunden. Beispielsweise ist „Verbundenheit“ ein Bedürfnis, aber „Zeit mit einem Freund verbringen“ ist eine Strategie, um dieses Bedürfnis zu befriedigen. Bedürfnisse spiegeln wider, was für das menschliche Gedeihen wesentlich ist, und nicht, was in Macht, Kontrolle oder Bestrafung begründet ist (Rosenberg, 1999).

Empathie und emotionale Resonanz:

Sich während der Interaktion mit anderen auf die eigenen Emotionen einzustimmen, dient als Spiegel, um gemeinsame Gefühle oder unterschwellige Spannungen zu verstehen. Dieser Ansatz unterstützt eine tiefere emotionale Versöhnung (Rosenberg, 1999; Sofer, 2018).

Indem sie sich auf diese vielfältigen Informationsquellen stützen, können Menschen komplexe soziale Interaktionen mit größerer Sensibilität und Anpassungsfähigkeit bewältigen und sicherstellen, dass ihre Reaktionen sowohl empathisch als auch kontextuell angemessen sind.

Durch die Integration von emotionaler Intelligenz, Theory of Mind und NVC-Prinzipien unterstreicht das TASC-Projekt die Bedeutung des Verständnisses für andere als Weg zu sinnvollen und anpassungsfähigen Interaktionen. Dieser Ansatz verbessert die Fähigkeit, Vorurteile zu vermeiden, komplexe soziale Szenarien zu meistern und belastbare zwischenmenschliche Beziehungen aufzubauen, die auf Empathie, Vertrauen und Respekt basieren.



3. Verständnis für die Verbindung mit anderen

Das Verständnis für die Verbindung mit anderen wird als drittes Schlüsselkonzept in Modul 4 vorgestellt, in Übereinstimmung mit dem Lernziel 4.3A: „Den Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen beschreiben, um die Bedeutung klarer Anforderungen in der Kommunikation mit anderen zu erklären.“ Gemäß den Konstrukten des TASC-Projekts wird dieses Konzept durch die Integration von emotionaler Intelligenz, die Empathie und soziales Bewusstsein als Schlüsselkomponenten für eine effektive zwischenmenschliche Interaktion betont (Goleman, 1995), und gewaltfreier Kommunikation (NVC), die einen strukturierten Rahmen für die Unterscheidung zwischen objektiven Beobachtungen und subjektiven Bewertungen bietet (Rosenberg, 1999), untersucht. Durch die Förderung klarer Kommunikation unterstreicht die GFK die Rolle klarer Aufforderungen bei der Verringerung von Missverständnissen und der Förderung kooperativer Interaktionen. Dieses Konzept unterstreicht die Bedeutung empathischer Kommunikation, präziser Ausdrucksweise bei der Formulierung von Bedürfnissen und der Fähigkeit, soziale Komplexitäten mit Respekt und gegenseitigem Verständnis zu navigieren. Die Verbindung mit anderen geht über das bloße Verstehen ihrer Gedanken und Gefühle hinaus – sie beinhaltet den Aufbau bedeutungsvoller Beziehungen, die gegenseitigen Respekt, Zusammenarbeit und gemeinsames Verständnis fördern. Unsere Fähigkeit, mit anderen in Verbindung zu treten, wird durch Selbstbewusstsein, unsere Überzeugungen über Beziehungen und den kulturellen und sozialen Kontext, in dem wir leben, geprägt. Eine grundlegende menschliche Fähigkeit ist die Kompetenz, Unterschiede zu überbrücken, Perspektiven in Einklang zu bringen und Beziehungen aufzubauen, die auf Empathie und Vertrauen basieren (Goleman, 1995). Diese Kompetenz ist besonders wichtig für die Förderung eines inklusiven und harmonischen Umfelds, in dem sich Einzelpersonen wertgeschätzt und verstanden fühlen und das ein Gefühl der Zugehörigkeit und der gemeinsamen Zielsetzung fördert (Rogers, 1980).

Das Verständnis für die Verbindung mit anderen geht über das Verstehen ihrer Emotionen und Gedanken hinaus; es beinhaltet die Schaffung bedeutungsvoller Beziehungen, die auf Empathie, Vertrauen und gegenseitigem Respekt beruhen. Ausgehend von Carl Rogers' Prinzipien der humanistischen Psychologie erfordert die Verbindung mit anderen die Fähigkeit, die Erfahrungen einer anderen Person aufrichtig wahrzunehmen, ohne Urteile oder Annahmen aufzudrängen. Rogers (1980) betonte, dass echte Verbundenheit entsteht, wenn Menschen authentisch und empathisch miteinander kommunizieren und so ein Gefühl der Sicherheit und Akzeptanz fördern, das tiefere zwischenmenschliche Bindungen entstehen lässt.

Die Verbindung mit anderen beinhaltet auch, Unterschiede zu überbrücken und Perspektiven durch aktives Zuhören und gemeinsames Verständnis in Einklang zu bringen. Es geht nicht nur darum, die Gedanken und Gefühle des anderen anzuerkennen, sondern eine emotionale Resonanz zu schaffen, die Zusammenarbeit und Harmonie fördert. Diese Angleichung schafft ein Umfeld, in dem sich Menschen wertgeschätzt und verstanden fühlen, was das Zugehörigkeitsgefühl und das gemeinsame Ziel fördert. Wie Rogers deutlich macht,



ist die Fähigkeit, authentische Beziehungen zu anderen aufzubauen, von zentraler Bedeutung für die persönliche und soziale Entwicklung und ebnet den Weg für Beziehungen, die nicht nur funktional, sondern auch zutiefst bereichernd und bedeutungsvoll sind.

Die Rolle von Beobachtungen und Bewertungen in der Kommunikation

Effektive Kommunikation, insbesondere in kooperativen und sozialen Kontexten, hängt in hohem Maße davon ab, zwischen objektiven Beobachtungen und subjektiven Bewertungen zu unterscheiden. Modelle zur emotionalen Intelligenz betonen, wie wichtig es ist, Verhaltensweisen, Handlungen und Äußerungen ohne Vorurteile oder Wertungen zu beobachten, um ein genaueres Verständnis und einfühlsame Reaktionen zu ermöglichen. Laut Boyatzis, Goleman und Rhee (1999) umfasst emotionale Intelligenz Schlüsselkompetenzen wie Empathie und soziales Bewusstsein, die für die genaue Interpretation des Verhaltens und der Absichten anderer entscheidend sind. Eine Fehlinterpretation von Verhaltensweisen aufgrund von Bewertungsvorurteilen kann zu Abwehrreaktionen und Konflikten führen, während eine auf Beobachtung basierende Kommunikation Vertrauen, Anpassungsfähigkeit und Zusammenarbeit fördert. Dies steht im Einklang mit der Vorstellung, dass eine klare und spezifische Kommunikation, die auf objektiven Beobachtungen basiert, eine effektive Problemlösung und zwischenmenschliche Beziehungen unterstützt und ein Umfeld des gegenseitigen Respekts und des gemeinsamen Verständnisses schafft.

Unterscheidung zwischen Beobachtung und Bewertung

Die Gewaltfreie Kommunikation (GFK) betont die entscheidende Unterscheidung zwischen Beobachtung und Bewertung als Grundlage für eine effektive, empathische und konfliktfreie Kommunikation. Beobachtung bezieht sich auf die objektive Beschreibung von Ereignissen oder Verhaltensweisen, ohne Urteile, Interpretationen oder Annahmen anzubringen. Im Gegensatz dazu beinhaltet Bewertung persönliche Urteile oder Interpretationen, die Abwehrhaltungen auslösen und das gegenseitige Verständnis behindern können. Wie Rosenberg (1999) feststellt: „Wenn wir Beobachtung mit Bewertung kombinieren, neigen andere dazu, Kritik zu hören, und dies verringert die Wahrscheinlichkeit, dass sie mitfühlend reagieren.“ Anstatt beispielsweise zu sagen: „Du bist an diesem Meeting nicht interessiert“ (eine Bewertung), empfiehlt die GFK zu sagen: „Während des Meetings habe ich bemerkt, dass du zweimal dein Handy benutzt hast“ (eine Beobachtung).

Klare Aufforderungen: Ein zentraler Bestandteil der Kommunikation

Klare Anfragen sind ein wesentlicher Bestandteil effektiver Kommunikation, da sie sicherstellen, dass Einzelpersonen ihre Bedürfnisse und Absichten auf eine Weise zum Ausdruck bringen können, die Verständnis und Zusammenarbeit fördert. Im Gegensatz zu vagen oder mehrdeutigen Aussagen liefern klare Anfragen spezifische,



umsetzbare Informationen und verringern so das Risiko von Fehlinterpretationen und Konflikten. Durch die Unterscheidung zwischen Beobachtungen und Bewertungen konzentrieren sich klare Aufforderungen auf objektive Realitäten statt auf subjektive Urteile und schaffen so eine Grundlage für Vertrauen und Empathie. Dieser Ansatz erleichtert nicht nur die Zusammenarbeit, sondern ermöglicht es Einzelpersonen auch, komplexe soziale Interaktionen mit Klarheit und Zielstrebigkeit zu meistern und sicherzustellen, dass ihre Worte mit ihren Bedürfnissen und Werten übereinstimmen.

Die Bedeutung klarer Aufforderungen für emotionale Agilität

In ihrem Buch Emotional Agility (2016) unterstreicht Susan David die Bedeutung klarer und umsetzbarer Anfragen als Grundpfeiler einer effektiven Kommunikation. Sie argumentiert, dass Menschen, die ihre Bedürfnisse klar und zielgerichtet äußern, Missverständnisse reduzieren und die Zusammenarbeit fördern. Mehrdeutige oder vage Anfragen hingegen führen oft zu Frustration und Konflikten. David erklärt: „Klarheit in der Kommunikation bedeutet nicht nur, dass man klar formuliert, was man sagen möchte, sondern auch, dass die eigenen Worte mit den eigenen Absichten und Werten übereinstimmen“ (David, 2016, S. 142). Durch die Verbindung von emotionaler Bewusstheit mit klaren Anforderungen können Menschen einfühlsame und produktive Interaktionen schaffen, die den Weg für stärkere Verbindungen und gegenseitiges Verständnis ebnen.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: Sich selbst verstehen

- Baumgardner, S. R. (1990). Self-concept and psychological well-being. *Journal of Personality*, 58(3), 503-513.
- Baumeister, R. F., & Bushman, B. J. (2017). *Social psychology and human nature* (4th ed.). Cengage Learning.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1–44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Beck, A. T. (2011). *Cognitive therapy of depression*. Guilford Press.
- Crisp, R. J., & Turner, R. N. (2014). *Essential social psychology*. Sage.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Leary, M. R., & Jongman-Sereno, K. P. (2014). Social anxiety as an early warning system: A refinement and extension of the self-presentation theory of social anxiety. In *Social anxiety* (pp. 579-597). Academic Press.

Liu, J. (2021). The impact of cultural influences on self-concept and behavior. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 52(4), 567-581.

Mehrabian, A. (1971). *Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes*. Wadsworth.

Orth, U., & Robins, R. W. (2013). Understanding the link between low self-esteem and depression. *Current Directions in Psychological Science*, 22(6), 455–460. <https://doi.org/10.1177/0963721413492763>

Rogers, C. R. (1961). On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy. Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Houghton Mifflin Harcourt.

Woike, B. A., & Baumgardner, A. H. (1993). Global-specific incongruencies in self-worth and the search for self-knowledge. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19(3), 290-295.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410601032>

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Andere verstehen

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman.

Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. In L.A. Pervin & O.P. John (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research* (pp. 154–196). Guilford Press.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26.

Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (1999). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 343-362). Jossey-Bass.



Catmur, C., Frith, C. D., & Frith, U. (2016). The neuroscience of social cognition: Decoding, imitating, and influencing the actions of others. *Annual Review of Psychology*, 67, 259-283.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Hartwell, J., & Köymen, B. (2024). Understanding the self in relation to others in nonverbal communication of one's reasoning. *Journal of Developmental Psychology*.

Happé, F. (2003). Theory of mind and the self. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1001(1), 134-144.

Rosenberg, M. B. (1999). *Nonviolent communication: A language of life*. PuddleDancer Press.

Sofer, S. (2018). Empathy in action: How emotional intelligence fosters adaptive social behaviors. *Social Psychology Quarterly*, 81(3), 289-307.

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Mit anderen in Verbindung treten

David, S. (2016). *Emotional agility: Get unstuck, embrace change, and thrive in work and life*. Avery.

Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Houghton Mifflin Harcourt.

Rosenberg, M. B. (1999). *Nonviolent communication: A language of life*. PuddleDancer Press.

Sofer, S. (2018). Empathy in action: How emotional intelligence fosters adaptive social behaviors. *Social Psychology Quarterly*, 81(3), 289-307.

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410601032>

MODUL 5A: Dialog

Einführung

Für unser TASC-Projekt sind das Verstehen und Abgrenzen von Konstrukten entscheidend für die Weiterentwicklung theoretischer Rahmenwerke, empirischer Untersuchungen und praktischer Anwendungen. Diese kurze Einführung in Modul 5 (Dialog) bezieht sich auf das Rahmenwerk des Projekts, die Konstrukte der interkulturellen Kommunikation, gewaltfreien Kommunikation, Zusammenarbeit, Konflikt-/Problemlösung im Zusammenhang mit Kommunikation und Reflexion, und bettet unseren Ansatz zum Dialog in die laufenden Debatten im Bereich der nachhaltigen Kommunikation ein. Es wird ein erster Überblick über die Konstrukte gegeben, um ein besseres Verständnis der breiten Kategorie des Dialogs in der Bildungstheorie zu ermöglichen.

Interkulturelle Kommunikation

Interkulturelle Kommunikation, wie sie von Mason et al. (2023) und Berti (2020) erläutert wird, unterstreicht die Komplexität von Kultur als soziales Konstrukt. Unter Verweis auf die Gefahren essentialistischer Kategorisierungen (die sogar Rassismus perpetuieren können) betont ein dekonstruktiver Ansatz die Bedeutung der Anerkennung unterschiedlicher „kultureller“ Konstrukte sowohl im Alltag als auch im Bildungsbereich. Böhmer (2016) befürwortet diesen dekonstruktivistischen Ansatz, um Inklusivität zu fördern, ohne Individuen auf kategorische Etiketten zu reduzieren.

Gewaltfreie Kommunikation

Die gewaltfreie Kommunikation, die auf den Prinzipien von Rosenberg (2015) basiert, ist ein differenziertes und ethisch fundiertes Konzept, wie Stănescu et al. (2022) feststellen. Lauricella (2019) betont ihr Potenzial, das Engagement und die Eigenverantwortung der Schüler innerhalb der Klassendynamik zu fördern.

Zusammenarbeit

Kooperation, wie sie von Gokalp et al. (2021) beschrieben wird, erweist sich als eine wichtige Komponente für nachhaltige Kommunikation, doch ihre Umsetzung stößt auf Hindernisse, insbesondere bei der Zusammenarbeit von Lehrkräften (Do & Hascher, 2023). Kim & Hanneman (2023) unterstreichen die Herausforderungen, die sich aus der Förderung der Kommunikation zwischen Pädagoginnen und Pädagogen ergeben, und weisen auf die Notwendigkeit differenzierter Strategien hin, um eine effektive Zusammenarbeit zu ermöglichen.



Konflikt-/Problemlösung im Zusammenhang mit Kommunikation

Das Konstrukt „Konflikt-/Problemlösung im Zusammenhang mit Kommunikation“ verdeutlicht Defizite in den Problemlösungsfähigkeiten der Schüler (Ahdhianto et al., 2020). Junsay (2016) plädiert für reflektierende Lernumgebungen als Katalysatoren für die Förderung des kritischen Denkens und der Kommunikationsfähigkeiten sowie für die Verbesserung der Kompetenz im Klassenmanagement (Kavrayıcı, 2020).

Reflexion

Reflexion erweist sich als eine grundlegende Kompetenz für die berufliche Weiterentwicklung, die zur Verfeinerung pädagogischer Praktiken beiträgt (Aparicio-Landa et al., 2023). Genauer gesagt ist die Tiefe der Reflexion ein entscheidender Aspekt der beruflichen Weiterentwicklung, wie Cojorn & Sonsupap (2022) hervorheben. Es ist jedoch unbedingt zu beachten, dass Pädagogen Anleitung benötigen, um in einen relevanten Bereich zu gelangen, der zunächst die Reflexion anregt, wie Duchi et al. (2023) betonen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass diese Konstrukte einen dialogischen Komplex innerhalb unseres Konzepts der nachhaltigen Kommunikation und des darin enthaltenen dialogischen Teils bilden, die durch einen reflexiven und dekonstruktiven Ansatz für den Lehrerberuf miteinander verbunden sind. Durch die Förderung von Inklusion, angemessener Kommunikation, Zusammenarbeit, Problemlösung und Reflexion können Pädagogen sich in der facettenreichen Landschaft des Schulwesens zurechtfinden und ein Umfeld schaffen, das der Entwicklung der Schüler, der Zusammenarbeit mit Kollegen, Eltern und anderen Interessengruppen sowie dem gesellschaftlichen Fortschritt förderlich ist.

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O5.1. Verbesserung der empathischen Dialogfähigkeiten.

LO5.1A. Empathie und aktives Zuhören anwenden, um das gegenseitige Verständnis zu verbessern. (S70, S73, S78, S90)

O5.2. Verbesserung der Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung.

LO5.2A. Auf schwierige Botschaften/Inhalte ohne (Selbst-)Vorwürfe oder (Selbst-)Kritik reagieren, um die Verbindung/Kommunikation aufrechtzuerhalten. (V3, V8, A39)

O5.3. Die Kooperationsfähigkeiten verbessern.

LO5.3A. Empathisches Zuhören und ehrliches Sprechen anwenden, um das Verständnis für unterschiedliche Meinungen zu verbessern. (S70, S73, S74, S88, S89).



Schlüsselkonzepte

1. Empathische Dialogfähigkeiten

In Stufe A liegt der Schwerpunkt auf einem Dialog, der die Verbindung fördert. Eine stärkere Verbindung steht für eine tiefgehende Kommunikation, bei der man wirklich in Kontakt mit dem kommt, was für die am Dialog Beteiligten wichtig ist. Empathisches Zuhören ist eine Schlüsselkompetenz, die zum Verständnis und zur Verbindung beiträgt. Daher ist die Verbesserung des Zuhörens, um zu verstehen, was andere Menschen hinter den verwendeten Worten meinen, der Kern dieser Stufe in Bezug auf empathische Dialogfähigkeiten. Aktives und empathisches Zuhören ist eine Kernkompetenz für die Lehrkraft der Zukunft.

Lernen: ein zwischenmenschlicher und kommunikativer Prozess

Der Erwerb und die Erweiterung von Wissen stellen nur einen Aspekt des Lernprozesses dar. Darüber hinaus handelt es sich um einen sozialen Prozess, der zwischenmenschliche und kommunikative Elemente umfasst (Sun et al., 2023) und in organisatorischen, politischen und sozio-räumlichen Kontexten stattfindet (Medina et al., 2023; Böhmer, 2024, S. 89). Daher ist es unerlässlich, ein tieferes Verständnis für die Rolle der Kommunikation im Lernprozess zu erlangen, einschließlich der verschiedenen Elemente, die zu einem effektiven Unterricht und zur Professionalisierung von (angehenden) Lehrkräften beitragen. Dies ist umso wichtiger, als frühere Forschungen „die Bedeutung der sozialen und emotionalen Kompetenz (SEC) und des Wohlbefindens von Lehrkräften für die Entwicklung und Aufrechterhaltung unterstützender Lehrer-Schüler-Beziehungen, ein effektives Klassenmanagement und die erfolgreiche Umsetzung sozialer und emotionaler Lernprogramme hervorheben“ (Jennings & Greenberg, 2009). Auf der Grundlage dieser vorläufigen Erkenntnisse über empathische Dialogfähigkeiten konzeptualisiert dieses Lehrerhandbuch nachhaltige Kommunikation als ein facettenreiches Konstrukt, das kognitive, affektive und soziale Elemente unter Berücksichtigung sozio-räumlicher Aspekte umfasst.

Über Empathie

Empathie kann als die Fähigkeit definiert werden, die emotionalen Zustände und Perspektiven eines anderen Menschen zu verstehen und sich in sie hineinzuversetzen (Sun et al., 2023). Die kognitiven neuronalen Prozesse, die mit der Empathie von Lehrkräften verbunden sind, sind dabei von besonderer Bedeutung (ebenda). In der Forschung wurde Empathie in der Vergangenheit vor allem im Hinblick auf ihre emotionalen und kognitiven Komponenten untersucht (Aldrup et al., 2022, S. 1179f.).



Folglich ist Empathie eine äußerst relevante Fähigkeit im Klassenzimmer, da sie das Lernen als zwischenmenschlichen und kommunikativen Prozess erleichtert. Lehrer müssen die Perspektiven und Bedürfnisse ihrer Schüler verstehen, und ebenso wichtig ist es für die Schüler, ein tieferes Verständnis füreinander, für den Unterrichtsstoff und für den kollaborativen Lernprozess zu entwickeln.

Empathie ist auch „eine zentrale Komponente der sozial-emotionalen Kompetenz von Lehrkräften“ (Aldrup et al., 2022, S. 1177). Sie ermöglicht es Lehrkräften, nicht nur den Unterrichtsstoff zu vermitteln, sondern auch professionelle Beziehungen zu den Lernenden aufzubauen und so deren kritisches Denken und den akademischen Diskurs über das Thema zu fördern. Empathie ist daher eine entscheidende Fähigkeit für einen dialogischen Unterricht, der eine nachhaltige Kommunikation fördert.

Empathie in der dialogischen Schule und im dialogischen Unterricht

Es lässt sich argumentieren, dass Empathie im dialogischen Klassenzimmer ein hochrelevantes Konzept ist.

Der Großteil des Wissens zu diesem Thema stammt aus der Perspektive der Lehrkraft, während die Rolle der Empathie der Schüler noch wenig erforscht ist. Da dialogischer Unterricht nicht mit dem „traditionellen Frage-Antwort-Muster zwischen Lehrkraft und Schüler“ (García-Carrión et al., 2020, S. 3) übereinstimmt, zielt er darauf ab, das Lernen und Verstehen der Schüler zu erleichtern. Lehrerempathie kann definiert werden als die Fähigkeit eines Pädagogen, die emotionalen Zustände und Weltanschauungen seiner Schüler zu verstehen und sich in sie hineinzuversetzen: „Lehrer, die Empathie zeigen, sind besser in der Lage, negative Emotionen eines Schülers, wie z. B. Traurigkeit über eine schlechte Note oder Langeweile bei einer bestimmten Lernaufgabe, anhand seiner Mimik zu erkennen“ (Sun et al., 2023, S. 1). Die zitierten Autoren betonen, dass Empathie ein komplexer psychologischer Prozess ist, der kognitive, emotionale und verhaltensbezogene Faktoren umfasst (ebd., S. 3), und plädieren für ein Modell mit „drei miteinander verbundenen Komponenten, nämlich affektive Ansteckung, kognitive Bewertung und Verhaltensvorhersage (empathisches Verhalten)“ (ebd., S. 6).

Empathie im dialogischen Unterricht stellt eine vielschichtige Herausforderung dar, die eine umfassende Ausbildung angehender Pädagogen erfordert, um deren affektives, kognitives und verhaltensbezogenes Wachstum zu fördern. Umgekehrt kann die Integration von Empathie und Dialog im Unterricht die Entwicklung kritischer Denkfähigkeiten fördern und Werte wie Respekt und Solidarität vermitteln. Genauer gesagt „ermutigt dieser Ansatz die Schüler, Ideen zu hinterfragen, neue Standpunkte zu erkunden und im Dialog mit ihren Mitschülern und Lehrern Wissen aufzubauen“ (García-Carrión et al., 2020, S. 3). Wie bereits erwähnt, führt dieser Respekt vor dem Individuum und seinem situativen Standpunkt in Bezug auf Wissen und Verständnis (Haraway, 1988; Harding, 1993) zu einem emanzipierteren und gebildeteren Denken und Verhalten – bei Lehrkräften

sowie bei den Schülern. Es wird vermutet, dass diese Überwindung traditioneller Machtpositionen und -verhältnisse für die Lernenden als Individuen hilfreich ist und die Beziehungen im Klassenzimmer fördert (García-Carrión et al., 2020).

Dennoch stellen weitere Forschungsarbeiten diese theoretischen Erwartungen in Frage. Aldrup et al. (2022) untersuchen den Zusammenhang zwischen der Empathie von Lehrkräften, der Interaktion zwischen Lehrkräften und Schülern in Bezug auf emotionale Unterstützung, Klassenmanagement und Unterrichtsunterstützung sowie den kognitiven und psychosozialen Lernergebnissen der Schüler. Darüber hinaus betonen diese Forscher, dass ihre Ergebnisse weder die theoretische Annahme einer Korrelation zwischen der Empathie der Lehrkraft und der Qualität der Lehrer-Schüler-Interaktionen bestätigen, noch die Vorstellung stützen, dass die Empathie der Lehrkraft mit den Lernergebnissen der Schüler in Verbindung steht (ebd., S. 1203).

Folglich gehen sie davon aus, dass die Empathie von Lehrkräften ihre Wirkung „in Kombination mit Wissen und Fähigkeiten über effektives Verhalten in sozialen Situationen“ entfaltet (ebd., S. 1206). Dies unterstreicht, wie wichtig es ist, die Fähigkeit zu entwickeln, in schwierigen Unterrichtssituationen nachhaltig zu kommunizieren und zu handeln.

Empathische Dialogfähigkeiten im interkulturellen Klassenzimmer und im schulischen Umfeld

Empathie ist nicht nur im allgemeinen Kontext des Klassenzimmers ein entscheidendes Element sondern auch innerhalb der Schule und im weiteren Bereich des interkulturellen Dialogs (Lähdesmäki & Koistinen, 2021, S. 49). Um Machtunterschiede zu verringern und damit Lernwege zu erleichtern, ist es unerlässlich, „sichere Räume“ zu schaffen, die die Begegnung unterschiedlicher Biografien, Sozialisationen und kultureller Gewohnheiten ermöglichen (ebd., S. 48). Diese Form des interkulturellen Dialogs steht im Einklang mit den seit den 1990er Jahren von den Vereinten Nationen und der Europäischen Union festgelegten konzeptionellen Rahmenbedingungen (ebd., S. 46). „Die Kernidee eines sicheren Raums besteht nicht nur darin, einen Ort abzugrenzen, an dem Verstöße nicht akzeptiert werden, sondern auch darin, soziale Beziehungen zwischen Menschen an einem Ort zu fördern, damit sie das Gefühl haben, frei sprechen zu können, da alle Arten von Perspektiven und Positionen an diesem abgegrenzten Ort, sei er physisch oder virtuell, willkommen sind.“ (ebd., S. 51) Das ist es, was hier unter nachhaltiger Kommunikation und nachhaltigem Verhalten verstanden wird.

Einschränkungen empathischer Dialogfähigkeiten im Klassenzimmer und im schulischen Umfeld

Aldrup et al. (2022) identifizieren mehrere potenzielle Einschränkungen für den Einsatz von Empathie in Bildungsumgebungen:

1. Um empathisch zu sein, müssen Lehrer über ein gewisses Maß an Wissen über Empathie verfügen.



2. Lehrer könnten in Klassen, die sie mögen, ein empathischeres Verhalten zeigen.

3. Es ist wichtig zu beachten, dass Empathie nicht in allen Situationen von Vorteil ist. Lehrer müssen die jeweiligen Umstände berücksichtigen und entsprechend handeln.

4. Das Einfühlungsvermögen von Lehrkräften kann für verschiedene Gruppen in unterschiedlichem Maße von Interesse sein; „das Einfühlungsvermögen von Lehrkräften könnte insbesondere für Schüler mit niedrigem sozioökonomischem Status oder mit kognitiven oder sozial-emotionalen Schwierigkeiten relevant sein“ (ebd., S. 1207).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass empathische Dialogfähigkeiten in der Lehrerbildung von zentraler Bedeutung sind. Sie fördern die Entwicklung von Schülern und Lehrern in einer Vielzahl von Bereichen, darunter affektive, soziale und verhaltensbezogene Kompetenzen, die in organisatorische, politische und sozio-räumliche Kontexte eingebettet sind. Diese Fähigkeiten erleichtern die Schaffung eines nachhaltigen und inklusiven Klassenumfelds, insbesondere in einer vielfältigen und komplexen Welt.

2. Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung

In Stufe A liegt der Schwerpunkt auf der Bedeutung der Selbstverbindung, wenn man eine schwierige Botschaft oder einen schwierigen Inhalt hört. Mit offenem Geist zuzuhören, ohne (Selbst-)Vorwürfe oder (Selbst-)Kritik, verringert die Wahrscheinlichkeit, dass Konflikte eskalieren, und erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass Menschen einander verstehen und/oder gemeinsam zu einer Lösung kommen.

Das wachsende Bewusstsein dafür, wie wir uns selbst durch einfühlsames Zuhören beeinflussen können, ist eine Schlüsselkompetenz, die zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beiträgt. Daher ist die Verbesserung Ihrer Fähigkeit, emotional bei sich selbst zu bleiben (Selbstpräsenz), damit Sie mit neuer Neugierde in einen Dialog treten können, der Kern dieser Stufe in Bezug auf Problemlösung und Konfliktbewältigung.

Häufig wird angenommen, dass Probleme und Konflikte die Hauptursachen für erhebliche Bedenken hinsichtlich der pädagogischen Praktiken auf Schulebene sind. Dies gilt insbesondere für den Bereich des Klassenmanagements (Hakvoort et al., 2019). Diese Sichtweise würde nahelegen, dass Konflikte den Aufbau einer nachhaltigen Kommunikation behindern. Darüber hinaus ist der Erwerb zusätzlicher Konfliktlösungsfähigkeiten unerlässlich, um zukünftige Konflikte und Störungen des Unterrichtsablaufs zu verhindern. Darüber hinaus erfordern die Elemente von Konflikten, die in organisatorischen, politischen und sozio-räumlichen Kontexten angesiedelt sind (Medina et al., 2023; Böhmer, 2024, S. 89), eine weitere Untersuchung im Hinblick auf Konfliktprävention und -lösung.

Jüngste Forschungsergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass eine beträchtliche Anzahl von Schülern zu konstruktiver Konfliktlösung fähig ist (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023). Es ist daher unerlässlich, dass Probleme und Konflikte im Klassenzimmer stärker berücksichtigt werden und dass differenzierte Reaktionen angeboten werden, um Toleranz, Respekt und demokratische Prozesse innerhalb des Klassenzimmers zu fördern.

Die Begriffe und einige ihrer Zusammenhänge

Bei der Behandlung von Problemen im Unterricht ist es wichtig, zwischen Problemlösungsprozessen als Mittel zur Bearbeitung einer bestimmten Aufgabe (d. h. dem zu lernenden Stoff) und der sozialen Herausforderung von Konflikten zu unterscheiden. In der Literatur werden beide Begriffe verwendet (und einige diskutieren auch diese Ansätze, z. B. Smith & Mancy, 2018). In diesem Zusammenhang werden beide Bedeutungen verwendet, um die Verbindung zwischen dem Unterrichtsumfeld (neben anderen Faktoren wie der Zuweisung von Aufgaben) und der sozialen Dynamik von Konflikten hervorzuheben, die ihre Ursache in den affektiven, sozialen und akademischen Herausforderungen des schulischen Umfelds haben können (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023).

Leider lässt der vorliegende Kontext keine detaillierte Analyse der Relevanz des ersten (Inhalt) für den zweiten (sozial) zu. Dennoch erscheint es sinnvoll, eine Wechselwirkung zwischen beiden anzunehmen (Smith & Mancy, 2018, S. 27f.), wobei der erste den zweiten verstärkt, während der zweite den ersten beeinflusst.

Problemlösung

Ein Großteil der Arbeit wird im Klassenzimmer an spezifischen Aufgaben durchgeführt. In vielen Fällen wird die Qualität des Unterrichts anhand von Kriterien bewertet, die sich auf das Klassenmanagement beziehen, wie z. B. Effizienz oder Disziplin der Schüler (Hakvoort et al., 2019). Untersuchungen zeigen jedoch, dass Aktivitäten, die nicht mit der Aufgabe zu tun haben, die Zusammenarbeit verbessern, die Emotionsregulation erleichtern und die Aushandlung des sozialen Status innerhalb einer Gruppe erleichtern können (Langer-Osuna et al., 2020).

Aus Sicht der Schüler werden diese nicht aufgabenbezogenen Aktivitäten für verschiedene Zwecke eingesetzt, darunter (a) Zeit füllen, (b) Vorbereitung auf die Zusammenarbeit, (c) Aufmerksamkeit anderer gewinnen, (d) Arbeit vermeiden, (e) andere zur Teilnahme bewegen, (f) Zugang zur Zusammenarbeit für sich selbst gewinnen, (g) Zusammenarbeit destabilisieren, (h) die Aufgabe verlängern und (i) Widerstand gegen konzentrierte Autorität (Langer-Osuna et al., 2020, S. 518). Dies zeigt, dass das Problem der nicht aufgabenbezogenen Aktivitäten nicht immer konstruktiv angegangen wird. Einige Formen früherer



„Aufgabenunabhängiger Probleme“ können auch für die Qualität des Unterrichts entscheidend sein. Es lässt sich vermuten, dass dieses komplexe Gleichgewicht auf andere Probleme im Klassenzimmer übertragen werden kann.

In Übereinstimmung mit den Erkenntnissen von Langer-Osuna et al. (2020) kann davon ausgegangen werden, dass einige der im Unterricht auftretenden Probleme als diskursive Ressourcen interpretiert werden können, die eine Veränderung der Dynamik begünstigen und dadurch die Zusammenarbeit und Beteiligung verbessern (ebd., S. 528). Folglich sollte ein solches Verhalten nicht als grundsätzlich problematisch oder falsch angesehen werden. Stattdessen kann es in vielen Fällen als Mittel zur Förderung der Zusammenarbeit, des sozialen Zusammenhalts und eines demokratischen Ansatzes zur Identifizierung von Problemen innerhalb der Schule und des Klassenzimmers genutzt werden.

Um Probleme, die im Klassenzimmer auftreten, effektiv anzugehen, empfehlen die Autoren, dass Lehrer darauf achten, wann solche Probleme auftreten, und sich bemühen, die Situation genau zu diagnostizieren (Langer-Osuna et al., 2020, S. 530). Darüber hinaus schlagen sie vor, dass Lehrer sich bemühen, die Bedürfnisse und Absichten der Schüler zu verstehen. Eine Antwort auf Probleme kann als metakognitives Gespräch darüber definiert werden, wie und warum jemand seine Antworten versteht und findet. Untersuchungen haben gezeigt, dass diese Form des Unterrichtsgesprächs eine intensive Zusammenarbeit in Lernprozessen fördert (Smith & Mancy, 2018, S. 28).

Wenn sie erfolgreich ist, hat sich gezeigt, dass die gemeinsame Problemlösung die Fähigkeiten der Schüler zum kritischen Denken erheblich beeinflusst (Xu et al., 2023). Daher „sollten Lehrer, insbesondere angehende Lehrer, besser in kritischem Denken geschult werden und sich auch bewusst sein, wie die Unterstützung von Lehrern für Lernhilfen das kritische Denken fördern kann. Die von Lehrern unterstützten Lernhilfen hatten den größten Einfluss auf das kritische Denken der Lernenden und waren darüber hinaus zielgerichteter, gezielter und zeitnaher“ (ebenda, S. 9). Daher kann man davon ausgehen, dass angehende Lehrer, die in kritischem Denken und Problemlösen geschult werden, auch ihre zukünftigen Schüler dabei unterstützen werden, Probleme, denen sie im Unterricht begegnen, mit kritischem Denken zu lösen.

Konfliktlösung

Wie bereits erwähnt, werden Konflikte im Klassenzimmer häufig als ein bedeutendes Problem angesehen. Sie können sich nachteilig auf den sozialen Zusammenhalt auswirken, die Autorität des Lehrers in Frage stellen und den Lernprozess behindern. Eine Literaturrecherche zeigt, dass Drohungen gegen Lehrer weniger verbreitet sind als Drohungen gegen Mitschüler (Maeng et al., 2020). Eine konstruktive Sichtweise auf Konflikte hat jedoch das Potenzial, die einseitige Sichtweise von Erwachsenen im Klassenzimmer in Frage zu stellen und gleichzeitig die kreativen

Chancen und emanzipatorischen Potenziale von Konflikten verdecken (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023). Es ist wichtig, Konflikte konstruktiv anzugehen. Dazu gehört: „1. Konflikte als einen unvermeidlichen und nicht immer negativen Teil des Lebens zu verstehen; 2. in der Lage zu sein, zwischen Begriffen wie Konflikt, Aggressivität und Gewalt zu unterscheiden; 3. ein breites Repertoire an Strategien zur Konfliktbewältigung zu kennen; und 4. Fähigkeiten zu erlernen, um Empathie und Selbstbeherrschung in Stresssituationen zu fördern“ (ebd., S. 553). Aus dieser Perspektive können Konflikte nicht nur als Hindernisse für eine nachhaltige Kommunikation im Klassenzimmer betrachtet werden, sondern auch als Chancen und Potenziale für die Förderung einer nachhaltigen Kommunikation.

Eine Auswertung der Literatur zu Konfliktlösungsstrategien von Lehrkräften zeigt, dass „[...] die häufigsten Stile Dominator und Unbehaglichkeitsvermeider waren, was ernsthafte Zweifel an der Eignung der Lehrkraft als konstruktives Vorbild aufkommen lässt“ (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023, S. 565; für einen allgemeinen Überblick über die Forschung siehe Hakvoort et al., 2019). Daher scheint mehr Training, insbesondere in Bezug auf die affektiven Fähigkeiten der Lehrkräfte (Valente & Lourenço, 2020), für inklusive und kompromissbereite Strategien zum Konfliktmanagement im Klassenzimmer relevant zu sein.

Eine weitere Erkenntnis ist bemerkenswert. Empathietraining für Lehrer kann ihre Fähigkeiten verbessern, Konflikte zwischen Gruppen zu entschärfen (Klimecki, 2019), Mobbing zu bekämpfen und ein positives Schulklima zu fördern (Murphy et al., 2018). Der Schwerpunkt kann auf sogenannten In-Group-Emotionen liegen, d. h. „im Namen einer hervorstechenden Gruppe, mit der sie sich identifizieren“ (Klimecki, 2019, S. 313). Dies ist der Punkt, an dem die verschiedenen Formen des Dialogs im Klassenzimmer zusammenlaufen. Es ist ein Raum, in dem Empathie und Gelassenheit mit einem gleichzeitigen Engagement für eine gründliche und objektive Analyse der Situation im Klassenzimmer verbunden sind.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Förderung einer nachhaltigen Kommunikation innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers die Entwicklung differenzierter und demokratischer Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung erfordert.

3. Kooperationsfähigkeiten

In Stufe A liegt der Schwerpunkt darauf, einen respektvollen und gegenseitigen Dialog aufzubauen, indem man von einer Person zur nächsten wechselt. Empathisches Zuhören gegenüber mir selbst und anderen und ehrliches Ausdrücken unserer Meinung tragen zum gegenseitigen Verständnis bei (trotz unterschiedlicher Meinungen), was die Wahrscheinlichkeit einer Zusammenarbeit erhöht. Wenn man seine Fähigkeit verbessert, seine Wünsche auf eine Weise zu äußern, die eher Gehör findet, und andere dazu einlädt, ebenfalls ihre Wünsche zu äußern, erhöht sich



die Wahrscheinlichkeit, dass diese Wünsche während der Zusammenarbeit erfüllt werden. Daher ist dies der Kern dieser Stufe in Bezug auf Kooperation.

Die Teacher Academy Sustainable Communication hat sich zum Ziel gesetzt, anhaltende gesellschaftliche Herausforderungen anzugehen. Folglich legt das Projekt den Schwerpunkt auf die Entwicklung von Kooperationsfähigkeiten, da solche Fähigkeiten eine entscheidende Antwort von Pädagogen auf die Herausforderungen des sozialen Wandels darstellen (Larraz et al., 2017). Dennoch umfasst dieser Ansatz nicht vollständig die Vielschichtigkeit des untersuchten Phänomens. Um ein umfassenderes Verständnis zu erlangen, ist es unerlässlich, die Rolle sozialer, politischer und Sozialräumliche Faktoren, die die Möglichkeiten und Formen der Zusammenarbeit prägen (Medina et al., 2023; Böhmer, 2024, S. 89).

Der Begriff „Zusammenarbeit“

Der Begriff „Zusammenarbeit“ wird in der Regel als gemeinsames Handeln zur Erreichung gemeinsamer Ziele definiert (Johnson & Johnson, 2019, S. 62). Das TASC-Projekt zielt darauf ab, soziale Kompetenzen im Allgemeinen zu fördern und eine nachhaltige Kommunikation zu unterstützen. „Soziale Kompetenzen sind Verhaltensweisen, durch die wir Ideen, Gefühle, Meinungen und Zuneigung ausdrücken, unsere Beziehungen zu anderen pflegen oder verbessern und soziale Situationen lösen und stärken“ (Mendo-Lázaro et al., 2018, S. 2; Wattanawongwan et al., 2021).

Johnson und Johnson (2019, S. 63ff.) unterscheiden vier Kategorien des kooperativen Lernens: formelles kooperatives Lernen, informelles kooperatives Lernen, kooperative Basisgruppen und konstruktive Kontroversen. Darüber hinaus beschreiben die Autoren fünf grundlegende Elemente, die in die Situation integriert werden müssen: positive Interdependenz, individuelle Verantwortung, fördernde Interaktion, soziale Kompetenzen und Gruppenverarbeitung (ebd., S. 66f.). Dieser Ansatz fördert das Engagement der Schüler sowohl auf kognitiver als auch auf affektiver Ebene in den Lernaktivitäten (ebd., S. 60).

Kooperative Praktiken und Ergebnisse

Die Förderung der Teamarbeit der Studierenden, die Verbesserung der Leistungen und die Entwicklung zwischenmenschlicher Kompetenzen sind die Hauptziele der Zusammenarbeit im Unterricht, insbesondere auf Universitätsebene (León-del-Barco et al., 2018). Die vorhandene Literatur zeigt, dass kooperatives Lernen im Vergleich zu kompetitiven oder individualistischen Kontexten mit einem höheren Leistungs- und Produktivitätsniveau verbunden ist (Johnson & Johnson, 2019). Weitere Untersuchungen zeigen, dass kooperatives Lernen im Unterricht zu besseren Ergebnissen bei der Entwicklung von

Teamfähigkeiten führt, einschließlich der Modellierung, der Verhaltensversuche, des Feedbacks und der Verallgemeinerung erlernter sozialer Kompetenzen. (Mendo-Lázaro et al., 2018). Dies gilt insbesondere für Schüler mit hohen akademischen Leistungen (Mendo-Lázaro et al., 2018, S. 3 und 9). Darüber hinaus sind Extrovertiertheit und soziale Orientierung wichtige Faktoren (León-del-Barco et al., 2018, S. 2).

Dennoch tragen eine Vielzahl von Faktoren zu den beobachteten Ergebnissen bei. Zu diesen Faktoren gehören die Art des Lernens, die Art der Gruppe, die für die Teamarbeit erforderlichen grundlegenden sozialen Kompetenzen und das akademische Niveau der Schüler, das von besonderer Bedeutung ist (León-del-Barco et al., 2018).

Ein entscheidender Aspekt der Zusammenarbeit im Klassenzimmer ist die Art und Weise, wie die Schüler für gemeinsame Aufgaben organisiert werden. Mendo-Lázaro et al. (2018) unterscheiden drei verschiedene Kategorien von Gruppierungspraktiken durch Lehrer: „formelle Gruppen (die von einer einzigen Unterrichtsstunde bis zu mehreren Wochen bestehen können), informelle Gruppen (für eine bestimmte Aktivität) und Basisgruppen (für ein Semester oder ein Schuljahr)“ (ebd., S. 3) Die Autoren behaupten, dass sich diese Formen hinsichtlich ihrer Umsetzung, ihrer Ergebnisse (in Bezug auf akademische und soziale Auswirkungen) und ihrer Zusammensetzung, einschließlich der Anzahl der Mitglieder, ihres Alters und ihrer Erfahrung sowie der Ziele ihrer Aufgaben, unterscheiden.

Wie aus der Literatur hervorgeht, ist es unerlässlich, ein gewisses Maß an Kontrolle über die Beteiligung der Teammitglieder aufrechtzuerhalten, um die Dominanz einiger und die Nichtleistung anderer zu verhindern (Mendo-Lázaro et al., 2018, S. 9). Dazu gehören auch klare Erwartungen und eindeutige Anweisungen (Wattanawongwan et al., 2021). Umgekehrt ist die Verantwortlichkeit der Gruppenmitglieder ein wichtiger Faktor für das Erreichen der Gruppenziele (León-del-Barco et al., 2018). Darüber hinaus ist die Dauer ein entscheidender Faktor für das Erreichen überragender Ergebnisse. Aber: „Was den Empfang von Informationen angeht (aktives Zuhören, Einfühlen, Zusammenfassen, um Hilfe bitten oder Fragen stellen), ist der Effekt der zeitlichen Kontinuität fast nicht vorhanden.“ (Mendo-Lázaro et al., 2018, S. 8)

Ghufron & Ermawati (2018) zeigen, dass zu den Vorteilen des kooperativen Lernens ein gesteigertes Selbstvertrauen und eine höhere Motivation der Schüler, weniger Nervosität, mehr Verantwortung beim Lernen und ein effektiveres Lernen gehören. Umgekehrt gehören zu den Einschränkungen des kooperativen Lernens die Notwendigkeit einer längeren Umsetzungsphase, die aktive Beteiligung von Lehrern und Schülern, die potenzielle Komplexität der Verwaltung und der zusätzliche Vorbereitungsaufwand. Darüber hinaus haben peer-vermittelte Aktivitäten, darunter Peer-Tutoring, kooperatives Lernen und altersübergreifendes Tutoring, eine moderate Wirksamkeit bei der Förderung der akademischen Leistungen von Schülern mit emotionalen und Verhaltensstörungen gezeigt (Dunn et al., 2017).



Die Rolle des Lehrers wandelt sich von einem reinen Informationsvermittler zu einem Prozessgestalter, Umgebungsgestalter und Erfahrungskatalysator, der die Lernenden einbindet und ihren Horizont erweitert (Johnson & Johnson, 2019). Auf diese Weise können die Schüler ihre eigenen Lernergebnisse sowie die ihrer Gruppenmitglieder optimieren (Johnson & Johnson, 2019, S. 62).

6

Praktische Ergebnisse der Zusammenarbeit im Klassenzimmer

In einer Studie von Larraz et al. (2017) wurden Verbesserungen in verschiedenen Aspekten der Lehr- und Lernprozesse beobachtet. Dazu gehörten die Gruppeneinteilung der Schüler, die Präsentation von Informationen vor anderen Schülern und die Bewertung der Schüler, einschließlich kontinuierlicher und formativer Bewertung, Peer-Bewertung und anderer Bewertungsformen.

Zu den verbesserten Lernprozessen gehörten die Entwicklung sozialer Kompetenzen (wie Dialog, Zuhören, Mitwirken, Durchsetzungsfähigkeit, Verhandlungsgeschick und Führungsqualitäten) und ein größeres Gefühl der Autonomie. Hinzu kamen Selbstregulierung, Engagement und Verantwortung, Verhandlungsgeschick, persönliche Kompetenzen (wie Teamfähigkeit, zwischenmenschliche Beziehungen und ethisches Engagement), instrumentelle Kompetenzen (wie mündliche und schriftliche Kommunikation, Problemlösung und Entscheidungsfindung sowie die Fähigkeit zu analysieren und zu synthetisieren) und Systematische Fähigkeiten (wie selbstständiges Lernen und Qualitätsbewusstsein) wurden verbessert.

Zusammenfassend lässt sich feststellen: „Kooperative Arbeit ist eine der besten Methoden, um individuelle Unterschiede im Klassenzimmer zu respektieren und alle Schüler dazu zu bringen, die Lernziele zu erreichen, indem die individuelle Arbeit als Teil eines Ganzen betrachtet wird, in dem jeder wichtig ist, in dem alle entsprechend ihren Bedürfnissen Fortschritte machen und in dem alle die Unterstützung erhalten, die sie benötigen, um die geforderten Aufgaben erfolgreich zu bewältigen“ (Larraz et al., 2017, S. 86). Angesichts der Verankerung dieser Fähigkeiten und Lehraufgaben im gesellschaftlichen, politischen und sozio-räumlichen Rahmen ist es unerlässlich, die potenziellen Möglichkeiten und Einschränkungen der Zusammenarbeit insbesondere unter Berücksichtigung dieser Bedingungen zu untersuchen.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zur Einleitung

Ahdhianto, E., Marsigit, M., Haryanto, H., & Nitya, N. (2020). The Effect of Metacognitive-Based Contextual Learning Model on Fifth-Grade Students' Problem-Solving and

Mathematical Communication Skills. *European Journal of Educational Research*, 9(2), 753–764. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.2.753>

Aparicio-Landa, E., Sosa-Moguel, L., Ávila-Vales, E., & Morales-Carballo, A. (2023). Teacher's reflections on their knowledge and practice of teaching high school functions. *Journal of Research in Mathematics Education*, 12(2), 110–126. <https://doi.org/10.17583/redimat.11772>

Berti, M. (2020). Digital ethnography for culture teaching in the foreign language classroom. *Intercultural Communication Education*, 3(1), 44–54. <https://doi.org/10.29140/ice.v3n1.182>

Böhmer, A. (2016). Bildung als Integrationstechnologie? Neue Konzepte für die Bildungsarbeit mit Geflüchteten. Transcript.

Cojorn, K., & Sonsupap, K. (2022). Investigating Student Teachers' Reflections on Early Field Experiences. *Journal of Educational Issues*, 8(1), 279. <https://doi.org/10.5296/jei.v8i1.19602>

Do, M.-L., & Hascher, T. (2023). Peer cooperation during teaching in paired field placements: Forms and challenges. *Frontline Learning Research*, 11(1), 94–122. <https://doi.org/10.14786/flr.v11i1.1305>

Duchi, L., Servant-Miklos, V., Kooij, L., & Noordegraaf-Eelens, L. (2023). “Sweet Spot” for Reflection in Problem-oriented Education: Insights From Phenomenographic Actionresearch. *Journal of Problem Based Learning in Higher Education*, 11(1), 1–35. <https://doi.org/10.54337/ojs.jpblhe.v11i1.7370>

Gokalp, p., Akbasli, p., & Dis, O. (2021). Communication Barriers in the Context of SchoolParents Cooperation. *European Journal of Educational Management*, 4(2), 83–96. <https://doi.org/10.12973/eujem.4.2.83>

Junsay, M. (2016). Reflective learning and prospective teachers' conceptual understanding, critical thinking, problem solving, and mathematical communication skills. *Research in Pedagogy*, 6(2), 43–58. <https://doi.org/10.17810/2015.34>

Kavrayıcı, C. (2020). Communication Skills and Classroom Management: The Mediating Role of Problem Solving Skills. *Journal of Teacher Education and Educators*, 9(1), 125–137.

Kim, J., & Hanneman, R. (2023). Teaching Social Dilemma through Simulating Cooperation: A Classroom Experiment. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 20(6). <https://doi.org/10.53761/1.20.6.3>



- Lauricella, p. (2019). The Practice of Nonviolence: Teaching an Undergraduate Course in Nonviolent Communication. *Journal of Communication Pedagogy*, 2(1). <https://doi.org/10.31446/JCP.2019.19>
- Mason, J., Cieri, K., & Spurr, C. (2023). Problematising »Cultural Competence« in the Digital Environment. In A. Böhmer, G. Schwab, & I. Isso (Eds.), *Digital Teaching and Learning in Higher Education. Culture, Language, Social Issues* (pp. 33–48). Transcript.
- Rosenberg, M. B. (2015). *Nonviolent Communication: A Language of Life* (3. Ed.). PuddleDancer.
- Stănescu, M., Andronache, D., & Böhmer, A. (2022). Measuring Sustainable Communication in Education. *Journal of Educational Sciences*, 45(1), 22–39. <https://doi.org/10.35923/JES.2022.1.02>

Verweise auf Schlüsselkonzept 1: Empathische Dialogfähigkeiten

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Is Empathy the Key to Effective Teaching? A Systematic Review of Its Association with Teacher-Student Interactions and Student Outcomes. *Educational Psychology Review*, 34(3), 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Böhmer, A. (2024). Digital Bodies. On Signification, Learning, and Embodiment in Digital Teaching. In A. Böhmer, G. Schwab, & I. Isso (Eds.), *Digital Teaching and Learning in Higher Education. Culture, Language, Social Issues* (pp. 69–95). Transcript.
- García-Carrión, R., López De Aguilera, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Implications for Social Impact of Dialogic Teaching and Learning. *Frontiers in Psychology*, 11, 140. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140>
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Harding, S. (1993). Rethinking Standpoint Epistemology: What Is „Strong Objectivity“? In L. Alcoff & E. Potter (Eds.), *Feminist Epistemologies* (pp. 49–82). Routledge.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Lähdesmäki, T., & Koistinen, A.-K. (2021). Explorations of Linkages Between Intercultural Dialogue, Art, and Empathy. In F. Maine & M. Vrikki (Eds.), *Dialogue for*

Intercultural Understanding (S. 45–58). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_4

- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). German and American Pre-service Teachers’ Knowledge and Dispositions Towards Understanding Vulnerable Populations. *International Research and Review: Journal of Phi Beta Delta Honor Society for International Scholars*. 12(2), 19-37.
- Sun, B., Wang, Y., Ye, Q., & Pan, Y. (2023). Associations of Empathy with Teacher-Student Interactions: A Potential Ternary Model. *Brain Sciences*, 13(5), 767. <https://doi.org/10.3390/brainsci13050767>

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Problemlösungs- und Konfliktlösungsfähigkeiten

- Böhmer, A. (2024). Digital Bodies. On Signification, Learning, and Embodiment in Digital Teaching. In A. Böhmer, G. Schwab, & I. Isso (Eds.), *Digital Teaching and Learning in Higher Education. Culture, Language, Social Issues* (pp. 69–95). Transcript.
- Ceballos-Vacas, E. M., & Rodríguez-Ruiz, B. (2023). How do teachers and students deal with conflict? An analysis of conflict resolution strategies and goals. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>
- Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2019). A bibliometric review of approaches to address conflicts in schools: Exploring the intellectual base. *Conflict Resolution Quarterly*, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>
- Klimecki, O. M. (2019). The Role of Empathy and Compassion in Conflict Resolution. *Emotion Review*, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>
- Langer-Osuna, J. M., Gargroetzi, E., Munson, J., & Chavez, R. (2020). Exploring the role of off-task activity on students’ collaborative dynamics. *Journal of Educational Psychology*, 112(3), 514–532. <https://doi.org/10.1037/edu0000464>
- Maeng, J. L., Malone, M., & Cornell, D. (2020). Student threats of violence against teachers: Prevalence and outcomes using a threat assessment approach. *Teaching and Teacher Education*, 87, 102934. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102934>
- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). German and American Pre-service Teachers’ Knowledge and Dispositions Towards Understanding Vulnerable Populations. *International Research and Review: Journal of Phi Beta Delta Honor Society for International Scholars*. 12(2), 19-37.



- Murphy, H., Tubritt, J., & Norman, J. O. (2018). The role of empathy in preparing teachers to tackle bullying. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(1), 17–23. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.1.261>
- Smith, J. M., & Mancy, R. (2018). Exploring the relationship between metacognitive and collaborative talk during group mathematical problem-solving – what do we mean by collaborative metacognition? *Research in Mathematics Education*, 20(1), 14–36. <https://doi.org/10.1080/14794802.2017.1410215>
- Valente, S., & Lourenço, A. A. (2020). Conflict in the Classroom: How Teachers’ Emotional Intelligence Influences Conflict Management. *Frontiers in Education*, 5, 5. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.00005>
- Xu, E., Wang, W., & Wang, Q. (2023). The effectiveness of collaborative problem solving in promoting students’ critical thinking: A meta-analysis based on empirical literature. *Humanities and Social Sciences Communications*, 101, 16. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01508-1>
- [Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Kooperationsfähigkeiten](#)
- Böhmer, A. (2024). Digital Bodies. On Signification, Learning, and Embodiment in Digital Teaching. In A. Böhmer, G. Schwab, & I. Isso (Eds.), *Digital Teaching and Learning in Higher Education*. Culture, Language, Social Issues (pp. 69–95). Transcript.
- Dunn, M. E., Shelnut, J., Ryan, J. B., & Katsiyannis, A. (2017). A Systematic Review of PeerMediated Interventions on the Academic Achievement of Students with Emotional/Behavioral Disorders. *Education and Treatment of Children*, 40(4), 497–524. <https://doi.org/10.1353/etc.2017.0022>
- Ghufron, M. A., & Ermawati, S. (2018). The Strengths and Weaknesses of Cooperative Learning and Problem-based Learning in EFL Writing Class: Teachers and Students’ Perspectives. *International Journal of Instruction*, 11(4), 657–672. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11441a>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning. In S. Manuel Brito (Ed.), *Active Learning—Beyond the Future* (S. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>

¹ Wir definierten die Teilnahme an nicht aufgabenbezogenen Aktivitäten als jede verbale oder nonverbale Interaktion, bei der es Anzeichen für nicht aufgabenbezogene Gespräche oder Handlungen zwischen zwei oder mehr Schülern gab. Dazu gehörten auch nicht aufgabenbezogene Aktivitäten, die zeitweise mit aufgabenbezogenen Aktivitäten koexistierten“ (Langer-Osuna et al., 2020, S. 516)

- Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). Transversal skills development through cooperative learning. Training teachers for the future. *On the Horizon*, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>
- León-del-Barco, B., Mendo-Lázaro, S., Felipe-Castaño, E., Fajardo-Bullón, F., & IglesiasGallego, D. (2018). Measuring Responsibility and Cooperation in Learning Teams in the University Setting: Validation of a Questionnaire. *Frontiers in Psychology*, 9, 326. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00326>
- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). German and American Pre-service Teachers’ Knowledge and Dispositions Towards Understanding Vulnerable Populations. *International Research and Review: Journal of Phi Beta Delta Honor Society for International Scholars*. 12(2), 19-37.
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M.-I., & IglesiasGallego, D. (2018). Cooperative Team Learning and the Development of Social Skills in Higher Education: The Variables Involved. *Frontiers in Psychology*, 9, 1536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>
- Wattanawongwan, S., Smith, S. D., & Vannest, K. J. (2021). Cooperative Learning Strategies for Building Relationship Skills in Students With Emotional and Behavioral Disorders. *Beyond Behavior*, 30(1), 32–40. <https://doi.org/10.1177/1074295621997599>



ÜBERBLICK über die AKTIVITÄTEN nach Lernpfaden

Vor der Aufgabe

Modul 1: Universelle Menschenrechte und Werte

Jeder Teilnehmer erstellt eine persönliche Werteskala, in der er seine persönlichen Grundüberzeugungen und Werte darstellt. Diese reflektierende Übung hilft dabei, herauszufinden, inwiefern persönliche Werte mit universellen Werten übereinstimmen oder im Widerspruch zu ihnen stehen.

Modul 2: Werte und Identität der EU

Die Teilnehmer werden aufgefordert, ihr Wissen zu den Themen des Moduls 2 zu reflektieren und ihre Kompetenzen auf einer Likert-Skala von „stimme voll zu“ bis „stimme überhaupt nicht zu“ selbst einzuschätzen.

Modul 3: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Die Teilnehmenden beschreiben die Vielfalt der Lernenden an ihrer Schule, ihrem Ausbildungszentrum, ihrer Ausbildungseinrichtung usw. Dabei werden mindestens 5 Kriterien aus der folgenden Liste berücksichtigt:

Kultureller und ethnischer Hintergrund; sozioökonomischer Status; Geschlechtsidentität und -ausdruck; Sprachkenntnisse; Lernstile; Behinderung und sonderpädagogischer Förderbedarf (SEN); religiöse und spirituelle Überzeugungen; Familienstruktur und -hintergrund; bisherige Bildungserfahrungen; emotionale und verhaltensbezogene Unterschiede; körperliches Erscheinungsbild und Fähigkeiten; Interessen und Talente.

Diese Beschreibung bildet die Grundlage für die beiden Präsenzveranstaltungen, mit denen die Lernziele erreicht werden sollen.

Modul 4: Uns selbst und andere verstehen

Alle Teilnehmer sind eingeladen, über ihre jüngsten persönlichen Erfahrungen nachzudenken, um ihr Bewusstsein für Emotionen und die dahinterstehenden Bedürfnisse zu vertiefen. Durch strukturiertes Tagebuchschreiben und angeleitete Selbstreflexion legt diese Voraufgabe den Grundstein für das Verständnis, wie Überzeugungen, Emotionen und Bedürfnisse das Verständnis von sich selbst und anderen beeinflussen.



Es ermutigt die Auszubildenden, Selbstbewusstsein zu entwickeln, eine Schlüsselkompetenz für Empathie und Kommunikation im Bildungsbereich.

Modul 5: Dialog

Alle Auszubildenden sind eingeladen, über ihre eigenen aktiven und empathischen Zuhörfähigkeiten nachzudenken, darüber, wie sie mit schwierigen Botschaften/Inhalten umgehen und wie sie unterschiedlichen Meinungen zuhören. Dies ist eine Aufwärmübung, die sich auf die Grundlage eines Dialogs konzentriert. Selbstbewusstsein ist der Anfang, um den Dialog zwischen Menschen in der Schule zu fördern, eine Grundlage für ein sicheres Umfeld zum Leben und Lernen.



Präsenzunterricht Lernpfad A

Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Tagebuchführung für Gerechtigkeit: Reflexion über Menschenrechte Verletzungen (1,5 Stunde)	Der Moderator bittet die Teilnehmer, acht (vorbereitete) Fakten über Menschenrechtsverletzungen zu lesen und sich einige Minuten Zeit zu nehmen, um ihre Gedanken zu sammeln. Anschließend sollen sie anhand vorbereiteter Fragen ein Tagebuch mit ihren Gedanken anlegen. Abschließend werden die niedergeschriebenen Gedanken diskutiert.	LO1.2A. Analyse Der aktuellen Menschenrechtsfragen im digitalen Zeitalter, unter Berücksichtigung kultureller, rechtlicher und technologischer Aspekte.
Gibt es noch universelle Werte? (1 Stunde)	Nach dem Lesen des Textes und gegebenenfalls einer eingehenden Analyse wird die Diskussion auf die Wahrung universeller Werte angesichts der Herausforderungen der Globalisierung ausgerichtet.	LO1.3A. Den kooperativen Problemlösungsansatz bei der Behandlung von Menschenrechtsfragen im Bildungskontext verstehen und erklären.
Werte vs. Rechte. Navigieren persönlichen Glaubenssätze und universellen Prinzipien (1 Stunde)	Ziel der Übung ist es, Empathie zu entwickeln und den Dialog zu verbessern, indem untersucht wird, wie kulturelle und persönliche Werte Kommunikationsstile prägen. Die Teilnehmer üben sich im aktiven Zuhören und reagieren sensibel auf unterschiedliche Perspektiven, ohne Vorurteile. Diese Aktivität fördert Verständnis und Offenheit und begünstigt echte und integrative Interaktionen.	LO1.2A. Analyse der aktuellen Menschenrechtsfragen im digitalen Zeitalter, unter Berücksichtigung kultureller, rechtlicher und technologischer Aspekte.
Förderung universelle menschliche Werte. Strategien für Handeln (1 Stunde)	Überlegen Sie sich individuell mindestens 5 verschiedene Methoden, Techniken und/oder Strategien, mit denen universelle Werte wie Respekt, Gleichheit, Gerechtigkeit und Mitgefühl gefördert werden können. Tauschen Sie Ihre Listen mit einem Partner Ihrer Wahl aus, einigen Sie sich auf die drei effektivsten Methoden und präsentieren Sie Ihre Ideen der gesamten Gruppe. Verwenden Sie Beispiele aus dem realen Leben oder Fallstudien, um Ihre Argumente zu veranschaulichen.	LO1.3A. Den kooperativen Problemlösungsansatz bei der Behandlung von Menschenrechtsfragen im Bildungskontext verstehen und erklären.
Global Voices, lokale Auswirkungen: Anpassung Menschenrechte Bildung (1,5 Stunden)	Nachdem Sie den Dokumentarfilm (teilweise) gesehen haben, denken Sie über die spezifischen Menschenrechtsprobleme in der eigenen Gemeinde oder Region der Auszubildenden nach. Überlegen Sie, wie die von diesen Pädagogen angewandten Methoden und Strategien genutzt werden könnten, um diese Probleme anzugehen.	LO1.2A. Analyse der aktuellen Menschenrechtsfragen im digitalen Zeitalter unter Berücksichtigung kultureller, rechtlicher und technologischer Aspekte.

Modul 2A: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Identitätsliste (80 Min.) DC 20 min	Der Trainer bittet die Teilnehmer, auf Padlet fünf wichtige Identitätsmerkmale für sich selbst aufzuschreiben, die sie mit anderen teilen, und diese nacheinander zu streichen, bis nur noch ein Identitätsmerkmal auf der Liste übrig bleibt.	LO2.1A: Die Beziehungen zwischen Kultur, Identität und Machtstrukturen im Kontext der Legitimierung von Menschenrechten beschreiben, indem deren Auswirkungen auf das Bildungssystem erläutert werden.
Soziales Identitätsrad (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Die Aufgabe besteht darin, ein soziales Identitätsrad unter Verwendung verschiedener sozialer Kategorien zu zeichnen. Die Moderatoren stellen Fragen zur Identität der Zielgruppe und der privilegierten Gruppe.	LO2.3A. Kulturelle Vielfalt und ihre Komponenten/Determinanten (z. B. sozialer Hintergrund, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Religion usw.) zu erklären.
Demokratischer Lehrer (1 Stunde)	In Gruppen arbeiten und das Konzept der Demokratie, demokratischer Unterricht und notwendige Bedingungen diskutieren.	LO2.2A. Andere Menschen als gleichwertige Menschen verstehen und akzeptieren.
Die Konstruktion des Anderen (85 Min.) DC 10 Min.	Diskussion des Konzepts der „Othering“ und der Beispiele für die Konstruktion des Anderen in verschiedenen Gesellschaften.	LO2.1A: Die Beziehungen zwischen Kultur, Identität und Machtstrukturen im Kontext der Legitimierung der Menschenrechte beschreiben, indem deren Auswirkungen auf das Bildungssystem erläutert werden.
Ich als europäischer Lehrer (45 Min.)	Die Auszubildenden wählen die Karten aus, die ihre Identität als europäische Lehrkraft am besten widerspiegeln.	LO2.3A. Kulturelle Vielfalt und ihre Komponenten/Determinanten (z. B. sozialer Hintergrund, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Religion usw.) erklären.



Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Analyse des Vorhandenseins von Vorurteilen in der Schule (1,5 Stunden) DC 25 min	Die Beschreibung in der Hausaufgabe wird verwendet, um mögliche Vorurteile zu analysieren, die in der Schule vorhanden sind.	LO3.1A. Beschreibung der Mechanismen und Ursachen von Diskriminierung, Vorurteile und Stigmatisierung in Bildungsprozessen/Bildungskontexten, um unangemessene Reaktionen und Einstellungen im Bildungskontext zu erklären. DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitalen Inhalten (K16) DC 2.2 Austausch über digitale Technologien (S59) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)
Identifizieren Sie Mechanismen, die zu Diskriminierung führen (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Die Analyse der vorherigen Lernaktivität wird genutzt, um Mechanismen zu identifizieren, die zu Diskriminierung und unangemessenen Reaktionen führen.	LO3.1A. Beschreibung der Mechanismen und Ursachen von Diskriminierung, Vorurteilen Diskriminierung und Stigmatisierung in Bildungsprozessen/Bildungskontexten, um unangemessene Reaktionen und Einstellungen im Bildungskontext zu erklären. DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 2.2 Austausch durch digitale Technologien (S59) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)
Auswirkungen von Interaktion mit verschiedenen Menschen (1,5 Stunden) DC 15 min	Glaubenssätze, Einstellungen, emotionale und Verhaltensreaktionen gegenüber Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund	LO3.2A. Die Auswirkungen von Interaktionen mit Menschen unterschiedlicher Herkunft auf die eigenen Überzeugungen, Einstellungen und emotionalen und verhaltensbezogenen Reaktionen beschreiben, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte Menschen zu verbessern. DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)
Verteilungsspiel (1,5 Stunden) DC 5 min	Die Auszubildenden spielen ein Spiel, bei dem sie einen Konsens über die Verteilung von Ressourcen finden, um das Niveau der Professionalität in der Schule zu verbessern. Das Ziel des Spiels ist es, herauszufinden, wie ein Konsens erzielt werden kann.	LO3.3A. Die Unterschiede in den Standpunkten, Emotionen und Einstellungen innerhalb einer vielfältigen Gruppe untersuchen und erklären, um die Methoden zur Erzielung eines Konsenses zu beschreiben. DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59)



Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Verbindung durch Werte (1 Stunde)	Diese Aktivität hilft den Teilnehmern zu erkunden, wie ihre Werte ihr Selbstverständnis und ihre emotionalen Bindungen prägen. Durch individuelle Reflexion, Diskussionen in Zweiergruppen und eine Runde, in der alle ihre Erkenntnisse teilen, identifizieren sie ihre Grundwerte und erkunden gemeinsame Gruppenthemen. Dieser Prozess vertieft das Identitätsbewusstsein und stärkt die Verbindungen.	LO4.1A. Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen.
Erkunden Kommunikation Hindernisse (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Die Teilnehmer nehmen an einer interaktiven Übung teil, Kommunikationsblockaden identifizieren, die die Verbindung behindern. Sie spielen Rollenspiele zu Reaktionen und tragen Beispiele zu einem digitalen Tafel bei und reflektieren, wie Stile sich auf Verbindung beeinflussen. Die Aktivität betont achtsames Zuhören und Empathie im täglichen Umgang miteinander.	LO4.1A. Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen. DC 2.4 Zusammenarbeit durch digitale Technologien
Detektivpaare (1 Stunde)	Diese Aktivität hilft den Teilnehmern, zwischen Beobachtungen und Bewertungen zu unterscheiden, einer Schlüsselkompetenz der GfK. In Zweiergruppen beschreibt ein Teilnehmer ein Szenario, während der andere die Aussagen als Beobachtungen oder Bewertungen identifiziert. Reflexion und Diskussion zeigen, wie klare Beobachtungen das Verständnis verbessern und Konflikte reduzieren.	LO 4.3A: Den Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen beschreiben, um die Bedeutung klarer Anforderungen in der Kommunikation mit anderen zu erklären
Gefühle identifizieren (1 Stunde)	Die Teilnehmer erweitern ihren emotionalen Wortschatz, indem sie häufig verwendete Gefühle auflisten und mit einer erweiterten Liste vergleichen. Sie analysieren die Auswirkungen einer begrenzten Sprache und reflektieren, wie die genaue Benennung von Gefühlen Empathie und flexible Kommunikation fördert.	LO4.2A. Die Informationsquellen zur Erkennung der emotionalen Zustände und Absichten anderer beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen.
Was treibt Sie? (1,5 Stunden) DC 30 min	Diese Aktivität untersucht, wie Emotionen mit Bedürfnissen zusammenhängen. Anhand von realen die unerfüllten Bedürfnisse hinter Reaktionen zu erkennen. Einzeln und in Gruppen arbeiten, sie untersuchen unterschiedliche Reaktionen auf ähnliche Situationen und zeigen, wie Bedürfnisse das Verhalten beeinflussen.	LO4.2A. Die Informationsquellen zur Erkennung der emotionalen Zustände und Absichten anderer beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen.
Ein offenes Ohr (1 Stunde)	Die Auszubildenden üben sich in tiefem, empathischem Zuhören, indem sie sich ganz auf die Erfahrungen anderer einlassen, ohne zu urteilen. In Zweiergruppen erzählen sie eine persönliche Geschichte, während der Partner zuhört und Gefühle und Bedürfnisse reflektiert. Dies fördert das aktive Zuhören und vertieft die Verbindung.	LO4.2A. Die Informationsquellen zur Erkennung der emotionalen Zustände und Absichten anderer beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen.



Modul 5A: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Proaktive Kreise: ein erster Vorgeschmack (0,5 Stunden)	Die Schulung beginnt mit einem proaktiven Kreis, indem man sich mit den anderen Teilnehmern in der Gruppe vertraut macht und „ankommt“, wobei man einander in „Selbstpräsenz“ zuhört. Der Trainer und die Teilnehmenden teilen aus ihrem Herzen heraus eine kleine Erfahrung aus der jüngsten Vergangenheit. Die Verbindung aus dem Herzen heraus ist eine Grundlage für nachhaltige Kommunikation und trägt zu einer tieferen Verbindung untereinander bei. Das bedeutet, dass auch der Trainer offen für den Austausch ist, da dies zu Verbindung, Gleichheit und Inklusion beitragen kann.	LO5.3A. Empathisches Zuhören und ehrliches Sprechen anwenden, um das Verständnis für unterschiedliche Meinungen zu verbessern.
Zuhören (1,5 Stunden)	Es werden 20 Facetten des aktiven und empathischen Zuhörens vorgestellt. Indem Sie jemandem zuhören und beobachten, können Sie die Eigenschaften verschiedene Arten des Zuhörens analysieren. Was tun Sie bereits und wo möchten Sie sich durch das tägliche Üben weiterentwickeln. Die Facetten des aktiven und einfühlsamen Zuhörens sind nicht nur eine Liste, die abgehakt werden muss. Sie sollen in erster Linie dazu dienen, Ihre Fähigkeiten im aktiven und einfühlsamen Zuhören zu verbessern, indem Sie die Eigenschaften, die zum Wachstum dieser Fähigkeit beitragen, beherrschen lernen.	LO5.1A. Empathie und aktives Zuhören anwenden, um das gegenseitige Verständnis zu verbessern.
Ein Kofferfisch, die Bedeutung der Selbstverbindung (1,5 Stunden)	Beim Zuhören kann es schwierig sein, nicht zu sprechen, da wir als Lehrer so daran gewöhnt sind, zu reden, zu erklären, zu beraten, zu helfen, erfahrener zu sein und uns zu kümmern. Das Bild des „Kofferfisches“ kann uns helfen zu verstehen, warum es so wichtig ist, dem anderen wirklich zuzuhören und gleichzeitig mit sich selbst verbunden zu sein, was die Grundlage für einen offenen Dialog darstellt.	LO5.2A. Auf schwierige Botschaften/Inhalte ohne(Selbst-)Vorwürfe oder (Selbst-)Kritik reagieren, um die Verbindung/Kommunikation aufrechtzuerhalten.
Fragen was ich brauche (1,5 Stunden)	In der Zusammenarbeit ist es sehr wichtig, klar anzuzeigen und zu fragen, was ich brauche. Einfühlungsvermögen in das, was ich brauche (welche Bedürfnisse sind unerfüllt) und von dort aus formulieren, auf welche Weise ein anderer zu ihrer Erfüllung beitragen kann. Das führt zu nachhaltiger Kommunikation, in der Zusammenarbeit.	LO5.3A. Empathisches Zuhören und ehrliches Sprechen anwenden, um das Verständnis für unterschiedliche Meinungen zu verbessern.
Zusammenarbeit ist eine Herausforderung (1 Stunde)	Es wird ein Szenario zur Zusammenarbeit gespielt, das verbessert werden kann. Die Auszubildenden lernen, einfühlsames Zuhören und ehrliches Sprechen zu integrieren, um die unterschiedlichen Meinungen der anderen besser zu verstehen.	LO5.3A. Empathisches Zuhören und ehrliches Sprechen anwenden, um das Verständnis für unterschiedliche Meinungen zu verbessern.

Blended Learning Path A

Nationales FTF-Treffen

Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Brücken bauen: Werte, die menschliche Beziehungen stärken (1 Stunde)	Erforschen und listen Sie in einer großen Gruppe wichtige Werte auf, die für positive zwischenmenschliche Beziehungen von Bedeutung sind. Nennen Sie Beispiele für Situationen, in denen diese Werte zum Aufbau oder zur Verbesserung von Beziehungen beigetragen haben.	LO1.1A. Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung interpretieren und fundierte Analysen zur Entwicklung des Zugangs, der Gerechtigkeit und der Qualität im Bildungswesen im Kontext der Menschenrechtsbewegung formulieren.

Modul 2A: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
EU-Werte im Bildungssystem (1 Stunde)	Die Auszubildenden werden in kleine Gruppen aufgeteilt, wobei jede Gruppe einen bestimmten EU-Wert auswählt und analysiert, wie dieser Wert in das nationale Bildungssystem integriert ist.	O2.3. aktive Förderung und Unterstützung kultureller Vielfalt, Vielfalt und inklusiver Bildung in Bildungskontexten und -praktiken.



Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Voreingenommenheit bei der Überprüfung des Lehrplans (1 Stunde) DC 25 Min.	Einführung durch eine Diskussion im Plenum darüber, wie Vorurteile und Stereotypen in Unterrichtsmaterialien verankert sein können und wie wichtig es ist, diese Materialien kritisch zu überprüfen. Die Teilnehmenden werden in Gruppen von 4 bis 6 Personen aufgeteilt und erhalten Beispiele für Unterrichtsmaterialien. Sie überprüfen diese Materialien auf Beispiele für Voreingenommenheit und Stereotypen.	O3.2. Förderung der Nichtdiskriminierung im Bildungskontext durch kritisches und nicht-stereotypes Denken. DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitalen Inhalten (K16) DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)

Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Anfragen stellen, die das Leben bereichern (1 Stunde)	Die Auszubildenden lernen, zwischen folgenden Begriffen zu unterscheiden: Anfragen und Forderungen, ein grundlegendes Konzept in der Gewaltfreien Kommunikation. Durch Gruppendiskussionen und praktische Übungen formulieren sie klare, umsetzbare Bitten, die sowohl ihre eigenen Bedürfnisse als auch die der anderen respektieren. Die Aktivität verdeutlicht, wie Wünsche, wenn sie effektiv formuliert werden, zu einer positiver Kommunikation und Zusammenarbeit beitragen.	LO 4.3A: Den Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen beschreiben, um die Bedeutung klarer Anfragen in der Kommunikation mit anderen zu erklären.

Modul 5A: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Proaktive Kreise: ein zweiter Eindruck (0,5 Stunde) Zuhören: Reflexionsaufgabe (0,5 Stunden) (Insgesamt: 70 Min.) DC 10 min	Es wird einen weiteren proaktiven Kreis geben, in dem wir uns darauf konzentrieren, uns aus unserem geschäftigen Zuhause oder Arbeitsplatz einzuloggen, um gemeinsam eine Stunde lang online zu reflektieren. Die Teilnehmenden tauschen ihre Überlegungen zum Thema „angehört werden“ aus.	LO5.1A. Empathie und aktives Zuhören anwenden, um das gegenseitige Verständnis zu verbessern. (S70, S73, S78, S90) DC 2.1. Interagieren über digitale Medien Technologien (S48), 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)

EU synchron

Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Cybermobbing und digitale Belästigung (1 Stunde) DC 45 Min.	Gruppenfallstudie basierend auf den folgenden Fragen: Was sind die rechtlichen und ethischen Verantwortlichkeiten der Schule, der Eltern und der Mitschüler bei der Bewältigung dieser? Gibt es Gesetze oder Richtlinien, die Einzelpersonen vor Cybermobbing und digitaler Belästigung schützen können? Wenn ja, wie wirksam sind sie? Welche Maßnahmen können an Ihrer Schule ergriffen werden, um Cybermobbing und digitale Belästigung zu verhindern? Welche Sofortmaßnahmen sollten in Ihrer Einrichtung ergriffen werden, um das Opfer zu unterstützen und gegen die Täter vorzugehen?	LO1.2A. Analyse der aktuellen Menschenrechtsfragen im digitalen Zeitalter unter Berücksichtigung kultureller, rechtlicher und technologischer Aspekte.

Modul 2A: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Achtung der Werte der EU (1 Stunde)	Ein Workshop zum Verständnis der Werte der EU und zur Analyse problematischer Fälle.	LO2.1A: Die Beziehungen zwischen Kultur, Identität und Machtstrukturen im Kontext der Legitimierung der Menschenrechte beschreiben, indem deren Auswirkungen auf das Bildungssystem erläutert werden.



Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Mapping Stereotypen (1 Stunde) DC 40 min	Stereotypisierung abbilden Erklären, was Stereotypen sind und wie sie Diskriminierung Bildungseinrichtungen Heben Sie hervor, wie sich Stereotypen überschneiden und verschiedene Aspekte der Bildung	LO3.1A. Beschreibung der Mechanismen und Ursachen von Diskriminierung, Vorurteilen und Stigmatisierung in Bildungsprozessen/Bildungskontexten, um unangemessene Reaktionen und Einstellungen im Bildungskontext zu erklären. DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)

Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Navigation gegenseitiger Bedürfnisse (1 Stunde)	Durch strukturierte Gespräche erkunden und teilen die Auszubildenden ihre Kernbedürfnisse Bedürfnisse mit einem Partner und vertiefen so das gegenseitige . Mithilfe von Reflexionsfragen und einem kollaborativen Prozess erstellen sie gemeinsam Vereinbarungen, die ihre Kommunikation und Zusammenarbeit unterstützen. Die Übung verbessert die zwischenmenschlichen Fähigkeiten	LO 4.3A: Den Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen beschreiben, um die Bedeutung klarer Aufforderungen in der Kommunikation mit anderen zu erklären

Modul 5A: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Vier Optionen: Eine schwierige Nachricht hören (1 Stunde) DC 30 min	Wenn Sie eine schwierige Nachricht hören, können Sie auf vier verschiedene Arten zuhören. Das Bewusstsein für diese vier Möglichkeiten ist das Ziel dieser mentalen Übung.	LO5.2A. Auf schwierige Nachrichten/Inhalte ohne (Selbst-)Vorwürfe oder (Selbst-)Kritik reagieren, um die Verbindung/Kommunikation aufrechtzuerhalten DC: 2.1. Interaktion über digitale Technologien (A55), 2.5 Netiquette (A103)



Persönlich asynchron

Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Menschenrechte im Fokus: Ein schulzentrierter Ansatz (1 Stunde) DC 35 min	In dieser Aktivität wählen die Teilnehmer ein Menschenrechtsthema aus, das für ihre Schulgemeinschaft relevant ist. Sie beginnen damit, klare Ziele festzulegen und zwei Kernbotschaften zu identifizieren, die sie vermitteln möchten. Auf dieser Grundlage entwerfen sie einen kohärenten und gut organisierten Aktionsplan, der zwei Aktivitäten oder Veranstaltungen für Teilnehmer und Lehrer, eine Aktivität für Eltern und eine für die breitere Öffentlichkeit umfasst. Ziel ist es, das Bewusstsein zu schärfen, den Dialog zu fördern und alle Interessengruppen zur Auseinandersetzung mit dem gewählten Thema anzuregen.	LO1.1A. Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung interpretieren und fundierte Analysen zur Entwicklung des Zugangs, der Chancengleichheit und der Qualität in der Bildung im Kontext der Menschenrechtsbewegung formulieren.
Zweckmäßiges Gestalten: Integration von Werten in die Lehrplanplanung (1 Stunde 40 Min.)	In dieser Aktivität arbeiten die Teilnehmer in kleinen Gruppen zusammen, um praktische Beispiele dafür auszutauschen, wie universelle und zentrale Werte in den Lehrplan verschiedener Fächer integriert werden können. Durch gemeinsame Diskussionen und den Austausch von Ideen entwickeln die Lehrer jeweils einen Unterrichtsplan – oder alternativ einen Einheitsplan –, der diese Werte explizit einbezieht und vermittelt. Ziel ist es, eine wertebasierte Bildung auf konkrete, fachbezogene Weise zu fördern.	LO1.3A. Den kooperativen Ansatz zur Problemlösung bei der Behandlung von Menschenrechtsfragen im Bildungskontext verstehen und erklären.
Mein persönliches Verständnis und meine Umsetzung universeller Werte. Reflexion und Tagebuchführung (1 Stunde 20 Min.)	In dieser Reflexionsübung greifen die Teilnehmer auf das Tagebuch zurück, das sie in der Vorbereitungsphase begonnen haben, um zu untersuchen, wie sich ihr persönliches Verständnis und ihre Umsetzung universeller Werte im Laufe der Zeit entwickelt haben. Die Lehrer reflektieren ihren Lernprozess anhand von Fragen wie: Was waren meine Gedanken zu diesem Thema zu Beginn des Kurses? Und hat sich nach der Teilnahme an den Aktivitäten etwas geändert? Diese Tagebuchübung fördert tiefe persönliche Einsichten und unterstützt die berufliche Weiterentwicklung im wertebasierten Unterricht.	LO1.1A. Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung interpretieren und fundierte Analysen zur Entwicklung des Zugangs, der Chancengleichheit und der Qualität in der Bildung im Kontext der Menschenrechtsbewegung formulieren.
Im Fokus stehende Werte: Universelle Menschenrechte und Werte (1 Stunde) DC 30 Min.	Diese Übung lädt die Teilnehmenden dazu ein, Menschenrechte im Kontext der heutigen digitalen Landschaft zu erkunden. Anhand von geleiteten Diskussionen und Aufgaben untersuchen sie aktuelle Herausforderungen und Chancen im Zusammenhang mit digitaler Kommunikation. Die Teilnehmenden üben außerdem Kommunikationsstrategien, die einen respektvollen, inklusiven und konstruktiven Dialog fördern – Fähigkeiten, die für einen verantwortungsvollen und ethischen Umgang mit Online-Räumen unerlässlich sind.	LO1.2A. Beschreibung der Auswirkungen kultureller, rechtlicher und technologischer Dimensionen auf die Menschenrechte im digitalen Zeitalter durch Analyse ihrer Beziehungen zu aktuellen Themen..



Modul 2A: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Beziehungen zwischen EU-Werten (1 Stunde)	Reflexion über EU-Werte. Einarbeitung in die Themen Migration, Demokratie und Identität.	LO2.1A: Die Beziehungen zwischen Kultur, Identität und Machtstrukturen im Kontext der Legitimierung der Menschenrechte beschreiben, indem deren Auswirkungen auf das Bildungssystem erläutert werden.
Kulturelle Identität (1 Stunde)	Reflexion über die eigenen kulturellen Vorurteile und Überzeugungen.	LO2.2A. Andere Menschen als gleichberechtigte Menschen verstehen und akzeptieren.
Verstoß gegen EU-Werte (3 Stunden) DC 60 min	Arbeiten Sie in Gruppen, um Fallstudien zu recherchieren, die verschiedene Szenarien hervorheben, in denen EU-Werte im Bildungskontext verletzt werden.	LO2.3A. Kulturelle Vielfalt und ihre Komponenten/Determinanten (z. B. sozialer Hintergrund, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Religion usw.) erklären.

Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Persönlicher Vorurteiltstest und als Pädagoge (2 Stunden) DC 50 Min.	Die Teilnehmenden absolvieren einen individuellen Test, um ihre (impliziten) Vorurteile und deren mögliche Auswirkungen auf Bildungsprozesse zu identifizieren.	LO3.1A. Beschreibung der Mechanismen und Ursachen von Diskriminierung, Vorurteilen und Stigmatisierung in Bildungsprozessen /Bildungskontexten, um unangemessene Reaktionen und Einstellungen im Bildungskontext zu erklären. DC 1.2 Bewertung, Daten, Informationen und digitale Inhalte (K16) DC 2.1 Interaktion über digitale Technologien (S48, A55) DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)
Forschung, Reflexion und digitalen (3 Stunden) DC 110 min	Reflektieren Sie darüber, wie Diskriminierung und unangemessene Reaktionen durch persönliche Bildungskontexte, mit Schwerpunkt auf selbstgesteuerter Forschung, digitalen Kreation. Der Auszubildende erstellt eine persönliche Reflexion darüber, wie Diskriminierung und unangemessenen Reaktionen in Bildungskontexten Kontexten vermieden werden.	LO3.2A. Die Auswirkungen von Interaktionen mit Menschen unterschiedlicher Herkunft auf die eigenen Überzeugungen, Einstellungen und emotionalen und verhaltensbezogenen Reaktionen beschreiben, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichwertige Menschen zu verbessern DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitalen Inhalten (K16) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124) DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59) DC 5.3 Kreative Nutzung digitaler Technologien (K237)



Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Gefühle versus Nicht-Gefühle (2 Stunden) DC 30 Min.	Die Auszubildenden analysieren den Unterschied zwischen echten Emotionen und Interpretationen der Handlungen anderer (Nicht-Gefühle). Indem sie gängige Ausdrücke in echte Gefühle umformulieren und die zugrunde liegenden unerfüllten Bedürfnisse identifizieren, entwickeln sie eine klarere Selbstdarstellung. Eine Aufgabe zur Erstellung eines digitalen Posters vertieft das Gelernte und hilft ihnen, dieses Bewusstsein in der realen Kommunikation anzuwenden.	LO4.1A. Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen DC 1.2 Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten
Tagebuchschreiben zur Selbstwahrnehmung (1 Stunde)	Durch angeleitetes Tagebuchschreiben reflektieren die Teilnehmer über eine kürzliche emotionale Erfahrung, um aufzudecken, wie Überzeugungen, Emotionen und Bedürfnisse miteinander interagieren. Anhand strukturierter Fragen analysieren sie ihre Reaktionen und erkunden alternative Reaktionsmöglichkeiten. Diese Aktivität fördert die Selbstwahrnehmung und ein tieferes Verständnis der Faktoren, die das persönliche Verhalten beeinflussen.	LO4.1A. Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen.
Unterscheidung zwischen Beobachtungen und Entwicklungen (1,5 Stunde) DC 30 Min.	Die Auszubildenden sehen sich ein Lehrvideo an, um den Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen zu verstehen. Anschließend üben sie, bewertende Aussagen in objektive Beobachtungen umzuschreiben. Die Aktivität gipfelt in der Erstellung eines digitalen Posters, das die wichtigsten Unterschiede zusammenfasst und die Bedeutung einer sachlichen, wertfreien Kommunikation unterstreicht.	LO4.1A. Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen DC 5.3 Kreativer Einsatz digitaler Technologien
Beobachtung im Schulalltag (1,5 Stunden)	Diese Reflexionsübung findet während eines gesamten Schultages statt, an dem die Auszubildenden reale Interaktionen beobachten und Hypothesen über die Emotionen und Bedürfnisse hinter dem Verhalten der Menschen aufstellen. Sie dokumentieren Muster und analysieren ihre Annahmen, um letztendlich ihre Fähigkeit zu verbessern, Emotionen ohne Wertung zu interpretieren.	LO4.2A. Die Informationsquellen zur Identifizierung der emotionalen Zustände und Absichten anderer beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen



Modul 5A: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Verschiedene Arten des Zuhörens (1,5 Stunden) DC 10 min	Im Mittelpunkt steht das selbstständige Training des empathischen Zuhörens. Es werden verschiedene Arten des Zuhörens betrachtet. Der Kern des empathischen Zuhörens wird erläutert, um das Bewusstsein dafür zu schärfen, was empathisches Zuhören wirklich ist.	LO5.1A. Empathie und aktives Zuhören anwenden, um das gegenseitige Verständnis zu verbessern. DC: 2.2 Austausch durch digitale Technologien (S59), 3.1. Entwicklung digitaler Inhalte (S124)
Zuhören – Üben (1,5 Stunden) DC 30 min	Die 20 Facetten des Zuhörens werden selbstständig trainiert.	LO5.1A. Empathie und aktives Zuhören einsetzen, um das gegenseitige Verständnis zu verbessern. DC: 1.2. Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten (K16), 2.2. Austausch über digitale Technologien (S59), 2.6. Digitale Identität verwalten (S109), 3.1. Digitale Inhalte entwickeln (S124)
Anfragen, was ich brauche: Üben (1 Stunde) DC 5 min	Die Auszubildenden lernen, um das zu bitten, was sie brauchen, anstatt sich im Hintergrund zu halten, anderen zu gefallen oder unbewusst zu folgen und zu ignorieren, was für sie wichtig ist.	LO5.3A. Empathisches Zuhören und ehrliches Sprechen anwenden, um das Verständnis für unterschiedliche Meinungen zu verbessern. (S70, S73, S74, S88, S89). DC: 3.1. Entwicklung digitaler Inhalte (S124)
Vier Optionen für den Umgang mit schwierigen Nachrichten: Bewusstseinsübungen (1 Stunde) DC 30 min	Die vier Optionen für den Umgang mit schwierigen Nachrichten werden anhand von Übungen zur Bewusstseinsbildung vorgestellt.	LO5.2A. Auf schwierige Nachrichten/Inhalte ohne (Selbst-)Vorwürfe oder (Selbst-)Kritik reagieren, um die Verbindung/Kommunikation aufrechtzuerhalten. (V3, V8, A39) DC: 3.1. Entwicklung digitaler Inhalte (S124)

Virtueller Lernpfad A

EU synchron

Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Kollaborativ Planung für Werteorientiertes Lernen: Auszubildende für Menschenrechte im digitalen Zeitalter begeistern (1 Stunde) DC 20 min	Die Auszubildenden entwickeln praktische Unterrichtssituationen, die wertebasierte Bildung zum Leben erwecken und den Auszubildenden helfen, aktuelle Menschenrechtsfragen auf Durchdachte und einfühlsame Weise zu verstehen und sich damit auseinanderzusetzen.	LO1.2A: Analyse der aktuellen Meschenrechtsfragen im digitalen Zeitalter unter Berücksichtigung kultureller, rechtlicher, und technologischer Aspekte.

Modul 2A: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Konflikte von verschiedenen EU-Werte (1 Stunde)	Kreative digitale Präsentationen von verschiedenen Szenarien mit Konflikten verschiedener EU-Werte im Bildungskontext Kontexte und mögliche Lösungen.	O2.1A: Die Beziehungen zwischen Kultur, Identität und Machtstrukturen in der Kontext der Menschenrechte Legitimierung durch Erläuterung ihrer Auswirkungen auf das Bildungssystem.

Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Wertkarten (1 Stunde) DC 40 min	Die Auszubildenden werden sich der Reihenfolge bewusst, in der sie einer Reihe universeller Werte Bedeutung beimessen.	LO3.2A. Die Auswirkungen von Interaktionen mit Menschen unterschiedlicher Herkunft auf die eigenen Überzeugungen, Einstellungen und emotionalen und verhaltensbezogenen Reaktionen beschreiben, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte Menschen zu verbessern. DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59) DC 2.6 Verwaltung der digitalen Identität (S109) DC 5.3 Kreativer Einsatz digitaler Technologien (K237)



Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Aktives Zuhören (1 Stunde)	In einer virtuellen Umgebung üben die Teilnehmer intensive Zuhörfähigkeiten, indem sie sich aufmerksam mit der Geschichte eines Partners auseinandersetzen. Durch Paraphrasieren und Erkennen der zugrunde liegenden Emotionen und Bedürfnisse entwickeln sie Empathie und Techniken des aktiven Zuhörens. Die Sitzung endet mit Überlegungen dazu, wie intensives Zuhören Beziehungen verbessert.	LO4.2A. Die Informationsquellen zur Erkennung der emotionalen Zustände und Absichten anderer beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen.

Modul 5A: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Anfragen verbinden DC (10 Minuten)	Hier übt eine kleine Gruppe (2–3 Personen aus der EU) das Verbinden von Anfragen.	LO5.3A. Empathisches Zuhören und ehrliches Sprechen anwenden, um das Verständnis für unterschiedliche Meinungen zu verbessern. DC: 2.1. Interaktion über digitale Technologien (S48, A55), 2.5. Netiquette (A103), 2.6. Verwaltung der digitalen Identität (S109)

Persönlich asynchron

Modul 1A: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Grundursachen, aktuelle Maßnahmen und mögliche pädagogische Antworten Gemeinsame Forschungsprojekte (2,5 Stunden) DC –50 Min.	In dieser Aktivität arbeiten die Teilnehmer in kleinen Gruppen an Forschungsprojekten zu lokalen oder globalen Menschenrechtsfragen. Jedes Projekt konzentriert sich darauf, die Ursachen des Problems zu identifizieren, aktuelle Maßnahmen zu untersuchen und mögliche pädagogische Antworten vorzuschlagen. Ziel ist es, das Verständnis für komplexe Menschenrechtsprobleme zu vertiefen und gleichzeitig kritisches Denken, Zusammenarbeit und lösungsorientierte Ansätze im Bildungskontext zu fördern.	LO1.1A. Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung durch fundierte Analysen der Entwicklung des Zugangs, der Chancengleichheit und der Qualität in der Bildung im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.
Ich erzähle Ihnen eine Geschichte Digitale Storytelling-Projekte in der Gruppe (2,5 Stunden) DC – 2 Stunden	In dieser kreativen Aktivität entwickeln die Lehrkräfte kurze digitale Geschichten – in Video- oder Audioformaten –, die sich um einen bestimmten universellen Wert drehen. Jede Geschichte sollte persönliche Anekdoten, historische Persönlichkeiten oder fiktive Figuren enthalten, die den gewählten Wert verkörpern. Durch die Verbindung von Storytelling mit digitalen Tools reflektieren die Teilnehmenden über die Bedeutung des Wertes und vermitteln ihn auf eine nachvollziehbare, ansprechende Weise. Die fertigen Geschichten werden der Gruppe vorgestellt, um den Dialog und die Verbindung untereinander anzuregen.	LO1.3A. Den kooperativen Problemlösungsansatz bei der Behandlung von Menschenrechtsfragen im Bildungskontext verstehen und erklären.
Förderung digitaler Empathie: Bekämpfung von Cybermobbing aus menschenrechtlicher Perspektive (1 Stunde 40 Minuten)	Diese Übung untersucht die menschenrechtlichen Auswirkungen von Cybermobbing und digitaler Belästigung und betont deren Einfluss auf Privatsphäre, Meinungsfreiheit und Gleichberechtigung. Die Teilnehmer analysieren reale Szenarien, um Verstöße zu identifizieren und umsetzbare Strategien zur Lösung dieser Probleme unter Verwendung eines Menschenrechtsrahmens vorzuschlagen. Die Aktivität fördert kritisches Denken, digitale Empathie und praktische Fähigkeiten zur Förderung einer nachhaltigen und respektvollen Kommunikation in Online-Umgebungen.	LO1.2A: Beschreibung der Auswirkungen kultureller, rechtlicher und technologischer Dimensionen auf die Menschenrechte im digitalen Zeitalter durch Analyse ihrer Beziehungen zu aktuellen Themen.



Modul 2A: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Der Lehrer in Europa – Bingo (4 Stunden) DC 90 min	Die Auszubildenden schreiben eine Reflexion darüber, was sie über die Werte der EU gelernt haben und wie diese ihre Unterrichtspraxis beeinflussen können. Außerdem überlegen sie, wie sie diese Werte in ihren Schulen und Gemeinden fördern können. Die Auszubildenden nutzen das Tool „Atlas der europäischen Werte“, um ihr Verständnis der EU-Werte und deren Auswirkungen auf die Bildung zu vertiefen.	LO2.1A: Die Beziehungen zwischen Kultur, Identität und Machtstrukturen im Kontext der Legitimierung der Menschenrechte beschreiben, indem deren Auswirkungen auf das Bildungssystem erläutert werden.
Vertiefung der EU-Werte (4 Stunden) DC 90 min	Recherche zu einer konkreten Fallstudie im Zusammenhang mit den Werten und der Identität der EU im Bildungssystem. Die Auszubildenden analysieren, wie verschiedene Faktoren zusammenwirken und sich auf die Verwirklichung der Werte der EU auswirken.	LO2.3A. Kulturelle Vielfalt und ihre bestimmenden Komponenten (z. B. sozialer Hintergrund, Geschlecht, ethnische Zugehörigkeit, Religion usw.) zu erklären.

Modul 3A: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Fallstudie (5 Stunden) DC 70 min	Persönliche Recherche zu einer Fallstudie darüber, wie man in einer Gruppe einen Konsens erzielt. Der Auszubildende wählt aus einer Liste von Fällen aus, die vom Ausbilder bereitgestellt werden.	LO3.3A. Die Unterschiede in den Standpunkten, Emotionen und Einstellungen innerhalb einer vielfältigen Gruppe untersuchen und erklären, um die Methoden zur Erzielung eines Konsenses zu beschreiben. DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitalen Inhalten (K16) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124) DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59)
Reflexionsaufgabe: Kulturelle Vielfalt verstehen und annehmen (5 Stunden) DC 70 Min.	Diese Reflexionsaktivität fördert das individuelle Denken und unterstützt ein tieferes Verständnis und die praktische Anwendung der Prinzipien der kulturellen Vielfalt in einer asynchronen Online-Umgebung. Die Lernaktivität umfasst auch die Bearbeitung einer digitalen Darstellung des Reflexionsprozesses und einige Leitfragen zum Bearbeitungsprozess.	LO3.2A. Die Auswirkungen der Interaktion mit Menschen unterschiedlicher Herkunft auf die eigenen Überzeugungen, Einstellungen und emotionalen und verhaltensbezogenen Reaktionen beschreiben, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte Menschen zu verbessern. DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59) DC 5.3 Kreative Nutzung digitaler Technologien (K237) DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)



Modul 4A: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Unterscheidung zwischen Gefühlen und Gedanken (1,5 Stunden) DC 30 min	Die Teilnehmer untersuchen, wie Gedanken oft mit Gefühlen verwechselt werden, was zu Missverständnissen führt. Durch die Überprüfung persönlicher Erfahrungen und die Umformulierung von Aussagen klären sie den Ausdruck von Emotionen. Die Sitzung endet mit einem digitalen Poster, das die wichtigsten Unterschiede zusammenfasst und eine klarere und authentischere Selbstdarstellung unterstützt.	LO4.1A. Die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen DC 1.2 – Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten.
Unterscheidung zwischen Bedürfnissen und Strategien (1,5 Stunden) DC 30 min	Die Auszubildenden untersuchen den Unterschied zwischen Bedürfnissen (menschliche Grundmotive) und Strategien (spezifische Maßnahmen zur Befriedigung von Bedürfnissen). Durch Reflexion und praktische Übungen lernen sie, wie die Konzentration auf Bedürfnisse statt auf starre Strategien die Flexibilität bei der Lösung von Konflikten und der Bewältigung persönlicher Herausforderungen fördert.	LO4.2A. Die Informationsquellen zur Erkennung der emotionalen Zustände und Absichten anderer beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen DC 1.2 – Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten.
Unterscheidung zwischen Bitte und Forderung (1,5 Stunden) DC 30 min	Diese Aktivität hilft den Teilnehmern zu erkennen, wie die Art und Weise, wie sie ihre Bitten formulieren, die Antworten beeinflusst. Indem sie frühere Forderungen in klare, respektvolle Bitten umformulieren, üben sie die Anwendung der Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation. Ein digitales Poster vertieft das Gelernte, indem es die Unterschiede zwischen Bitten und Forderungen zusammenfasst.	LO 4.3A: Den Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen beschreiben, um die Bedeutung klarer Bitten in der Kommunikation mit anderen zu erklären DC 1.2 – Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten.
Zuhören wie Momo (1 Stunde)	Inspiziert von Michael Endes Momo erkunden die Teilnehmer die Kraft des tiefen Zuhörens. Nach der Lektüre eines Auszugs aus dem Buch reflektieren sie darüber, wie echte Aufmerksamkeit die Kommunikation verändert. Eine praktische Zuhörübung ermöglicht es ihnen, Momos Ansatz anzuwenden und über dessen Auswirkungen nachzudenken.	LO4.2A. Die Informationsquellen beschreiben, anhand derer man die emotionalen Zustände und Absichten anderer erkennen kann, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen

Modul 5A: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Proaktive Kreise: dritte Runde (1 Stunde) DC (10 Minuten)	Der Auszubildende übernimmt die Kontrolle über sein eigenes Lernen, indem er bewusst Momente in seinem Arbeitskontext schafft, in denen er proaktive Kreise leitet.	LO5.3A. Empathisches Zuhören und ehrliches Sprechen anwenden, um das Verständnis für unterschiedliche Meinungen zu verbessern. DC: 3.1. Entwicklung digitaler Inhalte (S124)
Verschiedene Arten des Zuhörens: Reflexionsaufgabe (1 Stunde) DC (25 Minuten)	Der Auszubildende übernimmt die Kontrolle über sein eigenes Lernen, indem er bewusst Momente in seinem Arbeitskontext schafft, in denen er zuhört.	LO5.1A. Empathie und aktives Zuhören einsetzen, um das gegenseitige Verständnis zu verbessern. (S70, S73, S78, S90), DC: 2.2. Teilen durch digitale Technologien (S59), 2.6. Verwalten der digitalen Identität (S109), 3.1. Entwickeln digitaler Inhalte (S124)
Wie unsere Gedanken uns beeinflussen (2 Stunden) DC (40 Minuten)	Der Auszubildende übernimmt die Kontrolle über sein eigenes Lernen, indem er bewusst Momente in seinem Arbeitskontext schafft, in denen er sich seiner eigenen Gedanken bewusst wird.	LO5.2A. Auf schwierige Nachrichten/Inhalte ohne (Selbst-)Vorwürfe oder (Selbst-)Kritik reagieren, um die Verbindung/Kommunikation aufrechtzuerhalten. (V3, V8, A39) DC: 2.1. Interaktion über digitale Technologien (S48, A55), 2.2. Teilen über digitale Technologien (S59), 2.5. Netiquette (A103), 2.6. Verwaltung der digitalen Identität (S109), 3.1. Entwicklung digitaler Inhalte (S124), 5.3. Kreative Nutzung digitaler Technologien (K237)
Vier Optionen für das Anhören einer schwierigen Nachricht: Übung (3 Stunden) DC (10 Minuten)	Der Auszubildende übernimmt die Kontrolle über sein eigenes Lernen, indem er bewusst Momente in seinem Arbeitskontext schafft, in denen er eine schwierige Botschaft hört und schweigt, um sich der vier Reaktionsmöglichkeiten bewusst zu werden. Der Auszubildende wählt anschließend eine Option, um auf verbindliche Weise zu kommunizieren.	LO5.2A. Auf schwierige Botschaften/Inhalte ohne (Selbst-)Vorwürfe oder (Selbst-)Kritik reagieren, um die Verbindung/Kommunikation aufrechtzuerhalten. (V3, V8, A39) DC: 2.1. Interaktion über digitale Technologien (S48, A55), 2.2. Austausch über digitale Technologien (S59), 2.5. Netiquette (A103), 2.6. Verwaltung der digitalen Identität (S109), 3.1. Entwicklung digitaler Inhalte (S124), 5.3. Kreative Nutzung digitaler Technologien (K237)
Quiz/Zusammenfassung: Note A im Dialog (2 Stunden) DC (20')	Am Ende der Stufe A haben die Auszubildenden die Möglichkeit, ein Online-Zusammenfassungsquiz zu den Grundkenntnissen der Stufe A zu absolvieren, in dem alle auf Rahmenwerken basierenden Lernergebnisse integriert sind.	Alle LO DC: Online-Test (10') + Videoerklärung (10')



BEWERTUNG DER LERNERGEBNISSE A

Bewertung der universellen Menschenrechte und Werte sowie der Werte und Identität der EU

Der Zweck dieser Bewertung besteht darin, die Schüler dazu anzuregen, Vorurteile und Stereotypen zu analysieren, die zu Konfliktsituationen und möglichen Menschenrechtsverletzungen im Klassenzimmer führen können. Die Auszubildenden werden dazu ermutigt, über konstruktive und ethische Wege nachzudenken, wie mit solchen Situationen umgegangen werden kann.

Eine Fallstudie zur Bewertung.

1. Sehen Sie sich die vier bereitgestellten Fallstudien an.

Wählen Sie eine aus, die Sie anspricht oder eine Herausforderung darstellt, deren Analyse Sie für sinnvoll halten.

- Analysieren Sie den ausgewählten Fall unter Berücksichtigung der folgenden Aspekte:

A. Identifizieren Sie die

Konfliktsituation: Beschreiben Sie die Art des Konflikts.

Identifizieren Sie die wichtigsten beteiligten Personen (z. B. Schüler, Lehrer, Mitschüler).

Heben Sie die unmittelbaren und langfristigen Folgen der Situation hervor.

B. Analysieren Sie die Situation auf der

Grundlage universeller und europäischer Werte.

Untersuchen Sie, inwiefern der Fall grundlegende Werte wie Würde, Gleichheit, Inklusion und Respekt widerspiegelt oder verletzt.

Berücksichtigen Sie die europäischen Werte Demokratie, Menschenrechte und kulturelle Vielfalt.

Erörtern Sie die Rolle der institutionellen Verantwortung bei der Verhinderung solcher Konflikte.

C. Am Konflikt beteiligte Identitäten: Identifizieren

Sie die Perspektiven aller betroffenen Personen.

Berücksichtigen Sie die persönlichen, kulturellen und gesellschaftlichen Identitäten, die die Situation beeinflussen. Analysieren Sie implizite Vorurteile oder Stereotypen, die möglicherweise zu dem Konflikt beigetragen haben.

- Schlagen Sie eine relevante Lösung vor:

Schlagen Sie eine konstruktive und ethische Lösung für das Problem vor.

Berücksichtigen Sie sowohl kurzfristige Maßnahmen als auch langfristige Strategien.

Erörtern Sie, wie Bildungseinrichtungen, Lehrkräfte und Gleichaltrige Inklusion, Respekt und Gleichberechtigung fördern können.

Geben Sie mindestens zwei umsetzbare Empfehlungen, um ähnliche Konflikte in Zukunft zu vermeiden.



● Einreichung der Bewertung:

Jeder Auszubildende reicht eine strukturierte Fallstudienanalyse ein, die die Identifizierung des Konflikts, die Bewertung von Werten, Überlegungen zur Identität und Lösungsvorschläge umfasst.

Fälle:

1. Das ist Amina, ein syrisches Flüchtlingskind. Amina sitzt still an ihrem Tisch. Heute ist ein wichtiger Tag: Die Klasse bekommt ein neues Projekt vorgestellt, das praktische Aktivitäten und Gruppenarbeit beinhaltet. Amina, die schon immer gerne an solchen Projekten teilgenommen hat, ist ganz aufgeregt. Die Lehrerin steht vorne im Raum und erklärt das Projekt. Dann wendet sie sich an Amina und sagt: „Amina, ich weiß, dass Mädchen in deiner Gesellschaft solche Dinge nicht tun dürfen, aber hier in unserer Schule werden dir deine Klassenkameraden helfen.“ Amina spürt, wie sich alle Blicke im Raum auf sie richten. Ihre Wangen glühen vor Verlegenheit und Wut. Sie möchte am liebsten in ihrem Stuhl verschwinden. In der Klasse herrscht betretenes Schweigen. Einige der Auszubildenden sehen Amina neugierig an, andere mitleidig.

2. Das ist Mary, ein Kind aus einer einkommensschwachen Familie. Sie besucht eine öffentliche Schule, an der es ein subventioniertes Mittagessenprogramm für Schüler aus einkommensschwachen Haushalten gibt. Obwohl Mary Anspruch auf das Programm hat, wird sie von ihren Klassenkameraden und manchmal sogar von Lehrern ausgegrenzt und stigmatisiert, weil sie kostenlose oder vergünstigte Mahlzeiten erhält. Während der Mittagspause erhalten Schüler, die an dem subventionierten Programm teilnehmen, möglicherweise andersfarbige Essensmarken oder müssen in einer separaten Schlange stehen, wodurch für alle offensichtlich wird, dass sie Unterstützung erhalten. Einige Klassenkameraden hänseln oder schikanieren das Kind möglicherweise, weil es „arm“ oder „bedürftig“ ist, was seine Scham- und Minderwertigkeitsgefühle noch verstärkt.

3. Lernen Sie Alex kennen, ein Kind aus einer einkommensschwachen Familie, das eine öffentliche Schule besucht. Seine Klasse erhält ein Projekt, für das bestimmte technische Hilfsmittel erforderlich sind. Alex ist klar, dass er sich diese Materialien nicht leisten kann. Trotzdem ist er entschlossen, daran teilzunehmen, und bittet den Lehrer um Unterstützung. Anstatt Hilfe zu erhalten, wird Alex jedoch sowohl vom Lehrer als auch von einigen seiner Mitschüler diskriminiert. Der Lehrer macht möglicherweise unsensible Bemerkungen über Alex' wirtschaftliche Situation und deutet an, dass er besser vorbereitet sein sollte oder dass seine Familie für seine Bedürfnisse sorgen sollte. Unterdessen hänseln einige Klassenkameraden Alex möglicherweise, weil er sich die Materialien nicht leisten kann, wodurch er sozial noch weiter isoliert wird.

4. Lernen Sie James kennen, einen Teenager, der sich gerne durch Mode ausdrückt, die nicht den traditionellen Geschlechternormen entspricht. James fühlt sich wohl in verschiedenen Stilrichtungen, darunter auch Kleidung, die typischerweise mit Mädchen assoziiert wird, wie Röcke und farbenfrohe

Accessoires. Eines Tages beschließt James, ein Foto von sich in den sozialen Medien zu teilen, auf dem er



sein neuestes Outfit – einen Rock, kombiniert mit einer bunten Bluse und Accessoires. Während James positive Rückmeldungen von Freunden erwartet, die seinen einzigartigen Stil schätzen, ist er nicht auf die Flut hasserfüllter Kommentare und Nachrichten vorbereitet, die seine Benachrichtigungen überschwemmen. Einige von James' Klassenkameraden und Bekannten verspotten seine Kleiderwahl, beschimpfen ihn und stellen seine Männlichkeit in Frage. Sie werfen ihm vor, „seltsam“ oder „unnatürlich“ zu sein, weil er Kleidung trägt, die typischerweise mit Mädchen assoziiert wird. Andere gehen sogar so weit, Memes zu erstellen oder bearbeitete Bilder von James mit spöttischen Bildunterschriften zu teilen, wodurch sie die Verhöhnung einem breiteren Publikum zugänglich machen.

Bewertung von Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Der Zweck dieser Bewertung besteht darin, Ihre Lernerfahrungen zu reflektieren, die erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen zu bewerten und zu überlegen, wie Sie diese in Ihrem beruflichen Kontext anwenden werden. Ihre Bewertung sollte prägnant sein, maximal drei Seiten umfassen und der unten aufgeführten Struktur folgen.

Struktur für die reflektierende Bewertung:

Meine Ausgangsposition

- a. Reflektieren Sie über Ihre Vorkenntnisse oder Erfahrungen im Zusammenhang mit den Inhalten des

Moduls.

Leitfragen:

- b. Was war Ihr ursprüngliches Verständnis des Themas vor der Schulung?
- c. Hatten Sie bestimmte Erwartungen oder Ziele für diese Schulung? Was habe ich gelernt (Erkenntnisse und Kompetenzen)?

- Besprechen Sie die neuen Erkenntnisse und Fähigkeiten, die Sie im Laufe des Moduls erworben haben. Leitfragen:
- Welche Schlüsselkonzepte oder Ideen haben Sie aus der Schulung mitgenommen?
- Wie haben sich Ihre Fähigkeiten und Kompetenzen durch das Programm weiterentwickelt?
- Welche Lernaktivitäten oder Ressourcen haben am meisten zu Ihren Fortschritten beigetragen?

Beschreiben Sie ein Beispiel, das Sie in Ihrem Bildungskontext anwenden werden

- Nennen Sie ein konkretes Beispiel dafür, wie Sie das Gelernte in Ihrer beruflichen oder pädagogischen Praxis umsetzen werden.

Leitfragen:

- Welche praktischen Strategien oder Methoden werden Sie anwenden?
- Wie wird sich diese Anwendung Ihrer Meinung nach auf Ihre Arbeit oder Ihr Lernumfeld auswirken?
- Gibt es Herausforderungen, die Sie bei der Anwendung in Ihrem Kontext erwarten?

Wo benötige ich weitere Informationen oder zusätzliche Quellen?

- Identifizieren Sie alle Bereiche, in denen Sie weitere Kenntnisse oder Ressourcen benötigen, um Ihr Verständnis oder Ihre Kompetenz zu verbessern.

Leitfragen:

- Welche Themen oder Fähigkeiten erfordern mehr Klarheit oder Vertiefung?
- Gibt es bestimmte Herausforderungen, denen Sie während der Schulung begegnet sind und die Sie noch angehen müssen?

Wer kann mir helfen, diese zusätzlichen Informationen und/oder Quellen zu finden?

- Überlegen Sie, welche Personen oder Ressourcen Ihnen dabei helfen können, die zusätzlichen Informationen oder Fähigkeiten zu erhalten, die Sie benötigen.

Leitfragen:

- Wer aus Ihrem beruflichen Netzwerk oder Ihrer Einrichtung kann Ihnen helfen?
- Welche externen Ressourcen wie Literatur, Online-Kurse oder Experten könnten nützliche Informationen liefern?

Bewertung für das Verständnis von uns selbst und anderen sowie für den Dialog

Der Auszubildende erhält eine Auswahl an Zeitfenstern, aus denen er eine Bewertung auswählen kann. Der Auszubildende erhält ein Video mit 6 Stationen, an denen er über die folgenden Ziele nachdenken muss: die Entstehung und Struktur des Selbstkonzepts zu beschreiben, um dessen Zusammenhang mit persönlichen Emotionen und Verhaltensweisen aufzuzeigen, die Informationsquellen zur Erkennung der emotionalen Zustände und Absichten anderer zu beschreiben, um Vorurteile zu vermeiden und sich an unterschiedliche soziale Situationen anzupassen, den Unterschied zwischen Beobachtungen und Bewertungen zu beschreiben, um die Bedeutung klarer Anforderungen in der Kommunikation mit anderen zu erklären, Empathie und aktive Zuhörfähigkeiten anzuwenden, um das gegenseitige Verständnis zu verbessern, auf schwierige Botschaften/Inhalte ohne (Selbst-)Vorwürfe oder (Selbst-)Kritik zu reagieren, um die Verbindung/Kommunikation aufrechtzuerhalten, empathisches Zuhören und ehrliches Sprechen anzuwenden, um das Verständnis für unterschiedliche Meinungen zu verbessern.



GRAD B Nachhaltige Kommunikation – kontinuierliche Schulung

Die Stufe B umfasst die kontinuierliche Schulung zu nachhaltiger Kommunikation. Die Beschreibung des Schulungsprogramms der Stufe B folgt derselben Struktur wie in Stufe A. Der Hauptbestandteil der Struktur besteht aus fünf Modulen, die den gesamten Lerninhalt abdecken. Zunächst werden die Schlüsselkonzepte der fünf Module beschrieben (wenn auch ausführlicher als in Stufe A), gefolgt von einer Zusammenfassung aller Lernaktivitäten, die in physischen (Präsenzunterricht), gemischten und virtuellen Lernformaten durchgeführt wurden. Nach erfolgreichem Abschluss der fortlaufenden Bewertung zum Thema nachhaltige Kommunikation erhalten die Teilnehmer eine EU-Mikroqualifikation von 6 ECTS.

MODUL 1B: Universelle Menschenrechte und Werte

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O1.1. Analyse und Bewertung der Auswirkungen der Menschenrechtsprinzipien auf das Leben der Menschen, mit besonderem Schwerpunkt auf ihren Bildungschancen und -aussichten.

LO 1.1B Beschreibung des Zusammenhangs zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung durch fundierte Analysen der Entwicklung des Zugangs, der Chancengleichheit und der Qualität in der Bildung im Kontext der Menschenrechtsbewegung.

O1.2. Kommunikationsstrategien entwickeln, die Verständnis und Zusammenarbeit in den Vordergrund stellen, um Menschenrechtsfragen zu artikulieren und einen offenen und respektvollen Dialog zu fördern.

LO 1.2B Effektive Anwendung gewaltfreier Kommunikationsmethoden in digitalen Medienplattformen, um Maßnahmen zur Förderung der Menschenrechte im Bildungsbereich zu entwickeln.

O1.3. Förderung/Entwicklung kooperativer, menschenrechtsorientierter Problemlösungsstrategien unter (verschiedenen) Bildungsakteuren (Mitarbeitenden, Schülerinnen und Schülern, Eltern, Interessengruppen).

LO1.3B. Kooperations- und Problemlösungsstrategien anwenden, um aktuelle Menschenrechtsfragen im Bildungsbereich effizient zu lösen.

Schlüsselkonzepte

In Stufe B dieses Moduls werden die folgenden Themen behandelt:

- Der Ursprung und die Entwicklung der universellen Menschenrechte: die Geschichte der universellen Rechte, ihre chronologische Entwicklung und die Gründe, warum sie zu einer Norm in modernen internationalen Verträgen geworden sind. Die Auswirkungen auf die heutige Gesellschaft.



- Universelle Menschenrechte und kulturelle Herausforderungen: die Diskrepanzen, die zwischen der Anwendung universeller Rechte und kulturellen Unterschieden in verschiedenen Regionen der Welt auftreten können, unter Berücksichtigung der Tatsache, dass lokale Traditionen oder Religionen mit internationalen Normen in Konflikt stehen können. Möglichkeiten zur Anwendung und Anpassung dieser Rechte an lokale Gegebenheiten.
- Die Auswirkungen der universellen Menschenrechte auf die nationale Politik: Ausgehend davon, wie diese Rechte die Gesetzgebung und Politik der UN-Mitgliedstaaten beeinflussen und wie sie in die Rechtsrahmen verschiedener Länder integriert werden.
- Die Rolle der Bildung bei der Förderung universeller Rechte: Analyse, wie Bildung eine wichtige Rolle bei der Sensibilisierung und Umsetzung universeller Menschenrechte spielen kann.

1. Universelle und zentrale Werte

■ Der Rahmen

Die Rolle universeller und grundlegender Werte ist von grundlegender Bedeutung für die Entwicklung einer Gesellschaft, die auf gegenseitigem Respekt, Zusammenhalt und interkulturellem Verständnis basiert. Aus der Notwendigkeit heraus, einen gemeinsamen Rahmen zu schaffen, der die Menschenwürde und die Grundrechte fördert und auf die Herausforderungen und Konflikte der Vergangenheit und Gegenwart reagiert, wird die Existenz dieser Werte durch ihren Beitrag zum Aufbau gesunder sozialer Beziehungen und zur Vermeidung von Diskriminierung und Intoleranz gerechtfertigt (Parek, 2008). Sie bieten nicht nur eine moralische Orientierung für Einzelpersonen und Gemeinschaften, sondern dienen auch als Bezugspunkt für Institutionen und Organisationen bei der Förderung eines integrativen und gerechten Umfelds. Im Laufe der Zeit haben diese Werte eine internationale Dimension gewonnen, wurden in die Gesetzgebung und Politik vieler Staaten integriert und bilden eine Grundlage für die globale Zusammenarbeit.

Die Grundwerte oder Schlüsselwerte werden auf nationaler Ebene, jedoch in einem breiteren Kontext festgelegt. Das Fehlen eines vordefinierten Wertesystems für alle Gemeinschaften verleiht ihnen einen einzigartigen inneren Wert, der als Grundlage der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte dient und es somit ermöglicht, diese Werte als universell anzusehen. Ihre Anpassung an die heutige Zeit trägt dazu bei, Verwechslungen zwischen Stereotypen und Werteerziehung zu vermeiden, sodass dieses Thema auf integrative Weise behandelt werden kann.

Bildungsstrategien sollen Schulen dabei helfen, diese Prinzipien kohärent umzusetzen. Die Förderung von Werten ist zwar nicht an eine bestimmte Nation gebunden, bietet jungen Menschen jedoch die Möglichkeit, ihre eigene Identität und die anderer zu erforschen und zu verstehen. Diskussionen zu diesem Thema können damit beginnen, dass wir erkennen, dass unsere Identität vielschichtig ist, und dass die Identifikation mit



diese Schichten kann die Ausdruckskraft der individuellen Einzigartigkeit fördern und so gegenseitigen Respekt und Toleranz für unterschiedliche Überzeugungen und Werte stärken (Donnelly, 2013).

Schulen müssen ein sicheres Umfeld schaffen, in dem Schüler komplexe Fragen der Staatsbürgerschaft, Gleichberechtigung und Zugehörigkeit ansprechen und unterschiedliche Ideen äußern können, während sie ihren Platz in der Welt suchen. Sie können die Entwicklung von kritischem Denken, das Verständnis von Propaganda und Überzeugungstechniken fördern und den Aufbau von Wissen und Fähigkeiten unterstützen, die notwendig sind, um Stereotypen, Vorurteile und Hass zu bekämpfen.

Bestehende Praktiken in Schulen, die die spirituelle, moralische, soziale und kulturelle Entwicklung der Schüler fördern – darunter Aktivitäten zu Staatsbürgerschaft und sozialem Zusammenhalt, Maßnahmen gegen Mobbing und Initiativen zur Förderung der Chancengleichheit – können Schulen dabei unterstützen, diese Anforderungen zu erfüllen. Bildung im Sinne grundlegender Werte ist nicht nur eine präventive Maßnahme, sondern ein wesentlicher Bestandteil der Vorbereitung junger Menschen auf das Leben (Anand & Sen, 1996), um aktive Bürger zu formen, die andere respektieren und Vorurteile und Diskriminierung bekämpfen. Schulen können diese Praktiken verstärken und ausbauen, um Grundwerte zu vermitteln und so Zusammenhalt, Verständnis und Zugehörigkeitsgefühl zu fördern.

Universelle Werte in der Gesellschaft. Die Rolle bei der Steuerung des individuellen Verhaltens und Entscheidungsprozesses.

Werte bilden die Grundlage für die Gestaltung unserer Einstellungen, Meinungen und Handlungen. Effektive Schulen definieren ihre Grundwerte klar und betonen sie nachdrücklich, wenn sie Erwartungen an Mitarbeiter, Schüler, Eltern und Besucher formulieren. Untersuchungen haben gezeigt, dass Schulen mit einem klar definierten, integrativen Wertesystem, das sich konsequent in ihren Richtlinien und Praktiken widerspiegelt und sowohl von Mitarbeitern als auch von Schülern verstanden wird, ein besseres Verhalten, mehr Sicherheit und einen Rückgang inakzeptabler Verhaltensweisen wie Gewalt und Mobbing verzeichnen (Ofsted, 2012). Ein wesentlicher Aspekt universeller Werte ist ihre Fähigkeit, einen gemeinsamen Rahmen für individuelles Verhalten zu schaffen, unabhängig vom kulturellen oder sozialen Hintergrund. In einer Welt, die von Vielfalt und gegenseitiger Abhängigkeit geprägt ist, bieten universelle Werte einen gemeinsamen Bezugspunkt für den Einzelnen und helfen ihm, Entscheidungen zu treffen, die mit dem Gemeinwohl im Einklang stehen. Durch die Übernahme und Anwendung dieser Werte entwickeln Individuen eine Reihe moralischer Maßstäbe, die ihr Denken, ihre Prioritäten und ihr Handeln prägen, harmonische Interaktionen erleichtern und Konflikte verhindern, die auf kulturellen oder sozialen Unterschieden beruhen.

Im Entscheidungsprozess spielen universelle Werte eine besondere Rolle bei der Bewertung

Optionen und mögliche Konsequenzen. Entscheidungen, die auf der Achtung der Würde und Rechte anderer beruhen

zu einem Umfeld des Vertrauens und der Zusammenarbeit beitragen, in dem Einzelpersonen nicht nur persönliche Vorteile, sondern auch die Auswirkungen auf andere berücksichtigen. In Situationen, in denen ethische Dilemmata auftreten, suchen beispielsweise Personen, die Werte wie Fairness und Mitgefühl hochhalten, nach Lösungen, die nicht nur die Grundrechte aller Beteiligten respektieren, sondern auch Ausgewogenheit und Gerechtigkeit fördern. Universelle Werte bieten somit einen ethischen Rahmen, der Entscheidungen auf faire und moralische Weise leiten und Verhaltensweisen verhindern kann, die anderen schaden könnten (Arat & Zehra, 2006).

■ Universelle Werte und spezifische kulturelle Werte

Die Dichotomie zwischen universellen Werten und spezifischen kulturellen Werten ist wesentlich für das Verständnis der Vielfalt und Komplexität der Gemeinschaften, denen wir angehören. Während universelle Werte Prinzipien sind, die über kulturelle und religiöse Unterschiede hinausgehen und als für alle Menschen gültig angesehen werden, spiegeln spezifische kulturelle Werte die Traditionen, Überzeugungen und Bräuche einer bestimmten Gesellschaft oder Gemeinschaft wider. Diese Unterscheidung ist wichtig, um zu verstehen, wie globale Perspektiven und spezifische kulturelle Bedürfnisse in Einklang gebracht werden können, wobei sowohl die Vielfalt als auch die Einheit der Menschheit respektiert werden.

Universelle Werte sind Grundprinzipien, die die meisten Kulturen und Gesellschaften als wesentlich für das Wohlergehen und den Fortschritt der Menschheit betrachten. Beispiele für solche Werte sind die Achtung der Menschenwürde, Gleichheit, Gerechtigkeit und Freiheit. Diese Werte sind in internationalen Verträgen wie der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verankert, die Grundrechte für alle Menschen unabhängig von ihrer kulturellen oder ethnischen Herkunft festlegt. Universelle Werte wurden als Versuch formuliert, einen gemeinsamen ethischen Rahmen zu schaffen, um Konflikte und Diskriminierung auf globaler Ebene zu verhindern. Daher sind sie als Maßstäbe konzipiert, die unabhängig von ihren spezifischen Merkmalen auf alle Kulturen und Gesellschaften angewendet werden können.

Im Gegensatz dazu sind spezifische kulturelle Werte Prinzipien und Normen, die sich innerhalb einer Gesellschaft auf der Grundlage ihrer Geschichte, Religion, Bräuche und Lebensweise entwickeln. Diese Werte sind stark vom geografischen und historischen Kontext beeinflusst und können sich von Kultur zu Kultur erheblich unterscheiden. In einigen Kulturen sind beispielsweise die Großfamilie und die Solidarität zwischen den Generationen grundlegende Werte, während in anderen Kulturen Individualismus und persönliche Autonomie stärker betont werden. Zu spezifischen kulturellen Werten können auch Normen gehören, die sich auf den Respekt vor Autoritäten, die Ausübung von Religion, Feiertagstraditionen und Lebenszeremonien (wie Hochzeiten oder Beerdigungen) beziehen. Diese Werte tragen zur kulturellen Identität einer Gemeinschaft bei und werden oft von Generation zu Generation weitergegeben, wodurch sie eine wesentliche Rolle bei der Aufrechterhaltung des sozialen Zusammenhalts spielen.



Unterschiede zwischen universellen Werten und spezifischen kulturellen Werten können zu Spannungen führen, insbesondere wenn kulturelle Normen im Widerspruch zu universellen Prinzipien der Gerechtigkeit und Gleichheit stehen. In einigen Kulturen gibt es beispielsweise Normen, die traditionelle Geschlechterrollen fördern, was im Widerspruch zu den universellen Werten der Gleichheit und Gleichberechtigung von Männern und Frauen stehen kann. In solchen Fällen stellen sich komplexe Fragen darüber, wie sowohl die lokale Kultur als auch die grundlegenden Menschenrechtsprinzipien respektiert werden können. Einige Experten argumentieren, dass universelle Werte ausnahmslos in allen Kulturen angewendet werden sollten, um die Menschenwürde zu schützen und Missbräuche zu verhindern. Andere hingegen schlagen vor, kulturelle Besonderheiten zu respektieren und in die Anwendung universeller Werte zu integrieren, um die Auferlegung externer Normen zu vermeiden, die als unecht oder invasiv empfunden werden könnten.

Dennoch stehen universelle und spezifische kulturelle Werte nicht immer im Widerspruch zueinander; oft können sie nebeneinander bestehen und sich gegenseitig ergänzen. So kann beispielsweise das Konzept des Respekts gegenüber anderen, das in vielen Gesellschaften sowohl als universeller Wert als auch als kultureller Wert vorhanden ist, in seiner Form variieren, bleibt aber in menschlichen Beziehungen unverzichtbar. Der Respekt vor Älteren, ein Wert, der für viele Kulturen spezifisch ist, kann als besonderer Ausdruck des Respekts vor der Menschenwürde, einem universellen Wert, betrachtet werden.

Darüber hinaus können sich kulturelle Werte weiterentwickeln und an den heutigen Kontext anpassen, in dem globale Interaktionen häufiger stattfinden. Der Globalisierungsprozess hat zu einem Austausch von Ideen zwischen den Kulturen beigetragen, und universelle Werte haben sich allmählich in verschiedene Gesellschaften integriert und traditionelle kulturelle Normen beeinflusst. So lässt sich eine Konvergenz zwischen universellen Werten und spezifischen kulturellen Werten beobachten, die die Aufrechterhaltung einer ausgeprägten kulturellen Identität innerhalb einer vernetzten globalen Gesellschaft ermöglicht.

Auf diese Weise spiegeln die Unterschiede zwischen universellen und spezifischen kulturellen Werten die menschliche Vielfalt und die Komplexität der Bildung individueller und kollektiver Identitäten wider. Universelle Werte bieten einen gemeinsamen Rahmen grundlegender Prinzipien, während kulturelle Werte der menschlichen Erfahrung Spezifität und Tiefe verleihen. In einer interdependenten Welt ist die Anerkennung und Achtung sowohl universeller als auch spezifischer kultureller Werte für den Aufbau einer ausgewogenen und harmonischen Gesellschaft von entscheidender Bedeutung.

2. Eintreten für Menschenrechte und deren Umsetzung

Die spezifische Entwicklung von Zugang, Chancengleichheit und Qualität im Bildungswesen Die Rolle internationaler Organisationen und Nichtregierungsorganisationen

Die Förderung und der Schutz der Menschenrechte auf globaler Ebene ist eine komplexe und multidimensionale Aufgabe, die von internationalen Organisationen wie den Vereinten Nationen (UN) (<https://www.un.org/en/>) und Nichtregierungsorganisationen (NGOs) wahrgenommen wird. Zu ihren Aktivitäten gehören die Überwachung von Menschenrechtsverletzungen, die Ausübung von Druck auf Regierungen, damit diese internationale Standards einhalten, die direkte Unterstützung von Opfern und die Durchführung von Sensibilisierungskampagnen, um einen systemischen Wandel herbeizuführen.

Eine wichtige Aufgabe internationaler Organisationen und Nichtregierungsorganisationen (NGOs) besteht darin, Daten zu sammeln, zu analysieren und zu verbreiten, um Missbräuche zu dokumentieren und Muster systematischer Rechtsverletzungen zu identifizieren. So veröffentlicht beispielsweise das Büro des Hohen Kommissars der Vereinten Nationen für Menschenrechte (OHCHR) Berichte auf der Grundlage von vor Ort gesammelten Informationen, die Einblicke in die Menschenrechtslage in bestimmten Ländern oder Regionen geben. Nichtregierungsorganisationen wie Amnesty International (<https://www.amnesty.org/en/>) und Human Rights Watch (<https://www.hrw.org/>) ergänzen diese Bemühungen durch unabhängige Untersuchungen, die auf Methoden wie Besuchen vor Ort, Interviews mit Opfern und Zeugen oder der Analyse von Sekundärquellen (Regierungsdokumente und Medienberichte) basieren. Die Ergebnisse des Überwachungsprozesses dienen mehreren Zwecken: Sie liefern Beweise für Advocacy-Kampagnen, informieren internationale diplomatische Institutionen und unterstützen Gerichtsverfahren gegen Menschenrechtsverletzer, mit dem Ziel, diese zur Rechenschaft zu ziehen und künftige Menschenrechtsverletzungen zu verhindern.

Der Begriff „Advocacy“ stammt vom lateinischen Wort „advocare“ ab, was so viel wie „eine Stimme hinzufügen“ bedeutet. Als Advocacy kann jede Handlung betrachtet werden, die sich für eine Sache einsetzt, eine Maßnahme empfiehlt oder verteidigt oder andere oder sogar uns selbst unterstützt. Wirksame Advocacy ist nicht nur ein Akt der Unterstützung, sondern muss von klaren und gezielten Maßnahmen begleitet werden, um Unterstützung zu gewinnen und einen Kontext für positive Veränderungen zu schaffen (Sharma, 1996).

Herausforderungen bei der Umsetzung der Menschenrechte und die Bedeutung der Bildung für deren Förderung

Die weltweite Umsetzung der Menschenrechte stößt auf erhebliche Hindernisse, die häufig

die in systemischen Problemen begründet sind, die die Wirksamkeit der Menschenrechtsrahmen untergraben



die Gerechtigkeit für die Opfer verzögern und den Kreislauf des Missbrauchs aufrechterhalten. Um diese Hindernisse zu beseitigen, sind nicht nur institutionelle Mechanismen erforderlich, sondern auch die transformative Kraft der Bildung, die das Bewusstsein aller Beteiligten schärfen kann. (Pulman, Sloan & Fenge, 2024).

Im Bildungskontext kann es das Bewusstsein fördern und marginalisierte Gemeinschaften befähigen, ihre Rechte zu kennen und einzufordern. Die erfolgreiche Umsetzung der Menschenrechte erfordert ein stabiles und kooperatives politisches Umfeld, die Einhaltung der Rechtsstaatlichkeit und ausreichende Ressourcen. Diese Voraussetzungen fehlen jedoch häufig in Regionen, die von systemischen Regierungsproblemen und Konflikten betroffen sind (Devlin-Foltz et al., 2012).

Mögliche Herausforderungen:

Politische Instabilität beeinträchtigt die institutionelle Fähigkeit zur Umsetzung der Menschenrechte, insbesondere in fragilen Staaten, die einen Regimewechsel, eine Revolution oder soziale Unruhen durchlaufen. In solchen Kontexten sind schwache Regierungsstrukturen oft nicht in der Lage, die Rechtsstaatlichkeit aufrechtzuerhalten, was zu unkontrollierten Rechtsverletzungen führt.

Korruption untergräbt das Vertrauen der Öffentlichkeit in Institutionen, lenkt Ressourcen vom öffentlichen Wohl weg und untergräbt die Justizsysteme, was ein erhebliches Hindernis für die Umsetzung der Menschenrechte darstellt.

Bewaffnete Konflikte schaffen ein Umfeld, in dem Menschenrechtsverletzungen, einschließlich Kriegsverbrechen und Verbrechen gegen die Menschlichkeit, straffrei bleiben. In solchen Kontexten tritt der Schutz der Zivilbevölkerung oft hinter militärischen und strategischen Zielen zurück. Trotz internationaler Rechtsrahmen, die solche Missbräuche eindämmen sollen, haben anhaltende Gewalt und geopolitische Spannungen es schwierig gemacht, die Verantwortlichen zur Rechenschaft zu ziehen.

Der **Mangel an politischem Willen**, den Menschenrechten Vorrang einzuräumen, ist eine ständige Herausforderung, insbesondere in autoritären Regimes oder Staaten mit konkurrierenden politischen Agenden. Führungskräfte in solchen Kontexten können sich Reformen widersetzen, abweichende Meinungen unterdrücken oder Rechtssysteme manipulieren, um an der Macht zu bleiben. Der Mangel an politischem Willen, diese Verstöße anzuerkennen und zu bekämpfen, kann in Verbindung mit internationaler Untätigkeit einen Kreislauf von Missbrauch und Verfolgung aufrechterhalten (Jackson, 2014).

Bildung ermöglicht es dem Einzelnen, seine Rechte zu verstehen und Verstöße zu erkennen, und stärkt ihn, indem sie ihm das Wissen und die Fähigkeiten vermittelt, die er benötigt, um sich für Menschenrechte einzusetzen und an Entscheidungsprozessen teilzunehmen. Außerdem stärkt Bildung die Fähigkeit von Akteuren der Zivilgesellschaft, darunter Aktivisten, Anwälte und Gemeindevorsteher, sich wirksam für Menschenrechte einzusetzen. Schulungsprogramme, Projekte und Workshops bieten

diesen Akteuren die Instrumente an die Hand, um Verstöße zu dokumentieren, sich im Rechtssystem zurechtzufinden und Gemeinschaften zu mobilisieren.

■ Kampagnen zur Interessenvertretung und ihre Auswirkungen: Strategien und Phasen

Advocacy-Kampagnen spielen eine transformative Rolle bei der weltweiten Förderung der Menschenrechte, indem sie das Bewusstsein schärfen, Entscheidungsträger unter Druck setzen und das gesellschaftliche Engagement fördern. Diese Initiativen haben zu wegweisenden Gesetzesreformen und kulturellen Veränderungen beigetragen und bilden den Grundstein für Bemühungen zur Förderung und zum Schutz der Menschenrechte als Mittel zur Beeinflussung der Politik, zur Veränderung der öffentlichen Meinung oder zur Herbeiführung gesetzgeberischer und sozialer Veränderungen. Erfolgreiche Kampagnen verbinden oft strategische Planung, effektive Kommunikation und die Zusammenarbeit verschiedener Interessengruppen, um spezifische Menschenrechtsfragen anzugehen. Die Wirkung erfolgreicher Advocacy-Kampagnen hängt vom Thema der Kampagne und der Umsetzung der Schritte ab, die zur Konzeption und Durchführung einer effektiven Kampagne erforderlich sind.

Anpassungsfähigkeit erfordert hingegen die Reaktion auf unvorhergesehene Entwicklungen wie politische Veränderungen, Veränderungen in der öffentlichen Meinung oder logistische Herausforderungen. Ein strukturierter Ansatz gibt den Organisatoren der Kampagne die Flexibilität, Strategien anzupassen und gleichzeitig die Ausrichtung auf die übergeordneten Ziele beizubehalten.

Der Erfolg einer Advocacy-Kampagne ist tief in ihren Grundlagen verwurzelt, die eine sorgfältige Planung und disziplinierte Umsetzung erfordern. Die Planung liefert den Rahmen, um das vorliegende Problem zu identifizieren, seine Nuancen zu verstehen und erreichbare Ziele festzulegen. Ohne diese Grundlagenarbeit besteht die Gefahr, dass Kampagnen fragmentiert oder nicht auf die Zielgruppe oder wichtige Entscheidungsträger abgestimmt sind, was ihr Wirkungspotenzial mindert.

■ Wichtige Phasen einer Advocacy-Kampagne

Identifizierung des Problems

Der erste Schritt besteht darin, das zu behandelnde Problem zu definieren. Dazu gehört es, die Natur, das Ausmaß und die Ursachen des Problems durch Recherche und Datenanalyse zu verstehen. Eine klare Formulierung des Problems hilft dabei, den Fokus und die Dringlichkeit der Kampagne festzulegen.

Festlegung von Zielen und Vorgaben

Ziele sollten SMART sein (spezifisch, messbar, erreichbar, relevant und zeitgebunden). Zu den Zielen können Gesetzesreformen, die Sensibilisierung der Öffentlichkeit oder die Aufstockung der Mittel für bestimmte Programme gehören.

Identifizierung der



Eine erfolgreiche Kampagne richtet sich an verschiedene Zielgruppen, darunter politische Entscheidungsträger, Führungskräfte aus der Gemeinde und die Öffentlichkeit. Das Verständnis der Bedürfnisse und Perspektiven dieser Gruppen hilft dabei, Botschaften zu formulieren, die Anklang finden und zum Handeln motivieren.

Erstellen der Botschaft

Die Botschaft der Kampagne sollte prägnant und emotional überzeugend sein und mit den Werten der Zielgruppe übereinstimmen. Oft umfasst sie Slogans, Bildmaterial und Geschichten, um das Thema zu personalisieren und Empathie zu wecken.

Entwicklung eines Aktionsplans

Der Aktionsplan umreißt die notwendigen Schritte zur Erreichung der Ziele, einschließlich Zeitplänen, Rollen und Aktivitäten. Er gewährleistet die Koordination und eine effiziente Ressourcenzuweisung.

Mobilisierung von Ressourcen und Partnerschaften

Die Sicherung finanzieller, personeller und technischer Ressourcen ist für den Erfolg der Kampagne von grundlegender Bedeutung. Die Zusammenarbeit mit anderen Organisationen, Influencern und lokalen Gemeinschaften verstärkt die Wirkung und den Einfluss.

Durchführung der Kampagne

Die Umsetzung umfasst die Durchführung geplanter Aktivitäten, wie die Organisation von Veranstaltungen, die Verteilung von Materialien, die Zusammenarbeit mit den Medien und die Einflussnahme auf Entscheidungsträger. Flexibilität ist der Schlüssel zur Anpassung an unvorhergesehene Herausforderungen.

Bewertung der Wirkung

In dieser Phase wird bewertet, inwieweit die Ziele erreicht wurden, und es werden Bereiche mit Verbesserungspotenzial identifiziert. Zu den Methoden gehören Umfragen, Medienanalysen und Feedback von Interessengruppen.

Sicherstellung der Nachhaltigkeit und Überwachung des Fortschritts

Langfristige Auswirkungen erfordern eine nachhaltige Interessenvertretung und die Überwachung der Fortschritte, um Rückschritte zu verhindern. Die Institutionalisierung von Veränderungen durch politische Maßnahmen oder Aufklärung kann die Nachhaltigkeit gewährleisten (Buckley, 2009).

3. Menschenrechte im digitalen Zeitalter

In einer zunehmend digitalisierten Welt hat Technologie einen erheblichen Einfluss auf universelle Rechte wie Privatsphäre, Meinungsfreiheit und Zugang zu Informationen. Soziale Medien und künstliche Intelligenz haben die Art und Weise verändert, wie Menschen interagieren und Informationen austauschen

Informationen austauschen, aber sie wecken auch Bedenken hinsichtlich Online-Überwachung, digitaler Überwachung und der unbefugten Nutzung personenbezogener Daten. Maßnahmen wie die Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO) zielen darauf ab, das Recht auf Privatsphäre zu schützen, doch es besteht dringender Bedarf an strengeren Vorschriften, um den Herausforderungen durch sich weiterentwickelnde Technologien zu begegnen.

■ Meinungsfreiheit im Internet

Hier ist ein sensibles Gleichgewicht zwischen dem Schutz der Meinungsfreiheit und dem Umgang mit Problemen wie Hassreden, Desinformation oder schädlichen Inhalten erforderlich. Das Internet bietet Einzelpersonen zwar beispiellose Möglichkeiten, ihre Meinung zu äußern und sich an öffentlichen Diskussionen zu beteiligen, es verstärkt aber auch schädliche Rhetorik, die zu Gewalt anstacheln, Unwahrheiten verbreiten und schutzbedürftige Gruppen ins Visier nehmen kann. Die Bewältigung dieser Herausforderungen ohne Verletzung des Rechts auf freie Meinungsäußerung ist eine komplexe Aufgabe, die differenzierte Ansätze erfordert (Joyce, 2015).

Bestimmte Regierungen verhängen digitale Zensur unter dem Vorwand, die öffentliche Ordnung aufrechtzuerhalten oder schädliche Inhalte zu bekämpfen, doch solche Maßnahmen führen oft dazu, dass unterschiedliche Standpunkte verschwiegen oder der Zugang zu ihnen eingeschränkt wird. Dies unterdrückt nicht nur die legale politische Meinungsäußerung, sondern mindert auch demokratische Werte, da den Bürgern die Möglichkeit genommen wird, mit unterschiedlichen Perspektiven in Kontakt zu kommen oder diese zu präsentieren. In ähnlicher Weise überschreiten digitale Plattformen, die mit der Moderation riesiger Mengen an Inhalten beauftragt sind, manchmal ihre Kompetenzen, indem sie rechtmäßige und sinnvolle Äußerungen entfernen, was Bedenken hinsichtlich ihrer Rechenschaftspflicht und der Einhaltung der Grundsätze der freien Meinungsäußerung aufkommen lässt.

Transparenz bei der Verwaltung von Inhalten durch Plattformen ist erforderlich, um Fairness zu gewährleisten und das Vertrauen der Öffentlichkeit zu stärken. Transparente Richtlinien und einheitliche Beschwerdemechanismen können dazu beitragen, Missbrauch zu verhindern und Leitlinien zu etablieren, die ein Gleichgewicht zwischen freier Meinungsäußerung und der Notwendigkeit, Hassreden und Desinformation zu bekämpfen, herstellen. Durch dieses Gleichgewicht wird sichergestellt, dass das Internet ein Ort des kontinuierlichen Dialogs bleibt und gleichzeitig Einzelpersonen und Gemeinschaften vor schädlichen Inhalten geschützt werden.

■ Zugang zum Internet als Grundrecht

Der Zugang zum Internet ermöglicht die Ausübung grundlegender Rechte wie Bildung, Arbeit, Informationsfreiheit oder Teilnahme am gesellschaftlichen Leben. Das Internet ist zu einem unverzichtbaren Instrument für Bildung, wirtschaftliche Chancen, Kommunikation und demokratisches Engagement geworden (Coccoli, 2017).

Die Anerkennung des Internetzugangs als grundlegendes Menschenrecht spiegelt seine transformative Rolle bei der Förderung von Gleichheit und Inklusion wider und ist auch für die Verwirklichung globaler Gleichheit und die Stärkung marginalisierter Gruppen von entscheidender Bedeutung. In Anerkennung seiner Bedeutung für die



die Stärkung des Einzelnen durch Möglichkeiten zum Lernen, Arbeiten und zur Teilnahme an demokratischen Prozessen, unabhängig von seinem geografischen oder sozioökonomischen Hintergrund, soll sichergestellt werden, dass die Vorteile des digitalen Zeitalters von allen geteilt werden (Song & Ma, 2022).

■ Digitale Schäden: Hassrede, Cybermobbing und Online-Gewalt

Hassrede untergräbt die Würde und Menschlichkeit von Menschen, indem sie sie aufgrund ihrer Rasse, Religion, ihres Geschlechts, ihrer sexuellen Orientierung oder anderer Aspekte ihrer Identität angreift. Sie verbreitet Intoleranz und Diskriminierung und schafft ein feindseliges digitales Umfeld, das schutzbedürftige Gruppen marginalisiert. Durch die Verstärkung von Vorurteilen schwächt Hassrede den sozialen Zusammenhalt und verhindert oft eine sinnvolle Teilnahme am öffentlichen Diskurs, indem sie die Stimmen der am stärksten Betroffenen zum Schweigen bringt.

Cybermobbing ist eine Form wiederholter digitaler Belästigung oder Misshandlung, die von persönlichen Angriffen bis hin zu öffentlicher Demütigung reichen kann. Es fügt tiefgreifende emotionale und psychische Schäden zu und führt oft zu Angstzuständen, Depressionen und in schweren Fällen sogar zu Selbstverletzung. Die Opfer sind häufig junge Menschen, aber jeder kann ins Visier geraten, insbesondere Menschen in schutzbedürftigen Positionen. Die Anonymität von Online-Plattformen verschärft das Problem, da die Täter ohne Angst vor unmittelbarer Rechenschaft handeln können (Cohen-Almagor, 2022).

Online-Gewalt umfasst ein breites Spektrum schädlicher Verhaltensweisen, darunter Drohungen, Doxing, die nicht einvernehmliche Weitergabe von Bildern und Ausbeutung. Sie betrifft Frauen, Minderheiten und andere marginalisierte Gruppen unverhältnismäßig stark und schürt Angst und Unsicherheit im digitalen Raum. Diese Handlungen haben oft weitreichende Auswirkungen, die sich auch auf die Offline-Realität auswirken, indem sie die persönliche Sicherheit gefährden, die Meinungsfreiheit einschränken und die Opfer von den sozialen und wirtschaftlichen Möglichkeiten des Internets ausschließen.

Diese Handlungen perpetuieren systemische Ungleichheiten und verhindern eine sinnvolle Teilnahme am Online-Leben. Wirksame Strategien, die die Durchsetzung von Richtlinien, Aufklärung und die Stärkung der Nutzer integrieren, sind unerlässlich, um diese Herausforderungen zu bewältigen und gleichzeitig die Grundwerte der Meinungsfreiheit zu wahren.

■ Manipulation und Desinformation im digitalen Umfeld

Manipulation und Desinformation im digitalen Umfeld stellen eine erhebliche Bedrohung für demokratische Prozesse und die Integrität des öffentlichen Diskurses dar. Digitale Plattformen bieten einen breiten Zugang zu Informationen, sind aber auch ein Ort, an dem falsche und manipulative Inhalte verbreitet werden (Doskitch, 2022).

Das Phänomen der Fake News untergräbt die Grundlage für fundierte Entscheidungen und schwächt das Vertrauen der Öffentlichkeit in Institutionen, Medien oder Fachwissen. Menschen, die Desinformation ausgesetzt sind, können sich zurückziehen, irreführt werden, ihre Fähigkeit, fundierte Entscheidungen zu treffen, verlieren und durch Manipulation oder antidemokratische Handlungen bedroht werden. Die Auswirkungen zeigen sich in der Beeinflussung der öffentlichen Meinung zu kritischen Themen oder in der Schaffung von Zweifeln am wissenschaftlichen Konsens.

Die Bekämpfung von Desinformation erfordert einen mehrgleisigen Ansatz. Programme zur Förderung der digitalen Kompetenz können dazu beitragen, Bürger mit den Fähigkeiten auszustatten, Informationen kritisch zu bewerten und manipulative Inhalte zu erkennen. Transparente Algorithmen und die Rechenschaftspflicht von Technologieunternehmen sind ebenfalls von entscheidender Bedeutung, da Plattformen die Verantwortung für die von ihnen verbreiteten Inhalte übernehmen müssen. Internationale Zusammenarbeit kann dabei helfen, grenzüberschreitende Desinformationskampagnen zu regulieren, während Faktenprüfungsinitiativen und unabhängige Medien eine wichtige Rolle bei der Bekämpfung falscher Narrative spielen (Marwick & Lewis, 2017). Der Schutz demokratischer Prozesse im digitalen Zeitalter erfordert gemeinsame Anstrengungen, um das Recht der Bürger auf korrekte und vertrauenswürdige Informationen zu wahren. Der Schutz der Demokratie im digitalen Zeitalter bedeutet, eine informierte Öffentlichkeit zu schaffen, die in der Lage ist, kritisch mit der Vielzahl der Informationen umzugehen, denen sie begegnet.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: Universelle und zentrale Werte

- Anand, S., & Sen, A. (1994). Nachhaltige menschliche Entwicklung: Konzepte und Prioritäten. UNDP-Büro für den Bericht über die menschliche Entwicklung
- Arat, K., & Zehra, F. (2006). Eine globale Kultur der Menschenrechte schaffen: Ursprünge und Perspektiven der Internationalen Charta der Menschenrechte. *Human Rights Quarterly*, 28, 416-437.
- Donnelly, J. (2013). *Universelle Menschenrechte in Theorie und Praxis*. Cornell University Press Longfield
- Karr, S (2011). Die Geschichte der Menschenrechte: Von der Antike bis zum
Ära der Globalisierung (Rezension). *Journal of World History*. 22. 582-585. <http://dx.doi.org/10.1353/jwh.2011.0068>
- Parekh, B. (2008). *Eine neue Politik der Identität: Politische Prinzipien für eine interdependente Welt*. Bloomsbury Publishing
- Ofsted (2012) Kein Platz für Mobbing, https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a807394ed915d74e33fa815/No_place_for_bullying.pdf

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Eintreten für Menschenrechte und deren Umsetzung



Devlin-Foltz, D., Fagen, M. C., Reed, E., Medina, R. und Neiger, B. L. (2012). Advocacy evaluation: challenges and emerging trends. Health promotion practice, 13(5), 581-

Pulman, A., Sloan, H. und Fenge, L. A. (2024). Advocacy in der Praxis: Wer setzt sich für die Fürsprecher ein? Praxis, 1–17. <https://doi.org/10.1080/09503153.2024.2410851>

Sharma, R. R. (1996). Eine Einführung in die Interessenvertretung: Schulungsleitfaden. Unterstützung für Analyse und Forschung in Afrika (SARA). <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/1981.pdf/> Jackson, A. (2014). Bewertung der Interessenvertretung in der öffentlichen Politik: Herausforderungen, Grundsätze und BEST-

AC-Fallstudie. International Journal of Public Sector Management, 27(4), 272-280.

Buckley, S. (2009). Advocacy strategies and approaches: Overview paper. Online abgerufen unter <http://www.apc.Org/en/node19456>.

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Menschenrechte im digitalen Zeitalter

Coccoli, J. (2017). Die Herausforderungen neuer Technologien bei der Umsetzung der Menschenrechte: Eine Analyse einiger kritischer Fragen im digitalen Zeitalter. Peace Human Rights Governance, 1(Peace Human Rights Governance 1/2), 223-250.

Cohen-Almagor, R. (2022). Mobbing, Cybermobbing und Hassrede. International Journal of Technoethics (IJT), 13(1), 1-17.

Doskitch, L. (2022). Fake News als neuestes Instrument der Manipulation und Desinformation. Bibliothekswissenschaft. Archivstudien. Informologie, 4(2022), 72-77.

Joyce, D. (2015). Datenschutz im digitalen Zeitalter: Menschenrechte im Internet. Melb. J. Int'l L., 16, 270.

Marwick, A. E. & Lewis, R. (2017). Medienmanipulation und Desinformation im Internet.

Song, L., & Ma, C. (2022). Identifizierung der vierten Generation von Menschenrechten im digitalen Zeitalter. International Journal of Legal Discourse, 7(1), 83-111.

MODUL 2B: Werte und Identität der EU

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O2.1. Strategien, die die Menschenwürde, die Menschenrechte und die kulturelle Vielfalt im Berufsleben respektieren, wertschätzen, fördern und anwenden.

LO2.1B. Menschenrechtsbewusste Strategien zur Lösung spezifischer Situationen in kulturell vielfältigen Klassenzimmern anwenden.

O2.2. Respektvoll mit Menschen unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft kommunizieren und kooperieren

LO2.2B. Alle Menschen in der beruflichen Kommunikation und in beruflichen Beziehungen als gleichwertig behandeln.

O2.3. Aktive Förderung und Unterstützung von kultureller Vielfalt, Vielfalt und inklusiver Bildung in Bildungskontexten und -praktiken.

LO2.3B. Angemessene Unterrichts- und Kommunikationsstile für verschiedene Schüler entsprechend ihren Potenzialen, Bedürfnissen und Erwartungen anpassen und umsetzen.

Schlüsselkonzepte

1. Identität – ethnisch, national und europäisch

Der Diskurs über Identität umfasst zwei widersprüchliche Standpunkte: Einerseits wird Identität als stabil, klar wahrnehmbar und in der eigenen Kultur verinnerlicht definiert, andererseits besteht Identität aus mehreren Subjektivitäten, die eine Person erworben und konstruiert hat.

Die Postmoderne, der Poststrukturalismus, der symbolische Interaktionismus und viele andere zeitgenössische soziologische Theorien betonen das letztere Konzept von Identität und heben die relative und sich ständig verändernde Natur von Identität hervor. In diesem Fall wird Identität zu einer Frage der vielfältigen Optionen zwischen dem Selbst, dem Anderen und dem sozialen Umfeld.

Die Unterscheidung zwischen Zuschreibung und Errungenschaft ist im Zusammenhang mit Identität sehr treffend. **Zugeschriebene Identitäten** sind meist festgelegt, wie z. B. Rasse, ethnische Zugehörigkeit und Geschlecht.

Erreichte Identitäten hingegen beziehen sich auf individuelle Entscheidungen, wie z. B. Geschlecht, Beruf, Werte, berufliche Mobilität, Macht, Klasse, Status und Bildung (Zajda, 2022).

Das Konzept der multiplen Identitäten spiegelt diese Dualität wider und erkennt an, dass unsere Identitäten



sowohl traditionelle, feste Kategorien als auch konstruierte Elemente umfasst, die durch soziale Beziehungen zu anderen Individuen, Gruppen und Kulturen entstehen. So lassen sich zwei Seiten des Identitätsbegriffs unterscheiden: *die objektive* und *die subjektive*. Einerseits ist Identität durch die spezifischen Aspekte der sozialen Realität gekennzeichnet, die als objektiv angesehen werden. Andererseits ist Identität eine Konstruktion, d. h. die subjektive Schaffung von Identität auf der individuellen Ebene der *Selbstreflexion* und auf der kollektiven Ebene der *Körperpolitik*.

In der heutigen Welt hat sich, wie Z. Bauman zu Recht bemerkt, „der Spielraum für die Zugehörigkeit zu Gemeinschaften, die man sich selbst aussucht, anstatt zu Gemeinschaften, die einen auswählen, durch den Konsumismus, das steigende Bildungsniveau, die persönliche Mobilität und die größere Sichtbarkeit von Minderheitengruppen erweitert“ (Bauman, 2010). Viele zeitgenössische Theoretiker betonen, dass die reflexive Selbstidentität im Gegensatz zur alten Identität mit präskriptivem Charakter viel verfügbarer und veränderlicher ist. Dennoch sollten wir zugeben, dass auch in unseren heutigen Gesellschaften Menschen anderen oft eine Identität aufgrund von Stereotypen zuschreiben. Die Anerkennung des Problems der Beziehung zwischen dem Individuum und der Gesellschaft ist daher der Ausgangspunkt für eine inklusivere Identitätspolitik.

Das moderne Konzept der multiplen Identitäten, verstanden als multiple Subjektivitäten, bedeutet, dass Identitäten sehr komplex und vielfältig sind. Es ist wichtig zu beachten, dass es ein Fehler wäre, die Bedeutung sowohl historischer als auch kultureller Wurzeln zu unterschätzen und die modernen Möglichkeiten, die eigene Identität individuell zu verändern und zu konstruieren, zu überschätzen. Die Ergebnisse der Eurobarometer-Umfrage 2020 zeigen, dass die wichtigsten Identitäten der EU-Bürger ihre Familie (81 %) und ihre nationale Identität (73 %) sind. Laut dieser Umfrage identifizierten sich 61 % der Befragten mit ihrem ethnischen oder rassischen Hintergrund, während sich nur 56 % als Europäer identifizierten.

Die Beziehung zwischen ethnischer, nationaler und europäischer Identität ist sehr wichtig, insbesondere im Hinblick auf menschenrechtsorientierte Strategien zur Lösung spezifischer Situationen in kulturell vielfältigen Klassenzimmern. Inklusiv Bildungsumgebungen sollten sowohl **globale** als auch **lokale** Perspektiven der Identität einbeziehen. Eine globale Perspektive steht für einen universellen humanistischen Diskurs im Sinne des berühmten Zitats von Comenius: „Wir sind alle gleichermaßen Menschen“. Lokale Identitäten hingegen werden durch einen partikularistischen Diskurs definiert, der auf eine bestimmte Kultur, Sprache, Religion, Werte und einen bestimmten Ort verweist. Die mehrdeutige Beziehung zwischen globalen und lokalen Identitäten kann nicht nur viele Konflikte hervorrufen, sondern auch Chancen für den künftigen Zusammenhalt der Gemeinschaft bieten.

Eines der wichtigsten Elemente der lokalen kulturellen Identität ist **die Sprache**. Das Problem ist, dass Sprache sehr oft nicht nur die von der Person selbst geschaffene Identität bezeichnet, sondern auch die Wahrnehmung des sozialen Umfelds. Andere Menschen sehen die Sprache oft als Zeichen, das eine feste Identität auferlegt: Du bist, welche Sprache du sprichst. Obwohl es eine sehr starke Verbindung zwischen Sprache und der Zugehörigkeit zu einer ethnischen oder nationalen Gruppe gibt, ist Identität, wie bereits erwähnt, ein viel fließenderes Konzept. Die Zuordnung von Sprache zu einer festen Identität ist ein Fall von Verdinglichung, bei dem die Gesellschaft einem abstrakten Konzept eine konkrete Form zuweist.

Die Initiative „Europäischer Bildungsraum“ betont die Bedeutung der Mehrsprachigkeit als Instrument für integrativere Bildungs- und Ausbildungssysteme in den Mitgliedstaaten. Die Europäische Kommission hebt hervor, dass „Sprachen die persönliche Identität prägen, aber auch Teil eines gemeinsamen Erbes sind. Sie können als Brücke zu anderen Völkern und Kulturen dienen, indem sie das gegenseitige Verständnis und ein gemeinsames Gefühl der europäischen Identität fördern“ (Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen, 2008). Es ist wichtig zu beachten, dass nicht nur Fremdsprachenkenntnisse an sich zur interkulturellen und sozialen Kohäsion beitragen, sondern auch die Art und Weise, wie Lehrkräfte verschiedene Sprachen in die Unterrichtspraxis integrieren.

Eines der Instrumente, das nicht Konflikte, sondern den Zusammenhalt zwischen verschiedenen sozialen Identitäten und multiplen Identitäten fördert, ist das sogenannte **Translanguaging** oder zweisprachige Praktiken im Unterricht. Es sollte jedoch auch beachtet werden, dass Translanguaging in beide Richtungen genutzt werden kann: als befreiende Praxis, die verschiedenen Gemeinschaften eine sozial gerechte Bildung ermöglicht, aber auch als Minorisierung von Sprachgemeinschaften und Stereotypisierung zweisprachiger Schüler als „völlig sprachlos“ (Garcia, 2020). Das reflektierte Verständnis, dass Translanguaging zweisprachige Gemeinschaften gleichzeitig unterdrücken und minorisieren kann, ist der einzige Weg, diese Praxis als befreiend und nicht stigmatisierend einzusetzen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Anerkennung vielfältiger sozialer Identitäten für die Umsetzung der EU-Werte im Bildungskontext von zentraler Bedeutung ist. Potenzielle Konflikte zwischen verschiedenen Identitäten sind ein Risikofaktor mit potenziell gefährlichen Folgen sowohl auf individueller als auch auf sozialer Ebene. Das Verständnis und die Akzeptanz unterschiedlicher Perspektiven, unterschiedlicher kultureller Hintergründe und unterschiedlicher Sprachen sowie die Konzentration auf Gemeinsamkeiten statt auf Unterschiede sind praktische Leitprinzipien, um sich von Stereotypen, Vorurteilen und Diskriminierung zu befreien.



2. EU-Werte – Inklusive Bildung

Um die Inklusion in Schulen zu fördern, müssen Lehrkräfte Vielfalt als Stärke begreifen, die unterschiedlichen Hintergründe, Sprachen und Kulturen, die die Schüler in den Unterricht einbringen, anerkennen und wertschätzen und ein inklusives Unterrichtsumfeld schaffen, in dem sich alle Schüler respektiert und wertgeschätzt fühlen (Europäische Kommission, 2018). Dazu müssen sie hohe ethische Standards einhalten, Fairness und Gerechtigkeit in allen Interaktionen gewährleisten, alle Schüler mit Respekt behandeln und jede Form von Bevorzugung oder Voreingenommenheit vermeiden. Um dies zu erreichen, müssen sie jedoch kontinuierlich ihre persönlichen Einstellungen und Praktiken in Bezug auf Vielfalt und Inklusion reflektieren, sich selbst bewerten und Feedback einholen, um auf der Grundlage von Wissen und Verständnis gerechte Praktiken zu verbessern.

Erstens, indem sie ein tiefes Verständnis für die soziale, kulturelle und sprachliche Vielfalt der Schülerschaft entwickeln, sich über die Herausforderungen verschiedener Schülergruppen auf dem Laufenden halten und ihre Unterrichtspraktiken entsprechend anpassen, wie Banks (1993), Darling-Hammond (1997, 2005) und Ladson-Billings (2001) sowie andere Autoren betont haben.

Zweitens durch die Umsetzung inklusiver Unterrichtsstrategien, die den unterschiedlichen Lernbedürfnissen der Schüler gerecht werden, unter Verwendung von Unterrichtsmaterialien und Ressourcen, die die Vielfalt der Schülerschaft widerspiegeln, wie Sahlberg (2011, 2014) am Beispiel Finnlands veranschaulicht.

Um dies zu erreichen, müssen sie berufliche Fähigkeiten wie effektive Kommunikation entwickeln, d. h. effektiv und respektvoll mit allen Schülern kommunizieren, Klarheit und Verständnis durch inklusive Sprache gewährleisten und diskriminierende oder voreingenommene Äußerungen vermeiden, wozu das TASC-Projekt beitragen soll.

Fähigkeiten im Klassenmanagement sind ebenfalls erforderlich, um ein Klassenklima zu schaffen, in dem sich alle Schüler sicher und wertgeschätzt fühlen, und um faire und einheitliche Regeln und Erwartungen festzulegen und durchzusetzen (Darling-Hammond, 2005).

Da jedoch „eine Schwalbe noch keinen Frühling macht“, kann ein einzelner Lehrer die inklusive Bildung nicht alleine umsetzen, sodass auch Zusammenarbeit und Teamarbeit erforderlich sind. Es ist notwendig, mit Kollegen, Eltern und der Gemeinschaft zusammenzuarbeiten, um die vielfältigen Bedürfnisse der Schüler zu unterstützen und bewährte Verfahren und Ressourcen für inklusiven Unterricht innerhalb der Fachgemeinschaft auszutauschen (Fullan, 2020).



Andererseits sind auch spezifische Strategien für eine gerechte Behandlung erforderlich, wie z. B. differenzierter Unterricht, einschließlich maßgeschneiderter Unterrichtsmethoden, um den unterschiedlichen Lernbedürfnissen und -stilen aller Schüler gerecht zu werden, sowie die Bereitstellung zusätzlicher Unterstützung und Ressourcen, von denen auch Schüler profitieren, die diese möglicherweise benötigen. Darüber hinaus gewährleistet eine gerechte Bewertung unter Verwendung verschiedener Bewertungsmethoden, die allen Schülern die Möglichkeit gibt, ihre Lernergebnisse zu demonstrieren, dass die Bewertungen fair und unvoreingenommen sind (OECD, 2012).

Tatsächlich verlangt von Lehrkräften, die auf diese Weise handeln, d. h. einen kulturell sensiblen Unterricht durchführen, dass sie die kulturellen Bezüge der Schüler in alle Aspekte des Lernens einbeziehen und Unterrichtseinheiten gestalten, die für den kulturellen Hintergrund der Schüler relevant sind und diesen respektieren.

Das bedeutet, dass Schulungen und Sensibilisierungsmaßnahmen zum Thema Voreingenommenheit notwendig sind. Sie müssen daher an Weiterbildungsprogrammen teilnehmen, die sich auf das Erkennen und Bekämpfen unbewusster Vorurteile konzentrieren, und die erlernten Strategien anwenden, um Vorurteile in der Unterrichtspraxis und im Umgang mit Schülern zu minimieren (Europäische Kommission, 2012, 2018).

Darüber hinaus müssen sie bereit sein, sich für Schul- und Bezirksrichtlinien einzusetzen, die Gerechtigkeit und Inklusion fördern, und diese Richtlinien klar an alle Mitarbeiter, Schüler und Eltern zu kommunizieren (Fullan, 2014). Dies könnte durch Aktivitäten, Veranstaltungen und Programme erreicht werden, die Vielfalt feiern und die Beteiligung der Schüler an der Schaffung eines inklusiven Schulumfelds fördern.

Daher müssen sich die berufliche Weiterbildung und das kontinuierliche Lernen auf Vielfalt, Gerechtigkeit und Inklusion konzentrieren, um mit der aktuellen Forschung und den bewährten Verfahren im Bereich der inklusiven Bildung Schritt zu halten (Rat der Europäischen Union, 2020).

Zur Verbesserung ist es sinnvoll, regelmäßige Selbstbewertungen durchzuführen, um den persönlichen Fortschritt bei der Gleichbehandlung aller Schüler mithilfe von Instrumenten und Rahmenwerken der EU zu bewerten. Die inklusiven Praktiken der Lehrkräfte könnten auch davon profitieren, wenn Kanäle für Schüler und Eltern eingerichtet würden, über die sie Feedback zu den Unterrichtspraktiken und zum Unterrichtsumfeld geben können, um notwendige Anpassungen und Verbesserungen vorzunehmen. Die Erhebung und Analyse von Daten über die Leistungen und das Engagement der Schüler ermöglicht es, Ungleichheiten zu erkennen und zu beseitigen und die Unterrichtspraktiken zu verfeinern, um ihre Gerechtigkeit sicherzustellen (OECD, 2019).

Durch die Ausrichtung am Lehrprofil der Europäischen Union und die Umsetzung dieser Strategien können Lehrer sicherstellen, dass sie alle Schüler als gleichwertig behandeln und so ein integratives und unterstützendes Lernumfeld fördern.



3. Europäische Lehreridentität und Werte – Demokratische Bildung

Einer der wichtigsten Werte der Europäischen Union, der im Bildungsumfeld nachdrücklich vertreten und umgesetzt werden sollte, ist die Demokratie. Das Konzept der demokratischen Bildung ist nicht neu. Bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts stellte John Dewey, Philosoph der demokratischen Bildung, fest, dass es bei der Demokratie nicht in erster Linie um politische Institutionen geht, sondern um die Gemeinsamkeiten der Menschen, um Interaktionen, um die Achtung von Unterschieden, um das Lernen durch Zuhören und um das Finden von Übereinstimmungen.

Demokratische Bildung bedeutet im engeren Sinne Lernen auf der Grundlage persönlicher Entscheidungen: Der Schüler entscheidet selbst, was, wie viel, wann und mit wem er lernen möchte. Es ist jedoch zu beachten, dass demokratische Bildung ein viel weiter gefasster Begriff ist, der die Theorien der **Sozialdemokratie** und der deliberativen Demokratie umfasst. Das Prinzip der Sozialdemokratie fördert in diesem Fall den Aufbau einer Gemeinschaft, die auf den Ideen der Demokratie und Gleichheit basiert: respektvolle und gleichberechtigte Beziehungen zwischen Schülern und Lehrern, gemeinsame Erstellung von Vereinbarungen und Regeln für die Gemeinschaft, gemeinsame Lösung von Problemen.

Im Modell der **deliberativen Demokratie** wird der deliberative Prozess selbst als das Wesen der Demokratie betrachtet, nicht das Abstimmen, die verfassungsmäßigen Rechte oder sogar die Selbstverwaltung. Deliberation ist ein viel breiter anwendbares Verfahren als die herkömmlichen Attribute der Wahldemokratie. Mit anderen Worten: Deliberation ermöglicht es, den Raum der Demokratie zu erweitern. So wird beispielsweise auch eine Schule oder eine Universität zu einem kommunikativen öffentlichen Raum, der deliberativen Verfahren unterliegt.

Der Rahmen für demokratische Lernumgebungen, wie er von Nathan et al. (2024) erläutert wird, definiert vier Säulen:

- Demokratische Bildung betont den offenen Fluss von Ideen und Entscheidungen, unabhängig von ihrer Popularität.
- Demokratische Bildung ist eine hochwertige, gerechte Bildung, die für alle Menschen zugänglich und inklusiv ist.
- Demokratische Bildung trägt durch aktives Engagement, Konsens und Kompromisse zum gemeinsamen „Wohl“ bei.
- Demokratische Schulen organisieren Schüler, Eltern, soziale Einrichtungen und die größere Gemeinschaft gemeinsam, um ihre Ziele zu erreichen und ihre dringendsten Herausforderungen sowie die der Gesellschaft zu lösen.



Das Grundprinzip des offenen Austauschs von Ideen und Wahlmöglichkeiten ist eng mit dem Gedanken **der Meinungsfreiheit** verbunden. Von Dialogkreisen und selbstverwalteten Räumen für Schüler bis hin zur Erkenntnis verschiedener Gemeinschaften, dass sie von systemischer Unterdrückung betroffen sind – all dies sind menschenrechtsorientierte Strategien zur Umsetzung demokratischer Kommunikation. Sozio-emotionales Lernen und die Rolle von Empathie sowie die Achtsamkeit gegenüber kulturellen oder religiösen Unterschieden schaffen Möglichkeiten, ungelöste Spannungen und Konflikte zu erforschen.

Ein ähnliches Konzept der **deliberativen Kommunikation**, das von Englund (2016) beschrieben wird, impliziert eine Kommunikation, in der:

- Unterschiedliche Ansichten werden gegenübergestellt, und den Argumenten für diese unterschiedlichen Ansichten wird Zeit und Raum gegeben, um sie zu artikulieren und zu präsentieren.
- Es herrscht Toleranz und Respekt gegenüber anderen, und die Auszubildenden lernen, den Argumenten anderer zuzuhören.
- Es gibt Elemente der kollektiven Willensbildung, d. h. das Bestreben, einen Konsens oder zumindest vorläufige Vereinbarungen zu erzielen oder auf Unterschiede aufmerksam zu machen.
- Autoritäten oder traditionelle Ansichten (vertreten beispielsweise durch Lehrer, Eltern und Tradition) können hinterfragt werden, und es gibt Möglichkeiten, die eigene Tradition in Frage zu stellen.
- Es gibt Raum für die Schüler, ohne Kontrolle durch den Lehrer zu kommunizieren und zu diskutieren, d. h. für argumentative Diskussionen zwischen den Schülern mit dem Ziel, Probleme zu lösen oder sie aus verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten.

Das Konzept des „**Gemeinwohls**“ ist in jeder demokratischen Theorie von entscheidender Bedeutung. Es ist jedoch zu beachten, dass der kollektive Wille in diesem Fall durch Konsens oder vorübergehende Übereinkunft zustande kommt und nicht durch die Auferlegung eines autoritären Willens durch Lehrer oder andere Autoritäten. Der Zweck der Beratung im öffentlichen Raum oder im Klassenzimmer besteht in diesem Fall darin, sich auf Gerechtigkeit und das Gemeinwohl zu einigen. Natürlich ist eine endgültige universelle Lösung unmöglich – der Inhalt der Überlegungen bleibt immer offen. Nur Regeln und Verfahren können universell sein. Obwohl jede Vorstellung vom Gemeinwohl immer in Frage gestellt werden kann, bedeutet dies nicht, dass das Bemühen um eine Einigung an sich sinnlos ist. Wichtig sind der Versuch, die Überlegungen, die Kommunikation, nicht einmal das Ergebnis selbst.

Natürlich hat das deliberative Modell, wie jede demokratische Bildung, auch praktische Schwierigkeiten. Es besteht die Gefahr, dass die Deliberation dominante Gruppen privilegiert und damit

andere Gruppen marginalisieren. Die zweite Gefahr ist das, was in der Psychologie als



Mechanismen des Gruppendenkens begünstigt werden. Um diese Mängel zu vermeiden, schlägt Graff (2022) vor, dass jedes praktische Format der Deliberation drei Kriterien erfüllen sollte: a) Vielfalt, b) Begründung und c) Effektivität.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Demokratie das Versprechen der Gleichheit in sich trägt. Daher sollte die demokratische Bildung nicht vergessen, dass nicht nur Konsens wichtig ist, sondern dass noch wichtiger die Ideen der Inklusion, des Respekts, der Gleichheit und der Unparteilichkeit sind. Ein europäischer Lehrer, der den Wert der Demokratie vermittelt, sollte geeignete Unterrichts- und Kommunikationsstile für verschiedene Schüler entsprechend ihren Potenzialen, Bedürfnissen und Erwartungen anpassen und anwenden.

Referenzen (in Bezug auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zum Schlüsselkonzept 1: Identität – ethnisch, national und europäisch

- Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen (2008). Mehrsprachigkeit: ein Gewinn für Europa und eine gemeinsame Verpflichtung. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0566:FIN:EN:PDF>
- Ferguson, S. J. (2023). Rasse, Geschlecht, Sexualität und soziale Klasse als Dimensionen von Ungleichheit und Identität (4. Auflage). Sage Publications.
- Jones, J. M., Hynie, M. (2017). Ähnlich zerrissen, unterschiedlich geschoren? Die Erfahrung und Bewältigung von Konflikten zwischen mehreren Rollen, Beziehungen und sozialen Kategorien. *Frontiers in Psychology*, Band 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01732>
- Matschke, C. Fehr, J. (2017). Führt Identitätsinkompatibilität zu Disidentifikation? Die interne Motivation, Mitglied einer Gruppe zu sein, wirkt als Puffer für Gäste aus unabhängigen Kulturen, während die externe Motivation als Puffer für Gäste aus interdependenten Kulturen wirkt. *Frontiers in Psychology*, Band 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00335>
- Panagiotopoulou, J. A., Rosen, L., Strzykala, J. (Hrsg.). (2020). Inklusion, Bildung und Translanguaging: Wie kann soziale Gerechtigkeit in der (Lehrer-)Ausbildung gefördert werden? Springer.
- Zajda, J., Davidovitch, N., Majhanovich, S. (Hrsg.). (2022). Diskurse über Globalisierung, Multikulturalismus und kulturelle Identität. Springer.

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: EU-Werte – Inklusive Bildung

- Banks, J. A. (2016). Kulturelle Vielfalt und Bildung: Grundlagen, Lehrplan und Unterricht. Routledge.
- Rat der Europäischen Union (2020). Schlussfolgerungen zu einer wirksamen Lehrerausbildung. Im Amtsblatt der Europäischen Union.
- Empfehlung des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen (2018). Im Amtsblatt der Europäischen Union.
- Darling-Hammond, L. (2001). Das Recht auf Bildung: Ein Entwurf für die Schaffung funktionierender Schulen. Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2005). Lehrer auf eine sich wandelnde Welt vorbereiten: Was Lehrer lernen und können sollten. Jossey-Bass.
- Europäische Kommission (2012). Unterstützung der Lehrerberufe für bessere Lernergebnisse.
- Europäische Kommission (2018). Lehrer und Schulleiter in Schulen als lernende Organisationen.
- Fullan, M. (2014). Der Schulleiter: Drei Schlüssel zur Maximierung der Wirkung. Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2020). Führen in einer Kultur des Wandels. 2. Auflage. Jossey-Bass.
- Ladson-Billings, G. (2022). Die Traumwächter: Erfolgreiche Lehrer afroamerikanischer Kinder. 3. Auflage. Jossey-Bass, Wiley Brand.
- OECD (2012). Gerechtigkeit und Qualität in der Bildung: Unterstützung benachteiligter Schüler und Schulen.
- OECD (2019). TALIS-Ergebnisse 2018: Lehrer und Schulleiter als lebenslang Lernende. Band 1.
- Sahlberg, P. (2011). Finnish Lessons: Was die Welt vom Bildungswandel in Finnland lernen kann. Teachers College Press.
- Sahlberg, P. (2014). Finnische Lektionen 2.0: Was kann die Welt vom Bildungswandel in Finnland lernen? Teachers College Press.

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Europäische Lehreridentität und Werte – Demokratische Bildung

- Englund, T. (2016). Zur moralischen Erziehung durch deliberative Kommunikation. *Journal of Curriculum Studies*, 48 (1), 58–76, <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2015.1051119>
- Graff, J. (2022). Debattieren als deliberatives Instrument in der pädagogischen Praxis. *Studien zu Philosophie und Bildung*, 41, 613–633. <https://doi.org/10.1007/s11217-022-09844-6>



- Moos, L., Alfirević, N., Pavičić, J., Koren, A. & Čačija, L. N. (2020). Bildungsführung, Verbesserung und Wandel. Springer Nature.
- Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Hrsg.). (2024). Gestaltung demokratischer Schulen und Lernumgebungen: Eine globale Perspektive. Palgrave Macmillan.
- Simões, A. R., Lourenço, M. und Costa, N. (2018). Lehrerbildungspolitik und -praxis in Europa. Routledge.
- Steadman, S. (2023). Identität. Bloomsbury Publishing.

MODUL 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O3.1. Die Dynamik von Diskriminierung und ihre Auswirkungen auf das Leben der Menschen (Einstellungen, Verhaltensweisen, Chancen) und Interaktionen (Gleichheit, Gerechtigkeit, Fairness) verstehen

LO3.1B. Vergleichende Analyse der positiven und negativen Auswirkungen sozialer und kultureller Vielfalt mit Schwerpunkt auf Kindern im Bildungskontext, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte zu fördern.

O3.2. Förderung der Nichtdiskriminierung im Bildungskontext durch kritisches und nicht stereotypisches Denken.

LO3.2B. Für Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung in Bildung und Gemeinschaft eintreten, insbesondere für Menschen mit schwierigem sozioökonomischem Hintergrund oder solche, die geschlechtsspezifischer Diskriminierung ausgesetzt sind, um Fehlbehandlungen zu vermeiden.

O3.3. Die effektive Zusammenarbeit in unterschiedlichen Bildungskontexten unabhängig von Unterschieden verbessern, um einen Konsens und gemeinsame/geschätzte Gruppenziele zu erreichen.

LO3.3B. Selbstreflexions- und Verhandlungstechniken zur Konsensbildung im Bildungskontext anwenden.

Schlüsselkonzepte

1. Respekt vor Vielfalt

Diskriminierung, Vorurteile und Stigmatisierung haben erhebliche Auswirkungen auf Bildungsprozesse und -kontexte und führen zu Ungleichheiten und Ausgrenzung. Durch die Analyse ihrer Auswirkungen können Pädagogen systemische Barrieren aufdecken, Muster der Ungleichheit erkennen und Maßnahmen entwickeln, um ein inklusives Umfeld zu schaffen, das Vielfalt respektiert und wertschätzt. Diese Analyse zeigt auf, wie Vorurteile Bildungserfahrungen prägen, und verdeutlicht die Notwendigkeit, diese anzugehen, um Gerechtigkeit und Inklusion zu fördern.

Auswirkungen von Diskriminierung, Vorurteilen und Stigmatisierung

Diskriminierung im Bildungswesen resultiert oft aus systemischen Ungleichheiten, historischen Ungerechtigkeiten und institutionellen Praktiken, die bestimmte Gruppen marginalisieren. Gillborn (2008) betont, dass

rassistische Ungleichheit im Bildungswesen nicht zufällig, sondern tief verwurzelt ist und Barrieren für



Marginalisierte Schüler. Diskriminierende Praktiken zeigen sich in der Zuweisung von Ressourcen, dem Zugang zu fortgeschrittenen Kursen und Disziplinarmaßnahmen, wodurch Schüler aus ethnischen Minderheiten unverhältnismäßig stark benachteiligt werden.

Stigmatisierung, wie von Kozol (1992, 2005) dargestellt, verschärft die Ungleichheiten im Bildungsumfeld, insbesondere in unterfinanzierten Schulen. Stigmatisierte Schüler sehen sich oft mit geringeren Erwartungen seitens der Lehrkräfte konfrontiert, was sich negativ auf ihre schulischen Leistungen und ihr Selbstwertgefühl auswirkt. Vorurteile, einschließlich unbewusster Voreingenommenheit, beeinflussen die Interaktionen zwischen Lehrern und Schülern, die Wahl der Lehrpläne und die Bewertungspraktiken und führen so zu einer Verfestigung von Ungleichheiten. Ladson-Billings (2022) unterstreicht die Bedeutung eines kulturell sensiblen Unterrichts, um diesen Vorurteilen entgegenzuwirken und vielfältige Identitäten zu bekräftigen.

Beispiele für Situationen

- **Dynamik im Klassenzimmer:** Implizite Vorurteile können dazu führen, dass Lehrer bestimmte Schüler häufiger aufrufen und damit die Beteiligung und das Selbstvertrauen anderer untergraben. Banaji und Greenwald (2016) zeigen beispielsweise, wie implizite Vorurteile das Verhalten von Pädagogen subtil beeinflussen und oft Schüler aus marginalisierten Verhältnissen benachteiligen.
- **Disziplinarische Praktiken:** Studien wie die von Rollock et al. (2015) zeigen, wie schwarze und einkommensschwache Schüler im Vergleich zu ihren Mitschülern unverhältnismäßig oft diszipliniert werden, was die systemische Voreingenommenheit in der Bildungspolitik deutlich macht.
- **Darstellung im Lehrplan:** Wie Banks (2016) hervorhebt, führt das Fehlen vielfältiger Perspektiven in den Lehrplänen zur Marginalisierung von Schülern aus unterrepräsentierten Gruppen, was ihr Engagement und ihr Zugehörigkeitsgefühl einschränkt. Lehrpläne, die vielfältige Geschichten und Beiträge integrieren, fördern Inklusion und Respekt für Vielfalt.
- **Schnittpunktproblematik:** Das Zusammentreffen von ethnischer Zugehörigkeit und sozialer Schicht führt zu zusätzlichen Hindernissen. So können beispielsweise Schüler aus einkommensschwachen Minderheiten sowohl mit sozioökonomischen Problemen als auch mit rassistischer Diskriminierung konfrontiert sein, wie Archer (2003) und Mendick et al. (2010) zeigen.

Empfehlungen zum Umgang mit Diskriminierung

- **Berufliche Weiterbildung:** Es ist von entscheidender Bedeutung, Pädagogen darin zu schulen, ihre eigenen Vorurteile zu erkennen und anzugehen. McIntosh (1989) plädiert für reflektierende Praktiken, die Pädagogen helfen, Privilegien und systemische Ungleichheiten zu verstehen.

- **Inklusive Richtlinien:** Die Entwicklung von Antidiskriminierungsrichtlinien unter Einbeziehung der Stimmen der Schüler stellt sicher, dass Schulen aktiv daran arbeiten, Vorurteile entgegenzuwirken und Gerechtigkeit zu fördern.
- **Kulturell sensibles Unterrichten:** Die Einbeziehung des kulturellen Hintergrunds der Schüler in die Unterrichtspraxis, wie von Nieto und Bode (2013) betont, fördert Respekt und Inklusion.
- **Unterstützung der psychischen Gesundheit:** Schulen sollten die psychologischen Auswirkungen von Stigmatisierung erkennen und Ressourcen zur Unterstützung der psychischen Gesundheit und des Selbstwertgefühls marginalisierter Schüler bereitstellen.

Fazit

Die Analyse der Auswirkungen von Diskriminierung, Vorurteilen und Stigmatisierung auf Bildungsprozesse deckt systemische und zwischenmenschliche Barrieren auf, die Gerechtigkeit und Inklusion behindern. Diese Analyse liefert wertvolle Erkenntnisse für die Schaffung von Umgebungen, in denen Vielfalt respektiert und geschätzt wird. Durch gezielte Maßnahmen, inklusive Richtlinien und kulturell sensibles Unterrichten können Pädagogen sicherstellen, dass alle Schüler die Möglichkeit haben, sich zu entfalten. Dieses Bekenntnis zur Gerechtigkeit verbessert nicht nur die Bildungsergebnisse, sondern fördert auch eine inklusivere und respektvollere Gesellschaft.

2. Der Weg zur Nichtdiskriminierung

Sozioökonomische und geschlechtsspezifische Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung in Bildung und Gesellschaft

Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung sind für die Schaffung inklusiver Umgebungen in Bildung und Gesellschaft unerlässlich. Um Chancengleichheit für alle zu gewährleisten, müssen Barrieren abgebaut werden, die aus sozioökonomischen Ungleichheiten und geschlechtsspezifischer Diskriminierung resultieren. Um dies zu erreichen, sind nicht nur gerechte Maßnahmen erforderlich, sondern auch kritisches Denken in Bezug auf Informationsquellen.

Die Validierung dieser Quellen ist von entscheidender Bedeutung, da Fehlinformationen Stereotypen und systemische Ungleichheiten perpetuieren können.

Wenn Lehrer hohe Erwartungen an die Kompetenzen ihrer Schüler haben, fördert dies eine positive Bildungsbeziehung, die die schulischen Leistungen der Schüler erheblich verbessern kann (Hollenstein et al., 2019; Muntoni et al., 2020). Indem sie an ihre Schüler glauben



Durch die Förderung ihrer Fähigkeiten und die Schaffung einer Atmosphäre der Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung können Lehrer sie motivieren und inspirieren, ihr volles Potenzial auszuschöpfen.

Gültigkeit von Informationsquellen

Die Bewertung der Glaubwürdigkeit von Informationen im Bildungsbereich ist für die Förderung der Gleichberechtigung von entscheidender Bedeutung. Voreingenommene Unterrichtsmaterialien können schädliche Stereotypen oder Hierarchien verstärken.

Koster und Litoseeliti (2021) betonen den Einfluss geschlechtsspezifischer Vorurteile in Bildungsinhalten und unterstreichen die Notwendigkeit einer kritischen Analyse. Ebenso spielen Pädagogen und Gemeindevorsteher eine entscheidende Rolle bei der Bekämpfung solcher Vorurteile. Dementsprechend müssen sie laut der Europäischen Kommission diskriminierende Narrative hinterfragen und eine kritische Prüfung von Informationen fördern, um Einzelpersonen zu stärken und nichtdiskriminierende Praktiken zu unterstützen (Europäische Kommission, 2019).

Fokus auf Menschen mit schwierigen sozioökonomischen Hintergründen

Menschen aus einkommensschwachen Verhältnissen sehen sich mit erheblichen Hindernissen konfrontiert, die ihnen den Zugang zu hochwertiger Bildung erschweren. Armut verschärft Bildungsunterschiede, was diese Gruppen weiter marginalisieren kann. Es ist von entscheidender Bedeutung, die gesellschaftlichen Vorteile der Bildungsgerechtigkeit hervorzuheben, da Untersuchungen zeigen, dass sie die soziale Mobilität fördert und Armut verringert (Ball, 2021).

Programme, die auf die Bedürfnisse benachteiligter Schüler eingehen, wie Stipendien, kostenlose Mahlzeiten und Mentorenprogramme, tragen dazu bei, die Auswirkungen von Armut auf die Bildungsergebnisse zu mildern.

Darüber hinaus ist es für die Schaffung eines inklusiven Umfelds, in dem sich alle Schüler wertgeschätzt fühlen, unerlässlich, die Stigmatisierung von Armut abzubauen. Dies kann durch inklusive Lehrpläne erreicht werden, die vielfältige sozioökonomische Erfahrungen widerspiegeln (Akpuokwe, Kuteesa & Udeh, 2024; Ball, 2021).

Bekämpfung von Geschlechterdiskriminierung

Trotz Fortschritten in der Politik und im Bewusstsein bleibt die geschlechtsspezifische Diskriminierung in Bildung und Gesellschaft ein kritisches Thema. Geschlechtsspezifische Ungleichheiten schränken die Chancen von Frauen, Mädchen, nicht-binären und transgener Personen ein und perpetuieren so den Kreislauf der Ungleichheit (UNESCO, 2023; ILGA World, 2024). Um dem entgegenzuwirken, ist es unerlässlich, die wirtschaftlichen und sozialen Vorteile der Geschlechtergleichstellung hervorzuheben. Länder mit größerer Geschlechtergleichstellung verzeichnen ein höheres Wirtschaftswachstum und einen stärkeren sozialen Zusammenhalt (Weltbank, 2024).

Der Abbau von Hindernissen für die Gleichstellung der Geschlechter umfasst auch die Bekämpfung von Stereotypen bei der Wahl von Fächern und Karrierewegen (Akpuokwe, Kuteesa & Udeh, 2024). Die Auseinandersetzung mit diesen Themen im Bildungswesen

Materialien gleichermaßen wichtig ist. Koster und Litoseeliti (2021) plädieren dafür, kritisches

Überlegungen zu geschlechtsspezifischen Botschaften in Lehrbüchern und Medien. Pädagoginnen und Pädagogen sowie Führungskräfte in Gemeinden müssen geschult werden, um geschlechtsspezifischen Vorurteilen in ihrem eigenen Verhalten und ihren Praktiken entgegenzuwirken (Europäische Kommission, 2019).

Verhinderung von Misshandlung aufgrund des sozioökonomischen Hintergrunds und geschlechtsspezifischer Diskriminierung

Es bedarf eines integrierten Ansatzes, um sowohl sozioökonomische als auch geschlechtsspezifische Ungleichheiten zu bekämpfen, der Bildung, politische Reformen und das Engagement der Gemeinschaft miteinander verbindet. Die Priorisierung von Gerechtigkeit verringert die Wahrscheinlichkeit von Misshandlungen aufgrund dieser Faktoren. Die Förderung des kritischen Denkens ermöglicht es dem Einzelnen, Vorurteile und strukturelle Ungleichheiten zu erkennen, die Diskriminierung aufrechterhalten (ILGA Portugal, 2023).

Programme, die einkommensschwachen Personen einen gleichberechtigten Zugang zu Bildung ermöglichen, können dazu beitragen, Marginalisierung zu verringern. Die Sensibilisierung für die Auswirkungen von Armut auf die Bildung fördert auch Empathie und Verständnis innerhalb der Gemeinschaft (Ball, 2021).

Geschlechterdiskriminierung kann durch geschlechtersensible Bildung bekämpft werden, die schädliche Stereotypen in Frage stellt und eine vielfältige Geschlechtervertretung in verschiedenen Bereichen fördert. Die Priorisierung der Geschlechtergerechtigkeit in Bildung und Gemeinschaft verringert das Risiko von Diskriminierung aufgrund der Geschlechtsidentität (UNESCO, 2023; ILGA World, 2024).

Letztendlich tragen die Förderung des kritischen Denkens, die Schaffung gezielter Programme für benachteiligte Gruppen und die Förderung der Geschlechtergleichstellung zu einer integrativeren Gesellschaft bei. Dieser Ansatz minimiert Misshandlungen aufgrund des sozioökonomischen Hintergrunds oder des Geschlechts und ermöglicht es allen Menschen, sich zu entfalten und einen Beitrag zu ihrer Gemeinschaft zu leisten.

3. Die Bedeutung der Konsensfindung in vielfältigen Gruppen

Konsens in vielfältigen Gruppen verstehen

Konsens in einer heterogenen Gruppe ist die Einigung über eine Entscheidung oder Idee, die aus Debatten und Verhandlungen zwischen den Gruppenmitgliedern hervorgeht. In einer heterogenen Gruppe ist die häufigste Art des Konsenses der organische Konsens, der eher auf funktionalen Interdependenzen zwischen den Mitgliedern als auf gemeinsamen Werten und Normen basiert (Feng, Jing, Chao, Herrera-Viedma, 2024). Diese Art von Konsens ist ein Ziel in heterogenen Gruppen wie Arbeitsteams, Gemeinschaften oder Organisationen. Das Ziel, einen Konsens zu erreichen, basiert auf der Idee, dass eine gemeinsame Lösung



mehr Vorteile als eine Top-Down-Entscheidung, und dies ist der Grund, warum sich die meisten vielfältigen Gruppen auf den zeitaufwändigen Prozess der konsensorientierten Entscheidungsfindung einlassen.

Die Aushandlung einer Lösung hat sowohl kurzfristige als auch mittelfristige Auswirkungen. Kurzfristig verbessert sich die Qualität der Entscheidung, da das Problem und die Lösung aus verschiedenen Perspektiven analysiert werden. Obwohl eine vollständige Analyse eines Problems aufgrund begrenzter Rationalität (Simon, 2000) selten möglich ist, könnte der Verhandlungsprozess zu einer zufriedenstellenderen Lösung beitragen. Die vorherige Erfahrung der Gruppenmitglieder im Einsatz verschiedener heuristischer Strategien ist entscheidend, um in einem unklaren Kontext eine zufriedenstellende Lösung zu erreichen (Cabreizo, Chiclana, Al-Hamouz, Morfeq, Balamash, Herrera-Viedma, 2015).

Ein weiterer kurzfristiger Vorteil ist das Engagement der Gruppenmitglieder bei der Umsetzung der vereinbarten Lösung. Außerdem gibt es weniger Konfliktquellen in der Gruppe. Mittelfristig trägt das Erreichen eines Konsenses zur Stärkung der Gruppe und der sozialen Bindungen zwischen den Mitgliedern bei. Die gemeinsame Vision und das gemeinsame Verständnis sind wichtige Faktoren für den Zusammenhalt der Gruppe.

Wichtige Elemente für das Erreichen eines Konsenses

Um in heterogenen Gruppen einen Konsens zu erzielen, ist ein strukturierter Ansatz erforderlich, der sich an mehreren Schlüsselementen orientiert:

- Festlegung eines klaren Ziels für die Gruppe. Der Konsens muss sich auf ein bestimmtes Ziel konzentrieren. Ohne diese Klarheit können Diskussionen unproduktiv werden. Da die meisten Probleme unklar definiert sind und keine eindeutigen Lösungen bieten, ist es wichtig, ein positives, wenn auch nicht unbedingt optimales Ergebnis anzustreben. Die Theorie der begrenzten Rationalität und der „wicked problems“ (Kleczeck, Hajdas & Wrona, 2020) legt nahe, dass Lösungen oft eher aus dem Umgang mit Unsicherheit als aus dem Lernen durch Versuch und Irrtum entstehen.
- Schaffung eines sicheren Raums und eines mutigen Raums. Vielfalt bedeutet, dass die Gruppenmitglieder unterschiedliche Hintergründe und Perspektiven mitbringen. Es ist wichtig, einen sicheren Raum zu schaffen – frei von Diskriminierung und offen für Selbstdarstellung – und einen mutigen Raum, in dem kontroverse Themen konstruktiv angesprochen werden können (Dare, Seiver, Andrew, Coall, Kaerthugesu, Sim, Boxall, 2021).
- Aktives Zuhören bestätigt und bekräftigt die geteilten Perspektiven und verbessert das Verständnis unter den Mitgliedern.

- Suche nach Gemeinsamkeiten. Anstatt Unterschiede zu betonen, sollten Gruppenmitglieder einen positiven Ansatz verfolgen und auf gemeinsamen Verständnissen aufbauen, um Einigkeit zu fördern.
- Flexibilität beinhaltet Offenheit für alternative Ansätze und die Bereitschaft, die eigene Position anzupassen, um sich dem sich abzeichnenden Konsens anzuschließen.
- Entscheidungsfindung. Die Entscheidungsfindung kann durch Abstimmung oder konsensbasierte Ansätze erfolgen. Während Abstimmungen in demokratischen Kontexten mit unvereinbaren Alternativlösungen funktionieren, sind konsensbasierte Methoden ideal, um Kompromisse zu fördern und Einstimmigkeit zu erzielen.

Der Wert und die Herausforderungen des Gruppenkonsenses

Konsensbildung ist ein wertvoller Prozess, der sowohl für Einzelpersonen als auch für Gruppen erhebliche Vorteile mit sich bringt. Ein gut umgesetzter Konsens fördert die Zusammenarbeit, stärkt soziale Bindungen und sorgt für qualitativ hochwertigere Lösungen. Darüber hinaus engagieren sich Gruppenmitglieder eher für die Umsetzung von Entscheidungen, reduzieren Konflikte und fördern den langfristigen Zusammenhalt.

Die Erzielung eines Konsenses erfordert jedoch Anstrengungen, offene Kommunikation und eine kooperative Denkweise. Durch die Überwindung von Hindernissen und die Anwendung der richtigen Strategien – wie die Festlegung klarer Ziele, die Schaffung integrativer Räume und das Praktizieren von aktivem Zuhören – können Gruppen den Konsens als wirkungsvolles Instrument für eine effektive Problemlösung und Entscheidungsfindung nutzen.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: Respekt vor Vielfalt

- Anyon, J. (1997). *Ghetto Schooling: A Political Economy of Urban Educational Reform*. Teachers College Press.
- Archer, L. (2003). *Rasse, Männlichkeit und Schulbildung: Muslimische Jungen und Bildung*. Open University Press.
- Banks, J. A. (2016). *Kulturelle Vielfalt und Bildung: Grundlagen, Lehrplan und Unterricht*. Routledge.
- Gillborn, D. (2008). *Rassismus und Bildung: Zufall oder Verschwörung?* Routledge.
- Ladson-Billings, G. (2022). *Die Traumwächter: Erfolgreiche Lehrer afroamerikanischer*



- McIntosh, P. (1989). Weiße Privilegien: Den unsichtbaren Rucksack auspacken. Arbeitspapier 189. Wellesley College, Zentrum für Frauenforschung.
- Mendick, H., Archer, L. & Hollingworth, S. (2010). Urban Youth and Schooling. McGraw-Hill Education (UK).
- Nieto, S., & Bode, P. (2013). Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education (Sechste Auflage). White Plains, Longman Press.
- Rollock, N., Gillborn, D., Vincent, C. & Ball, S.J. (2015). Die Farbe der Klasse: Die Bildungsstrategien der schwarzen Mittelschicht. Routledge.
- Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Der Weg zur Nichtdiskriminierung und Vorurteile**
- Akpuokwe, C., U., Kuteesa, K. N., & Udeh, C. A. (2024). Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung: Herausforderungen angehen und Chancen für soziale Teilhabe fördern. International Journal of Applied Research in Social Sciences, 6(4), 631-641. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i4.1034>
- Ball, S. J. (2021). Die Bildungsdebatte. Policy Press.
- Europäische Kommission. (2019). Bildungs- und Ausbildungsmonitor 2019: Bekämpfung geschlechtsspezifischer Ungleichheiten in der Bildung. Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/volume-1-2019-education-and-training-monitor.pdf>
- Hollenstein, L., Dresel, M. und Steuer, G. (2019). Lehrererwartungen und ihre Auswirkungen auf die Leistungen, das Selbstkonzept und die Ängste von Grundschulern im Fach Mathematik. Sozialpsychologie der Bildung, 22(4), 1021–1043.
- ILGA Portugal. (2023). Daten der Beobachtungsstelle für Diskriminierung gegen LGBTI+-Personen im Zeitraum von 2020 bis 2022. ILGA Portugal. <https://ilga-portugal.pt/dados-do-observatorio-da-discriminacao-contra-pessoas-lgbti-no-periodo-de-2020-a-2022>
- ILGA World. (2024). Ziele für nachhaltige Entwicklung und Menschenrechte von LGBTI-Personen: SDG 4: Hochwertige Bildung. <https://ilga.org/news/sdg4-quality-education-episode-4-sustainable-development-goals-lgbti-series>
- Muntoni, F., Retelsdorf, J. & Lohbeck, A. (2020). Die Rolle der Erwartungen von Lehrkräften für die Mathematikleistungen von Schülern: Eine Mehrebenenanalyse. Lernen und individuelle Unterschiede, 80, 101896. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101896>
- The New Teacher Project. (2024). Die Auswirkungen der Erwartungen von Lehrkräften auf die Leistungen der Schüler. <https://tntp.org/publication/the-impacts-of-teacher-expectations-on->

- Koster, D., & Litoseeliti, L. (2021). Multidimensionale Perspektiven auf Gender im niederländischen Sprachunterricht: Lehrbücher und Lehrergespräche. Linguistik und Bildung. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2021.100953>
- UNESCO. (2023). Förderung der Geschlechtergleichstellung in und durch Bildung. Internationales Bildungsbüro. <https://www.ibe.unesco.org/en/articles/promoting-gender-equity-and-through-education>
- Weltbank. (2024). Gender-Strategie 2024–2030: Beschleunigung der Gleichstellung der Geschlechter zur Beendigung der Armut auf einem lebenswerten Planeten. Weltbankgruppe. <https://www.worldbank.org/en/topic/gender/brief/gender-strategy-update-2024-30-accelerating-equality-and-empowerment-for-all>
- Weltbank. (2024). Frauen, Wirtschaft und Recht. Weltbankgruppe. <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/853a55af-f1ba-4979-949c-61979af2fbb9>
- Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Die Bedeutung der Konsensfindung in vielfältigen Gruppen**
- Cabreizo, F., Chiclana, F., Al-Hamouz, R., Morfeq, A., Balamash, A., Herrera-Viedma, E. (2015) Fuzzy decision making and consensus: challenges, Journal of Intelligent & Fuzzy Systems, Band 29, Ausgabe 3, S. 1109-1118, DOI: 10.3233/IFS-151719
- Dare J., Seiver, H., Andrew, L., Coall, D., Kaerthigesu, S., Sim, M., Boxall K. (2021) Gemeinsame Erstellung visueller Darstellungen sicherer Räume mit Nutzern von psychologischen Diensten unter Verwendung von Photovoice und Zoom, Methods in Psychology, Band 5, Doi: <http://doi.org/10.1016/j.metip.2021.200059>
- Feng, M., Jing, L., Chao, X., Herrera-Viedma, E. (2024) Sozialbeziehungsgesteuerte Konsensfindung bei groß angelegten Gruppenentscheidungen unter Verwendung semi-überwachter Klassifizierung, Information Fusion, Band 104, April 2024, DOI: <http://doi.org/10.1016/j.inffus.2023.102160>
- Kleczeck, R., Hajdas, M., Wrona, S. (2020) Schwierige Probleme und projektbasiertes Lernen: Nutzungswertansatz, The International Journal of Management Education, Band 18, Ausgabe 1, DOI: <http://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100324>
- Simon, H. (2020) Begrenzte Rationalität in den Sozialwissenschaften: heute und morgen, Mind & Society, Band I, S. 25-39



MODUL 4B: Uns selbst und andere verstehen

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O4.1. Die Zusammenhänge zwischen den eigenen Überzeugungen, Einstellungen und Verhaltensweisen verstehen.

LO4.1B. Die Beziehungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen analysieren, um die unterschiedlichen Reaktionen und Einstellungen von Menschen zu erklären.

O4.2. Die Kommunikation und Interaktion mit anderen durch ein vertieftes Verständnis ihrer Denkweisen, Emotionen und Bedürfnisse verbessern.

LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Werten führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.

O4.3. Die Kommunikation und die zwischenmenschlichen Beziehungen durch den Einsatz effizienter zwischenmenschlicher Kommunikationsfähigkeiten verbessern.

LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehungen aufzubauen.

Schlüsselkonzepte

Willkommen zum Modul „Uns selbst und andere verstehen“, einem Kernbestandteil der Stufe B des Lehrerhandbuchs (TTM), das darauf abzielt, die Fähigkeit der Auszubildenden zu vertiefen, menschliche Unterschiede, kulturelle Einflüsse und Kommunikationsstrategien für nachhaltige Beziehungen zu analysieren.

Dieses Modul bietet eine strukturierte Auseinandersetzung mit drei wesentlichen Konzepten: sich selbst verstehen, andere verstehen und mit anderen in Verbindung treten. Diese Elemente bilden die Grundlage für emotionale Intelligenz, interkulturelle Kompetenz und effektive Kommunikation und ermöglichen es Pädagogen, vielfältige Interaktionen mit Authentizität und Respekt zu gestalten.

In Übereinstimmung mit dem Lernergebnis 4.1B beinhaltet das Selbstverständnis eine kritische Untersuchung der Zusammenhänge zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen. Die Auszubildenden analysieren, wie kognitive Prozesse, soziale Identität und kulturelle Prägung individuelle Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen beeinflussen. Durch die Integration von Erkenntnissen aus der kognitiven

Theorie (Beck, 1996), der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 2000) und der sozialen Identitätstheorie (Tajfel & Turner, 1979) erhalten Pädagogen ein tieferes Verständnis dafür, wie Selbstwahrnehmung und Emotionsregulation ihre Interaktionen mit anderen beeinflussen.

Ausgehend von Lernziel 4.2B wird im Hinblick auf das Verständnis für andere betont, wie soziale und kulturelle Hintergründe unterschiedliche Denkweisen und Werte prägen. Die Teilnehmer untersuchen die Rolle kultureller Dimensionen (Hofstede, 1980, 2011), ökologischer Systeme (Bronfenbrenner, 1979) und Bindungsmuster (Bowlby, 1969) bei der Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen und Kommunikationsstile. Dieses Wissen vermittelt Pädagogen die kulturelle Kompetenz, die erforderlich ist, um inklusiv, anpassungsfähig und respektvoll in verschiedenen sozialen und pädagogischen Umgebungen zu interagieren.

In Anlehnung an das Lernergebnis 4.3B unterstreicht die Verbindung mit anderen die Bedeutung effektiver Kommunikationsstrategien, die auf gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie basieren. Durch interaktive Übungen und Fallstudien entwickeln die Teilnehmer Fähigkeiten in gewaltfreier Kommunikation, emotionaler Validierung und Vertrauensbildung. Diese Techniken befähigen Pädagogen, starke, unterstützende und nachhaltige Beziehungen in ihrem beruflichen und privaten Leben aufzubauen.

Dieses Modul bietet einen umfassenden und anwendungsorientierten Ansatz für Selbstbewusstsein, kulturelles Verständnis und zwischenmenschliche Beziehungen und stellt sicher, dass Pädagogen reflektierte Unterrichtspraktiken entwickeln, ihre Beziehungsfähigkeiten stärken und mitfühlende, inklusive Bildungsräume fördern können. Durch interaktive Diskussionen, Fallstudien und Selbstreflexionsübungen erwerben die Teilnehmer praktische Strategien, um ihr persönliches Wachstum, ihre berufliche Belastbarkeit und ihre Fähigkeit, starke, bedeutungsvolle Beziehungen in verschiedenen sozialen Kontexten aufzubauen, zu verbessern.

1. Sich selbst verstehen

Das Verständnis für sich selbst wird als grundlegendes Konzept in Modul 4 vorgestellt, in Übereinstimmung mit dem Lernziel 4.1B: „Die Beziehungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen analysieren, um menschliche Unterschiede in Reaktionen und Einstellungen zu erklären.“ Dieses Konzept wird durch einen integrativen Ansatz untersucht, der kognitive, emotionale, motivationale und soziale Perspektiven kombiniert, um zu erklären, warum Individuen Situationen unterschiedlich wahrnehmen und darauf reagieren.

Das Verständnis von sich selbst und des menschlichen Verhaltens erfordert einen integrierten Ansatz, der die Zusammenhänge zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen untersucht. Menschen unterscheiden sich in ihren Einstellungen und Reaktionen aufgrund einer Kombination aus kognitiven, emotionalen,



motivationalen und sozialen Einflüssen. Psychologische Theorien liefern unterschiedliche Erklärungen für diese Unterschiede und bieten jeweils eine einzigartige Perspektive darauf, wie Menschen sich selbst wahrnehmen, Emotionen regulieren und mit anderen interagieren.

Die kognitive Theorie (Beck, 1996) geht davon aus, dass zentrale, intermediäre und automatische Überzeugungen Wahrnehmungen, emotionale Reaktionen und Verhaltensweisen prägen und damit individuelle Unterschiede in der Reaktion auf ähnliche Situationen erklären. Das menschliche Verhalten wird jedoch auch von der sozialen Identität, unbewussten Prozessen und kulturellen Faktoren beeinflusst.

Die Theorie der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1979) betont die Rolle der Gruppenzugehörigkeit bei der Prägung von Überzeugungen und Verhaltensweisen, während humanistische und psychodynamische Ansätze argumentieren, dass unbewusste Triebe und intrinsische Bedürfnisse, insbesondere solche, die mit persönlichem Wachstum, Selbstverwirklichung und emotionaler Sicherheit zusammenhängen, beeinflussen, wie Individuen Erfahrungen interpretieren und auf Herausforderungen reagieren (Deci & Ryan, 2000; Freud, 1915).

Die Theorie der kulturellen Dimensionen (Hofstede, 1980) erweitert diese Perspektive noch weiter, indem sie erklärt, wie gesellschaftliche Strukturen den Ausdruck von Emotionen, Glaubenssysteme und Verhaltensweisen prägen.

Durch die Integration dieser vielfältigen Perspektiven gewinnen wir ein ganzheitliches Verständnis davon, wie interne Kognition, emotionale Regulierung, soziale Interaktionen und kulturelle Konditionierung gemeinsam die Selbstwahrnehmung und das Verhalten prägen.

Die kognitive Theorie, insbesondere das kognitive Modell von Beck, bietet einen strukturierten Rahmen für das Verständnis individueller Unterschiede in Emotionen, Verhaltensweisen und Einstellungen, indem sie analysiert, wie zentrale, intermediäre und automatische Überzeugungen menschliche Reaktionen prägen (Beck, 1996; Beck & Haigh, 2014). Diese Perspektive betont, dass kognitive Verzerrungen und Schemata eine grundlegende Rolle bei emotionalen Erfahrungen und Verhaltensreaktionen spielen.

Eine der Stärken der kognitiven Theorie ist ihre Fähigkeit zu erklären, warum Menschen identische Erfahrungen unterschiedlich interpretieren. Beispielsweise kann eine Person mit einer negativen Grundüberzeugung hinsichtlich ihres Selbstwertgefühls ein Scheitern als Bestätigung ihrer persönlichen Unzulänglichkeit betrachten, während eine andere Person mit einem wachstumsorientierten Glaubenssystem dasselbe Ereignis als Lernmöglichkeit interpretieren kann. Dies verdeutlicht, wie automatische kognitive Prozesse die Selbstwahrnehmung prägen und Strategien zur Emotionsregulation beeinflussen.

Obwohl die kognitive Theorie aufgrund ihrer empirischen Grundlage zur Veränderung dysfunktionaler Überzeugungen weithin unterstützt wird (Knapp, Kieling & Beck, 2015), wird sie kritisiert für

die Komplexität menschlicher Emotionen und unbewusster Prozesse zu stark vereinfachen

(Romanowska & Dobroczyński, 2021). Wissenschaftler argumentieren, dass die kognitive Theorie die Rolle impliziter emotionaler Triebe und Motivationskonflikte unterschätzt, die für psychoanalytische und humanistische Perspektiven zur Persönlichkeitsentwicklung von zentraler Bedeutung sind (Beck & Clark, 1997). Darüber hinaus ist die Kontinuumshypothese in der kognitiven Therapie, die besagt, dass Individuen sich ihrer unbewussten Schemata durch strukturierte Interventionen bewusst werden können, nach wie vor umstritten, da Forschungen zur impliziten Kognition zeigen, dass einige automatische Prozesse für die direkte Introspektion unzugänglich bleiben (Loftus & Klinger, 1992).

Trotz dieser Kritik bleibt die kognitive Therapie in psychologischen Interventionen dominant, insbesondere aufgrund ihrer strukturierten Methodik zur Veränderung maladaptiver Denkmuster (Beck, 1996; Pilgrim, 2011).

Während sich die Kognitive Theorie auf die individuelle Wahrnehmung konzentriert, erklärt die Soziale Identitätstheorie, wie Gruppendynamiken und äußere Einflüsse die Selbstwahrnehmung und zwischenmenschliche Interaktionen prägen. Nach Tajfel und Turners Integrativer Theorie des Intergruppenkonflikts leiten Menschen einen wesentlichen Teil ihres Selbstverständnisses aus ihrer Gruppenzugehörigkeit ab, beispielsweise aus ihrem kulturellen Hintergrund, ihrer Nationalität oder ihrer beruflichen Zugehörigkeit. Diese Gruppenidentitäten prägen emotionale Erfahrungen, Entscheidungsprozesse und Verhaltenstendenzen.

Ein zentraler Aspekt der sozialen Identitätstheorie ist ihre Erklärung der Bevorzugung der eigenen Gruppe und der Voreingenommenheit gegenüber anderen Gruppen, die aus der menschlichen Tendenz zur Kategorisierung von Menschen resultieren. Solche Kategorisierungen beeinflussen Einstellungen und Verhaltensweisen und führen zu sozialen Vergleichsprozessen, die sich auf das Selbstwertgefühl, die emotionale Belastbarkeit und das persönliche Selbstvertrauen auswirken. Beispielsweise kann eine Person, die sich stark mit einer politischen Ideologie identifiziert, Informationen selektiv wahrnehmen und dasselbe Ereignis anders interpretieren als jemand außerhalb ihrer sozialen Gruppe. Dies verdeutlicht, wie Glaubenssysteme ebenso sehr von externen sozialen Strukturen wie von individueller Wahrnehmung geprägt sind.

Darüber hinaus erweitert Hofstedes (1980) Theorie der kulturellen Dimensionen dieses Verständnis, indem sie aufzeigt, dass Selbstwahrnehmung und Emotionsregulation durch kulturelle Normen bedingt sind. In individualistischen Gesellschaften basiert die Selbstidentität oft auf persönlichen Überzeugungen, Autonomie und Selbstentfaltung, während in kollektivistischen Kulturen die Identität stärker von sozialer Harmonie, gegenseitiger Abhängigkeit und gemeinschaftlichen Werten beeinflusst wird. Das bedeutet, dass die Art und Weise, wie Individuen Erfahrungen interpretieren und Emotionen regulieren, nicht nur ein kognitiver oder biologischer Prozess ist, sondern auch stark von der kulturellen Erziehung und den gesellschaftlichen Erwartungen geprägt ist.



Um sich selbst zu verstehen, muss man untersuchen, wie psychologische Bedürfnisse, Überzeugungen, Emotionen und Verhaltensweisen zusammenwirken und individuelle Unterschiede in Reaktionen und Einstellungen prägen.

Die Selbstbestimmungstheorie (SDT) (Deci & Ryan, 2000) bietet eine motivationale Perspektive auf das Selbstverständnis, indem sie die drei zentralen psychologischen Bedürfnisse – Kompetenz, Autonomie und Verbundenheit – hervorhebt. Wenn diese Bedürfnisse befriedigt sind, erleben Individuen eine größere intrinsische Motivation, emotionales Wohlbefinden und adaptives Verhalten. Umgekehrt können Menschen, wenn diese Bedürfnisse vereitelt werden, ein geringes Selbstwertgefühl, emotionale Dysregulation und maladaptives Verhalten entwickeln.

Ein wichtiger Beitrag der Selbstbestimmungstheorie ist ihre Erklärung, warum Menschen unterschiedlich auf dieselben äußeren Umstände reagieren. Unterschiede in der Bedürfnisbefriedigung, Selbstregulierung und dem äußeren sozialen Umfeld beeinflussen die Bildung von Überzeugungen, die emotionale Verarbeitung und die Verhaltensaushwahl. Wichtig ist, dass die SDT argumentiert, dass autonomiefördernde Umgebungen das persönliche Wachstum fördern, während kontrollierende Umgebungen eine Abhängigkeit von äußerer Bestätigung schaffen, was zu Selbstzweifeln und Stress führt.

Ein umfassendes Verständnis von sich selbst erfordert die Integration kognitiver, emotionaler, sozialer und kultureller Dimensionen, da menschliche Unterschiede in Reaktionen und Einstellungen durch Wechselwirkungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen geprägt sind.

Kognitiv-affektive Verarbeitungssysteme (Mischel & Shoda, 1995) erklären, wie stabile Muster von Gedanken, Bedürfnissen und emotionalen Auslösern kontextspezifische Verhaltensweisen hervorbringen, und heben dabei die situative Variabilität der Selbstwahrnehmung hervor.

Die Bindungstheorie (Bowlby, 1969) betont, wie frühe Bindungserfahrungen die emotionale Regulierung und die zwischenmenschliche Dynamik prägen.

Kulturelle Einflüsse spielen ebenfalls eine entscheidende Rolle, da Hofstede (1980) Theorie der kulturellen Dimensionen zeigt, wie soziale Normen individuelle Glaubenssysteme, emotionale Ausdrucksformen und Verhaltensweisen prägen.

Diese Theorien zeigen zusammen mit der kognitiven Theorie (Beck, 1996), der sozialen Identitätstheorie (Tajfel & Turner, 1979) und der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 2000), dass Selbstverständnis nicht nur ein individueller kognitiver Prozess ist, sondern ein dynamisches Zusammenspiel von internen Schemata, emotionaler Regulierung, sozialen Interaktionen und kulturellen Einflüssen. Durch die Analyse dieser miteinander verbundenen Faktoren können Individuen ein größeres Selbstbewusstsein, emotionale Intelligenz und anpassungsfähiges Verhalten entwickeln.

Um sich selbst effektiv zu verstehen, ist daher ein ganzheitlicher Ansatz erforderlich, der sowohl interne psychologische Mechanismen als auch externe Umwelteinflüsse berücksichtigt und so persönliches Wachstum und eine verbesserte emotionale Resilienz in verschiedenen Kontexten ermöglicht.

2. Andere verstehen

Das Verständnis anderer wird in Modul 4 als Kernkonzept vorgestellt. Dieses Konzept wird aus theoretischer und angewandter Perspektive untersucht, wobei die Rolle der kulturellen Konditionierung, der Gruppenidentität und der sozialen Normen bei der Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen hervorgehoben wird.

Das Verständnis anderer ist ein komplexer Prozess, der von psychologischen, sozialen und kulturellen Faktoren beeinflusst wird, die das menschliche Verhalten, die Identität und die Interaktionen prägen. Menschen existieren nicht isoliert, sondern sind eingebettet in soziale Strukturen, kulturelle Normen und zwischenmenschliche Beziehungen, die alle zu ihrer Weltanschauung, ihren Werten und emotionalen Reaktionen beitragen.

Die Fähigkeit, andere zu verstehen, erfordert ein Bewusstsein dafür, wie soziale Identität, Gruppendynamik und Umwelteinflüsse Wahrnehmungen und Verhaltensweisen prägen.

Psychologische Theorien wie Hofstede's Kulturdimensionen-Theorie (1980, 2011) erklären, wie kulturelle Werte zwischenmenschliche Beziehungen beeinflussen. In ähnlicher Weise hebt Bronfenbrenners ökologische Systemtheorie (1979) die Rolle von Familie, Bildung, Kultur und gesellschaftlichen Strukturen bei der Gestaltung der Beziehungen von Individuen zu anderen hervor. Diese theoretischen Perspektiven zeigen, dass es beim Verständnis anderer nicht nur darum geht, persönliche Unterschiede zu erkennen, sondern auch darum, breitere soziokulturelle und psychologische Kontexte zu würdigen.

In einer zunehmend globalisierten Welt, in der interkulturelle Begegnungen und vielfältige soziale Identitäten mehr denn je im Vordergrund stehen, ist die Förderung von Empathie, Anpassungsfähigkeit und kultureller Kompetenz für eine sinnvolle und effektive Kommunikation unerlässlich. Das Erkennen dieser Einflüsse ermöglicht es dem Einzelnen, soziale Interaktionen effektiver zu gestalten, Missverständnisse zu reduzieren und sowohl im privaten als auch im beruflichen Umfeld integrative, kooperative Beziehungen aufzubauen.

Geert Hofstede (1980, 2011) Forschung zu kulturellen Dimensionen bietet einen grundlegenden Rahmen für das Verständnis, wie kulturelle Hintergründe das menschliche Verhalten, die Denkweise und die Interaktionen beeinflussen. Sein Modell, das sechs Schlüsselbereiche kultureller Variabilität identifiziert, erklärt, wie sich Gesellschaften in Bezug auf Machtstrukturen, Risikotoleranz, Individualismus vs. Kollektivismus, Geschlechterrollen, Zeitorientierung und Genusssucht vs. Zurückhaltung unterscheiden. Durch die Anwendung dieses Modells können wir besser verstehen, wie Menschen mit unterschiedlichem kulturellem



Hintergründen unterschiedliche Werte, Kommunikationsstile und Erwartungen in sozialen Interaktionen entwickeln.

Eine der wichtigsten Erkenntnisse aus Hofstede's Arbeit ist die Rolle von Individualismus und Kollektivismus bei der Gestaltung sozialer Beziehungen und des zwischenmenschlichen Verständnisses. In individualistischen Kulturen (z. B. den USA, Kanada und Westeuropa) legen die Menschen Wert auf persönliche Autonomie, Selbstverwirklichung und unabhängige Entscheidungsfindung. Im Gegensatz dazu legen kollektivistische Kulturen (z. B. China, Japan und Lateinamerika) Wert auf Gruppenharmonie, Loyalität und gemeinsame Verantwortung, was bedeutet, dass Individuen ihre Identität über ihre familiären, gemeinschaftlichen oder nationalen Zugehörigkeiten definieren. Diese kulturellen Unterschiede haben einen erheblichen Einfluss darauf, wie Menschen andere wahrnehmen, Konflikte lösen und Beziehungen aufbauen. Beispielsweise vermeidet eine Person aus einer kollektivistischen Gesellschaft möglicherweise direkte Konfrontationen, um die soziale Harmonie aufrechtzuerhalten, während jemand aus einer individualistischen Kultur eine offene Debatte als Zeichen von Ehrlichkeit und Stärke betrachtet.

Eine weitere Dimension, die Machtdistanz, verdeutlicht kulturelle Unterschiede in hierarchischen Beziehungen und der Akzeptanz von Autorität. In Kulturen mit hoher Machtdistanz (z. B. Russland, Mexiko, Indien) akzeptieren die Menschen klare soziale Hierarchien, und der Respekt vor Autorität ist tief verwurzelt. Im Gegensatz dazu legen Kulturen mit geringer Machtdistanz (z. B. Schweden, Dänemark, Niederlande) Wert auf Egalitarismus, offenen Dialog und dezentrale Entscheidungsfindung. Dies wirkt sich darauf aus, wie Menschen in verschiedenen kulturellen Kontexten kommunizieren, insbesondere in der Bildung, bei Interaktionen am Arbeitsplatz und in der Familiendynamik.

Auch die Vermeidung von Unsicherheit spielt eine wichtige Rolle dabei, wie Menschen miteinander umgehen und andere verstehen. In Kulturen mit hoher Unsicherheitsvermeidung (z. B. Griechenland, Portugal, Japan) bevorzugen Menschen strukturierte Umgebungen, strenge Regeln und Vorhersehbarkeit, während Menschen in Kulturen mit geringer Unsicherheitsvermeidung (z. B. Großbritannien, Singapur, USA) eher mit Unklarheiten, flexiblen Regeln und Innovationen umgehen können. Diese Tendenzen beeinflussen, wie Menschen neue Ideen interpretieren, unterschiedliche Standpunkte akzeptieren und auf Veränderungen reagieren, was für interkulturelle Interaktionen von entscheidender Bedeutung ist.

Darüber hinaus zeigt Hofstede's Dimension „Männlichkeit vs. Weiblichkeit“ Unterschiede in den sozialen Werten in Bezug auf Wettbewerb, emotionalen Ausdruck und Beziehungen auf. In maskulinen Kulturen (z. B. Japan, USA) legen die gesellschaftlichen Werte den Schwerpunkt auf Leistung, Ehrgeiz und Durchsetzungsfähigkeit, während in femininen Kulturen (z. B. Schweden, Norwegen) Empathie, Lebensqualität und Zusammenarbeit wichtiger sind. Diese Werte beeinflussen, wie Individuen sich engagieren.

Beziehungen, legen Wert auf die Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben und nehmen Geschlechterrollen in der Gesellschaft wahr.

Hofstede's Modell zeigt, dass das Verständnis anderer Menschen erfordert, kulturelle Unterschiede anzuerkennen und zu respektieren, anstatt davon auszugehen, dass die eigene Perspektive universell ist. Indem sie erkennen, wie kulturelle Hintergründe Überzeugungen, Werte und Kommunikationsstile prägen, können Menschen interkulturelle Interaktionen effektiver gestalten, gegenseitiges Verständnis fördern und Missverständnisse in vielfältigen Umgebungen reduzieren. Die Anwendung von Hofstede's Erkenntnissen verbessert somit die zwischenmenschliche Kompetenz, das globale Bewusstsein und die Empathie in einer zunehmend vernetzten Welt. Um andere zu verstehen, muss man die komplexen Wege erkennen, auf denen Menschen durch ihren sozialen, kulturellen und ökologischen Kontext geprägt werden.

Bronfenbrenners ökologische Systemtheorie bietet einen umfassenden Rahmen für die Untersuchung dieser Einflüsse und zeigt, wie die Einstellungen, Verhaltensweisen und Interaktionen von Menschen durch mehrere miteinander verbundene Systeme konditioniert werden. Das Mikrosystem, das direkte Beziehungen wie Familie, Gleichaltrige und Erzieher umfasst, spielt eine entscheidende Rolle bei der Prägung der Weltanschauung und der zwischenmenschlichen Fähigkeiten eines Menschen. Ein Kind, das in einem fürsorglichen und kommunikativen familiären Umfeld aufwächst, entwickelt eher sichere Bindungsmuster und empathisches Sozialverhalten, während ein Kind, das in einem konfliktreichen Haushalt aufwächst, möglicherweise Schwierigkeiten mit Vertrauen und emotionaler Regulierung hat (Berk, 2020).

Über diese direkten Interaktionen hinaus beeinflusst das Ökosystem das menschliche Verhalten durch indirekte soziale Strukturen wie das Arbeitsumfeld der Eltern, lokale Politik und Darstellungen in den Medien. Das Makrosystem umfasst übergeordnete kulturelle Werte und gesellschaftliche Ideologien, die die Einstellungen der Menschen prägen, darunter Überzeugungen zu Individualismus versus Kollektivismus, Geschlechternormen und sozialer Mobilität. Das Chronosystem führt das Element Zeit ein und zeigt, wie Lebensübergänge und historische Ereignisse die sozialen Wahrnehmungen und zwischenmenschlichen Beziehungen beeinflussen.

Durch die Anwendung von Bronfenbrenners ökologischem Modell zum Verständnis anderer wird deutlich, dass menschliches Verhalten nicht allein das Ergebnis persönlicher Entscheidungen oder angeborener Eigenschaften ist, sondern tief in sozialen und ökologischen Strukturen verankert ist. Das Erkennen dieser vielfältigen Einflussfaktoren fördert mehr Empathie und ermöglicht sinnvollere zwischenmenschliche Beziehungen und interkulturelles Verständnis. Ob in der Bildung, bei Interaktionen am Arbeitsplatz oder in der globalen Kommunikation – die Anerkennung der Rolle sozialer Systeme bei der Prägung der Weltanschauung von Menschen fördert den sozialen Zusammenhalt und adaptive Kommunikationsfähigkeiten. Diese Perspektive unterstreicht die Bedeutung der Schaffung integrativer, unterstützender Umgebungen, die den vielfältigen Hintergründen und Erfahrungen Rechnung tragen, die die Einstellungen und Interaktionen der Menschen prägen.



3. Verständnis für die Verbindung mit anderen

Gesunde, vertrauensvolle und starke soziale Beziehungen basieren auf effektiver Kommunikation, die durch gegenseitigen Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungslose Akzeptanz, aktives Zuhören und Empathie gekennzeichnet ist.

Die Bindungen zwischen Menschen werden gestärkt, wenn sich der Einzelne geschätzt, verstanden, akzeptiert und einbezogen fühlt.

Gegenseitiger Respekt bedeutet, die Gedanken, Meinungen und Einstellungen anderer anzuerkennen und zu respektieren, auch wenn sie von den eigenen abweichen. Er schafft Raum für freie Meinungsäußerung und konstruktiven Dialog ohne Konfrontation, herabwürdigende oder abwertende Einstellungen, Sprache oder moralische Urteile. Insbesondere in multikulturellen Kontexten ermöglicht respektvolle Kommunikation die Autonomie einer Person und einen fairen Beitrag zum Gespräch, fördert die Zusammenarbeit, reduziert Konflikte und erhöht die Zufriedenheit.

Echtheit bezieht sich auf Authentizität, Ehrlichkeit, Offenheit und Aufrichtigkeit in der Kommunikation ohne Vorwände oder versteckte Absichten, wodurch vertrauensvolle und tiefere Beziehungen zwischen Menschen gefördert werden (Rogers, 1957).

Bedingungslose Akzeptanz, ein Konzept, das eng mit bedingungsloser positiver Wertschätzung verbunden ist, bedeutet, andere so zu akzeptieren, wie sie sind, ohne sie abzulehnen, zu verändern oder zu beurteilen, unabhängig von ihren Fehlern oder Verhaltensweisen (Rogers, 1957). Menschen fühlen sich frei, ihre Gedanken, Gefühle und Erfahrungen auszudrücken, ohne Angst vor Urteilen oder Kritik zu haben, was die emotionale Verbindung vertieft (Cupach & Canary, 1997).

Aktives Zuhören, eine entscheidende Komponente effektiver Kommunikation, umfasst volle Konzentration, tiefes Entschlüsseln sowohl verbaler als auch nonverbaler Botschaften, systematisches Überprüfen durch Paraphrasieren, Zusammenfassen und klärende Fragen sowie präzises Aufzeichnen und Behalten dessen, was die andere Person sagt. Diese Fähigkeit versetzt Menschen in die Lage, fundierte, sinnvolle und relevante Antworten zu formulieren und damit die Qualität ihrer Interaktionen zu verbessern (Bodie et al., 2015).

Aktives Zuhören kann Missverständnisse reduzieren, Konflikte verhindern oder lösen und so stärkere zwischenmenschliche Beziehungen aufbauen (Flynn, Collins & Zlatev, 2023; Bodie et al., 2012).

Aktives Zuhören bedeutet auch, über das Gesagte nachzudenken, sich mit Urteilen zurückzuhalten, impulsiv zu sein und nicht ausreichend durchdachte Reaktionen zu zeigen.



Schließlich ist Empathie, also die Fähigkeit, Situationen aus der Perspektive des anderen wahrzunehmen und zu verstehen und wirklich zu versuchen, seine besondere Interpretation, seine Einstellungen, Emotionen und Reaktionen nachzuempfinden, für eine effektive Kommunikation unerlässlich.

Empathie kann die emotionale Intelligenz verbessern und das gegenseitige Verständnis und die emotionale Intimität fördern.

Ein vollständiger empathischer Zyklus umfasst das Anerkennen und Validieren der Perspektiven, Gefühle und Erfahrungen einer anderen Person in einer bestimmten Situation sowie das Bieten emotionaler Unterstützung.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass effektive Kommunikationsstrategien gesündere, stärkere und vertrauensvollere Beziehungen aufbauen, da sie den humanistischen Rahmen der Verbindung (Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungslose Akzeptanz, aktives Zuhören und Empathie) nutzen. Die konsequente Anwendung effektiver Kommunikationsstrategien führt zu nachhaltigen, langanhaltenden und bedeutungsvollen Beziehungen.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: Sich selbst verstehen

- Beck, A. T. (1996). Jenseits des Glaubens: Eine Theorie über Modi, Persönlichkeit und Psychopathologie. Guilford Press.
- Beck, A. T. & Clark, D. A. (1997). Ein Informationsverarbeitungsmodell der Angst: Automatische und strategische Prozesse. *Verhaltensforschung und Therapie*, 35(1), 49-58. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00087-1](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00087-1)
- Beck, A. T., & Haigh, E. A. P. (2014). Fortschritte in der kognitiven Theorie und Therapie: Das generische kognitive Modell. *Annual Review of Clinical Psychology*, 10, 1-24. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153734>
- Bowlby, J. (1969). Bindung und Verlust: Band 1. Bindung. Basic Books.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Das „Was“ und „Warum“ der Zielverfolgung: Menschliche Bedürfnisse und die Selbstbestimmung des Verhaltens. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Hofstede, G. (1980). Die Folgen der Kultur: Internationale Unterschiede in arbeitsbezogenen Werten. Sage Publications.
- Knapp, P., & Beck, A. T. (2019). Standard- und innovative Strategien in der kognitiven Verhaltenstherapie. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-32074-7>



- Knapp, P., Kieling, C., & Beck, A. T. (2015). Was machen Psychotherapeuten? Eine systematische Überprüfung und Metaregression von Umfragen. *Psychotherapie und Psychosomatik*, 84(6), 377-378. <https://doi.org/10.1159/000438642>
- Loftus, E. F., & Klinger, M. R. (1992). Ist das Unbewusste intelligent oder dumm? *American Psychologist*, 47(6), 761-765. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.47.6.761>
- Mischel, W., & Shoda, Y. (1995). Eine kognitiv-affektive Systemtheorie der Persönlichkeit: Neukonzeptualisierung von Situationen, Dispositionen, Dynamiken und Invarianz in der Persönlichkeitsstruktur. *Psychological Review*, 102(2), 246-268. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.2.246>
- Pilgrim, D. (2011). Die Hegemonie der kognitiven Verhaltenstherapie in der modernen psychischen Gesundheitsversorgung. *Health Sociology Review*, 20(2), 120-132. <https://doi.org/10.5172/hesr.2011.20.2.120>
- Romanowska, M., & Dobroczyński, B. (2021). Unbewusste Prozesse in der zeitgenössischen kognitiven Therapie von Aaron T. Beck. *Psychotherapie*, 3(198), 5-15.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). Eine integrative Theorie des Intergruppenkonflikts. In W. G. Austin & S. Worchel (Hrsg.), *Die Sozialpsychologie der Intergruppenbeziehungen* (S. 33-47). Brooks/Cole.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Der Geist in der Gesellschaft: Die Entwicklung höherer psychologischer Prozesse*. Harvard University Press.

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Andere verstehen

- Berk, L. E. (2020). *Entwicklung im Laufe des Lebens* (7. Auflage). Pearson.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: Experimente durch Natur und Design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Natur und Erziehung neu konzipiert: Ein bioökologisches Modell. *Psychological Review*, 101(4), 568-586. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.4.568>
- Hofstede, G. (1980). *Die Folgen der Kultur: Internationale Unterschiede in arbeitsbezogenen Werten*. Sage Publications.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalisierung von Kulturen: Das Hofstede-Modell im Kontext. *Online-Lesungen zu Psychologie und Kultur*, 2(1), 1-26. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Mit anderen in Verbindung treten

- Aldrup, K., Carstensen, B. & Klusmann, U. (2022). Ist Empathie der Schlüssel zu effektivem Unterricht? Eine systematische Überprüfung ihres Zusammenhangs mit Lehrer-Schüler-Interaktionen und Schülerleistungen. *Educational Psychology Review*, 34, 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Brackett, M. A. und Katulak, N. A. (2007). Emotionale Intelligenz im Klassenzimmer: Kompetenzbasiertes Training für Lehrer und Schüler. *NASP Communiqué*, 35(7), 1–4.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). Das prosoziale Klassenzimmer: Soziale und emotionale Kompetenz von Lehrern in Bezug auf Schüler- und Klassenzimmerergebnisse. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A. und Greenberg, M. T. (2017). Verbesserung der Lernumgebung im Klassenzimmer durch Förderung von Bewusstsein und Resilienz in der Bildung (CARE): Ergebnisse einer randomisierten kontrollierten Studie. *School Psychology Quarterly*, 32(3), 293–306. <https://doi.org/10.1037/spq0000205>
- Rimm-Kaufman, S. E. und Hamre, B. K. (2010). Die Rolle der Psychologie und Entwicklungswissenschaft bei den Bemühungen zur Verbesserung der Lehrerqualität. *Teachers College Record*, 112(12), 2988–3023.
- Rogers, C. R. (1951). *Klientenzentrierte Therapie: Ihre aktuelle Praxis, Implikationen und Theorie*. Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1957). Die notwendigen und hinreichenden Bedingungen für therapeutische Persönlichkeitsveränderungen. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95–103. <https://doi.org/10.1037/h0045357>
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Soziales und emotionales Lernen und Lehrer. *Die Zukunft der Kinder*, 27(1), 137–155. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>
- Skaalvik, E. M. und Skaalvik, S. (2010). Berufszufriedenheit von Lehrern und Motivation, den Lehrerberuf aufzugeben: Zusammenhang mit dem schulischen Kontext, Zugehörigkeitsgefühl und emotionaler Erschöpfung. *Teaching and Teacher Education*, 26(6), 1029–1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.04.001>
- Swan, K., Chen, C.-C., & Bockmier-Sommers, D. K. (2020). Beziehungen zwischen Carl Rogers' personenzentrierter Pädagogik und dem Rahmenkonzept der Lerngemeinschaft: Eine vorläufige Untersuchung. *Online Learning*, 24(3), 4–18. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i3.2279>



MODUL 5B: Dialog

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O5.1. Verbesserung der Fähigkeiten zum empathischen Dialog.

LO5.1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen artikulieren, um einen echten Dialog zu fördern.

O5.2. Verbesserung der Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung.

LO5.2B. Trotz Reibungen oder Konflikten Dialogfähigkeiten einsetzen, um zu Verbundenheit und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen.

O5.3. Die Kooperationsfähigkeiten verbessern.

LO5.3B. Überzeugen, dass bei Entscheidungen die Bedürfnisse aller berücksichtigt und wertgeschätzt werden, um die Zusammenarbeit und das Zusammenleben/Zusammenarbeiten zu erhalten.

Schlüsselkonzepte

1. Empathische Dialogfähigkeiten

Die Stufe B baut auf den Fähigkeiten des aktiven und empathischen Zuhörens (LO5.1A) und des ehrlichen Ausdrucks (LO5.1C) auf. Der Schwerpunkt der Stufe B liegt auf der Verwendung von Paraphrasierungen und der Ausgewogenheit zwischen Sprechen und Zuhören unter den verschiedenen Partnern, um zu einem verbindenden Dialog beizutragen.

Lernen durch Paraphrasieren und Ausbalancieren der Rede- und Zuhörzeit

Die Rolle zwischenmenschlicher und kommunikativer Prozesse beim Lernen wird zunehmend als wesentlich anerkannt, insbesondere bei der Ausbildung und Entwicklung angehender Lehrkräfte. Die Forschung unterstreicht die Bedeutung der sozialen und emotionalen Kompetenz (SEC) von Lehrkräften für den Aufbau unterstützender Lehrer-Schüler-Beziehungen und ein effektives Klassenmanagement (Jennings & Greenberg, 2009; Sun et al., 2023). Sun et al. (2023) stellen fest, dass Lernen eine von Natur aus soziale Aktivität ist, die mit zwischenmenschlichen Interaktionen verflochten ist, die das Verständnis prägen. Bei der SEC geht es nicht nur um das Management des Verhaltens der Schüler, sondern auch um die Schaffung eines Umfelds, in dem Lehrer und Schüler einen produktiven emotionalen und kognitiven Austausch pflegen, der das Lernen fördert (Jennings & Greenberg, 2009). Dies unterstreicht die Notwendigkeit für Lehrer,



spezifische Dialogfähigkeiten entwickeln müssen, wie z. B. Paraphrasieren und das Ausbalancieren von Sprech- und Zuhörzeit, um eine empathische und unterstützende Klassendynamik zu fördern.

Dialogischer Unterricht bietet einen pädagogischen Rahmen, der kooperativere und dialogischere Interaktionen im Klassenzimmer fördert (García-Carrión et al., 2020). Er geht über traditionelle, von Lehrern geleitete Frage-Antwort-Formate hinaus und begünstigt einen Dialog, der kritisches Denken und gegenseitiges Verständnis fördert (ebenda). Ein solcher Dialog erfordert von Lehrern, Paraphrasierungen zu verwenden, um die Beiträge der Schüler anzuerkennen und darauf aufzubauen, wodurch ein Klassenraumklima geschaffen wird, das aktive Beteiligung fördert. García-Carrión et al. (2020) betonen, dass dialogischer Unterricht nicht nur die Schüler dazu ermutigt, Fragen zu stellen und Ideen zu erforschen, sondern auch die Machtverhältnisse im Klassenzimmer verändert und Beziehungen fördert, die die Lernhoheit der Schüler respektieren. Diese Veränderung erfordert von den Pädagogen eine gerechte Verteilung der Rede- und Zuhörzeit, damit die Schüler ihre Ideen vollständig artikulieren können und sich selbst als geschätzte Mitwirkende im Lernprozess sehen.

Empathischer Unterricht

Empathie ist ein grundlegender Bestandteil eines effektiven Dialogs, insbesondere in interkulturellen Kontexten, in denen unterschiedliche Hintergründe und soziale Hierarchien die Kommunikation beeinflussen (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). In diesen Dialogen ist es wichtig, ein Gleichgewicht zwischen Sprechen und Zuhören herzustellen, um allen Auszubildenden die gleiche Möglichkeit zu geben, sich zu äußern. Lähdesmäki und Koistinen (2021) betonen, wie wichtig es ist, einen „sicheren Raum“ für empathische Begegnungen zwischen Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund zu schaffen – eine Praxis, die seit den 1990er Jahren von der UNESCO und der EU unterstützt wird. Diese Räume hängen von der Fähigkeit der Auszubildenden ab, respektvolle Dialoge zu führen, die Unterschiede anerkennen, wodurch Paraphrasieren zu einem wichtigen Instrument für den Umgang mit Machtungleichgewichten wird (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Dies steht im Einklang mit dem umfassenderen Konzept des interkulturellen Dialogs, der Empathie und Verständnis in multikulturellen Bildungsumgebungen fördert.

Empathie im Unterricht ist nicht nur ein abstraktes Konzept, sondern eine Fähigkeit, die die Dynamik im Klassenzimmer und die Lernergebnisse der Schüler*innen stark beeinflussen kann (Aldrup et al., 2022). Die Autor*innen argumentieren, dass einfühlsame Lehrer*innen unterstützende Interaktionen fördern und die Lehrer-Schüler-Beziehung stärken. Die Wirksamkeit von Empathie im Unterricht hängt jedoch davon ab, dass Lehrer*innen wissen, wie sie in verschiedenen Unterrichtssituationen angemessen einfühlsamem Verhalten zeigen können. Die Studie legt nahe, dass die Wirkung von Empathie aufgrund von Faktoren wie der Einstellung der Lehrkräfte gegenüber bestimmten Klassen oder einzelnen Schülern variieren kann und insbesondere für Schüler aus benachteiligten Verhältnissen von Vorteil sein kann (Aldrup et al., 2022). Empathie im Unterricht erfordert daher nicht



nur das Verständnis für die Gefühle und Perspektiven der Schüler, sondern auch Fähigkeiten, die es Lehrern ermöglichen, auf eine Weise zu reagieren, die die Interaktionen im Klassenzimmer verbessert, wie z. B. Paraphrasieren und Ausbalancieren der Rede- und Zuhörzeit zwischen verschiedenen Auszubildenden, um einen sinnvollen Dialog zu fördern.

Praktiken: Paraphrasieren und Zeit ausgleichen

Paraphrasieren spielt eine entscheidende Rolle bei der Operationalisierung von Empathie im Klassenzimmer, indem es Aufmerksamkeit für die Perspektiven der Schüler zeigt. Sun et al. (2023) beschreiben Lehrerempathie als die Fähigkeit, die Gefühle der Schüler zu verstehen und sich in sie hineinzusetzen, ein Prozess, der durch Paraphrasieren sichtbar wird. Durch Paraphrasieren können Lehrer den Schülern vermitteln, dass ihre Gedanken geschätzt und verstanden werden, was zum Aufbau einer unterstützenden und integrativen Unterrichtsatmosphäre beiträgt. Darüber hinaus verstärkt eine ausgewogene Kommunikation, bei der Sprechen und Zuhören gleichmäßig verteilt sind, dieses empathische Engagement zusätzlich und stellt sicher, dass der Dialog ein gemeinsamer Prozess bleibt und keine einseitige Interaktion ist (García-Carrión et al., 2020; Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Durch die Förderung eines empathischen Dialogs im Klassenzimmer stärken Lehrer somit das Engagement der Schüler und leben respektvolle, offene Kommunikation vor.

Trotz der Bedeutung von Empathie im Unterricht sind ihre Vorteile nicht bedingungslos. Aldrup et al. (2022) weisen auf mehrere Einschränkungen der Rolle von Empathie in der Bildung hin und schlagen vor, dass sie umsichtig und mit kontextspezifischer Sensibilität angewendet werden muss. Beispielsweise können Lehrer in Klassen, die sie bevorzugen, einfühlsamer sein, was unbeabsichtigt zu einer Voreingenommenheit in ihrer Unterrichtspraxis führen könnte. Empathie ist möglicherweise nicht immer von Vorteil, wenn sie nicht mit angemessenen Verhaltensweisen einhergeht, die auf den spezifischen Kontext im Klassenzimmer zugeschnitten sind (Aldrup et al., 2022). Daher sollte Empathie eher als eine Fähigkeit betrachtet werden, die verfeinert und selektiv angewendet werden kann, als ein unveränderliches Ideal. Das Erkennen dieser Nuancen ist in der Lehrerbildung von entscheidender Bedeutung, da es zukünftigen Pädagogen ermöglicht, die Komplexität der Empathie im Klassenzimmer effektiv zu navigieren und sie mit Fähigkeiten für einen ausgewogenen und mitfühlenden Dialog auszustatten.

Die Schaffung eines „sicheren Raums“ für den Dialog ist entscheidend für die Förderung von Empathie in vielfältigen Bildungsumgebungen (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Sichere Räume ermöglichen es den Auszubildenden, sich offen und ohne Angst vor Urteilen zu äußern, was einen inklusiven und nicht-hierarchischen Dialog fördert (ebenda). In solchen Räumen kann die Verwendung von Paraphrasierungen durch Lehrkräfte den Schülern das Gefühl geben, dass ihre Perspektiven gehört und respektiert werden, was ein Umfeld fördert, das dem gegenseitigen Verständnis zuträglich ist. Das Konzept eines sicheren Raums steht im Einklang mit feministischen Theorien, die sich für einen inklusiven Dialog einsetzen, in dem Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund einen gleichberechtigten und empathischen Austausch führen können (ebenda). Lehrkräfte können eine inklusive Klassenkultur aufbauen, in der die Stimme jedes Teilnehmers geschätzt wird, indem sie einen offenen Dialog ermöglichen.

Perspektiven empathischer Dialogfähigkeiten

Im Kontext der nachhaltigen Bildung werden Kommunikationsfähigkeiten, insbesondere empathischer Dialog, als wesentliche Kompetenzen anerkannt. Voci und Karmasin (2021) argumentieren, dass Nachhaltigkeitswissenschaften eine effektive Kommunikation erfordern, um das Publikum einzubeziehen und zu informieren und so Initiativen für eine nachhaltige Entwicklung voranzutreiben. In ähnlicher Weise weisen Esteve-Faubel et al. (2020) darauf hin, dass angehende Lehrkräfte audiovisuelle Kommunikationsfähigkeiten entwickeln müssen, die mit den Zielen für nachhaltige Entwicklung im Einklang stehen, um das Wohlbefinden und die Kompetenzen der Schüler zu fördern. Diese Studien betonen den Zusammenhang zwischen Kommunikation und Nachhaltigkeit in der Bildung und legen nahe, dass die Integration empathischer Dialogfähigkeiten in die Lehrpläne der Lehrerbildung zu einer Förderung umfassenderer Bildungs- und Gesellschaftsziele beitragen könnte.

Pädagogische Strategien wie Design Thinking fördern die Entwicklung empathischer Fähigkeiten von Pädagogen zusätzlich. Díaz-Pareja et al. (2021) berichten, dass aktive und partizipative Methoden wie Design Thinking die Kreativität, Motivation und Kommunikationsfähigkeiten der Schüler fördern, die für zukünftige Pädagogen von entscheidender Bedeutung sind. Dieser methodische Ansatz bildet Lehrer aus, die nicht nur effektive Kommunikatoren sind, sondern auch einfühlsame Praktiker, die in der Lage sind, Schüler mit unterschiedlichem Hintergrund zu motivieren. Durch die Verbindung von empathischen Dialogfähigkeiten, vor allem Paraphrasieren und Ausbalancieren der Sprech- und Zuhörzeit, mit aktiven Lernmethoden können Lehrerbildungsprogramme Pädagogen besser darauf vorbereiten, inklusive und kommunikative Klassenzimmer zu schaffen, die den aktuellen Bildungs- und Sozialzielen entsprechen.

2. Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung

In Stufe B lernen wir außerdem, wie wir mit uns selbst in Verbindung bleiben können, auch wenn Spannungen oder potenzielle Konflikte drohen. Die Fähigkeit, mir selbst empathisch zuzuhören (Selbstempathie) und so darauf zu achten, was mir ein schwieriges Gefühl darüber sagt, was (welches Bedürfnis) in diesem Moment für mich wichtig ist, schafft Klarheit und ermöglicht es mir, dies (wenn ich möchte) zu signalisieren. Die Verbindung zu mir selbst wiederum macht mich bereitwilliger, zuzuhören und zu hören, was für die andere Person wichtig ist.

Wir üben, unsere Grenzen zu setzen und gleichzeitig die Grenzen anderer zu respektieren. Insbesondere reflektieren wir den Einsatz unserer Stimme und wie diese dazu beitragen kann, Verbindungen und/oder Klarheit zu schaffen – oder auch nicht. Wir setzen uns auch mit unserer Rolle als Lehrer auseinander und überlegen, wie wir sowohl Vorbilder und Autoritäten sein als auch Teil einer Klassengemeinschaft und eines Teams sein können, in dem wir uns wohl und zu Hause fühlen.



Der Schwerpunkt in diesem Kurs liegt darauf, durch Selbstverbindung, Zuhören und Sprechen zu Verbindungen und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen.

Während Empathie oft als die Fähigkeit definiert wird, die Gefühle anderer zu verstehen (z. B. Barkham, 1988), hat TASC den Begriff „Selbstempathie“ eingeführt, der aus dem Diskurs der Praktiker stammt. Dieses Konzept kann nützlich sein, da es die relationalen Aspekte der Empathie aus verschiedenen Perspektiven artikuliert. Daher stimmt die wissenschaftliche Definition von Empathie in gewissem Maße mit der Idee von TASC überein, da das Verständnis von Empathie in der sozialen Praxis durch wissenschaftliche Forschung geprägt ist. Darüber hinaus ist der methodische Ansatz von TASC in diesem Kontext angesiedelt.

Was kann Selbstempathie sein?

Als grundlegendes Element der emotionalen Intelligenz spielt Selbstempathie eine entscheidende Rolle bei der Förderung effektiver Kommunikation und prosozialen Verhaltens. Selbstempathie wird definiert als die Fähigkeit, sich empathisch auf die eigenen Erfahrungen einzulassen. Sie beinhaltet das Erkennen und Akzeptieren der eigenen Gedanken, Emotionen und Handlungen ohne Wertung und ermöglicht so ein tieferes Verständnis von sich selbst. Turan et al. (2022) heben den starken Zusammenhang zwischen Selbstempathie und Konstrukten wie Empathie, Gewissen, Selbstkontrolle, Freundlichkeit und Selbstwirksamkeit hervor, die wesentlich zu Verhaltensweisen wie Sportlichkeit beitragen. Diese intrinsische Empathie hilft dem Einzelnen, emotionale Stabilität zu bewahren, und unterstützt seine Fähigkeit, rücksichtsvoll und freundlich mit anderen umzugehen.

Im Bildungskontext ist Selbstempathie besonders relevant für Lehrkräfte, die ihren Schülern diese Form der Selbstwahrnehmung vorleben können. Wie Bolat (2023) feststellt, verbessern Lehrkräfte durch Selbstbestätigungsübungen, die Werte wie Empathie, Gerechtigkeit und Ehrlichkeit bekräftigen, ihre Fähigkeit, mit anderen auf unterstützende und mitfühlende Weise in Kontakt zu treten, was für eine effektive Klassenführung unerlässlich ist. Darüber hinaus betonen Özdemir und Babadoğan (2023) Selbstbewusstsein als eine zentrale sozial-emotionale Kompetenz, die für Lehramtsstudierende, die ihre Interaktionen und Kommunikation im Unterricht verbessern möchten, von entscheidender Bedeutung ist. Selbstempathie ist somit eine wesentliche Voraussetzung für die Fähigkeit von Lehrkräften, Empathie gegenüber ihren Schülern zu zeigen, gegenseitiges Vertrauen aufzubauen und ein emotional unterstützendes Umfeld zu schaffen, das dem Lernen und der Entwicklung förderlich ist.

Darüber hinaus fördert Selbstempathie die moralische Intelligenz, die dabei hilft, ethische Entscheidungen zu treffen, die die Bedürfnisse anderer in den Vordergrund stellen und gleichzeitig das eigene emotionale Wohlbefinden im Gleichgewicht halten. Diese Form der Empathie ist für die Aufrechterhaltung positiver Beziehungen von entscheidender Bedeutung, da sie es dem Einzelnen ermöglicht, auf andere zuzugehen.

Herausfordernde Interaktionen ohne reaktive Emotionen. Laut Köroğlu et al. (2023) können das Selbstvertrauen und die Empathie je nach Variablen wie Geschlecht, sozialem Kontext und akademischem Hintergrund schwanken, was darauf hindeutet, dass Selbstempathie auch die Anpassungsfähigkeit an kontextspezifische Dynamiken erfordert. Durch das Erkennen und Validieren ihrer eigenen Erfahrungen entwickeln Lehrer Resilienz und Offenheit, die für ein effektives Klassenmanagement und die Interaktion mit einer vielfältigen Schülerschaft unerlässlich sind. Darüber hinaus ermöglicht Selbstempathie Lehrkräften, sich mit ihren eigenen Grenzen oder Vorurteilen auseinanderzusetzen, was zu einer gerechteren Behandlung der Schüler und einer inklusiven Atmosphäre führt. Diese selbstreflexive Praxis verbessert nicht nur die emotionale Selbstregulierung der Pädagogen, sondern trägt auch zu einem unterstützenden Lernumfeld bei, in dem sich die Schüler gesehen, verstanden und respektiert fühlen.

Konfliktlösungsfähigkeiten: Dialogische Selbstempathie

Dialogische Selbstempathie ist ein dynamischer Ansatz zum Selbstverständnis, der effektive Konfliktlösungsfähigkeiten durch die Förderung von Klarheit, Perspektivübernahme und emotionaler Regulierung unterstützt. Ceballos-Vacas und Rodríguez-Ruiz (2023) weisen darauf hin, dass Konflikte unvermeidlich sind und in sozialen Interaktionen konstruktiv sein können, da sie Möglichkeiten für Wachstum, Empathie und Perspektivübernahme bieten. Um diese Situationen jedoch effektiv zu bewältigen, müssen sich die Betroffenen selbst reflektieren und ihre Emotionen und Reaktionen während Konflikten anerkennen. Diese Sichtweise ist in Bildungsumgebungen von entscheidender Bedeutung, wo Konflikte zwar die Kohärenz im Klassenzimmer stören können, aber auch Chancen bieten, durch gegenseitiges Verständnis stärkere Beziehungen aufzubauen. Laut Hakvoort et al. (2019) werfen Konflikte im Klassenzimmer oft Fragen zu Autorität und Ordnung auf, was Lehrer dazu veranlasst, reaktive Strategien anzuwenden, die einen konstruktiven Dialog behindern könnten. Umgekehrt ermöglicht ein empathischer, dialogischer Ansatz zur Konfliktlösung den Lehrkräften, Konflikte mit einer offenen und reflektierten Haltung anzugehen und Konflikte als Chance für Verbindung und Lernen neu zu definieren.

Dialogische Selbstempathie erfordert von Lehrkräften, ihre emotionalen Reaktionen mit dem Verständnis für die Perspektiven der Schüler in Einklang zu bringen und so ein respektvolles und inklusives Klassenklima zu fördern. Eine Studie von Xu et al. (2023) ergab, dass kollaboratives Problemlösen und kritisches Denkenstraining für Lehrkräfte deren Fähigkeit verbessern, konstruktiv mit Schülern umzugehen. Diese Erkenntnis unterstreicht die Bedeutung von empathiebasierten Strategien für die Bewältigung von Konflikten, da Lehrer, die Selbstempathie praktizieren, besser in der Lage sind, ausgewogene, kooperative Ansätze für Herausforderungen im Klassenzimmer zu verfolgen. Köroğlu et al. (2023) unterstützen diese Ansicht und zeigen, dass das Ausmaß an Empathie je nach sozialen und situativen Faktoren variiert. Dies kann zu der Annahme führen, dass Lehrer ihre Empathiepraktiken anpassen müssen. Durch dialogische



Durch Selbstempathie können Lehrer Konflikte nicht als Bedrohung, sondern als komplexe Situationen betrachten, die Mitgefühl, Flexibilität und effektive Kommunikationsfähigkeiten erfordern. Indem sie ihre Emotionen und Reaktionen in solchen Situationen anerkennen, können Pädagogen Konfliktlösungsfähigkeiten vorleben und den Schülern zeigen, wie man Konflikte mit Empathie und Selbstbewusstsein bewältigt, während sie gleichzeitig über die individuellen Lernumstände der Schüler nachdenken.

Ein konstruktiver Ansatz zur Konfliktlösung betrachtet Konflikte als einen normalen Teil des sozialen Lebens, der Beziehungen und gegenseitigen Respekt stärken kann, wenn er mit Empathie behandelt wird. Ceballos-Vacas und Rodríguez-Ruiz (2023) identifizieren Schlüsselkompetenzen für ein effektives Konfliktmanagement, wie z. B. die Unterscheidung zwischen Konflikt und Aggression, das Verständnis der emotionalen Dynamik von Konflikten und den Einsatz von Strategien zur Verringerung von Spannungen und zur Förderung von Empathie. Diese Kompetenzen stehen im Einklang mit einem dialogischen Ansatz zur Selbstempathie, bei dem Lehrer Selbstreflexion und empathische Kommunikation einsetzen, um Spannungen abzubauen. Anstatt Autorität oder Kontrolle durchzusetzen, können Lehrer einen dialogischen Raum schaffen, in dem sich die Schüler gehört und respektiert fühlen, was eine positive soziale und emotionale Entwicklung im Klassenzimmer fördert. Diese Perspektive ermöglicht es Lehrern und Schülern nicht nur, Konflikte gemeinsam effektiv zu lösen, sondern auch eine Klassenkultur aufzubauen, die auf Respekt, Verständnis und gemeinsamer Verantwortung basiert.

Nachhaltige Kommunikation von Lehrkräften: Selbstempathie und Konfliktlösungsfähigkeiten im Klassenzimmer

Nachhaltige Kommunikation im Bildungsbereich hängt von der Fähigkeit der Lehrer ab, Selbstempathie und Konfliktlösungsfähigkeiten in ihre täglichen Interaktionen einzubeziehen. Diese Integration fördert ein integratives und unterstützendes Klassenklima. Langer-Osuna et al. (2020) argumentieren, dass ablenkendes Verhalten, das normalerweise als Störung angesehen wird, wertvolle Gelegenheiten für Zusammenarbeit und soziale Bindungen bieten kann. Durch das Üben von Selbstempathie können Lehrer dieses Verhalten als Ausdruck der sozialen und emotionalen Bedürfnisse der Schüler erkennen, anstatt es als reine Störung zu betrachten. Dies führt zu einer unterstützenderen und verständnisvolleren Reaktion auf die unterschiedlichen Verhaltensweisen der Schüler. Dieser Ansatz steht im Einklang mit den Erkenntnissen von Bolat (2023), die darauf hindeuten, dass die Bekräftigung selbsttranszendenter Werte – wie Empathie, Gerechtigkeit und Ehrlichkeit – die Führungsüberzeugungen von Lehrkräften fördern und somit ihr Engagement für eine nachhaltige, empathische Kommunikation unterstützen kann. Wenn Lehrkräfte auf das ablenkende Verhalten von Schülern mit Empathie und Geduld reagieren, fördern sie eine Unterrichtskultur, in der Verständnis und Verbundenheit Vorrang vor strenger Disziplin haben.

Nachhaltige Kommunikation hängt von der Fähigkeit der Lehrkräfte ab, ihre Emotionen zu regulieren, was durch Selbstempathie verbessert wird. Laut Özdemir und Babadoğan (2023) sind Kommunikation, Empathie, Selbstbewusstsein und Problemlösung wesentliche sozial-emotionale Kompetenzen für die Förderung positiver Lehrer-Schüler-Beziehungen. Diese Erkenntnis unterstreicht die Bedeutung von Selbstempathie für die Aufrechterhaltung konstruktiver und unterstützender Interaktionen im Klassenzimmer, in denen Lehrkräfte ihre emotionalen Reaktionen auf herausfordernde Verhaltensweisen effektiv steuern können. Lehrer, die Selbstempathie praktizieren, scheinen besser in der Lage zu sein, Konflikte ruhig und respektvoll zu bewältigen, wodurch die Wahrscheinlichkeit einer Eskalation verringert und ein sicherer Raum für Schüler geschaffen wird, in dem sie sich offen äußern können. Dieses Umfeld fördert gegenseitiges Vertrauen und Respekt und ermöglicht eine effektive Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Schülern in akademischen und sozialen Belangen.

Das Engagement der Lehrer für eine nachhaltige Kommunikation beinhaltet die Anwendung flexibler und empathischer Strategien zur Konfliktbewältigung und zur Aufrechterhaltung der Kohärenz im Klassenzimmer. Valente und Lourenço (2020) stellen fest, dass Empathietraining die affektiven Fähigkeiten von Lehrern verbessern kann, sodass sie Konflikte nachhaltig angehen und bewältigen können. Indem sie Konflikte als Chancen zum Lernen und zur Verbindung betrachten, vermitteln Lehrer den Schülern konstruktive Konfliktlösung und zeigen, dass Empathie und Selbstreflexion für eine nachhaltige Kommunikation unerlässlich sind. Xu et al. (2023) unterstreichen die Bedeutung der Lehrerbildung in kritischem Denken und der Förderung der gemeinsamen Problemlösung. Wie oben gezeigt, sind diese Fähigkeiten entscheidend für die Schaffung einer unterstützenden Lernumgebung. Durch die Integration dieser Kompetenzen können Lehrer eine Klassenatmosphäre schaffen, in der sich die Schüler zu positiven sozialen Interaktionen ermutigt fühlen.

Schließlich schaffen nachhaltige Kommunikationspraktiken ein positives Schulklima, da Lehrer, die Selbstempathie praktizieren, eher kooperative und respektvolle Beziehungen zu ihren Schülern aufbauen. Klimecki (2019) betont die Rolle von Empathie bei der Verringerung von Konflikten zwischen Gruppen und weist darauf hin, dass Lehrer, die sich in Schüler mit unterschiedlichem Hintergrund einfühlen, deren einzigartige Perspektiven und Erfahrungen besser verstehen können. Dieses Verständnis hilft Lehrern, potenzielle Konfliktquellen anzugehen und ein integratives Umfeld zu schaffen, in dem sich alle Schüler willkommen fühlen. Durch die Praxis der Selbstempathie und der empathiebasierten Konfliktlösung leben Lehrer die Werte Toleranz und Inklusivität vor und fördern eine Schulkultur, die positive zwischenmenschliche Beziehungen und sozialen Zusammenhalt fördert.

Durch nachhaltige Kommunikation verbessern Pädagogen die Dynamik im Klassenzimmer und tragen



zu einer umfassenderen Bildungskultur bei, die Empathie, Verbundenheit und gegenseitiges Verständnis in den Vordergrund stellt.

3. Kooperationsfähigkeiten

In der Stufe B liegt der Schwerpunkt auf der zunehmenden Verwendung der „Sprache der Bedürfnisse“. Es wird ein intensives Training durchgeführt, um die Bedürfnisse hinter den Vorschlägen anderer zu erkennen und um anzugeben, welche Bedürfnisse wir mit unseren eigenen Vorschlägen verwirklichen möchten. Auf diese Weise erkennen wir an, was für jeden von uns wichtig ist, und suchen von hier aus nach einem Ansatz, der für jeden von uns funktionieren kann, wodurch die Grundlage für eine konstruktive Zusammenarbeit geschaffen wird.

Diese Note bezieht sich auf den Ansatz von TASC zur nachhaltigen Kommunikation, der einen Stil hervorhebt, der eine Sprache wertschätzt, die sowohl die Bedürfnisse der Schüler als auch der Pädagogen widerspiegelt. Eine umfassende Suche auf den verfügbaren Plattformen ergab keine Forschungsergebnisse zu diesem Thema. Daher stützt sich dieser Abschnitt auf Ergebnisse verschiedener wissenschaftlicher Studien zum hier diskutierten Konzept der „Bedürfnissprache“, wie sie von Praktikern wahrgenommen wird, und zielt darauf ab, diese Kooperationsfähigkeit in den breiteren Forschungszusammenhang zu stellen.

Eine Sprache, die den Bedürfnissen der Schüler gerecht wird

In Bildungsumgebungen sind Kooperationsfähigkeiten entscheidend für die Förderung effektiver und unterstützender Beziehungen zwischen Lehrern, Schülern und Schulleitern. Ein wichtiger Aspekt dieser Fähigkeiten ist die Verwendung einer Sprache, die den Bedürfnissen der Schüler angemessen ist, d. h. die Fähigkeit, die Bedürfnisse hinter den eigenen und den Vorschlägen anderer zu verstehen und zu kommunizieren. „Bedarfsorientierte Sprache“ fördert das gegenseitige Verständnis und den Respekt, die für die Erreichung kollektiver Wirksamkeit und die Berücksichtigung der unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler unerlässlich sind. Laut Geesa et al. (2024) wird kollektive Wirksamkeit als die gemeinsame Überzeugung einer Gruppe definiert, ein gemeinsames Ziel erreichen zu können. Diese Überzeugung ist grundlegend in Bildungsumgebungen, in denen Schulberater, Schulleiter und Lehrer zusammenarbeiten müssen, um die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler zu unterstützen. Die Autoren argumentieren, dass das Training zur Identifizierung und Artikulation von Bedürfnissen in berufliche Weiterbildungsprogramme integriert werden sollte, um die interprofessionelle Unterstützung zu verbessern und die Qualität der Lernergebnisse der Schüler zu steigern.

Das Erkennen und Formulieren von Bedürfnissen ist in differenzierten Lernumgebungen, in denen Lehrer auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler eingehen müssen, von entscheidender Bedeutung. Fajariyah et al. (2023) betonen, dass differenzierte Klassenräume unerlässlich sind, um den unterschiedlichen Lernanforderungen der Schüler gerecht zu werden, insbesondere in Umgebungen mit unterschiedlichen sprachlichen Hintergründen. Ihre Studie in EFL-Klassenräumen zeigt, dass individuelle Präferenzen der Schüler – von der Art der Bewertung bis hin zu den Aufgaben

Einstellungen – erfordern von Lehrkräften, dass sie spezifische Bedürfnisse interpretieren und darauf reagieren. Diese Ergebnisse unterstreichen die Notwendigkeit, dass Lehrkräfte eine „Bedarfs-Sprache“ verwenden, um Lernerfahrungen individuell anzupassen und so letztlich das Engagement und die Leistung der Schüler beim Sprachenlernen zu verbessern. Darüber hinaus zeigen Sun et al. (2024), dass während des durch COVID-19 verursachten abrupten Übergangs zum Fernunterricht die Motivation und die sozialen Kontakte der Schüler zurückgingen, insbesondere bei Schülern aus Minderheiten. Führungskräfte und Pädagogen erkannten, dass die Berücksichtigung psychologischer und akademischer Bedürfnisse entscheidend war, um diese Auswirkungen abzuschwächen, und betonten die Bedeutung der Förderung von Zugehörigkeit, Bewältigungsstrategien, Resilienz und Wohlbefinden im Lernumfeld.

Soziale und emotionale Aspekte eines inklusiven Klassenzimmers

Ein umfassendes Verständnis der Bedürfnisse der Schüler geht über den akademischen Bereich hinaus und umfasst soziale und emotionale Aspekte, die für die Förderung eines inklusiven und unterstützenden Klassenraums von entscheidender Bedeutung sind. Hinchcliff und Newberry (2021) stellten fest, dass Lehrer die Bedürfnisse der Schüler oft durch eine emotionale Brille interpretieren und emotionale Sensibilität nutzen, um eine Verbindung zu den Schülern aufzubauen. Diese Perspektive ermöglicht es Lehrern, sichere Räume zu schaffen, die für die soziale und emotionale Entwicklung der Schüler unerlässlich sind. Die Autoren plädieren für Lehrerbildungsprogramme, die den Schwerpunkt auf die Vermittlung sozial-emotionaler Kompetenzen legen, wozu auch die Fähigkeit gehört, Bedürfnisse klar und einfühlsam zu artikulieren. Merlin (2021) unterstützt diese Ansicht und stellt fest, dass die Ausbildung von Lehrkräften zunehmend darauf ausgerichtet ist, den vielfältigen Bedürfnissen der Schüler gerecht zu werden, einschließlich sprachlicher, wirtschaftlicher und sonderpädagogischer Herausforderungen. Eine Ausbildung, die „Bedürfnissprache“ umfasst, ermöglicht es Lehrkräften, flexibel und sensibel zu reagieren, was insbesondere in Klassen mit Schülern unterschiedlicher Herkunft von Vorteil ist.

Kooperatives Lernen ist ein weiterer Bereich, in dem die „Sprache der Bedürfnisse“ von entscheidender Bedeutung ist. Larraz et al. (2017) beschreiben Zusammenarbeit als unerlässlich für die Bewältigung aktueller sozialer Veränderungen, da sie den Schülern die in modernen Bildungs- und Berufswelten erforderlichen Teamfähigkeiten vermittelt. Zusammenarbeit umfasst spezifische Strategien, darunter Modellierung, Feedback und die Verallgemeinerung sozialer Kompetenzen (Mendo-Lázaro et al., 2018). Die Anwendung der „Bedürfnissprache“ im kooperativen Lernen hilft, die Ziele und Erwartungen der Gruppenarbeit zu klären und zu kommunizieren, wodurch Probleme wie ungleiche Beteiligung oder Dominanz bestimmter Mitglieder vermieden werden. Mendo-Lázaro et al. (2018) betonen, dass mit expliziter Kommunikationsunterstützung die Vorteile kooperativer Aktivitäten verstärkt werden können. Eine klare Kommunikation über individuelle und kollektive Bedürfnisse fördert positive Interdependenz und stellt sicher, dass alle



Die Mitglieder leisten einen sinnvollen Beitrag zu gemeinsamen Aufgaben, was für die Verwirklichung der pädagogischen Vorteile des kooperativen Lernens von entscheidender Bedeutung ist.

Nachhaltige Kommunikation: Förderung des kooperativen Lernens

Die Strukturierung kooperativer Lernerfahrungen erfordert eine bewusste Gestaltung und klare Anleitung durch die Pädagogen. Johnson und Johnson (2019) betonen, dass kooperatives Lernen am effektivsten ist, wenn Lehrer als Gestalter kollaborativer Prozesse fungieren und Umgebungen schaffen, die die Schüler intellektuell und emotional ansprechen. Durch die Verwendung einer „Bedürfnissprache“ können Lehrer den Zweck hinter den Aktivitäten verdeutlichen und die Gruppenziele auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler abstimmen, um ein aktives Engagement zu fördern. Johnson und Johnson (2019) skizzieren außerdem fünf wesentliche Elemente des kooperativen Lernens: positive Interdependenz, individuelle Verantwortung, fördernde Interaktion, soziale Kompetenzen und Gruppenverarbeitung. Jedes dieser Elemente hängt von der Fähigkeit der Auszubildenden ab, ihre Bedürfnisse effektiv zu kommunizieren. Um beispielsweise die individuelle Verantwortung zu fördern, müssen die Schüler ihre Rollen und Verantwortlichkeiten verstehen, was besser zum Ausdruck kommt, wenn Bedürfnisse und Erwartungen klar kommuniziert werden (ebenda). Diese Klarheit ermöglicht es den Schülern, persönliche Motivationen mit Gruppenzielen zu verbinden, was zu einer kohärenteren und zielorientierteren Lernumgebung führt.

Peer-vermittelte Ansätze wie Peer-Tutoring oder altersübergreifendes Tutoring verbessern das kooperative Lernen und ermöglichen es den Schülern, gemeinsam bessere schulische Ergebnisse zu erzielen. Dunn et al. (2017) weisen darauf hin, dass diese Aktivitäten Schülern mit emotionalen und verhaltensbezogenen Herausforderungen moderate schulische Vorteile bieten. Die Wirksamkeit dieser Methoden hängt von der Fähigkeit der Auszubildenden ab, ihre Bedürfnisse auszudrücken und die ihrer Mitschüler zu verstehen. Dies ist besonders wichtig, wenn Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten oder unterschiedlichem Alter zusammenarbeiten, da ihre unterschiedlichen Bedürfnisse und Perspektiven flexible Kommunikationsfähigkeiten erfordern. Durch die Einbeziehung der „Sprache der Bedürfnisse“ wird das Peer-Tutoring flexibler und ermöglicht es den Auszubildenden, ihre Lernziele und Herausforderungen zu teilen, was ein unterstützendes und integratives Umfeld für Tutoren und Tutanden fördert.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Verwendung einer „Bedürfnissprache“ im Bildungswesen unerlässlich ist, um die Kooperationsfähigkeiten zu verbessern und auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler einzugehen. Durch die Förderung der kollektiven Wirksamkeit unter Lehrern und Schulleitern und die Verbesserung differenzierter und kooperativer Lernumgebungen fördert die Fähigkeit, Bedürfnisse zu erkennen und auszudrücken, Inklusion, Gleichberechtigung beim Lernen, Motivation und effektive Zusammenarbeit.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: Empathische Dialogfähigkeiten

- Aldrup, K., Carstensen, B. & Klusmann, U. (2022). Ist Empathie der Schlüssel zu effektivem Unterricht? Eine systematische Überprüfung ihres Zusammenhangs mit Lehrer-Schüler-Interaktionen und Schülerleistungen. *Educational Psychology Review*, 34(3), 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Díaz-Pareja, E. M., Llorent-Vaquero, M., Cámara-Estrella, Á. M., & Ortega-Tudela, J. M. (2021). Nachhaltige Bildung: Nutzung sozialer Netzwerke in der Bildung für den Wandel. *Nachhaltigkeit*, 13(18), 10368. <https://doi.org/10.3390/su131810368>
- Esteve-Faubel, R. P., Oller-Benitez, A., & Aparicio-Flores, M. P. (2020). Wahrnehmungen zukünftiger Lehrer für audiovisuelle Bildung und Kommunikation. Herausforderungen bei der Ausbildung für eine nachhaltige Bildung. *Nachhaltigkeit*, 12(24), 10296. <https://doi.org/10.3390/su122410296>
- García-Carrión, R., López De Aguilera, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Implikationen für die sozialen Auswirkungen des dialogischen Lehrens und Lernens. *Frontiers in Psychology*, 11, 140. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140>
- Jennings, P. A. und Greenberg, M. T. (2009). Das prosoziale Klassenzimmer: Soziale und emotionale Kompetenz von Lehrkräften in Bezug auf Schüler- und Klassenzimmerergebnisse. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Lähdesmäki, T., & Koistinen, A.-K. (2021). Untersuchungen zu den Zusammenhängen zwischen interkulturellem Dialog, Kunst und Empathie. In F. Maine & M. Vrikki (Hrsg.), *Dialogue for Intercultural Understanding* (S. 45–58). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_4
- Sun, B., Wang, Y., Ye, Q., & Pan, Y. (2023). Zusammenhänge zwischen Empathie und Lehrer-Schüler-Interaktionen: Ein potenzielles ternäres Modell. *Brain Sciences*, 13(5), 767. <https://doi.org/10.3390/brainsci13050767>
- Voci, D., & Karmasin, M. (2021). Nachhaltigkeit und Kommunikation im Hochschulwesen. 7. Internationale Konferenz zu Fortschritten im Hochschulwesen (HEAd'21). Siebte Internationale Konferenz zu Fortschritten im Hochschulwesen. <https://doi.org/10.4995/HEAd21.2021.12831>

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Problemlösungs- und Konfliktlösungsfähigkeiten



- Barkham, M. (1988) Empathie in Beratung und Psychotherapie: Aktueller Stand und zukünftige Entwicklungen, *Counselling Psychology Quarterly*, 1(4), 407-428, DOI: 10.1080/09515078808254226 Bolat, Ö. (2023). Der Einfluss von Selbstbestätigung auf die Führungsqualitäten von Lehrkräften: Ein experimentelles Design. *Journal of Theoretical Educational Science*, 16(4), 868–886. <https://doi.org/10.30831/akukeg.1337696>
- Ceballos-Vacas, E. M., & Rodríguez-Ruiz, B. (2023). Wie gehen Lehrer und Schüler mit Konflikten um? Eine Analyse von Konfliktlösungsstrategien und -zielen. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>
- Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2019). Eine bibliometrische Übersicht über Ansätze zur Bewältigung von Konflikten in Schulen: Erforschung der intellektuellen Grundlage. *Conflict Resolution Quarterly*, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>
- Klimecki, O. M. (2019). Die Rolle von Empathie und Mitgefühl bei der Konfliktlösung. *Emotion Review*, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>
- Köroğlu, M., Çelik, S., & Tanriverdi, F. (2023). Der Vergleich des Empathie- und Selbstvertrauensniveaus von Schülern der Sportschule. *International Education Studies*, 16(5), 9. <https://doi.org/10.5539/ies.v16n5p9>
- Langer-Osuna, J. M., Gargroetzi, E., Munson, J., & Chavez, R. (2020). Untersuchung der Rolle von Aktivitäten außerhalb des Unterrichts auf die Dynamik der Zusammenarbeit von Schülern. *Journal of Educational Psychology*, 112(3), 514–532. <https://doi.org/10.1037/edu0000464>
- Maeng, J. L., Malone, M., & Cornell, D. (2020). Gewaltandrohungen von Schülern gegenüber Lehrern: Prävalenz und Folgen unter Verwendung eines Ansatzes zur Bedrohungsbewertung. *Teaching and Teacher Education*, 87, 102934. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102934>
- Murphy, H., Tubritt, J. und Norman, J. O. (2018). Die Rolle von Empathie bei der Vorbereitung von Lehrkräften auf den Umgang mit Mobbing. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(1), 17–23. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.1.261>
- Özdemir, E., & Babadoğan, M. C. (2023). Ausbildungsbedarf von Lehramtsstudierenden im Bereich sozial-emotionale Kompetenzen. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 13(1), 95–122.
- Turan, S., Alemdar, U., Comert, E., Ozcan, H., & Osmanoglu, K. (2022). Spielen Selbstwirksamkeit und moralische Intelligenz eine Rolle bei der Entwicklung von sportlichem Verhalten? *Asian Journal of Education and Training*, 8(4), 131–138. <https://doi.org/10.20448/edu.v8i4.4341>

Valente, S., & Lourenço, A. A. (2020). Konflikte im Klassenzimmer: Wie die emotionale Intelligenz von Lehrern das Konfliktmanagement beeinflusst. *Frontiers in Education*, 5, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00005>

Xu, E., Wang, W. und Wang, Q. (2023). Die Wirksamkeit der kollaborativen Problemlösung bei der Förderung des kritischen Denkens von Studierenden: Eine Metaanalyse auf der Grundlage empirischer Literatur. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 16. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01508-1>

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Kooperationsfähigkeiten

- Dunn, M. E., Shelnut, J., Ryan, J. B. und Katsiyannis, A. (2017). Eine systematische Überprüfung von peer-vermittelten Interventionen zur akademischen Leistung von Schülern mit emotionalen/verhaltensbezogenen Störungen. *Education and Treatment of Children*, 40(4), 497–524. <https://doi.org/10.1353/etc.2017.0022>
- Fajariyah, L. A., Retnawati, H. und Madya, S. (2023). Untersuchung der Vielfalt von Schülern in einem differenzierten Klassenzimmer. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 16(2), 205–219.
- Geesa, R. L., Maynard, R., Kunc, D. D. und Barrow, S. (2024). Untersuchung der kollektiven Wirksamkeit von Schulberatern, Schulleitern und Lehrern sowie der Führungsrolle von Schulberatern in Schulen. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 8(1).
- Hinchcliff, E. und Newberry, M. (2021). Lehrerwahrnehmung der Entwicklungsbedürfnisse von Schülern: Es ist alles emotional. *Australian Journal of Teacher Education*, 46(9), 55–72. <https://doi.org/10.14221/ajte.2021v46n9.4>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Kooperatives Lernen: Die Grundlage für aktives Lernen. In S. Manuel Brito (Hrsg.), *Aktives Lernen – Jenseits der Zukunft* (S. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>
- Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). Transversale Kompetenzentwicklung durch kooperatives Lernen. *Lehrer für die Zukunft ausbilden. On the Horizon*, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M.-I., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Kooperatives Teamlernen und die Entwicklung sozialer Kompetenzen in der Hochschulbildung: Die beteiligten Variablen. *Frontiers in Psychology*, 9, 1536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>
- Merlin, J. (2021). Lehrerbildung zur Erfüllung vielfältiger Schülerbedürfnisse vor dem Eintritt in den



Veröffentlichung des Nationalen Zentrums für Bildungsstatistik am IES. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED613695.pdf>

Sun, S., Tiwari, A., Hopson, R. und Ruedas-Gracia, N. (2024). Rückblick und Ausblick: Institutionelle Reaktionen und Änderungen im Unterricht zur Bewältigung von COVID-19 an einer ländlichen Universität im Mittleren Westen. International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education, 9(1), Artikel 1. <https://doi.org/10.32674/jimphe.v9i1.5776>

Wattanawongwan, S., Smith, S. D. und Vannest, K. J. (2021). Strategien für kooperatives Lernen zum Aufbau von Beziehungsfähigkeiten bei Studierenden mit emotionalen und Verhaltensstörungen. Beyond Behavior, 30(1), 32–40. <https://doi.org/10.1177/1074295621997599>

ÜBERBLICK über die AKTIVITÄTEN nach Lernpfaden

Virtueller Lernpfad B EU

synchron

Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Entwicklung von Lösungen für die Gemeinschaft (1 Stunde)	In dieser Übung vergleichen die Teilnehmer zwei Länder – eines mit einer starken Tradition Menschenrechtsförderung im Bildungswesen und eine ohne. Sie analysieren Unterschiede in Bezug auf Zugang zu Bildung, Gerechtigkeit und Qualität und untersuchen den Einfluss von Menschenrechtsbewegungen und die Faktoren, die die Ergebnisse beeinflussen. Diese Fördert ein globales Verständnis Bildung aus der Perspektive der Menschenrechte .	LO1.3B. Kooperations- und Problemlösungsstrategien anwenden, um aktuelle Menschenrechtsfragen im Bildungsbereich effizient zu lösen.

Modul 2B: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Rezept für eine inklusive Schule (1 Stunde)	Die Auszubildenden erstellen ihr eigenes „Rezept für eine inklusive Schule“ und listen die wichtigsten „Zutaten“ und „Anweisungen“ für die Förderung von Inklusion auf.	LO2.2B. Alle Menschen in der beruflichen Kommunikation und in beruflichen Beziehungen als gleichwertig behandeln.



Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gerechtigkeit

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Virtuelle Diskussion und Schlussfolgerungen der Aktivität „Quellenrecherche zu Validität und Reliabilität, um Verzerrungen zu vermeiden (1 Stunde) DC 40 Min.	Eine kooperative und Reflexive Diskussion unter den Auszubildenden über die Konzepte von Validität, Reliabilität, Verzerrungen und Weltanschauungen aus der Perspektive der Quellenzuverlässigkeit und persönlicher Überzeugungen. Diese Debatte zielt darauf ab, kritisches Denken, Aufgeschlossenheit und Verständnis für unterschiedliche Perspektiven zu fördern und endet mit einer kollektiven Synthese von Erkenntnissen.	LO3.2B. Für Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung in Bildung und Gesellschaft eintreten, insbesondere für Menschen mit schwierigem sozioökonomischem Hintergrund oder solche, die geschlechtsspezifischer Diskriminierung ausgesetzt sind, um Fehlhandlungen zu vermeiden. DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S59) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)

Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Empathisch Zuhören: Erforschen Gefühle und Bedürfnisse (1 Stunde)	Die Auszubildenden untersuchen, wie aktives Zuhören ihnen helfen kann, Gefühle zu erkennen und zugrunde liegenden Bedürfnisse in Gesprächen zu erforschen. Durch praktische Übungen lernen sie ihre Fähigkeit zu verbessern und mit Einfühlungsvermögen zuzuhören.	LO4.1B. Die Beziehungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen analysieren, um die unterschiedlichen Reaktionen und Einstellungen von Menschen zu erklären.

Modul 5B: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Navigieren kultureller Kommunikationsstile (1 Stunde)	Ziel dieser Übung ist es, Empathie zu entwickeln und den Dialog zu verbessern, indem untersucht wird, wie kulturelle und persönliche Werte den Kommunikationsstil beeinflussen. Die Teilnehmenden üben sich im Aktiven Zuhören und reagieren sensibel auf unterschiedliche Perspektiven, ohne Vorurteile zu haben. Diese Aktivität fördert Verständnis und Offenheit und begünstigt echte und inklusive Interaktionen.	LO5.1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen zum Ausdruck bringen, um einen echten Dialog zu fördern.

Persönlich asynchron

Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Verfassen eines Policy Briefs: Eintreten für Bildungsgerechtigkeit (1 Stunde)	In dieser Übung arbeiten die Teilnehmer in Teams an einem fiktiven Szenario, beispielsweise der Verbesserung der Ressourcen in einer ländlichen Gemeinde. Die Teams entwickeln gemeinsam Lösungen, erstellen detaillierte Aktionspläne und präsentieren ihre Strategien. Anschließend findet eine Gruppendiskussion statt, in der die Ansätze verglichen und Einblicke in die Dynamik der gemeinsamen Problemlösung gewonnen werden.	LO1.3B. Kooperations- und Problemlösungsstrategien anwenden, um aktuelle Menschenrechtsfragen im Bildungsbereich effizient zu lösen.
Die Entwicklung der Bildungsgerechtigkeit aus menschenrechtlicher Perspektive – kritisches Lesen und Erstellung von Infografiken (1,5 Stunden) DC 30 Min.	In dieser asynchronen Aktivität lesen die Teilnehmer Kapitel 1 (S. 7–26) der UNESCO-Publikation „A Human Rights-Based Approach to Education for All“ (Ein menschenrechtsbasierter Ansatz für Bildung für alle). Nach der Lektüre beantworten sie eine Reihe von analytischen Fragen, die ihr Verständnis dafür vertiefen sollen, wie Menschenrechtsprinzipien die Bildungspolitik und -praxis prägen. Die Aktivität regt zum kritischen Nachdenken über Zugang, Gerechtigkeit und Qualität in der Bildung an und verbindet dabei Theorie mit praktischen Anwendungen. Außerdem hilft sie den Teilnehmern, ihre Leseverständnisfähigkeiten und ihre Fähigkeiten zur rechtsbasierten Analyse zu entwickeln.	LO 1.1B Beschreibung des Zusammenhangs zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung durch fundierte Analysen der Entwicklung von Zugang, Gerechtigkeit und Qualität in der Bildung im Kontext der Menschenrechtsbewegung.
Historische Fallstudie: Bildung und Menschenrechtsarbeit (2 Stunden) DC 10 Min.	Diese Übung beinhaltet die Analyse eines historischen Ereignisses, um die Auswirkungen der Menschenrechtsarbeit auf die Bildung zu untersuchen. Die Teilnehmer recherchieren, wie Aktivisten Reformen vorangetrieben haben, welche Herausforderungen sie dabei zu bewältigen hatten und wie sich dies auf die aktuelle Politik ausgewirkt hat. Die Übung vertieft das Verständnis für die historischen Grundlagen der Bildungsgerechtigkeit.	LO1.1B Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung anhand fundierter Analysen der Entwicklung des Zugangs, der Gerechtigkeit und der Qualität im Bildungswesen im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.



Debatte über globale Bildungsrechte: eine politische Untersuchung (1 Stunde)	In dieser Übung untersuchen die Auszubildenden drei Themen der Menschenrechtspolitik, darunter kostenlose Bildung, Integration von Flüchtlingen und Gleichstellung der Geschlechter im Bildungswesen. Sie recherchieren und analysieren sowohl Pro- als auch Kontra-Argumente zu jedem Thema. Diese Aktivität fördert kritisches Denken und erweitert das Verständnis für globale Herausforderungen und Debatten im Bildungsbereich.	LO1.1B Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung anhand fundierter Analysen der Entwicklung des Zugangs, der Gerechtigkeit und der Qualität im Bildungswesen im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.
Reflexionen über Menschenrechtsarbeit im Bildungsbereich (1 Stunde) DC 20 Min.	In dieser Übung verfassen die Auszubildenden einen reflektierenden Aufsatz, in dem sie die Auswirkungen der Menschenrechtsförderung auf die globale Bildungspolitik untersuchen. Anhand von Fragen zu wichtigen Meilensteinen, aktuellen Herausforderungen und bestehenden Lücken analysieren sie die Fortschritte und entwerfen Lösungen für die Zukunft. Diese Aktivität fördert ein tiefes persönliches Engagement für die Entwicklung der Bildungsgerechtigkeit.	LO1.1B Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung durch fundierte Analysen der Entwicklung des Zugangs, Gerechtigkeit und Qualität im Bildungswesen im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.
Formulieren Sie Ihr Engagement für die Menschenrechte: ein persönliches Lehrversprechen (1 Stunde) DC 30 min	In dieser Übung entwerfen die Teilnehmer ein persönliches Versprechen zur Förderung und zum Schutz der Menschenrechte in ihrer Unterrichtspraxis. Sie wählen einen bestimmten Wert aus, skizzieren umsetzbare Schritte, reflektieren Herausforderungen und stellen sich die Auswirkungen ihrer Bemühungen auf ihre Bildungsgemeinschaft vor. Diese Aktivität inspiriert Pädagogen dazu, Menschenrechtsprinzipien aktiv in ihre tägliche Arbeit zu integrieren.	LO1.1B Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung durch eine fundierte Analyse der Entwicklung von Zugang, Gerechtigkeit und Qualität in der Bildung im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.

Modul 2B: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Universelles Design im Lernen (UDL) für inklusive Bildung (6 Stunden) DC 180 min	Die Teilnehmer werden eingeladen, sich mit dem Konzept des universellen Designs im Lernen (UDL) für inklusive Bildung auseinanderzusetzen. Nach dem Studium der Unterlagen werden die Teilnehmer gebeten, Fragen zum UDL zu beantworten.	LO2.3B. Angemessene Unterrichts- und Kommunikationsstile für verschiedene Schüler entsprechend ihren Potenzialen, Bedürfnissen und Erwartungen anpassen und umsetzen.

„Mein persönliches Reise Auf dem Weg Inklusive Bildung“ (4 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden werden aufgefordert, zu reflektieren und zu schreiben über ihren eigenen Weg inklusive Bildung zu reflektieren und zu bewerten, um ihre derzeitigen Fähigkeiten, Einstellungen und Herausforderungen zu bewerten, und sich ihren zukünftigen Weg in inklusive Bildung mithilfe von Impulsen .	LO2.1B. Menschenrechtsbewusste Strategien in kulturell vielfältigen Klassenzimmern umsetzen.
--	--	--

Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Fallstudie (5 Stunden) DC 55 min	Persönliche Recherche zu einer Fallstudie darüber, wie selbstreflexive und Verhandlungstechniken zum Konsensaufbau im Bildungskontext eingesetzt werden können. Der Auszubildende wählt aus einer Liste von Fällen aus, die vom Ausbilder bereitgestellt werden.	LO3.3B. Selbstreflexions- und Verhandlungstechniken zur Konsensbildung im Bildungskontext anwenden. DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitalen Inhalten (K16) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124) DC 2.2 Austausch durch digitale Technologien (S59) DC 2.1 Interaktion über digitale Technologien (S48, A55)
Reflexionsaktivität (5 Stunden) DC 85 min	Diese Aktivität soll die die Auszubildenden dazu anzuregen, über die positiven und negative Auswirkungen der sozialen und kultureller Vielfalt im Bildungswesen Kontexten und Förderung der Akzeptanz kultureller Vielfalt und die Förderung der anderer Menschen als gleichwertige Menschen. Die Lernaktivität umfasst Momente der persönlichen Reflexion, der gemeinsamen Gestaltung und der digitalen Gruppendiskussion und endet mit der Erstellung einer Podcasts. Der Podcast wird ein bleibendes Ressource für die Auszubildenden und zeigt die Vielfalt der Perspektiven und bietet praktische Strategien zur Förderung Inklusivität und Respekt in verschiedenen Bildungseinrichtungen.	LO3.1B. Vergleichende Analyse der positiven und negativen Auswirkungen sozialer und kultureller Vielfalt mit Schwerpunkt auf Kindern im Bildungskontext, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte zu fördern. .



Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Kritisch Reflexion über Emotionen, Überzeugungen und Verhaltensweisen (1 Stunde)	Die Auszubildenden analysieren, wie ihre Emotionen, Überzeugungen und Verhaltensweisen miteinander interagieren, und reflektieren deren Auswirkungen auf Kommunikation und Beziehungen.	LO4.1B. Die Beziehungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen analysieren, um die unterschiedlichen Reaktionen und Einstellungen von Menschen zu erklären.
Selbstbewertung auf persönlicher Vorurteilen (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Die Auszubildenden führen eine Selbstbewertung zu unbewussten Vorurteilen durch und reflektieren, wie diese Vorurteile die Interaktion mit anderen beeinflussen.	LO4.1B. Die Beziehungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen analysieren, um die unterschiedlichen Reaktionen und Einstellungen von Menschen zu erklären.
Beobachten ohne zu urteilen (1 Stunde)	Die Auszubildenden üben Unterscheidung zwischen Beobachtungen und Bewertungen, um Klarheit zu schaffen und Missverständnisse in der Kommunikation zu vermeiden.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Wertvorstellungen führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.
digitale Empathie Aufbau (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Die Auszubildenden eine Selbstbewertung zu alle Vorurteile zu untersuchen, haben könnten, und darüber wie diese Vorurteile ihre zwischenmenschlichen Beziehungen auswirken können.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Wertvorstellungen führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären. DC 1.2 – Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten.
kulturelle Erhaltung (2 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden kulturelle Identität und Erbe schaffen, indem sie wie kulturelle Werte Kommunikation und Beziehungen prägen.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Werten führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären. DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien
Ohne Mutter Sprache (1 Stunde)	Die Auszubildenden analysieren Herausforderungen und interkulturelle Kommunikation führen, wenn sie sich in einer Fremdsprache ausdrücken.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Werten führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.

Anforderung für Flow (1 Stunde)	Die Teilnehmer lernen, klare und umsetzbare Anfragen zu stellen, die die Zusammenarbeit und das gegenseitige Verständnis fördern.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um eine gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen.
Verbindungsanfrage & Handlungsanfrage (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Anhand von Fallstudien lernen die Teilnehmer, zwischen verbindungsbasierten und handlungsbasierten Anfragen zu unterscheiden.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um eine gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen.DC 2.5 Netiquette
Gefühlskartierung durch Farben (1 Stunde) DC 30 Min.	Die Teilnehmer stellen ihre Gefühle visuell dar und verbinden sie mit den zugrunde liegenden Bedürfnissen, wodurch sie ihr emotionales Bewusstsein stärken.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um eine gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen. DC 5.3 Kreativer Einsatz digitaler Technologien
Gleiche Situationen, unterschiedliche Emotionen (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Die Auszubildenden untersuchen, wie unterschiedliche Perspektiven zu unterschiedlichen emotionalen Reaktionen auf dieselbe Situation führen.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um eine gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen. DC 5.3 Kreativer Einsatz digitaler Technologien

Modul 5B: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Zusammenhalt statt Reibung (1 Stunde) DC Digitale Dialoge – Konflikte erkennen, reflektieren und konstruktiv lösen DC 60 min	Diese Aktivität wendet Dialogfähigkeiten an, die sich mit Herausforderungen durch Reibungen oder Konflikte befassen. Daher kann der Auszubildende zunächst über seine Erfahrungen mit solchen Reibungen und Konflikten reflektieren. In Bezug auf die Dekonstruktion bedeutet dies, seinen Teil des Dialogs sowie den des anderen und den entsprechenden Rahmen zu analysieren. Aktivität im Kontext digitaler Kompetenzen: Diese Aktivität verbindet digitale Kompetenzen mit Kommunikations- und Konfliktlösungsfähigkeiten. Als Teilnehmende lernen Sie, digitale Tools zu nutzen, um Dialoge in konfliktreichen Situationen zu führen und Ihre eigenen Kommunikationsstrategien zu reflektieren und zu verbessern. Sie sollten ein Bewusstsein für Konfliktsituationen entwickeln und gleichzeitig lernen, wie Sie digitale Tools zur Analyse und Lösung von Konflikten einsetzen können.	LO5.2B. Trotz Reibungen oder Konflikten Dialogfähigkeiten einsetzen, um zu Verbundenheit und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen. DC: 2.1. Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) 2.2 Austausch durch digitale Technologien (S59)



Den anderen nach einer Selbstüberprüfung dazu einladen, ehrlich zu sprechen (1 Stunde)	Das Ziel dieser Aktivität ist es, einen Dialog aufrechtzuerhalten, selbst in Situationen, in denen es zu Reibungen oder Konflikten kommt. Sie regt dazu an, sich in die eigenen Gefühle und Bedürfnisse sowie in die der anderen hineinzuversetzen und den anderen durch Paraphrasieren dazu einzuladen, ehrlich zu sprechen. In dieser Aktivität beginnen die Teilnehmenden damit, sich bewusst mit sich selbst auseinanderzusetzen, um zu erkennen, wie eine Botschaft auf uns wirkt, damit wir mit uns selbst in Verbindung bleiben und später andere dazu einladen können, ehrlich zu sprechen und ihre Gefühle und Bedürfnisse zu äußern.	LO5.1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen artikulieren, um einen echten Dialog zu fördern.
Lasst uns eine Geschichte erzählen (1 Stunde)	In dieser Aktivität erstellen Sie eine Kurzgeschichte unter Verwendung einer Reihe von Emojis, wobei jedes Emoji eine Schlüsselrolle in der Handlung spielt. Diese senden Sie an verschiedene Kollegen. Nach dem Austausch reflektieren Sie mit Ihren Kollegen über mögliche Stereotypen oder Annahmen in ihren Erzählungen, insbesondere in Bezug auf Charakterrollen oder Schauplätze. In einer zweiten Runde überarbeiten Sie Ihre Geschichte, um Stereotypen in Frage zu stellen oder umzukehren und so ein inklusives Geschichtenerzählen zu fördern.	LO5.1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen artikulieren, um einen echten Dialog zu fördern.
Ethische Dilemmata der Technologie (1 Stunde) DC 60 min	Diese Aktivität untersucht die Rolle von Empathie bei der Auseinandersetzung mit ethischen Fragen in der Technologie, wie z. B. der Automatisierung des Datenschutzes und der Verwendung von Daten. Ein Auszubildender lädt einen Kollegen (oder eine Gruppe von 2, 3 Kollegen) ein, als Interessengruppen ein Rollenspiel zu machen, um diese Dilemmata zu diskutieren, wobei der Schwerpunkt darauf liegt, die Bedenken des anderen zu verstehen, anstatt sofort nach Lösungen zu suchen. Die Aktivität in der Schulgemeinschaft endet mit einer Nachbesprechung, um über die Erfahrungen und gewonnenen Erkenntnisse zu reflektieren.	LO5.1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen artikulieren, um einen echten Dialog zu fördern. DC: 2.5 Netiquette 2.6 Verwaltung der digitalen Identität (A103 und S109)
Die Nachteile autokratischer Entscheidungsfindung (1 Stunde)	Diese Aktivität soll den Auszubildenden helfen, die negativen Auswirkungen autokratischer Entscheidungsfindung auf Zusammenarbeit, Kreativität und Teamdynamik zu verstehen. Durch die Reflexion über ihre eigenen Erfahrungen erkunden die Auszubildenden, wie die Missachtung der Bedürfnisse anderer zu Widerstand und Unzufriedenheit führen kann. Dieser Prozess fördert den Wandel hin zu einer Entscheidungskultur, die die Bedürfnisse aller wertschätzt, wodurch die Zusammenarbeit gefördert und das Bestreben unterstützt wird, harmonisch zusammenzuleben und zu arbeiten.	LO5.3B. Überzeugen, dass die Bedürfnisse aller bei der Entscheidungsfindung berücksichtigt und wertgeschätzt werden müssen, um die Zusammenarbeit und das Zusammenleben/Zusammenarbeiten zu erhalten.

Argumentations-Dart (1 Stunde)	Diese Aktivität ermutigt die Auszubildenden, sich mit verschiedenen Perspektiven zu polarisierenden Themen auseinanderzusetzen, und hilft ihnen, die vielfältigen Bedürfnisse zu verstehen, die in die Entscheidungsfindung einfließen. Durch strukturierte Argumentation ohne Verteidigung gewinnen die Auszubildenden Einblicke, wie die Berücksichtigung unterschiedlicher Standpunkte zu ausgewogeneren und kooperativeren Ergebnissen führen kann. Dieser Ansatz unterstützt direkt das Lernergebnis, indem er Empathie, Inklusivität und Flexibilität in Gruppeninteraktionen und Entscheidungsprozessen fördert.	LO5.3B. Überzeugen, dass bei Entscheidungen die Bedürfnisse aller berücksichtigt und wertgeschätzt werden, um die Zusammenarbeit und das Zusammenleben/Zusammenarbeiten zu erhalten.
Bleiben Sie sich treu, bleiben Sie in Verbindung (2 Stunden) DC 60 min	Die Aktivität ermutigt die Auszubildenden, in ihren beruflichen Rollen authentisch zu sein. Sie erkunden Möglichkeiten, sich selbst treu zu bleiben und gleichzeitig mit anderen zusammenzuarbeiten. Das Ziel ist es, die Konfliktlösungs- und Problemlösungsfähigkeiten zu verbessern und ein integrativeres und verbundeneres Arbeitsumfeld zu fördern.	LO5.2B. Trotz Reibungen oder Konflikten Dialogfähigkeiten einsetzen, um zu Verbundenheit und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen. (V3, V8, A39) DC 2.1 Interaktion über digitale Technologien 2.2 Teilen durch digitale Technologien (S48, A55, S59)
Die Stimme als Werkzeug für Interaktion (DC 1 Stunde)	Diese Aktivität ermutigt die Auszubildenden, die Stimme als zentrales Instrument der Interaktion einzusetzen. Die Aktivität vermittelt den Auszubildenden, dass die Stimme ein entscheidendes Instrument ist, um die Lernumgebung zu gestalten, die Lernenden zu motivieren und die Kommunikation zu fördern. Die Auszubildenden lernen, ihre Stimme einzusetzen, um die Interaktion und das Engagement in ihren Online-Unterrichtsstunden zu fördern. Die Auszubildenden lernen digitale Werkzeuge kennen, die eine effektive Online-Interaktion ermöglichen, wie z. B. Breakout-Räume und gemeinsame Dokumente, sodass sie auch in virtuellen Räumen in Verbindung bleiben und sich engagieren können.	LO5.2B. Trotz Reibungen oder Konflikten Dialogfähigkeiten einsetzen, um zu Verbundenheit und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen. DC: 2.1 Interaktion über digitale Technologien. 2.2 Austausch über digitale Technologien Digitale LOs: (A55. S59)
Sich zu Wort melden, in Verbindung bleiben (1 Stunde) DC 60 Min.	Die Aktivität leitet die Teilnehmenden dazu an, Grenzen in ihrem beruflichen und privaten Leben effektiv zu setzen und zu kommunizieren, indem sie Fähigkeiten zur Konfliktlösung, klaren Kommunikation und Stressbewältigung entwickeln. Sie lernen auch spezifische Strategien, um positive Beziehungen aufrechtzuerhalten und gleichzeitig persönliche Grenzen zu respektieren. Die Auszubildenden lernen, wie sie mit Respekt Grenzen setzen und ihre digitale Identität durch angemessene Netiquette und achtsame Kommunikation verwalten können.	LO5.2B. Trotz Reibungen oder Konflikten Dialogfähigkeiten einsetzen, um zu Verbundenheit und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen. DC: 2.5 Netiquette 2.6 Umgang mit der digitalen Identität (A103. S109)

**Blended Learning Path B****Nationales FTF-Treffen****Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte**

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Globale Perspektiven auf Bildung: eine vergleichende Menschenrechtsanalyse (1 Stunde)	In dieser Übung vergleichen die Teilnehmer zwei Länder – eines mit einer starken Tradition der Menschenrechtsförderung im Bildungswesen und eines ohne. Sie analysieren Unterschiede in Bezug auf Zugang zu Bildung, Chancengleichheit und Qualität und untersuchen dabei den Einfluss von Menschenrechtsbewegungen und die Faktoren, die die Ergebnisse beeinflussen. Diese Aktivität fördert ein globales Verständnis von Bildung aus der Perspektive der Menschenrechte.	LO1.3B. Kooperations- und Problemlösungsstrategien anwenden, um aktuelle Menschenrechtsfragen im Bildungskontext effizient zu lösen.

Modul 2B: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Voreingenommenheit von Lehrern im Unterricht (1 Stunde)	Die Auszubildenden werden in Gruppen aufgeteilt und gebeten, zwei zufällig ausgewählte Szenarien zu Lehrer-Voreingenommenheit im Unterricht zu diskutieren. Die Gruppen sollen über die Szenarien nachdenken, sie diskutieren und die gestellten Fragen beantworten.	LO2.3B. Angemessene Unterrichts- und Kommunikationsstile für verschiedene Schüler entsprechend ihren Fähigkeiten, Bedürfnissen und Erwartungen anpassen und umsetzen.

Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Analyse systemischer Vorurteile im Bildungswesen (1 Stunde) DC 30 Min.	Einführung in systemische Vorurteile im Bildungswesen mit Schwerpunkt auf Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit und sozioökonomischem Status. Die Teilnehmenden analysieren in Gruppen vorgegebene Szenarien systemischer Vorurteile im Bildungswesen und schlagen institutionelle Reformen vor. Anschließend werden die Ergebnisse vorgestellt und es folgt eine Klassendiskussion über die Auswirkungen systemischer Vorurteile.	O3.2. Förderung der Nichtdiskriminierung im Bildungskontext, durch kritisches und nicht-stereotypes Denken. DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55) DC 2.2 Austausch durch digitale Technologien (S59) DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)

**Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen**

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
kulturellen Perspektiven durch Kunst (1 Stunde)	Die Auszubildenden schaffen Kunstwerke, die von kulturellen Symbolen inspiriert sind, um Werte und Perspektiven aus unterschiedlichen Hintergründen darzustellen. Diese Übung fördert die Wertschätzung für kulturelle Vielfalt und den Dialog.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Werten führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.

Modul 5B: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Mapping Authentizität (1 Stunde)	Diese Aktivität hilft den Auszubildenden dabei, und Authentizität im beruflichen Umfeld zu und dabei ein Gleichgewicht zwischen Selbstdarstellung und Teamharmonie Kommunikation, beim Aufbau von Vertrauen und Bewältigung häufiger Herausforderungen am Arbeitsplatz. Die Auszubildenden identifizieren authentisch zu bleiben und gleichzeitig die Förderung einer offeneren und unterstützenderen Teamumgebung zu fördern.	LO5.2B. Trotz Reibungen oder Konflikten Dialogfähigkeiten einsetzen, um zu Verbundenheit und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen.

*Eu asynchron***Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte**

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Bridging universellen Rechten und lokalen Traditionen in Bildung (1 Stunde)	In dieser Übung beschäftigen sich die kooperativer Problemlösung, um Herausforderungen an der Schnittstelle von universellen Menschenrechten und lokaler Traditionen in der Bildung. Sie arbeiten gemeinsam Strategien entwickeln die kulturelle Kontexte berücksichtigen und die Wahrung der Menschenrechtsgrundsätze. Diese Aktivität fördert kritisches Denken und fördert kulturell sensible Lösungen.	LO1.3B. Kooperations- und Problemlösungsstrategien anwenden, um aktuelle Menschenrechtsfragen im Bildungskontext effizient zu lösen.



Modul 2B: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Dem Gruppendenken im Klassenzimmer entkommen (1 Stunde)	Anhand einer vorgegebenen Geschichte werden die Auszubildenden aufgefordert, in Gruppen zu diskutieren, wie Gruppendenken in Schulen und Klassenzimmern aussieht, und Ideen zu sammeln, wie man sich davon befreien kann.	LO2.3B. Sich anpassen und angemessene Unterrichts- und Kommunikationsstile für verschiedene Schüler entsprechend ihren Potenzialen, Bedürfnissen und Erwartungen anpassen und umsetzen.

Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Austausch bewährter Praktiken (1 Stunde) DC 50 min	Für eine einstündige synchrone Sitzung Der Trainer wird eine Kombination aus interaktiver, reflektierender und kollaborativer Aktivitäten. Diese Aktivitäten sollten die Akzeptanz kultureller Vielfalt und Respekt für andere als Gleichberechtigte fördern und die Auszubildenden sowohl online als auch persönlich einbeziehen . Die synchrone einstündige Online-Sitzung wird durch Vorbereitungsaktivitäten und einer Nachbereitung nach der Sitzung	LO3.1B. Vergleichende Analyse der positiven und negativen Auswirkungen sozialer und kultureller Vielfalt mit Schwerpunkt auf Kindern im Bildungskontext, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte zu fördern.

Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Navigieren Empathie: Eine Reise in die emotionale Bewusstheit (1 Stunde)	Die Auszubildenden nehmen an Übungen teil, die ihr Verständnis für Gefühle und deren Einfluss auf Interaktionen vertiefen.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Werten führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.



Modul 5B: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Auf der Grundlage und Zukunft auf Ihre Problemlösungsfähigkeiten (1 Stunde)	In dieser Aktivität lernen die Teilnehmer mehr über ihre Art, zur Verbundenheit und Klarheit im Dialog Mit einem Lern- und Reflexionspartner vorherige Erfahrungen werden in zukünftige Kompetenzgewinne in einer weiteren Lernschritt. Dies erfordert die Verbindung und konstruktiven Umgang mit Erfahrungen sowie vorherige kommunikativen Krisen. Aufbauend auf biografischen Erfahrungen werden die zuvor erworbenen Fähigkeiten vorgestellt, gemeinsam bewertet, evaluiert und reflektiert und nachhaltig mit mit neuen Kontexten verknüpft.	LO5. 1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen zum Ausdruck bringen, um einen echten Dialog zu fördern.

Persönlich asynchron

Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Medien und Interessenvertretung: Erforschung Bildung Rechte Kampagnen (1 Stunde) DC 1 Stunde 30 min	Die Auszubildenden sehen sich Dokumentarfilme an, Artikel oder Kampagnen in sozialen Medien mit Schwerpunkt auf Bildungsrechten und ihre Auswirkungen zu bewerten. Sie analysieren die Wirksamkeit dieser Medien in zur Sensibilisierung und Förderung von Interessenvertretung für Veränderungen. Diese Aktivität fördert kritische Bewertung der Medien als Instrument für Förderung von Bildungsgerechtigkeit und -rechten.	LO1.2B Gewaltfreie Kommunikationsmethoden in digitalen Medienplattformen effektiv einsetzen, um Maßnahmen zur Förderung der Menschenrechte im Bildungsbereich zu entwickeln.
Erstellen inklusiver digitaler Unterrichtspläne (2 Stunden) DC 1 Stunde	Die Auszubildenden entwerfen einen kurzen digitalen Unterrichtsplan zu einem Menschenrechtsthema, der Inklusion und Barrierefreiheit mithilfe von Online-Tools fördert.	O1.2B Entwicklung Kommunikationsstrategien, die Verständnis und Zusammenarbeit betonen, um Menschenrechtsfragen zu artikulieren und einen offenen und respektvollen Dialog fördern.
Gamifizierung der Menschenrechts erziehung (2 Stunden) DC 1 Stunde	Die Auszubildenden entwerfen eine interaktive, spielerische Aktivität oder ein Quiz, um die Schüler für das Thema Menschenrechte in der Bildung zu begeistern.	LO1.2B Gewaltfreie Kommunikationsmethoden in digitalen Medienplattformen effektiv einsetzen, um Maßnahmen zur Förderung der Menschenrechte im Bildungsbereich zu entwickeln.

**Modul 2B: Werte und Identität der EU**

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Ethik in Pädagogik: Erkunden und Reflektieren von Verhaltenskodizes (3 Stunden) DC 30 Min.	Die Auszubildenden werden aufgefordert, den pädagogischen Ethikkodex ihres Landes oder einen gleichwertigen Kodex zu recherchieren und anhand vorgegebener Fragen zu reflektieren. Nach der Recherche werden die Auszubildenden dazu ermutigt, ihre Überlegungen in einer Online-Gruppe auszutauschen, wobei sie ein Online-Kollaborationstool wie Padlet, Jam Board oder Google Docs nutzen können, um ihre Ergebnisse und Überlegungen zu veröffentlichen.	LO2.1B. Menschenrechtsbewusste Strategien in kulturell vielfältigen Klassenzimmern umsetzen. LO2.3B. Angemessene Unterrichts- und Kommunikationsstile für verschiedene Schüler entsprechend ihren Potenzialen, Bedürfnissen und Erwartungen anpassen und umsetzen.
Unterrichtsstile Fragebogen (2 Stunden) DC 30 min	Die Auszubildenden werden gebeten, online einen frei verfügbaren Fragebogen zum (oder einen ähnlichen Fragebogen mit der Merkmale misst, die für Lehrer arbeiten). Für die Selbstreflexion Sitzung Die Auszubildenden werden gebeten, den gestellte Fragen. Durch die Beantwortung dieser Fragen können Lehrer ihre Ergebnisse eingehend reflektieren, ihre Praktiken mit allgemeineren Werten und sinnvolle Verbesserungen für ihre berufliche Wachstum.	LO2.2B. Alle Menschen in der beruflichen Kommunikation und in beruflichen Beziehungen als gleichwertig behandeln.

Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Quellenrecherche zur Validität und Zuverlässigkeit in Vermeidung von (2 Stunden) DC 50 min	Die Auszubildenden werden die Gültigkeit und Zuverlässigkeit verschiedener Informationsquellen, insbesondere im zu verschiedenen Fällen für sozioökonomische und unterschiedliche Geschlechtssituationen in Bildung, indem persönliche Forschung. Die Auszubildenden werden sich mit , inwiefern ihre Überzeugungen durch ihren ihre Informationsquellen geprägt wurden und Weltanschauung ausgesetzt waren.	LO3.2B. Für Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung in Bildung und Gesellschaft eintreten, insbesondere für Menschen mit schwierigem sozioökonomischem Hintergrund oder für solche, die geschlechtsspezifischer Diskriminierung ausgesetzt sind, um Fehlbehandlungen zu vermeiden.



Recherche, Reflexion und Bericht (3 Stunden) DC 50 min	Reflektieren, recherchieren und berichten Sie darüber, wie eine effektive Zusammenarbeit in vielfältigen Bildungskontexten kann verbessert werden. Die Reflexion umfasst auch eine vergleichende Analyse der Auswirkungen sozialer und kultureller Vielfalt mit Schwerpunkt auf sozioökonomischen Unterschieden und Geschlecht. Ziel ist es, einen Konsens zu erreichen. und gemeinsame/geschätzte Gruppenziele zu erreichen, um für Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung zu werben.	O3.3. Zur Verbesserung Effektive Zusammenarbeit in unterschiedlichen Bildungskontexten, unabhängig von Unterschieden, mit dem Ziel, einen Konsens und gemeinsame/geschätzte Gruppenziele zu erreichen Ziele.
---	--	--

Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Analyse emotionaler Reaktionen in Unterrichtssituationen (1 Stunde)	Die Auszubildenden untersuchen reale Unterrichtssituationen und diskutieren emotionale Reaktionen, Überzeugungen und Verhaltensweisen.	LO4.1B. Die Beziehungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen analysieren, um die unterschiedlichen Reaktionen und Einstellungen von Menschen zu erklären.
Schaffung einer gemeinsamen Realität (1 Stunde)	Die Auszubildenden untersuchen, wie unterschiedliche Perspektiven die Kommunikation beeinflussen und wie Perspektiven für ein gegenseitiges Verständnis angeglichen werden können.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Wertvorstellungen führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.
Klare Anforderungen in der Gruppe (2 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden üben, innerhalb von Gruppen klare und umsetzbare Anforderungen zu formulieren.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um eine gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen. DC 2.1 Interaktion über digitale Technologien
Feindbilder umwandeln (2 Stunden)	Die Auszubildenden reflektieren Stereotypen und üben Perspektivwechsel, um Verständnis und Verbundenheit aufzubauen.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um eine gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen.



Modul 5B: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Den anderen nach einer Selbstüberprüfung dazu einladen, ehrlich zu sprechen: Übungen (2 Stunden)	Das Ziel dieser Aktivität ist es, einen Dialog auch in Situationen aufrechtzuerhalten, in denen es zu Reibungen oder Konflikten kommt. Sie regt dazu an, nach einer Selbstüberprüfung den anderen dazu einzuladen, ehrlich zu sprechen, indem man die Fähigkeit des Paraphrasierens anwendet. Nach einer Selbstüberprüfung hören wir weiterhin aktiv und einfühlsam zu. So können wir die Gefühle und Bedürfnisse des anderen verstehen. Wir laden ihn ein, weiterhin ehrlich zu sprechen, indem wir paraphrasieren. In dieser Aktivität lernen wir die Fähigkeit des Paraphrasierens.	LO5. 1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen zum Ausdruck bringen, um einen echten Dialog zu fördern.
Inklusive Entscheidungsfindung (2 Stunden)	Diese Aktivität leitet die Auszubildenden bei der Übung inklusiver Entscheidungsfindung an, wobei der Schwerpunkt auf dem Verstehen und Integrieren unterschiedlicher Perspektiven liegt, um die Zusammenarbeit zu verbessern. Durch die Auseinandersetzung mit persönlichen und gruppenbezogenen Entscheidungen lernen die Auszubildenden, sich in die Betroffenen hineinzuversetzen, unerfüllte Bedürfnisse zu erkennen und anzugehen. Dieser Ansatz unterstützt direkt das Lernergebnis, indem er eine Denkweise fördert, die kollektive Bedürfnisse wertschätzt und darauf abzielt, ein kooperativeres und harmonischeres Umfeld zu schaffen.	LO5.3B. Überzeugen, dass die Bedürfnisse aller bei der Entscheidungsfindung berücksichtigt und wertgeschätzt werden, um die Zusammenarbeit und das Zusammenleben/Zusammenarbeiten zu erhalten.
Einvernehmliche Entscheidungsfindung (2 Stunden)	Diese Aktivität führt die Teilnehmenden in die zustimmungsbasierte Entscheidungsfindung ein und konzentriert sich dabei auf die Prinzipien der Inklusion und der ausgewogenen Problemlösung. Durch das Einüben dieser Schritte lernen die Teilnehmenden, die Beiträge jedes Einzelnen zu schätzen und auf Entscheidungen hinzuarbeiten, die unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen. Dieser Ansatz steht im Einklang mit dem Lernergebnis, indem er eine kooperative Entscheidungskultur fördert, die kollektive und individuelle Bedürfnisse respektiert und die Zusammenarbeit und das gemeinsame Engagement verbessert.	LO5.3B. Überzeugen, dass bei Entscheidungen die Bedürfnisse aller berücksichtigt und wertgeschätzt werden, um die Zusammenarbeit und das Zusammenleben/Zusammenarbeiten zu erhalten.

Präsenzunterricht Lernpfad B

Modul 1B: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Integration der Menschenrechte in den Unterricht (3 Stunden)	In dieser Übung untersuchen die Auszubildenden , universelle Menschenrechte zu integrieren und Werte in die Unterrichtspraxis zu integrieren. Sie diskutieren über die Schaffung eines inklusiven Klassenklimas, gehen auf mögliche Herausforderungen ein und passen die Menschenrechtserziehung an Altersgruppen. Diese Aktivität fördert praktische Strategien zur Förderung einer gerechter und werteorientierter Bildung.	LO1.3B. Kooperations- und Problemlösungsstrategien anwenden, um aktuelle Menschenrechtsfragen im Bildungsbereich effizient zu lösen.
Debatte: „Bildung als Menschenrecht“ (1,5 Stunden)	In dieser Debatte argumentieren die Aussage „Bildung ist ein grundlegendes Menschenrecht, und Regierungen müssen einen gerechten Zugang für alle gewährleisten.“ bereiten sich vor, indem sie Rahmenbedingungen und Überlegungen Herausforderungen bei der Umsetzung. Die untersucht die Vorteile und Grenzen der Bildung als Menschenrecht zu definieren, mit Schwerpunkt auf Qualitäts- und Gleichstellungsfragen	LO1.1B Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung anhand fundierter Analysen des Zugangs, der Gerechtigkeit und der Qualität im Bildungswesen im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.
Eintreten für Menschenrechte in der Bildung (1,5 Stunden)	In dieser Übung übernehmen die Teilnehmer wie Regierungsbeamte, NGO-Vertreter , Pädagogen oder marginalisierten Studenten in einer simulierten politischen Sitzung. Jeder Auszubildende vertritt seine Position zur Verbesserung des Zugangs zu Bildung unter Verwendung von Menschenrechtsargumenten. Die Aktivität unterschiedliche Perspektiven, Hindernisse und die Kraft der Zusammenarbeit von Erreichung einer gerechten Bildung.	LO1.1B. Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung anhand fundierter Analysen des Zugangs, der Gerechtigkeit und der Qualität im Bildungswesen im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.
Definition der Werte: ein Weg zu nachdenklich Entscheidungsfindung (1,5 Stunden)	In dieser Aktivität identifizieren die Teilnehmer fünf wichtigsten universellen Werte, wie z. B. Ehrlichkeit oder Mitgefühl, und Erläutern ihre Bedeutung. Eine Gruppendiskussion Es folgt eine Untersuchung, wie diese Werte die persönliche und berufliche Entscheidungen. Diese Übung fördert die und hebt die Rolle von Werten bei der Verhaltenssteuerung hervor.	LO1.3B. Kooperations- und Problemlösungsstrategien anwenden, um aktuelle Menschenrechtsfragen im Bildungsbereich effizient zu lösen.



Veränderung Entwerfen Bildungs Sensibilisierung für Kampagnen (3 Stunden 15 Minuten)	In dieser Aktivität arbeiten die Auszubildenden in Gruppen daran, Sensibilisierungskampagnen zu Menschenrechtsfragen im Bildungsbereich Diskriminierung oder Unterstützung im Bereich Sie erstellen Materialien wie Poster oder Beiträge in sozialen Medien und präsentieren ihre Kampagnen vor und stellen dabei ihre Strategien und Teamwork-Strategien hervor. Die Die Übung betont Kreativität und das Eintreten für Bildungsgerechtigkeit.	LO1.3B. Kooperations- und Problemlösungsstrategien anwenden, um aktuelle Menschenrechtsfragen im Bildungskontext effizient zu lösen.
„Würdest du lieber ...?“ Erforschung von durch (1,5 Stunden)	In dieser Übung beschäftigen sich die Teilnehmer mit „Würdest du eher“-Szenarien, in denen universelle und kulturelle Werte gegenübergestellt werden. Aufgeteilt in kleine Gruppen diskutieren sie ihre Entscheidungen und Argumentationen, die einen Dialog darüber, wie Werte die Entscheidungsfindung. Diese Aktivität fördert die Reflexion und Wertschätzung unterschiedlicher Perspektiven.	LO1.1B Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung anhand fundierter Analysen des Zugangs, der Gerechtigkeit und der Qualität im Bildungswesen im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.
Aufdecken Fehlinformationen: Identifizierung und ihre Auswirkungen auf Menschenrechte (2 Stunden 45 Minuten)	In dieser Übung untersuchen die Teilnehmer das Konzept der Fake News und deren Auswirkungen auf die Menschenrechte, wie z. B. Fehlinformationen über marginalisierte Gruppen oder soziale Gerechtigkeit. In kleinen Gruppen analysieren sie eine Mischung aus gefälschten und zuverlässigen Nachrichtenartikeln, identifizieren Ungenauigkeiten und diskutieren deren Gründe. Die Aktivität fördert die kritische Medienkompetenz und unterstreicht die Bedeutung zuverlässiger Informationen für die Wahrung der Menschenrechte.	LO1.1B Die Beziehung zwischen Menschenrechtsarbeit und Bildungsentwicklung anhand fundierter Analysen des Zugangs, der Gerechtigkeit und der Qualität im Bildungswesen im Kontext der Menschenrechtsbewegung beschreiben.

Modul 2B: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Globale oder lokale Identität? (1 Stunde)	Die Auszubildenden werden gebeten, sich in kleine Gruppen von 3-5 Personen aufzuteilen. Die Aufgabe der Teilnehmer in den Gruppen besteht darin, Konzepte von globalen und lokalen Identitäten zu vergleichen. Nach der Gruppenaktivität aufgefordert, 10 Minuten lang Minuten damit zu verbringen, über ihre persönlichen Erfahrungen zu diesem Thema nachzudenken und ihre Erkenntnisse auszutauschen. Diese Übung verdeutlicht das dynamische Zusammenspiel zwischen globaler und lokaler Identität und fordert die Auszubildenden als Pädagogen dazu ein, zu diskutieren, wie man eine Wertschätzung für die lokale Kultur zu fördern und gleichzeitig globale Verantwortung zu fördern und die Schüler in der Schule besser darauf vorzubereiten	LO2.1B. Umsetzung menschenrechtssensibler Strategien in kulturell vielfältigen Klassenzimmern.

Europäische Lehrkräfte in Aktion (1 Stunde)	Die Auszubildenden werden aufgefordert, bestimmte Situationen zu analysieren, die sie dazu anregen, über das Thema der europäischen Identität und darüber nachzudenken, was es bedeutet, als europäischer Lehrer in einem Bildungsumfeld zu arbeiten. Nach einer individuellen Reflexion werden die Auszubildenden in Gruppen von 3 bis 5 Personen aufgeteilt, um die beiden ausgewählten Szenarien zu diskutieren und Lösungen für die gegebenen Situationen zu priorisieren.	LO2.3B. Angemessene Unterrichts- und Kommunikationsstile für verschiedene Schüler entsprechend ihren Möglichkeiten, Bedürfnissen und Erwartungen anpassen und umsetzen.
Demokratischer Unterricht (1 Stunde)	Ein Ausbilder gibt eine kurze Einführung zum Konzept des demokratischen Klassenzimmers und die Auszubildenden zu einem Brainstorming über Kriterien für einen demokratischen Unterricht. Nach dem den Brainstorming-Sitzung reflektieren die Auszubildenden individuell. Die Aufgabe der individuellen Reflexion umfasst die Auswahl eines Kriteriums aus der Brainstorming-Liste, wobei die Auszubildenden aufgefordert werden, sich zwei Möglichkeiten zu überlegen (zwei Beispiele) dafür, wie demokratisch im Klassenzimmer umgesetzt werden in ihrem Unterrichtsumfeld und Aufforderung, diese Überlegungen auf ein Blatt Papier zu schreiben.	LO2.1B. Umsetzung Menschenrechtssensiblen Strategien in kulturell vielfältigen Klassenräumen. LO2.3B. Angemessene Unterrichts- und Kommunikationsstile für verschiedene Schüler entsprechend ihrer Potenziale, Bedürfnisse und Erwartungen anpassen und umsetzen.
Bau des höchsten Papierturms: Lektionen für kollaborativen Unterricht (1 Stunde)	Diese Aktivität soll Teamarbeit, Kreativität und Problemlösungsfähigkeiten und die Reflexion von Fähigkeiten zu fördern, die für den gemeinsamen Unterricht. Nach der Erklärung werden die Auszubildenden in kleine Teams (3–5 Personen pro Team) aufgeteilt. Jedes Team muss innerhalb der vorgegebenen Zeit den höchsten freistehenden Papierturm bauen. Die Diskussion nach der Aktivität konzentriert sich auf wie sich die Erkenntnisse aus der Übung auf die Klassendynamik und die Zusammenarbeit der Lehrkräfte Zusammenarbeit.	LO2.2B. Alle Menschen in der beruflichen Kommunikation und in beruflichen Beziehungen als gleichwertig behandeln.
Teamarbeit bei der Schüler (1 Stunde)	Diese Aktivität unterstreicht die Rolle von Teamarbeit bei der Schaffung einer unterstützenden Schulumfeld zu schaffen, in dem unterschiedliche Perspektiven geschätzt werden. Trainer teilt die Auszubildenden in kleine Gruppen (3-4 Auszubildende) und weist jeder Gruppe eine Situation zu . Die Situationen veranschaulichen Zersplitterung der Schulgemeinschaft. Die Aufgabe besteht darin, die zugewiesene Situation anhand der vom Trainer und finden Sie die Lösungen.	LO2.1B. Umsetzung menschenrechtssensibler Strategien in kulturell vielfältigen Klassenzimmern. LO2.2B. Alle Menschen in der beruflichen Kommunikation und in beruflichen Beziehungen als gleichwertig zu behandeln.



sich in einer vernetzten Welt zurechtfinden.





(Anti-)Diskriminierung in my Klassenzimmer (1 Stunde)	Die Auszubildenden werden gebeten, sich Folgendes anzusehen Eurobarometer-Daten zu Diskriminierung in Europäischen Union. Danach werden die Auszubildenden aufgefordert, über die Situation verschiedener Gruppen in ihren Schulen oder Klassenzimmern mit Schwerpunkt auf Diskriminierung und wie man nichtdiskriminierendes Verhalten und Richtlinien in der Schule zu verteidigen.	LO2.2B. Alle Menschen in der beruflichen Kommunikation und in beruflichen Beziehungen als gleichwertig zu behandeln.
--	--	--

Modul 3B: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Vergleichende Analyse (1,5 Stunden) DC 15 min	Während einer Dauer von 1 Stunde und 30 führen die Auszubildenden eine vergleichende der positiven und negativen Auswirkungen von soziale und kulturelle Vielfalt Kombination aus kurzen Präsentationen, Diskussionen in kleinen Gruppen und einer Plenarsitzung. Dieser Ansatz gewährleistet einen strukturierten Ablauf der Aktivitäten, der die Teilnahme fördert und kritische Analyse in einem begrenzten Zeitrahmen.	LO3.1B. Vergleichende Analyse der positiven und negativen Auswirkungen sozialer und kultureller Vielfalt mit Schwerpunkt auf Kindern im Bildungskontext, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte zu fördern.
Förderung Akzeptanz (1,5 Stunden) DC 10 min	Während 1 Stunde und 30 Minuten werden die an einer hochgradig interaktiven, erfahrungsorientierten Ansatz, der persönliche Reflexion, Gruppenarbeit, und praktische Anwendung. Das Ziel ist die Lehrer sowohl kognitiv als auch emotionaler Ebene einbeziehen, um Empathie zu Bewusstsein und umsetzbare Schritte, die sie in ihren Klassenzimmern aufnehmen können, d. h. die Akzeptanz kultureller und Respekt für andere Menschen als gleichwertige Menschen zu fördern.“	LO3.1B. Vergleichende Analyse der positiven und negativen Auswirkungen sozialer und kultureller Vielfalt mit Schwerpunkt auf Kindern im Bildungskontext, um die Akzeptanz kultureller Vielfalt und den Respekt für andere Menschen als gleichberechtigte zu fördern.

Für Gerechtigkeit + Nichtdiskriminierung werben (1,5 Stunden) DC 40 Min.	Diese Lernaktivität kombiniert kollaborierte Lernaktivitäten, um Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung in herausfordernden sozioökonomischen und geschlechtsdiversen Bildungsumgebungen zu untersuchen. Die Teilnehmer werden an Diskussionen, Reflexionsübungen und gemeinsamen Analysen von Perspektiven teilnehmen, um Vorurteile zu verstehen und Strategien zur Förderung von Gerechtigkeit zu erlernen. Am Ende werden die Teilnehmer gemeinsame Erkenntnisse zur Anwendung dieser Konzepte in realen Bildungsszenarien erarbeitet haben.	LO3.2B. Für Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung in Bildung und Gesellschaft eintreten, insbesondere für Menschen mit schwierigen sozioökonomischen Hintergründen oder solche, die geschlechtsspezifischer Diskriminierung ausgesetzt sind, um Fehlhandlungen zu vermeiden.
Selbst-Reflexion und Verhandlungs-techniken (1,5 Stunden) DC 0 min	Die Auszubildenden wenden Selbstreflexions- und Verhandlungstechniken an, um zu lernen, wie man im Bildungskontext einen Konsens erzielt.	LO3.3B. Selbstreflexions- und Verhandlungstechniken zur Konsensbildung im Bildungskontext anwenden.

Modul 4B: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Vertiefung des Verständnisses von Überzeugungen, und Verhaltensweisen (1 Stunde)	Die Auszubildenden analysieren persönliche und kulturelle Glaubenssysteme und deren Auswirkungen auf die Kommunikation. Sie nehmen an Diskussionen in kleinen Gruppen und Fallstudien teil, um herauszufinden, wie Überzeugungen, Emotionen und Verhaltensweisen die Interaktionen beeinflussen.	LO4.1B. Die Beziehungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen, und Verhaltensweisen analysieren, um die unterschiedlichen Reaktionen und Einstellungen von Menschen zu erklären.
kulturelle Sichtweisen verstehen (1 Stunde)	Die Auszubildenden untersuchen reale Szenarien, zu verstehen, wie kulturelle Hintergründe Perspektiven und Kommunikationsstile beeinflussen. Interaktive Übungen helfen ihnen, die Auswirkungen von Voreingenommenheit und Annahmen zu erkennen.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Wertvorstellungen führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.
Kulturelle Sensibilität in Kommunikation (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Die Auszubildenden recherchieren und präsentieren Fallstudien zur Überwindung kultureller Barrieren in der Kommunikation. Sie arbeiten in Teams daran, bewährte Verfahren für die Förderung inklusiver und respektvoller Gespräche in vielfältigen Umgebungen zu entwickeln.	LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Werten führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.



Zuhören für Zusammenarbeit (1,5 Stunden) DC 30 Min.	Die Teilnehmer nehmen an Rollenspielen teil, um aktive Zuhörfähigkeiten zu entwickeln, die die Zusammenarbeit fördern. Die Übungen umfassen reflektierendes Zuhören, Paraphrasieren und empathische Reaktionen, um Vertrauen und Zusammenarbeit zu stärken.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um eine gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen.
Rollenspiel zu schwierigen Gesprächen (1 Stunde)	Die Teilnehmer üben den Umgang mit schwierigen Gesprächen unter Anwendung der Prinzipien der GFK. Sie arbeiten zu zweit oder in kleinen Gruppen, um reale Konflikte zu simulieren und Techniken der Gewaltfreien Kommunikation anzuwenden, um konstruktive Lösungen zu finden.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen.
Wertschätzung und Dankbarkeit (1 Stunde)	Die Teilnehmer erkunden, wie das Ausdrücken von Dankbarkeit die Kommunikation und Beziehungen verbessert. Zu den Aktivitäten gehören das Verfassen von Dankesbriefen, das Teilen von Reflexionen und das Üben des verbalen Ausdrucks von Dankbarkeit in Gruppendiskussionen.	LO4.3B. Kommunikationsstrategien anwenden, die auf gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie basieren, um gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehung aufzubauen.

Modul 5B: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Sich ehrlich ausdrücken: Sokratischer Dialog (1 Stunde)	In dieser Übung erforschen kleine Gruppen die Bedeutung ehrlicher Ausdrucksweise durch geführte sokratische Fragen, die von einem wechselnden Moderator gestellt werden. Die Teilnehmer untersuchen Ehrlichkeit aus verschiedenen Blickwinkeln, darunter Absichten, Konsequenzen und widersprüchliche Werte, und reflektieren dabei ihre persönlichen Erfahrungen. Die Übung endet mit einer Gruppendiskussion, die zu Erkenntnissen darüber anregt, wie ehrliche Ausdrucksweise in täglichen Interaktionen durchdacht angewendet werden kann.	LO5. 1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen artikulieren, um einen echten Dialog zu fördern.
Die facettenreiche Stimme (1 Stunde)	Die Stimme eines Lehrers oder Erziehers spielt eine zentrale Rolle, die weit über die reine Vermittlung von Informationen hinausgeht. Die Art und Weise, wie Pädagogen ihre Stimme einsetzen, kann einen erheblichen Einfluss darauf haben, wie gut die Schüler verstehen, engagiert bleiben und sich wohlfühlen, was für eine nachhaltige Kommunikation unerlässlich ist. Die Teilnehmer lernen, ihre Stimme effektiv einzusetzen, um verschiedene Unterrichtssituationen zu unterstützen und die Aufmerksamkeit der Schüler zu gewinnen.	LO5.2B. Trotz Reibungen oder Konflikten Dialogfähigkeiten einsetzen, um zu Verbundenheit und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen.

Den anderen nach einer Selbstüberprüfung zum ehrlichen Sprechen einladen: Übungen (1 Stunde)	Das Ziel dieser Aktivität ist es, einen Dialog aufrechtzuerhalten, auch in Situationen, in denen Reibungen oder Konflikte auftreten. Es regt dazu an, nach einer Selbstüberprüfung den anderen dazu einzuladen, ehrlich zu sprechen, indem man die Fähigkeit des Paraphrasierens anwendet. Nach einer Selbstüberprüfung hören wir weiterhin aktiv und einfühlsam zu. So können wir die Gefühle und Bedürfnisse des anderen verstehen. Wir laden ihn ein, fortzufahren ehriges Sprechen durch Paraphrasieren. In dieser Übung üben wir weiterhin die Technik des Paraphrasieren.	LO5. 1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen zum Ausdruck bringen, um einen echten Dialog zu fördern.
Stimme für Situationen (1 Stunde)	Die Auszubildenden lernen, ihre Stimme an verschiedenen Situationen (z. B. im Unterricht) anzupassen, um die Lernatmosphäre verbessern und die Schüler effektiver erreichen. Sie lernen, ihre Stimme je nach Situation im Unterricht gezielt einzusetzen. Daher ist es entscheidend, den Tonfall, die Lautstärke und das Tempo anzupassen, um verschiedene Ziele zu erreichen, wie z. B. Aufmerksamkeit zu erregen, die Motivation zu steigern oder das Verständnis zu gewährleisten.	LO5. 1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen zum Ausdruck bringen, um einen echten Dialog zu fördern.
Perspektivwechsel (1 Stunde)	Diese Aktivität lässt die Auszubildenden in die Praxis der Perspektivübernahme eintauchen und hilft ihnen, unterschiedliche Standpunkte zu einem ausgewählten Thema zu erleben und zu schätzen. Indem sie sich physisch bewegen, um wechselnde Ansichten darzustellen, entwickeln die Auszubildenden Empathie, Anpassungsfähigkeit und Offenheit bei der Entscheidungsfindung. Dies unterstützt direkt das Lernergebnis, indem es die Auszubildenden dazu ermutigt, die Bedürfnisse und Perspektiven aller zu schätzen, die Zusammenarbeit zu stärken und ein integratives, flexibles Denken zu fördern.	LO5.3B. Überzeugen, dass bei Entscheidungen die Bedürfnisse aller berücksichtigt und wertgeschätzt werden, um die Zusammenarbeit und das Zusammenleben/Zusammenarbeiten zu erhalten.
Setze deine Grenzen: Eine Sechs-Hüte-Herausforderung (1 Stunde)	Diese Aktivität lehrt die Auszubildenden, persönliche Grenzen zu setzen, indem sie Edward de Bonos Technik der sechs Denkhüte, die ihnen hilft, Situationen, in denen Grenzen gesetzt werden müssen, aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Erforschen Sie Fakten, Emotionen, Risiken, Vorteile, Kreativität und Reflexion, um sich	LO5. 1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen zum Ausdruck bringen, um einen echten Dialog zu fördern.



BEWERTUNG DER LERNERGEBNISSE B

Bewertung der universellen Menschenrechte und Werte sowie der Werte und Identität der EU

Der Zweck dieser Bewertung ist es, Sie dazu anzuregen, über europäische Werte, Menschenrechte und Identität aus Ihrer persönlichen Perspektive und/oder Ihrer Unterrichtspraxis nachzudenken.

Bitte erläutern Sie Ihre Überlegungen anhand der folgenden Fragen. Wir erwarten, dass der Text mit Ihren Überlegungen mindestens 1,5 Seiten lang ist. Bitte recherchieren Sie bei der Beantwortung der Fragen in der Literatur und in bildungspolitischen Dokumenten und stützen Sie Ihre Argumente mit den dortigen Daten.

Fragen zur Reflexion:

Bitte geben Sie an, wer in den öffentlichen Narrativen Ihres Landes als „der Andere“ dargestellt wird. Werden die Menschenrechte dieser Minderheit vollständig respektiert? Wenn nicht, welche werden vernachlässigt? Werden dieser Minderheit im Bildungssystem Ihres Landes gleiche Bildungschancen geboten? Legen Sie Ihre Argumente dar.

Bewertung von Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Der Zweck dieser Bewertung ist es, über Ihre Lernerfahrungen zu reflektieren, die erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen zu bewerten und zu überlegen, wie Sie diese in Ihrem beruflichen Kontext anwenden werden.

Ihre Bewertung sollte prägnant sein, maximal vier Seiten umfassen und der unten aufgeführten Struktur folgen.

Diese Bewertung verdeutlicht nicht nur die von Ihnen erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen, sondern auch die Bereiche, in denen Sie sich weiterentwickeln können, um ein integratives, gerechtes Lernumfeld für alle Studierenden zu fördern.

Struktur für die reflektierende Bewertung:

- Meine Ausgangsposition

Wenn ich über mein Vorwissen vor der Schulung nachdenke, hatte ich ein allgemeines Bewusstsein für Vielfalt, Gerechtigkeit und die Herausforderungen, die diese in Bildungsumgebungen mit sich bringen. Allerdings war mir

Mein Verständnis war eher theoretisch als praktisch, da ich die Nuancen nicht vollständig erforscht hatte



Auswirkungen sozialer und kultureller Vielfalt auf Kinder. Ich erwartete, dass diese Schulung mein Verständnis dafür vertiefen würde, wie man inklusive Praktiken umsetzt und Gleichstellungsfragen angeht, insbesondere in vielfältigen und wirtschaftlich benachteiligten Klassenräumen.

Einige mögliche Leitfragen:

1. Wie habe ich das Konzept der Vielfalt in der Bildung ursprünglich wahrgenommen?
2. Wie haben meine bisherigen Erfahrungen mit Diversität meine ursprüngliche Sichtweise auf Inklusion in der Bildung geprägt?
3. Hatte ich meinen Fokus eher auf allgemeine Inklusion als auf spezifische Themen wie Geschlechterdiskriminierung oder sozioökonomische Herausforderungen?
4. Welche persönlichen Vorurteile oder Annahmen habe ich vor der Schulung bei mir selbst erkannt?
5. Fühlte ich mich bereit, mich kritisch mit voreingenommenen Informationen oder Materialien auseinanderzusetzen?

- Was habe ich gelernt (Erkenntnisse und Kompetenzen)?

Im Laufe dieses Moduls habe ich ein tieferes Verständnis dafür gewonnen, wie soziale und kulturelle Vielfalt die Bildungserfahrungen von Kindern beeinflusst. Ich habe gelernt, dass Vielfalt zwar positiv ist, um Empathie und globales Bewusstsein zu fördern, aber auch zu Missverständnissen, Vorurteilen und sogar Ausgrenzung führen kann, wenn sie nicht umsichtig gehandhabt wird. Ich habe Fähigkeiten zur Bewertung der Glaubwürdigkeit von Informationsquellen entwickelt, was unerlässlich ist, um voreingenommene Inhalte zu vermeiden, die Stereotypen verstärken könnten. Darüber hinaus hat mir das Modul Selbstreflexions- und Verhandlungstechniken vermittelt, die für die Konsensbildung in vielfältigen Gruppen entscheidend sind, um sicherzustellen, dass alle Stimmen wertgeschätzt und gehört werden.

Einige mögliche Leitfragen:

1. Welche konkreten Strategien habe ich gelernt, um kulturelle Vorurteile in Bildungsressourcen anzugehen?
2. Inwiefern hat die Schulung mein bisheriges Verständnis von Gerechtigkeit und Diskriminierung in Frage gestellt?
3. Wie hat sich meine Fähigkeit, die Gültigkeit von Informationen kritisch zu bewerten, weiterentwickelt?
4. Wie hat sich meine Sichtweise auf meine Rolle als Pädagogin bei der Förderung von Gerechtigkeit entwickelt?
5. Welche Übungen haben mir bei der Entwicklung dieser Kompetenzen am meisten geholfen?



- Beschreiben Sie ein Beispiel, das ich in meinem Bildungskontext anwenden werde

1. Geben Sie ein konkretes Beispiel dafür, wie ich das Gelernte in meiner beruflichen oder pädagogischen Praxis umsetzen werde.

2. Oder erläutern Sie, wie die Anwendung von Konsensbildungstechniken in meinem Unterricht ein respektvolles, integratives Umfeld fördern wird. Beispielsweise plane ich, bei Gruppenprojekten strukturierte Verhandlungs- und Reflexionsrunden einzuführen, in denen jeder Schüler seine Sichtweise äußern kann. Durch die Betonung von Gleichberechtigung und gegenseitigem Respekt möchte ich mögliche Vorurteile reduzieren, die Schüler in Diskussionen einbringen könnten, insbesondere bei Themen, die mit Kultur und sozialem Hintergrund zusammenhängen. Dieser Ansatz wird dazu beitragen, die Akzeptanz unterschiedlicher Standpunkte zu fördern und ein Zugehörigkeitsgefühl unter allen Schülern zu entwickeln.

Einige mögliche Leitfragen:

1. Welche Herausforderungen erwarte ich bei der Einführung dieser Reflexionsrunden?
2. Wie kann ich sicherstellen, dass sich jeder Schüler sicher und wertgeschätzt fühlt, wenn er unterschiedliche Standpunkte äußert?
3. Wie kann ich den Erfolg dieser Sitzungen hinsichtlich der Förderung einer positiven und respektvollen Gruppendynamik messen?
4. Könnte dieser Ansatz die Sichtweise der Schüler auf Vielfalt in einem breiteren Kontext beeinflussen?
5. Welche Schritte werde ich unternehmen, wenn Schüler oder Kollegen Widerstand gegen inklusive Praktiken zeigen?

- Wo benötige ich weitere Informationen oder zusätzliche Quellen?

Obwohl das Modul eine solide Grundlage bot, habe ich das Gefühl, dass ich tiefergehende Kenntnisse über die Bewertung der Zuverlässigkeit von Unterrichtsmaterialien benötige. Insbesondere möchte ich besser verstehen, wie ich subtile Vorurteile in Lehrplaninhalten, die möglicherweise nicht sofort offensichtlich sind, erkennen und ihnen entgegenwirken kann. Außerdem möchte ich mein Verständnis von Verhandlungstechniken zur Lösung von Konflikten, die in vielfältigen Umgebungen auftreten können, vertiefen.

Einige mögliche Leitfragen:

1. Wie kann ich praktische Einblicke in die Identifizierung von Voreingenommenheit in Bildungsressourcen gewinnen?
2. Gibt es zusätzliche Tools oder Rahmenbedingungen, mit denen ich meine Verhandlungsfähigkeiten im Bildungskontext verbessern kann?

3. Welche spezifischen Aspekte der kulturellen Vielfalt muss ich weiter erforschen?



4. Gibt es konkrete Fallstudien oder Beispiele für erfolgreiche Diversitätspraktiken, die ich mir ansehen sollte?

5. Welche zusätzlichen Fähigkeiten könnten mir helfen, mich besser für Gerechtigkeit in meinem Bildungsumfeld einzusetzen?

?

- Wer kann mir helfen, diese zusätzlichen Informationen und/oder Quellen zu finden?

Um diese Bereiche anzugehen, kann ich mich mit Kollegen beraten, die Erfahrung in vielfältigen und inklusiven Bildungsumgebungen haben. Darüber hinaus plane ich, mich an Diversitäts- und Gleichstellungsexperten innerhalb meiner Einrichtung zu wenden, um Rat einzuholen. Externe Ressourcen wie Online-Kurse zu kritischer Pädagogik und Veröffentlichungen von Wissenschaftlern aus den Bereichen kulturelle Vielfalt und Bildungsgerechtigkeit werden ebenfalls wertvoll sein. Durch die Nutzung dieser Ressourcen kann ich meine Fähigkeiten stärken und die notwendigen Erkenntnisse gewinnen, um das Gelernte effektiv anzuwenden.

Einige mögliche Leitfragen:

1. Welche Kollegen oder Mentoren verfügen über spezifisches Fachwissen im Umgang mit Vorurteilen und Diversität im Bildungswesen?
2. Gibt es Online-Plattformen wie Webinare oder Foren, auf denen ich diese Themen mit Experten diskutieren kann?
3. Gibt es Gemeinschaftsorganisationen oder NGOs, die sich auf Bildungsgerechtigkeit konzentrieren und mit denen ich zusammenarbeiten könnte?
4. Welche renommierten Publikationen oder Autoren sollte ich mir ansehen, um mein Verständnis dieser Themen zu vertiefen?
5. Welche Schulungen, Konferenzen oder Workshops könnten weitere Einblicke in diese Themen bieten?

Bewertung zum Verständnis von uns selbst und anderen sowie zum Dialog

Bitten Sie die Teilnehmer, einen Termin für die Bewertungstage zu vereinbaren. Eröffnen Sie jede Bewertungssitzung, indem Sie den Bewertungsprozess für jeden Termin erläutern.

Verwenden Sie für jeden Termin ein anderes Szenario (es gibt 3 bis 6 verschiedene Szenarien). Die Teilnehmer erhalten ein Szenario in einem bestimmten Kontext: im Klassenzimmer, im Lehrerzimmer, bei einer Lehrerkonferenz, bei einem Elterngespräch, bei einer Teambesprechung oder in einer Konfliktsituation im Klassenzimmer.



Jedes Szenario enthält mehrere Fragen für die Bewertung, die sich auf die Lernergebnisse der Stufe B, Module 4 und 5 beziehen.

O4.1. Die Zusammenhänge zwischen den eigenen Überzeugungen, Einstellungen und Verhaltensweisen verstehen.

LO4.1B. Die Beziehungen zwischen Überzeugungen, Bedürfnissen, Emotionen und Verhaltensweisen analysieren, um die unterschiedlichen Reaktionen und Einstellungen von Menschen zu erklären.

O4.2. Die Kommunikation und Interaktion mit anderen durch ein vertieftes Verständnis ihrer Emotionen und Bedürfnisse verbessern.

LO4.2B: Erklären, wie unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe zu unterschiedlichen Denkweisen und Wertvorstellungen führen, um die menschlichen Unterschiede in Einstellungen und Reaktionen zu erklären.

O4.3. Verbesserung der Kommunikation und der zwischenmenschlichen Beziehungen durch den Einsatz effizienter zwischenmenschlicher Kommunikationsfähigkeiten.

LO4.3B. Kommunikationsstrategien auf der Grundlage von gegenseitigem Respekt, Aufrichtigkeit, bedingungsloser Akzeptanz, aktivem Zuhören und Empathie anwenden, um gesunde, vertrauensvolle und starke Beziehungen aufzubauen.

O5.1. Die Fähigkeiten zum empathischen Dialog verbessern.

LO5.1B Offenheit (Verbundenheit) und ehrliche Interaktionen artikulieren, um einen echten Dialog zu fördern. (S88, S89)

O5.2. Verbesserung der Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung.

LO5.2B. Trotz Reibungen oder Konflikten Dialogfähigkeiten einsetzen, um zu Verbundenheit und Klarheit in sozialen Interaktionen beizutragen. (V3, V8, A39)

O5.3. Verbesserung der Kooperationsfähigkeiten.

LO5.3B. Überzeugen, dass bei Entscheidungen die Bedürfnisse aller berücksichtigt und wertgeschätzt werden, um die Zusammenarbeit und das Zusammenleben/Zusammenarbeiten zu erhalten. (S79, A28, S69, V11).

Wenn die Fragen beantwortet sind, danken Sie den Teilnehmern und beenden Sie die Bewertungssitzung.

Bewerten Sie die Antworten anhand der Lernergebnisse der Stufen B der Module 4 und 5.

Identifizieren Sie die Auszubildenden, die in Stufe C aufsteigen werden, und geben Sie ihre Namen in das Moodle-System ein.

Ihre Antworten, die den Lernergebnissen entsprechen, ermöglichen ihnen den Aufstieg in die nächste Stufe C. Für den Aufstieg in die nächste Bewertung der Stufe C ist mindestens die Note C erforderlich.



STUFE C Nachhaltige Kommunikation – Berufsausbildung

Stufe C des gemeinsamen Ausbildungsprogramms der EU konzentriert sich auf die Entwicklung von beruflichen,

d. h. das höchste Niveau an Kenntnissen und Fähigkeiten im Bereich der nachhaltigen Kommunikation. Wie in den Beschreibungen der Stufen A und B besteht auch die Hauptstruktur der Stufe C aus fünf Modulen, die den gesamten Lerninhalt abdecken. In jedem Modul finden die Teilnehmer eine Liste mit Zielen und erwarteten Lernergebnissen, die komplexer sind als die der Stufen A und B und dem höchsten Niveau der kognitiven Fähigkeiten in Blooms Taxonomie entsprechen. Jedes Modul enthält eine Beschreibung von drei Schlüsselkonzepten und eine Liste mit Referenzen. Auf die Schlüsselkonzepte folgt eine Zusammenfassung aller Lernaktivitäten in Form eines Lernpfads, der virtuelle, gemischte und physische (Präsenz-)Lernformate umfasst. Die Beschreibung der Stufe C (wie auch der anderen Stufen) schließt mit Bewertungsaufgaben. Nach erfolgreichem Abschluss der Schulung zu nachhaltiger Kommunikation erhalten die Teilnehmer die EU-Mikroqualifikationen im Wert von 8 ECTS-Punkten.

MODUL 1C: Universelle Menschenrechte und Werte

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O1.1. Analyse und Bewertung der Auswirkungen der Menschenrechtsgrundsätze auf das Leben der Menschen, mit besonderem Schwerpunkt auf ihren Bildungschancen und -aussichten.

LO1.1C Möglichkeiten zur Einbeziehung der Menschenrechte in Bildungskontexte untersuchen, indem inklusive Strategien und Praktiken vorgeschlagen und gefördert werden und ein Umfeld geschaffen wird, in dem die Rechte aller Menschen geachtet und gewahrt werden, um so zur Schaffung inklusiver und gerechter Bildungsräume beizutragen.

O1.2. Entwicklung von Kommunikationsstrategien, die Verständnis und Zusammenarbeit zur Artikulation von Menschenrechtsfragen in den Vordergrund stellen und einen offenen und respektvollen Dialog fördern.

LO1.2C Untersuchung der Auswirkungen digitaler Technologien auf wichtige Menschenrechtsgrundsätze, Ermittlung potenzieller ethischer Dilemmata und Entwicklung von Strategien zu deren wirksamer Bewältigung, um zur Förderung ethischer und rechtskonformer Praktiken beizutragen.

O1.3. Förderung/Entwicklung kooperativer, menschenrechtsorientierter Problemlösungsstrategien unter (verschiedenen) Bildungsakteuren (Mitarbeitenden, Schülerinnen und Schülern, Eltern, Interessengruppen).



LO1.3C. Förderung und Schaffung eines ganzheitlichen, inklusiven und menschenrechtsbewussten Bildungsumfelds auf der Grundlage von Kommunikationsstrategien, die universelle menschliche Werte integrieren.

Schlüsselkonzepte

1. Universelle und zentrale Werte: Menschenrechte und universelle Werte im globalen Kontext

■ Die Auswirkungen der Globalisierung auf universelle Werte

Die Globalisierung als vielschichtiges Phänomen, das durch den raschen Austausch von Informationen, Gütern, Dienstleistungen und kulturellen Praktiken über nationale Grenzen hinweg gekennzeichnet ist, hat die Verbreitung und Akzeptanz universeller Werte wie Menschenwürde, Gleichheit, Freiheit und Gerechtigkeit tiefgreifend beeinflusst. Einerseits hat die Globalisierung die Verbreitung demokratischer Ideale und Menschenrechtsprinzipien durch internationale Rahmenwerke wie die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (UDHR) erleichtert, die zu einem globalen Bezugspunkt für Gerechtigkeit und Gleichheit geworden ist. (Whalley, 2008, Abramson&Ingelhart, 2009) Die weit verbreitete Nutzung digitaler Kommunikationsplattformen hat es ermöglicht, dass marginalisierte Stimmen Gehör finden und Menschenrechtsaktivisten auf internationaler Ebene Unterstützung mobilisieren können. Diese globale Vernetzung hat die Bildung transnationaler Allianzen und Netzwerke gefördert, die sich für den Schutz der Grundrechte, die Gleichstellung der Geschlechter und die Abschaffung diskriminierender Praktiken einsetzen (Seita, 1997). Die Globalisierung hat jedoch auch zu Spannungen zwischen verschiedenen Wertesystemen geführt, was oft zu kulturellen Konflikten und Widerstand von Gemeinschaften führt, die diese globalen Normen als Bedrohung für ihre traditionellen Überzeugungen und Praktiken empfinden. So betrachten beispielsweise einige Gesellschaften die Förderung der Rechte von LGBTQ+ oder der Gleichstellung der Geschlechter als eine Auferlegung westlicher kultureller Werte und stellen damit die Universalität dieser Rechte in Frage.

Darüber hinaus wurde die Dominanz westlicher Medien und Institutionen bei der Gestaltung des Menschenrechtsdiskurses als eine Form des kulturellen Imperialismus kritisiert, der indigene Wissenssysteme und alternative Vorstellungen von Gerechtigkeit vernachlässigt. Obwohl die Globalisierung zweifellos zur Förderung universeller Werte beigetragen hat, hat sie gleichzeitig die Komplexität der Verhandlungen zwischen globalen Standards und lokalen Traditionen offenbart und die Notwendigkeit eines integrativeren und kulturell sensibleren Ansatzes für die Verteidigung der Menschenrechte deutlich gemacht.

■ Universelle Werte im Kontext globaler Herausforderungen



In einer zunehmend vernetzten Welt, die mit beispiellosen globalen Herausforderungen konfrontiert ist, kommt universellen Werten eine entscheidende Rolle bei der Gestaltung kollektiver Lösungen und der Mobilisierung der internationalen Gemeinschaft für gemeinsames Handeln zu. Klimawandel, wirtschaftliche Ungleichheiten und weit verbreitete Menschenrechtsverletzungen sind globale Krisen, die über nationale Grenzen hinausgehen und einen einheitlichen ethischen Rahmen erfordern, der auf den Prinzipien der Gerechtigkeit, Gleichheit und Solidarität basiert. So betont beispielsweise das Prinzip der Klimagerechtigkeit die Verantwortung der Industrienationen, Treibhausgasemissionen zu reduzieren und gefährdete Gemeinschaften zu unterstützen, die überproportional von Umweltzerstörung betroffen sind. Dieser Grundsatz basiert auf dem universellen Wert der Generationengerechtigkeit, der den Schutz der Rechte künftiger Generationen auf ein Leben in einer nachhaltigen Umwelt fordert (Pouliot&Thérien, 2018). In ähnlicher Weise erfordert der Kampf gegen wirtschaftliche Ungleichheiten die Einhaltung der Werte der Fairness und sozialen Gerechtigkeit, die in internationalen Menschenrechtsinstrumenten wie dem Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (ICESCR) verankert sind. Durch die Gewährleistung des Zugangs zu Bildung, Gesundheitsversorgung und menschenwürdigen Arbeitsbedingungen können Staaten die strukturellen Ursachen von Armut bekämpfen und die soziale Inklusion fördern. Darüber hinaus wird der Schutz der Menschenrechte im Kontext bewaffneter Konflikte und humanitärer Krisen durch internationale Rechtsrahmen wie die Genfer Konventionen geregelt, die die Verpflichtung zum Schutz der Zivilbevölkerung und zur Verhinderung von Kriegsverbrechen festlegen. In diesem Zusammenhang bieten universelle Werte nicht nur moralische Orientierung, sondern dienen auch als Grundlage für internationale Zusammenarbeit und Solidarität bei der Bekämpfung der Ursachen globaler Ungerechtigkeit.

■ Der Zusammenhang zwischen universellen Werten und nachhaltiger Entwicklung

Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung, wie es in den Zielen der Vereinten Nationen für nachhaltige Entwicklung (SDGs) formuliert ist, ist tief in den Grundprinzipien der Menschenrechte wie Gleichheit, Gerechtigkeit und Respekt für die Umwelt verwurzelt. Diese universellen Werte bilden die Grundlage für die Verwirklichung einer gerechteren und nachhaltigeren Welt, indem sie die sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Dimensionen der Entwicklung berücksichtigen. So untermauert beispielsweise der Grundsatz der Gleichheit das Ziel, Ungleichheiten innerhalb und zwischen Ländern zu verringern (SDG 10), das darauf abzielt, diskriminierende Gesetze und Praktiken zu beseitigen, die benachteiligte Gruppen wie Frauen, indigene Völker und Flüchtlinge marginalisieren. Der Wert der Gerechtigkeit ist von zentraler Bedeutung für die Förderung des Zugangs zu hochwertiger Bildung (SDG 4) und Gesundheitsversorgung (SDG 3), um sicherzustellen, dass alle Menschen die Möglichkeit haben, ein gesundes und erfülltes Leben zu führen. Darüber hinaus ist der Respekt vor der Umwelt unerlässlich, um nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster (SDG 12) zu erreichen und die biologische Vielfalt (SDG 15) zu schützen. Diese Ziele spiegeln die ethische Verpflichtung wider,

die natürlichen Ressourcen für künftige Generationen zu erhalten und die negativen Auswirkungen des Klimawandels auf die am stärksten gefährdeten Bevölkerungsgruppen zu mildern. Darüber hinaus erfordert die Umsetzung dieser Ziele internationale Zusammenarbeit und Partnerschaften (SDG 17), die auf den Grundsätzen der Solidarität und der gemeinsamen Verantwortung beruhen. Durch die Integration universeller Werte in die Politik und Praxis der nachhaltigen Entwicklung kann die Weltgemeinschaft die strukturellen Ursachen von Armut, Ungleichheit und Umweltzerstörung bekämpfen und gleichzeitig den sozialen Zusammenhalt und das Wohlergehen der Menschen fördern.

■ Universelle Rechte und globale Themen

Der Schutz der universellen Menschenrechte ist besonders relevant im Zusammenhang mit aktuellen globalen Herausforderungen wie Zwangsmigration, klimabedingter Vertreibung, extremer Armut und bewaffneten Konflikten. Diese Herausforderungen bedrohen nicht nur das Wohlergehen und die Würde von Millionen von Menschen, sondern zeigen auch die Grenzen bestehender rechtlicher und politischer Rahmenbedingungen beim Schutz der Grundrechte auf. So ist beispielsweise das Recht auf Asyl, wie es in der Flüchtlingskonvention von 1951 anerkannt ist, ein entscheidender Mechanismus zum Schutz von Menschen, die vor Verfolgung und Gewalt fliehen. Allerdings haben restriktive Einwanderungspolitiken und die Kriminalisierung von Migranten in vielen Ländern dieses Recht untergraben, was zu Menschenrechtsverletzungen und humanitären Krisen an internationalen Grenzen geführt hat. In ähnlicher Weise wird das Recht auf Nahrung, Wasser und Unterkunft zunehmend durch den Klimawandel gefährdet, der Dürren, Überschwemmungen und andere Umweltkatastrophen insbesondere in Entwicklungsländern verschärft hat. Als Reaktion auf diese Herausforderungen haben internationale Organisationen und Akteure der Zivilgesellschaft eine stärkere globale Zusammenarbeit und die Einführung menschenrechtsbasierter Ansätze gefordert, um die Ursachen von Vertreibung und Umweltzerstörung zu bekämpfen. Darüber hinaus bleibt der Schutz der Zivilbevölkerung in bewaffneten Konflikten, wie er im humanitären Völkerrecht vorgeschrieben ist, ein dringendes Anliegen in Regionen, die von anhaltender Gewalt und politischer Instabilität betroffen sind. Das Versagen internationaler Akteure, Kriegsverbrechen und Menschenrechtsverletzungen in Konflikten wie denen in Syrien, Jemen oder der Ukraine zu verhindern, unterstreicht die dringende Notwendigkeit wirksamerer Mechanismen für Rechenschaftspflicht und Gerechtigkeit.

■ Schutz der universellen Rechte in Krisensituationen

In Krisenzeiten, sei es aufgrund von Kriegen, Pandemien oder Naturkatastrophen, wird der Schutz der universellen Menschenrechte aufgrund der Aussetzung der bürgerlichen Freiheiten, der Militarisierung der Gesellschaften und des Zusammenbruchs der öffentlichen Dienste zu einer besonderen Herausforderung. So hat beispielsweise die COVID-19-Pandemie erhebliche Ungleichheiten beim Zugang zu Gesundheitsversorgung und sozialer Absicherung offenbart, von denen marginalisierte Gemeinschaften und schutzbedürftige Menschen überproportional betroffen sind.



Bevölkerungsgruppen. Das im ICESCR anerkannte Recht auf Gesundheit wurde aufgrund unzureichender Gesundheitsinfrastruktur und ungleicher Verteilung von Impfstoffen häufig beeinträchtigt. Darüber hinaus gab die Verhängung von Notfallmaßnahmen wie Lockdowns und Überwachungstechnologien Anlass zu Bedenken hinsichtlich Verletzungen der Privatsphäre und der Bewegungsfreiheit. In ähnlicher Weise stellen in bewaffneten Konflikten Angriffe auf zivile Infrastruktur und der Einsatz sexueller Gewalt als Kriegswaffe schwere Verstöße gegen das humanitäre Völkerrecht dar. Trotz dieser Herausforderungen spielen humanitäre Organisationen und internationale Institutionen eine entscheidende Rolle bei der Bereitstellung von Hilfe, der Überwachung von Menschenrechtsverletzungen und der Förderung der Rechenschaftspflicht. Der Mangel an politischem Willen und die Fragmentierung der globalen Governance-Mechanismen behindern jedoch oft wirksame Reaktionen auf Krisen und verschärfen das Leid der Menschen.

■ Kritik und Grenzen universeller Rechte

Während das Konzept der universellen Menschenrechte auf internationaler Ebene weitgehend anerkannt ist, stößt es bei Kulturrelativist*innen, Politikwissenschaftler*innen und postkolonialen Gelehrten auf erhebliche Kritik. Eine der Hauptkritikpunkte ist, dass der Begriff der universellen Rechte eine westlich geprägte Weltanschauung widerspiegelt, die die kulturellen und historischen Erfahrungen nicht-westlicher Gesellschaften außer Acht lässt. So kann beispielsweise die Betonung der individuellen Autonomie und Meinungsfreiheit mit kollektiven Traditionen und religiösen Normen in bestimmten Gemeinschaften in Konflikt stehen (Mutua, 2002). Darüber hinaus hat die selektive Durchsetzung von Menschenrechtsstandards durch mächtige Staaten, oft aus geopolitischen Gründen, die Legitimität internationaler Menschenrechtsinstitutionen untergraben. Die Intervention der USA im Irak unter dem Vorwand der Förderung von Demokratie und Menschenrechten ist ein typisches Beispiel dafür, wie Menschenrechtsrhetorik zur Rechtfertigung militärischer Aggression und eines Regimewechsels benutzt wurde. Darüber hinaus offenbart das Fehlen von Durchsetzungsmechanismen und Rechenschaftspflicht für Menschenrechtsverletzungen durch mächtige Staaten und multinationale Unternehmen die strukturellen Grenzen des derzeitigen internationalen Menschenrechtssystems.

2. Eintreten für Menschenrechte und deren Umsetzung

Die Förderung und Umsetzung der Menschenrechte im 21. Jahrhundert sind stark beeinflusst von der rasanten Entwicklung digitaler Technologien, der Interaktion zwischen Zivilgesellschaft und nationaler Gesetzgebung sowie der Entstehung neuer Strategien zur Bewältigung globaler Herausforderungen. (Nelson& Dorsey, 2008)) Während digitale Plattformen die Art und Weise revolutioniert haben, wie Aktivisten Unterstützung mobilisieren und Verstöße ahnden, hängt die Wirksamkeit von Förderungsmaßnahmen letztlich vom Aufbau von Koalitionen, der Einbindung lokaler Gemeinschaften und der Durchsetzung

auf Gesetzesreformen. Da sich die Zukunft der Menschenrechtsförderung weiterentwickelt, wird ein ausgewogener Ansatz, der technologische Innovation, rechtliche Maßnahmen und die Mobilisierung der Basis kombiniert, für die Förderung von Gerechtigkeit, Gleichheit und Menschenwürde auf globaler Ebene von entscheidender Bedeutung sein. (Rall, Satterthwaite et al., 2016)

■ Interessenvertretung im Kontext neuer Technologien und sozialer Medien

Im digitalen Zeitalter hat die Menschenrechtsarbeit aufgrund des Aufkommens neuer Technologien und der weit verbreiteten Nutzung sozialer Medienplattformen einen tiefgreifenden Wandel erfahren (Lebert, 2018). Diese technologischen Fortschritte haben die Reichweite und Wirkung von Advocacy-Kampagnen erheblich erweitert und es Menschenrechtsorganisationen und Aktivisten ermöglicht, weltweite Unterstützung zu mobilisieren, das Bewusstsein zu schärfen und Druck auf Regierungen und Unternehmen auszuüben, die Menschenrechte verletzen. Soziale Medien wie Twitter, Facebook und Instagram sind leistungsstarke Instrumente, um Informationen schnell zu verbreiten und ein vielfältiges Publikum anzusprechen. So wurde beispielsweise die #MeToo-Bewegung, die in den sozialen Medien entstand, zu einem globalen Phänomen, das geschlechtsspezifische Gewalt und sexuelle Belästigung ins Rampenlicht rückte und politische Entscheidungsträger und Institutionen zum Handeln zwang. In ähnlicher Weise nutzte die Black Lives Matter-Bewegung digitale Plattformen, um systemischen Rassismus und Polizeibrutalität aufzudecken, was den öffentlichen Diskurs beeinflusste und in verschiedenen Ländern zu politischen Reformen führte.

Darüber hinaus ermöglichen digitale Technologien Aktivisten, Menschenrechtsverletzungen in Echtzeit zu dokumentieren und visuelle Beweise zu liefern, die sofort mit einem internationalen Publikum geteilt werden können. Der Einsatz von Live-Streaming, Geolokalisierungstools und verschlüsselten Kommunikationsplattformen hat Menschenrechtsverteidigern, die in repressiven Umgebungen tätig sind, die Möglichkeit gegeben, staatlich kontrollierte Medien zu umgehen und globale Unterstützer direkt zu erreichen. Die digitale Interessenvertretung hat zwar die Stimmen derjenigen verstärkt, die zuvor marginalisiert waren, sie birgt jedoch auch erhebliche Herausforderungen, wie die Verbreitung von Fehlinformationen, die Überwachung von Aktivisten durch autoritäre Regime und die Gefahr von Online-Belästigungen (Ashifa, 2021). Eine wirksame Menschenrechtsarbeit im digitalen Zeitalter erfordert daher nicht nur technologische Innovationen, sondern auch Strategien zur Gewährleistung der digitalen Sicherheit, zum Schutz der Privatsphäre und zur Überprüfung von Informationen, um Glaubwürdigkeit und Vertrauen zu wahren.

■ Die Wechselwirkung zwischen Advocacy und nationaler Gesetzgebung

Die Verteidigung der Menschenrechte spielt eine entscheidende Rolle bei der Beeinflussung der nationalen Gesetzgebung und der Gestaltung rechtlicher Rahmenbedingungen zum Schutz der Rechte marginalisierter und schutzbedürftiger Gruppen. Durch die Sensibilisierung der Öffentlichkeit, die Mobilisierung der Zivilgesellschaft und die Einbindung von politischen Entscheidungsträgern können Advocacy-Kampagnen Gesetzesreformen vorantreiben, die mit internationalen Menschenrechtsstandards im Einklang stehen.



Ein bemerkenswertes Beispiel ist die weltweite Kampagne gegen Kinderarbeit, die zur Verabschiedung strengerer Arbeitsgesetze und zur Ratifizierung internationaler Übereinkommen wie dem Übereinkommen Nr. 182 der Internationalen Arbeitsorganisation über die schlimmsten Formen der Kinderarbeit geführt hat. In ähnlicher Weise haben die Advocacy-Bemühungen von LGBTQ+-Organisationen in mehreren Ländern zur Entkriminalisierung von Homosexualität und zur Legalisierung der gleichgeschlechtlichen Ehe beigetragen.

In vielen Fällen nutzen Advocacy-Kampagnen strategische Rechtsstreitigkeiten, um diskriminierende Gesetze und Richtlinien vor nationalen Gerichten anzufechten (Park, Murdie&Davis, 2019). So haben Menschenrechtsorganisationen beispielsweise erfolgreich rechtliche Schritte unternommen, um die Abschaffung der Todesstrafe zu fordern, die Landrechte indigener Völker zu schützen und den Zugang zu Gesundheitsversorgung für marginalisierte Gemeinschaften zu sichern. Darüber hinaus umfasst die Menschenrechtsarbeit oft den Aufbau von Koalitionen und Partnerschaften mit politischen Entscheidungsträgern, Rechtsexperten und Akteuren der Zivilgesellschaft, um neue Gesetze zu entwerfen und vorzuschlagen. Die Einführung von Antidiskriminierungsgesetzen, Maßnahmen zur Gleichstellung der Geschlechter und Schutzmaßnahmen für Flüchtlinge und Asylsuchende ist oft das Ergebnis des anhaltenden Drucks von Menschenrechtsverteidigern und Aktivisten. Die Wirksamkeit von Advocacy-Maßnahmen zur Beeinflussung der nationalen Gesetzgebung hängt jedoch vom politischen Kontext, der Stärke der Zivilgesellschaft und der Bereitschaft der Regierungen ab, internationale Menschenrechtsverpflichtungen einzuhalten. In autoritären Regimes oder politisch instabilen Umgebungen können Advocacy-Bemühungen mit schwerer Unterdrückung, Zensur und Kriminalisierung konfrontiert sein, was die Notwendigkeit internationaler Unterstützung und des Schutzes von Menschenrechtsverteidigern unterstreicht.

■ Die Zukunft der Menschenrechtsarbeit

Die Zukunft der Menschenrechtsarbeit wird von neuen globalen Trends, technologischen Fortschritten und der sich wandelnden Natur sozialer Bewegungen geprägt. Eine der wichtigsten Entwicklungen in diesem Bereich ist die zunehmende Rolle von jugendlichen Aktivisten und Basisbewegungen als Triebkräfte des sozialen Wandels. Junge Führungspersönlichkeiten wie Greta Thunberg in der Klimagerechtigkeitsbewegung und Malala Yousafzai im Kampf für die Bildung von Mädchen haben gezeigt, wie wirkungsvoll das Engagement junger Menschen für die Verteidigung der Menschenrechte und die Rechenschaftspflicht von Regierungen sein kann. Von Jugendlichen geleitete digitale Kampagnen sensibilisieren nicht nur für wichtige Themen wie Rassengerechtigkeit, Gleichstellung der Geschlechter und ökologische Nachhaltigkeit, sondern inspirieren auch zu kollektivem Handeln und politischen Veränderungen auf globaler Ebene.

Ein weiterer wichtiger Trend ist der zunehmende Einsatz von künstlicher Intelligenz (KI), Big-Data-Analysen und Blockchain-Technologie in der Menschenrechtsarbeit. KI-gestützte Tools können riesige Datenmengen analysieren, um Muster von Menschenrechtsverletzungen zu erkennen, während die Blockchain-Technologie die Transparenz und Rechenschaftspflicht in Lieferketten verbessern und so Arbeitsausbeutung

Ausbeutung und Umweltverstöße verhindern. Darüber hinaus werden Virtual Reality (VR) und immersives Storytelling zunehmend eingesetzt, um Empathie und Bewusstsein zu schaffen, indem sie dem Publikum ermöglichen, die Realitäten von Flüchtlingen, Kriegsoptionen oder indigenen Gemeinschaften zu erleben. Die Integration neuer Technologien in die Advocacy-Arbeit wirft jedoch auch ethische und datenschutzrechtliche Bedenken auf, insbesondere hinsichtlich der Datensicherheit und des potenziellen Missbrauchs digitaler Tools für Überwachung und Zensur.

Zusätzlich zu technologischen Innovationen erfordert die künftige Menschenrechtsarbeit inklusivere und intersektionale Strategien, die strukturelle Ungleichheiten und Machtungleichgewichte angehen. Der Aufbau von Allianzen zwischen sozialen Bewegungen, die Einbindung marginalisierter Gemeinschaften und die Verstärkung der Stimmen indigener Völker, Frauen und LGBTQ+-Personen werden für die Förderung sozialer Gerechtigkeit und den Schutz der Menschenwürde von entscheidender Bedeutung sein. Darüber hinaus müssen sich globale Advocacy-Netzwerke an geopolitische Veränderungen anpassen und auf neue Herausforderungen reagieren, wie beispielsweise den Aufstieg des autoritären Populismus, die Aushöhlung demokratischer Institutionen und die zunehmende Kriminalisierung abweichender Meinungen. Durch die Kombination von digitalen Tools, rechtlichen Strategien und gemeindebasiertem Aktivismus können Menschenrechtsaktivisten globale Barrieren überwinden und den Schutz und die Umsetzung von Grundrechten in unterschiedlichen Kontexten vorantreiben (Pijoh, 2023).

3. Menschenrechte im digitalen Zeitalter

Der Schutz und die Förderung der Menschenrechte im digitalen Zeitalter erfordern einen umfassenden und multidimensionalen Ansatz, der die ethischen, rechtlichen und sozialen Auswirkungen des technologischen Fortschritts berücksichtigt. Von der Regulierung von KI-Systemen über den Schutz der Rechte von Kindern im Internet bis hin zur Stärkung der Cybersicherheitsmaßnahmen müssen Regierungen, Technologieunternehmen und Akteure der Zivilgesellschaft zusammenarbeiten, um sicherzustellen, dass digitale Technologien so entwickelt und eingesetzt werden, dass die grundlegenden Menschenrechte gewahrt bleiben. (Coccoli, 2018) Da sich die digitale Landschaft ständig weiterentwickelt, müssen sich auch die Menschenrechtsrahmen an neue Herausforderungen und Chancen anpassen und dabei Gerechtigkeit, Transparenz und den Schutz schutzbedürftiger Gemeinschaften im globalen digitalen Raum in den Vordergrund stellen.

■ Die Auswirkungen künstlicher Intelligenz auf die Menschenrechte

Die rasante Entwicklung und weit verbreitete Nutzung künstlicher Intelligenz (KI) hat tiefgreifende ethische und rechtliche Fragen hinsichtlich des Schutzes der Menschenrechte im digitalen Zeitalter aufgeworfen. KI-Technologien haben zwar das Potenzial, das Wohlergehen der Menschen zu steigern und



Zugang zu grundlegenden Dienstleistungen, sie bergen jedoch auch erhebliche Risiken in Bezug auf Diskriminierung, Ungleichheit und Verletzungen der Privatsphäre. Eine der größten Sorgen ist, dass KI-Algorithmen rassistische, geschlechtsspezifische und soziale Vorurteile perpetuieren und sogar verstärken können, wenn sie nicht verantwortungsbewusst entwickelt und eingesetzt werden. So hat sich beispielsweise gezeigt, dass Algorithmen zur prädiktiven Polizeiarbeit, Gesichtserkennungssysteme und automatisierte Einstellungsinstrumente unverhältnismäßig stark auf marginalisierte Bevölkerungsgruppen abzielen und damit bestehende Muster der Ungleichheit und Ausgrenzung verstärken. (Risse, 2019) Diese Vorurteile stammen oft aus den Daten, die zum Trainieren von KI-Modellen verwendet werden und die historische Ungerechtigkeiten oder kulturelle Vorurteile widerspiegeln können, was zu unfairen Ergebnissen in Bereichen wie Strafjustiz, Beschäftigung und Gesundheitswesen führt.

Darüber hinaus wirft die mangelnde Transparenz und Rechenschaftspflicht bei KI-Entscheidungsprozessen Bedenken hinsichtlich eines ordnungsgemäßen Verfahrens und des Rechts auf ein faires Verfahren auf. Personen, die von algorithmischen Entscheidungen betroffen sind, haben oft nur begrenzten Zugang zu Informationen darüber, wie diese Entscheidungen getroffen werden, oder nur begrenzte Möglichkeiten, sie anzufechten. (Martsenko, 2022) Diese mangelnde Kontrolle verstößt nicht nur gegen das Recht auf Nichtdiskriminierung, sondern untergräbt auch den Grundsatz der Menschenwürde und Autonomie. Als Reaktion auf diese Herausforderungen betonen internationale Menschenrechtsrahmenwerke wie die Leitprinzipien der Vereinten Nationen für Wirtschaft und Menschenrechte die Notwendigkeit von Regulierungsrahmen, die sicherstellen, dass KI-Technologien in Übereinstimmung mit den Grundrechten und ethischen Standards entwickelt und eingesetzt werden. Solche Vorschriften sollten Mechanismen zur Überprüfung von KI-Systemen, zur Feststellung der Verantwortlichkeit für voreingenommene Ergebnisse und zum Schutz der Datenprivatsphäre von Personen umfassen. Darüber hinaus ist die Förderung von Vielfalt und Inklusion bei der Entwicklung von KI-Technologien unerlässlich, um diskriminierende Praktiken zu verhindern und gerechtere digitale Umgebungen zu fördern.

■ Digitale Rechte von Kindern als gefährdete Gruppe im Online-Umfeld

Im digitalen Zeitalter gehören Kinder aufgrund ihrer begrenzten Fähigkeit, die Komplexität der Online-Umgebung zu verstehen und sich darin zurechtzufinden, zu den am stärksten gefährdeten Gruppen. Die rasante Verbreitung digitaler Plattformen, sozialer Medien und Online-Unterhaltungsdiensten hat sowohl Chancen als auch Risiken für die Rechte von Kindern mit sich gebracht, darunter ihr Recht auf Privatsphäre, Schutz vor Ausbeutung und Zugang zu Informationen. Eines der drängendsten Probleme ist die Gefährdung von Kindern durch unangemessene Inhalte, Cybermobbing und Online-Ausbeutung. Die Verbreitung von Material über sexuellen Kindesmissbrauch, die Manipulation junger Nutzer durch gezielte Werbung und die Erhebung personenbezogener Daten ohne Zustimmung stellen erhebliche Gefahren für das körperliche und seelische Wohlbefinden von Kindern dar.

Als Reaktion auf diese Herausforderungen erkennen internationale Rechtsrahmen wie die Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes (UNCRC) die Notwendigkeit an, die Rechte von Kindern im digitalen Umfeld zu schützen. Regierungen, Technologieunternehmen und zivilgesellschaftliche Organisationen müssen zusammenarbeiten, um altersgerechte Richtlinien zur Moderation von Inhalten festzulegen, Cybersicherheitsmaßnahmen zu verstärken und Bildungsprogramme durchzuführen, die die digitale Kompetenz von Kindern und ihren Erziehungsberechtigten fördern. Darüber hinaus muss das Recht auf Privatsphäre und Datenschutz gewährleistet werden, indem die Erhebung und Verwendung personenbezogener Daten von Kindern eingeschränkt und strenge Vorschriften für den Datenaustausch durch Social-Media-Plattformen und Online-Gaming-Unternehmen durchgesetzt werden. Gleichzeitig sollten Bemühungen zum Schutz von Kindern im digitalen Raum nicht ihr Recht auf Zugang zu Informationen, freie Meinungsäußerung und Teilnahme an Online-Communities beeinträchtigen. Daher ist ein ausgewogener Ansatz, der sowohl den Schutz als auch die Stärkung der Kinder in den Vordergrund stellt, für die Förderung einer gesunden Entwicklung von Kindern im digitalen Zeitalter von entscheidender Bedeutung.

■ Cybersicherheit und Menschenrechte

Die zunehmende Häufigkeit und Raffinesse von Cyberangriffen hat erhebliche Auswirkungen auf den Schutz der grundlegenden Menschenrechte im digitalen Zeitalter. Cyberangriffe auf kritische Infrastrukturen, Finanzinstitute und Kommunikationsnetze stören nicht nur wichtige Dienste, sondern bedrohen auch das Recht auf Privatsphäre, Meinungsfreiheit und Zugang zu Informationen. So können beispielsweise groß angelegte Datenverstöße, bei denen personenbezogene Daten offengelegt werden, zu Identitätsdiebstahl, Diskriminierung und Belästigung führen, während staatlich geförderte Cyberspionage politische Dissidenten untergraben und die Meinungsfreiheit unterdrücken kann. Darüber hinaus gibt der zunehmende Einsatz von Überwachungstechnologien und digitalen Überwachungsinstrumenten durch autoritäre Regime Anlass zu ernsthaften Bedenken hinsichtlich der Verletzung von Persönlichkeitsrechten und der Unterdrückung bürgerlicher Freiheiten (Pavlova, 2020).

In diesem Zusammenhang ist der Schutz der Cybersicherheit nicht nur eine technische Frage, sondern ein grundlegendes Menschenrechtsproblem, das internationale Zusammenarbeit und gesetzliche Regelungen erfordert. Regierungen und Akteure des privaten Sektors müssen zusammenarbeiten, um die Cybersicherheitsinfrastruktur zu stärken, kritische Informationssysteme zu schützen und sicherzustellen, dass digitale Technologien nicht zur Verletzung von Menschenrechten eingesetzt werden. Darüber hinaus sollten internationale Menschenrechtsstandards wie der Internationale Pakt über bürgerliche und politische Rechte (ICCPR) (ohchr.org) als Leitfaden für die Entwicklung von Cybersicherheitsrichtlinien dienen, um den Missbrauch von Überwachungstechnologien zu verhindern und die digitale Privatsphäre des Einzelnen zu schützen. Gleichzeitig sollten zivile

Gesellschaftsorganisationen und Menschenrechtsverteidiger spielen eine entscheidende Rolle bei der Überwachung und



Menschenrechtsverletzungen im digitalen Bereich melden und sich für Transparenz und Rechenschaftspflicht bei staatlichen Überwachungspraktiken einsetzen.

■ Die Zukunft der Menschenrechte im digitalen Zeitalter

Da sich die Technologie in einem beispiellosen Tempo weiterentwickelt, wird die Zukunft der Menschenrechte im digitalen Zeitalter sowohl von neuen Herausforderungen als auch von neuen Chancen geprägt sein. Neue Technologien wie Blockchain, Quantencomputing und das Internet der Dinge (IoT) haben das Potenzial, den Zugang zur Justiz zu verbessern, die Transparenz zu erhöhen und die digitale Privatsphäre zu schützen. So kann beispielsweise die Blockchain-Technologie dazu genutzt werden, Beweise für Menschenrechtsverletzungen sicher zu speichern oder transparente Systeme für die Verteilung humanitärer Hilfe zu schaffen. (Czurik, 2022) Diese Technologien bergen jedoch auch neue Risiken im Zusammenhang mit digitaler Überwachung, algorithmischer Diskriminierung und der Aushöhlung der persönlichen Autonomie.

Eine der größten Herausforderungen der kommenden Jahrzehnte wird darin bestehen, technologische Innovationen mit dem Schutz der Grundrechte in Einklang zu bringen. Dazu müssen internationale Rechtsrahmen entwickelt werden, die klare Leitlinien für den ethischen Einsatz neuer Technologien festlegen und gleichzeitig staatliche und nichtstaatliche Akteure für Menschenrechtsverletzungen im digitalen Raum zur Rechenschaft ziehen. Darüber hinaus wird die Förderung der digitalen Kompetenz und die Befähigung marginalisierter Gemeinschaften zum Zugang und zur Nutzung von Technologien von entscheidender Bedeutung sein, um die digitale Kluft zu verringern und weitere soziale und wirtschaftliche Ungleichheiten zu verhindern. Auch Jugendaktivisten und Menschenrechtsverteidiger werden eine wichtige Rolle spielen, wenn es darum geht, für Transparenz, Rechenschaftspflicht und inklusive digitale Strategien einzutreten, die die Menschenwürde und Vielfalt respektieren.

Referenzen (in Bezug auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zu Schlüsselkonzept 1: UNIVERSELLE UND WESENTLICHE WERTE

- Abramson, P., & Inglehart, R. F. (2009). Wertewandel aus globaler Perspektive. University of Michigan Press.
- Mutua, M. (2002). Menschenrechte: Eine politische und kulturelle Kritik. University of Pennsylvania Press.
- Risse, M. (2019). Menschenrechte und künstliche Intelligenz: Eine dringend notwendige Agenda. Human Rights Quarterly, 41(1), 1-16.
- Pouliot, Vincent, und Jean-Philippe Thérien. „Global Governance: Ein Kampf um universelle Werte.“ International Studies Review 20, Nr. 1 (2018): 55-73.

Seita, A. Y. (1997). Globalisierung und die Konvergenz von Werten. Cornell Int'l LJ, 30, 429.

Whalley, J. (2008). Globalisierung und Werte. Weltwirtschaft, 31(11), 1503-1524.

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: EINSATZ FÜR MENSCHENRECHTE UND IHRE UMSETZUNG

- Ashifa, K. M. (2021). Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien in die Menschenrechtsförderung. Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 12(2), 2729–2732.
- Lebert, J. (2018). Informations- und Kommunikationstechnologien und die Verteidigung der Menschenrechte: der Fall Amnesty International. In Zivilgesellschaft im Informationszeitalter (S. 19-36). Routledge.
- Nelson, P. J. und Dorsey, E. (2008). New rights advocacy: Changing strategies of development and human rights NGOs. Georgetown University Press.
- Park, B., Murdie, A., & Davis, D. R. (2019). Die (Ko-)Entwicklung der Menschenrechtsförderung: Das Entstehen von Menschenrechtsfragen im Laufe der Zeit verstehen. Zusammenarbeit und Konflikt, 54(3), 313-334.
- Pijoh, F. E. (2023). Der Einfluss globaler Menschenrechtsarbeit auf staatliche Praktiken: eine länderübergreifende Studie. The Easta Journal Law and Human Rights, 1(03), 166-175.
- Rall, K., Satterthwaite, M. L., Pandey, A. V., Emerson, J., Boy, J., Nov, O., & Bertini, E. (2016). Datenvisualisierung für die Menschenrechtsarbeit. Journal of Human Rights Practice, 8(2), 171-197.

Verweise auf Schlüsselkonzept 3; MENSCHENRECHTE IM DIGITALEN ZEITALTER

- Coccoli, J. (2017). Die Herausforderungen neuer Technologien bei der Umsetzung der Menschenrechte: Eine Analyse einiger kritischer Fragen im digitalen Zeitalter. Peace Human Rights Governance, 1(Peace Human Rights Governance 1/2), 223-250.
- Czurik, M. (2022). Einschränkungen der Ausübung von Menschen- und Bürgerrechten und -freiheiten aufgrund von Cybersicherheitsproblemen. Studia Iuridica Lublinensia, 31(3), 31-43.
- Martsenko, N. (2022). Künstliche Intelligenz und Menschenrechte: eine wissenschaftliche Untersuchung der Auswirkungen und Wechselwirkungen. Studia Prawnoustrojowe, (58).
- Pavlova, P. (2020). Menschenrechtsbasierter Ansatz für Cybersicherheit: Umgang mit den Sicherheitsrisiken bestimmter Zielgruppen. Peace Human Rights Governance, 4(Peace Human Rights Governance 4/3), 391-418.
- Risse, M. (2019). Menschenrechte und künstliche Intelligenz: Eine dringend notwendige Agenda. Human Rights Quarterly, 41(1), 1-16.
- [https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-](https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights)

politische Rechte



MODUL 2C: Werte und Identität der EU

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O2.1. Strategien, die die Menschenwürde, die Menschenrechte und die kulturelle Vielfalt im Berufsleben respektieren, wertschätzen, fördern und anwenden.

LO2.1C Untersuchung der Auswirkungen der Umsetzung der Menschenrechte in Bildungsprozessen durch den Vergleich verschiedener Situationen.

O.2.2. Respektvoll mit Menschen unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft kommunizieren und kooperieren.

LO2.2C Erläuterung und Bewertung beruflicher Praktiken und Kommunikation unter Berücksichtigung von Gleichberechtigung und Menschenrechten.

O2.3. Kulturelle Vielfalt, Vielfalt und inklusive Bildung in Bildungskontexten und -praktiken aktiv fördern und unterstützen.

LO2.3C Über die Effizienz der Gleichbehandlung von Menschen mit unterschiedlichem kulturellen und sozialen Hintergrund im Bildungsprozess nachdenken und diese untersuchen.

Schlüsselbegriffe

1. Identität: ethnisch, national und europäisch

Wie bereits in Stufe B erwähnt, umfasst der Begriff der Identität zwei verschiedene Seiten: einerseits Identität als etwas Stabiles, Feststehendes und in der eigenen Kultur Verinnerlichtes, andererseits Identität als Konstrukt vielfältiger Subjektivitäten, die von persönlichen Erfahrungen und dem sozialen Umfeld beeinflusst werden. Noch wichtiger ist, dass multiple Subjektivitäten nicht nur auf persönlicher Ebene, sondern auch in der Kommunikation mit anderen miteinander in Konflikt stehen können. Deshalb ist es für Lehrkräfte besonders wichtig, über Identitätsfragen nachzudenken und den Einfluss der persönlichen kulturellen (religiösen, nationalen, ethnischen usw.) Identität im Umgang mit unterschiedlichen und sogar konfliktreichen Identitätskonflikten im Klassenumfeld zu verstehen.

Die Selbstreflexion der eigenen Identität ist für die Umsetzung der Menschenrechte in Bildungsprozessen unerlässlich. Artikel 19 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, der besagt, dass „jeder Mensch das Recht auf Meinungsfreiheit und freie Meinungsäußerung hat“, und Artikel 26, der besagt



„Jeder hat das Recht auf Bildung“, sind zwei Menschenrechte, die jeder Lehrer im Auge behalten sollte, wenn er versucht, identitätsbezogene Konflikte zu lösen.

Betrachtet man viele zeitgenössische soziologische Identitäts-Theorien, so gibt es zahlreiche Diskussionen und Meinungsverschiedenheiten über das Wesen der Identität, ihre Bedeutung in einer globalisierten Welt usw., aber eines haben alle diese Theorien gemeinsam: Identität wird als kontinuierlicher und problematischer kultureller Prozess verstanden (Bauman, 2004; Castells, 2010; Hall, 2003; Zajda, 2022). Es ist entscheidend, diesen Aspekt der problematischen Seite von Identität zu verstehen, um ein inklusives soziales Umfeld zu fördern. Die Hauptfrage lautet: Wie soll man mit unterschiedlichen Identitäten im Bildungskontext umgehen? Es sollte betont werden, dass die Aussage, Identität sei problematisch, nicht bedeutet, dass Identität an Bedeutung verliert. Ganz im Gegenteil, wir sollten uns der Bedeutung von Identität in vielen Konfliktsituationen bewusst sein.

Um mit Identitätskonflikten umzugehen, ist es wichtig, die diskursive Konstruktion von Identität anzuerkennen. Dieser Ansatz basiert auf Foucaults Diskursanalyse. Das berühmte Zitat von Michel Foucault, dass „es keine Machtverhältnisse ohne die korrelative Konstitution eines Wissensfeldes gibt, noch irgendein Wissen, das nicht gleichzeitig Machtverhältnisse voraussetzt und konstituiert“ (Foucault, 1995, 27), ist angesichts der Komplexität von Identität sehr relevant. Soziale und institutionelle Praktiken, die die vermeintliche Neutralität von Wissen hervorbringen, und das immer noch häufig vorkommende hierarchische Modell von Bildungsumgebungen zeigen, wie wichtig es ist, Machtverhältnisse im Umgang mit Konflikten unterschiedlicher Identitäten zu vermeiden.

Die Komplexität multipler Identitäten wird besonders deutlich, wenn die Werte von Mehrheits- und Minderheitsgruppen aufeinanderprallen. Die Machtverhältnisse zwischen verschiedenen sozialen und kulturellen Identitätsgruppen geben der Mehrheitsgruppe in der Regel mehr Macht und Möglichkeiten als benachteiligten Gruppen. In diesem Zusammenhang ist die Unterscheidung zwischen Zugehörigkeit und Andersartigkeit sehr relevant. Obwohl das Konzept der Andersartigkeit für unseren Selbstverständigungsprozess unvermeidlich ist, ist es gleichzeitig viel trennender und als solches recht riskant, da es zu Konfliktsituationen führen kann. Deshalb kann das Konzept der Zugehörigkeit (z. B. zur Schule, Universität oder einer anderen Gemeinschaft) eine neutralere und moderierende Lösung sein, um eine inklusivere Identität zu erreichen. Eines der Instrumente zur Selbstreflexion, das potenzielle Identitätskonflikte abmildern kann, ist die Betonung der beruflichen Identität, die „Minderheiten einen Anker gibt und als wichtige Quelle symbolischen Kapitals für Lehrer aus Minderheiten dienen kann“ (Gindi & Ron, 2023). Auf diese Weise spielt die erreichte Identität eine viel wichtigere Rolle als die zugeschriebene Identität und trägt dazu bei,



potenzielle Ungleichgewichte in den Machtverhältnissen nicht nur zwischen Lehrern und Schülern, sondern auch zwischen Schülern und sogar Lehrern untereinander abzumildern.

Eine weitere wichtige Unterscheidung, die es zu beachten gilt, ist die zwischen individueller und Gruppenidentität. Eine der bekannteren Definitionen von Identitätsgruppen stammt von Amy Gutmann. Sie definiert Identitätsgruppen als „politisch bedeutsame Zusammenschlüsse von Menschen, die durch einen oder mehrere soziale Marker identifiziert werden oder sich mit diesen identifizieren. Geschlecht, Rasse, Klasse, ethnische Zugehörigkeit, Nationalität, Religion, Behinderung und sexuelle Orientierung gehören zu den offensichtlichsten Beispielen für gemeinsame soziale Merkmale, um die sich informelle und formelle Identitätsgruppen bilden“ (Gutmann, 2003, 9). Der wesentliche Aspekt ist, dass die Gruppenidentität in der Regel nicht die gesamte individuelle Identität umfasst. Die persönliche Identität wird durch multiple Subjektivitäten konstruiert, was bedeutet, dass verschiedene Individuen ganz eigene Wertesysteme entwickeln können und nicht alle Überzeugungen aller Mitglieder der Gruppe identisch sind. Dennoch ist „ein gemeinsames Bekenntnis zur Gruppenidentität einer der sozialen/psychologischen Faktoren, der die Gruppenmitglieder dazu zwingt, die Überzeugungen der Gruppe vollständig zu übernehmen“ (Fraser-Burges, 2012, 497). Dieser Aspekt, dass Überzeugungen innerhalb einer Gruppe schwerer zu ändern sind als Überzeugungen außerhalb der Gruppe, führt zu dem Problem, die Hegemonie der dominanten Gruppe zu vermeiden.

Da wir in einer globalen Gesellschaft unweigerlich mit mehreren Identitäten konfrontiert sind und auch auf persönlicher Ebene meist zwischen verschiedenen Identitäten wählen müssen, gibt es dafür im Wesentlichen drei Möglichkeiten: „Versöhnung, bei der Individuen versuchen, ihre multiplen Identitäten auszugleichen, indem sie Aspekte beider Identitäten integrieren, Neuausrichtung, bei der Individuen eine Identität einer anderen vorziehen, indem sie eine Identität auswählen, die sie leben möchten, oder indem sie sich mehr auf eine Identität als auf die andere konzentrieren, und Rückzug, bei dem Individuen beide ihrer widersprüchlichen Identitäten vermeiden und sie effektiv voneinander trennen“ (Jones & Hynie, 2017, 3). Da die Strategie des Rückzugs im Grunde genommen einer Marginalisierung und Trennung entspricht und eine Neuausrichtung eine Assimilation bedeutet, bleibt nur die Versöhnung als Instrument, um widersprüchliche multiple Identitäten zu bewältigen und ein inklusives und nicht spaltendes Umfeld zu schaffen.

Die gleichzeitige Achtung der Menschenrechte und der kulturellen Vielfalt unterschiedlicher Identitäten kann eine große Herausforderung darstellen. Das bedeutet, dass praktische Bildungsumgebungen nicht alle gleich sein können und praktische Unterschiede bei der Umsetzung der Menschenrechte in verschiedenen Kontexten berücksichtigen sollten. Dies ist umso relevanter angesichts der aktuellen technologischen Entwicklungen, die einerseits mehr Möglichkeiten für Minderheiten schaffen, andererseits aber auch sehr störend sein können. Beispielsweise zeigen die verschiedenen Fälle von Menschenrechtsverletzungen im

Online-Bereich, digitale Schädigungen, Manipulation und Desinformation usw.) zeigen, dass Lehrer bei der Äußerung ihrer Meinung, der Kommunikation mit anderen oder auch nur der Weitergabe von Informationen potenzielle Identitätskonflikte im Auge behalten sollten.

Eine der wichtigsten Möglichkeiten, Machtverhältnisse aufgrund unterschiedlicher Identitäten zu vermeiden, ist die Schaffung eines demokratischen Lernumfelds. Dabei ist zu beachten, dass Demokratie in diesem Fall nicht nur bedeutet, die Identität jedes Einzelnen anzuerkennen und die entsprechenden Werte zu respektieren, sondern gleichzeitig zu verstehen, dass es bei Identitätskonflikten wichtig ist, in der Diskussion eine gemeinsame Basis zu finden. Die wichtigste demokratische Leitlinie im Umgang mit potenziellen Identitätskonflikten ist, dass jeder Mensch das Recht hat, seine eigene Identität zu entwickeln, die nicht von außen aufgezwungen werden sollte. Obwohl wir alle unterschiedliche soziale Merkmale haben, sollte dies zumindest im Bildungsbereich keinen Einfluss auf die Beziehungen untereinander haben. Auf diese Weise wirkt sich die Umsetzung von Menschenrechtspolitik (wie Gesetze zur inklusiven Bildung, Antidiskriminierungsmaßnahmen oder Glaubensfreiheit in Schulen) positiv auf Bildungsprozesse aus und schafft ein demokratisches Umfeld, das die Vielfalt von Identitäten respektiert und wertschätzt. Darüber hinaus besteht der Haupteinfluss von Inklusion in der Schaffung eines Raums, in dem nicht trennende soziale Unterschiede, sondern Prinzipien wie soziale Gerechtigkeit, kritisches Bewusstsein und Unabhängigkeit im Vordergrund stehen, wodurch alle Schüler in einem solchen Bildungsumfeld mehr Chancen haben.

2. EU-Werte – Inklusive Bildung

Inklusive Bildung ist zu einem Eckpfeiler der globalen und europäischen Bildungspolitik geworden, wobei Inklusion als ein neues Menschenrecht betont wird (Rodrigues, 2014). Bildung dient als leistungsstarke Plattform zur Förderung von Inklusion und zur Bekämpfung von Ungleichheit innerhalb der Gesellschaft. Dieser Beitrag untersucht berufliche Praktiken und Kommunikationsstrategien, die mit den Grundsätzen der Gleichheit und der Menschenrechte im Einklang stehen. Konkret werden nachhaltige Kommunikation, interkulturelle Kompetenz, reflektierende Praktiken und differenzierte Pädagogik als Instrumente zur Förderung inklusiver Lernumgebungen untersucht.

■ Das TASC-Projekt und nachhaltige Kommunikation

Das TASC-Projekt basiert auf dem Konzept der nachhaltigen Kommunikation als Instrument zur Förderung der Inklusion in der Bildung. Dieser Ansatz umfasst Strategien, die sich auf Zusammenarbeit, gewaltfreie Kommunikation, interkulturelle Kompetenz, reflektiertes Denken und Problemlösung konzentrieren, um Bildungsszenarien und pädagogische Praktiken zu bereichern.



In den zunehmend vielfältigen Bildungsumgebungen von heute sind nachhaltige Kommunikation und Zusammenarbeit über kulturelle und soziale Hintergründe hinweg unerlässlich, um integrative, respektvolle und effektive Lernerfahrungen zu fördern. Sowohl in formellen als auch in informellen Umgebungen bringen Familien, Schüler, Lehrer und pädagogisches Personal unterschiedliche Perspektiven mit, die durch ihre einzigartigen kulturellen und sozialen Kontexte geprägt sind, darunter Verhaltensmuster, Status- und Geschlechternormen sowie Kommunikationsstile. Um dieser Vielfalt gerecht zu werden, sind Strategien erforderlich, die Kommunikationsbarrieren verhindern und beseitigen und sicherstellen, dass die Würde jedes Teilnehmers respektiert wird.

■ Bewertung beruflicher Praktiken

Die berufliche Praxis im Bildungswesen muss mit den Grundsätzen der Gleichheit und der Menschenrechte im Einklang stehen, um ein inklusives Umfeld zu schaffen, das Vielfalt respektiert. Die Bewertung dieser Praktiken umfasst:

- **Inklusivität:** Lehrer und Ausbilder müssen sicherstellen, dass ihre Lehrmethoden und Lehrpläne für alle Schüler zugänglich und von Nutzen sind, unabhängig von ihrem Hintergrund. Dazu gehört die Gestaltung von Unterrichtseinheiten, die eine Vielzahl von Lernstilen und kulturellen Erfahrungen berücksichtigen (Tomlinson, 2014). Inklusive Praktiken gewährleisten gleiche Erfolgchancen.

- **Reflexive Praktiken:** Pädagogen sollten ihre Lehr- und Kommunikationsmethoden kontinuierlich reflektieren und unbewusste Vorurteile oder Stereotypen, die in ihren Interaktionen mit Schülern auftreten können, identifizieren und angehen (Brookfield, 2017). Durch regelmäßige Selbstbewertung können Pädagogen beurteilen, wie effektiv sie unterschiedliche Lernende unterstützen und die Grundsätze der Gleichheit und der Menschenrechte wahren.

- **Kontinuierliche berufliche Weiterbildung:** Um ein integrativeres Umfeld zu fördern, müssen Pädagogen an Weiterbildungen teilnehmen, die sich auf interkulturelle Kompetenz und Kommunikation konzentrieren. Diese Bemühungen ermöglichen es Pädagogen, die unterschiedlichen Bedürfnisse ihrer Schüler zu verstehen und ihre Praktiken entsprechend anzupassen (Gay, 2018). Eine solche berufliche Weiterentwicklung steht im Einklang mit dem Menschenrechtsprinzip des gleichberechtigten Zugangs zu hochwertiger Bildung.

■ Interkulturelle Kompetenz und Kommunikation

Interkulturelle Kompetenz, definiert als die Fähigkeit, Menschen aus anderen Kulturen oder mit anderen Glaubenssystemen zu verstehen, mit ihnen zusammenzuarbeiten und zu interagieren, ist ein Grundpfeiler respektvoller und nachhaltiger Kommunikation. Pädagoginnen und Pädagogen sowie Ausbilderinnen und Ausbilder müssen ein Bewusstsein für kulturelle Unterschiede entwickeln und erkennen, dass der kulturelle Hintergrund Kommunikationsstile, Verhaltensweisen und Erwartungen prägt (Gay, 2018).

Die kulturelle Vielfalt im Klassenzimmer stellt zwar eine Herausforderung dar, bietet aber auch Chancen, kulturelles Bewusstsein zu entwickeln und Stereotypen abzubauen. Durch den Einsatz kooperativer Strategien, aktives Zuhören, Empathie und Flexibilität können Pädagogen interkulturelle Interaktionen effektiver gestalten, Schüler mit unterschiedlichem Hintergrund einbinden und ein positives, inklusives Lernumfeld schaffen.

■ Interkultureller Dialog zur Konfliktlösung

Der interkulturelle Dialog, bei dem Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund in einen sinnvollen Austausch treten, ist eine wichtige Strategie zur Konfliktlösung und Förderung des Verständnisses. Ein solcher Dialog ermöglicht es Ausbildern und Auszubildenden, kulturelle Unterschiede konstruktiv zu erörtern und ein tieferes Verständnis für die Erfahrungen und Weltanschauungen anderer zu entwickeln (Maalouf, 2017).

Wenn Konflikte aufgrund kultureller Missverständnisse entstehen, müssen Trainer in der Lage sein, diese Konflikte in Lernmöglichkeiten umzuwandeln. Eine effektive Konfliktlösung beinhaltet das Verständnis der Perspektiven aller Beteiligten, die Anerkennung der Gültigkeit unterschiedlicher kultureller Normen und die Suche nach für alle Seiten vorteilhaften Lösungen (Ting-Toomey, 2012). Dieser Ansatz löst nicht nur Konflikte, sondern stärkt auch die Menschenrechtsprinzipien, indem er die Würde aller Beteiligten respektiert.

■ Aktives Zuhören und Empathie

Effektive Kommunikation in multikulturellen Klassenzimmern geht über sprachliche Fähigkeiten hinaus und erfordert aktives Zuhören und emotionale Intelligenz. Aktives Zuhören stellt sicher, dass alle Stimmen gehört und respektiert werden, wodurch Missverständnisse aufgrund kultureller Unterschiede minimiert werden (Brownell, 2013). Dazu gehört, sich voll und ganz zu konzentrieren, zu verstehen, zu reagieren und sich zu merken, was kommuniziert wird. Ausbilder müssen den Auszubildenden diese Praxis vermitteln, um sicherzustellen, dass keine Stimme überhört, abgewertet oder missachtet wird.

Empathie, also die Fähigkeit, die Gefühle anderer zu verstehen und zu teilen, ist ein weiterer wichtiger Bestandteil der interkulturellen Kommunikation. Untersuchungen von Zhu (2020) zeigen, dass kulturell empathische Menschen eher Respekt und Aufgeschlossenheit im Umgang mit anderen Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund zeigen. Die Entwicklung von Empathie ermöglicht es Ausbildern und Auszubildenden, Beziehungen aufzubauen, die auf gegenseitigem Verständnis und Respekt basieren, was für kooperatives Lernen von grundlegender Bedeutung ist. Sowohl aktives Zuhören als auch Empathie unterstützen direkt die Prinzipien der Gleichberechtigung, indem sie unterschiedliche Perspektiven wertschätzen.



■ Differenzierte Pädagogik und kooperatives Lernen

Inklusive Lehrmethoden sollten eine differenzierte Pädagogik beinhalten (Perrenoud, 1999), bei der Ausbilder Inhalte, Aktivitäten und Bewertungen an unterschiedliche Lernstile und kulturelle Hintergründe anpassen (Tomlinson, 2014). Dieser Ansatz integriert das kulturelle Wissen der Schüler in den Lehrplan und schafft Lernumgebungen, die die kulturellen Erfahrungen der Auszubildenden widerspiegeln und darauf eingehen. Diese Anpassungen fördern die Gleichberechtigung im Klassenzimmer und stellen sicher, dass alle Auszubildenden die gleichen Erfolgchancen haben.

Untersuchungen zeigen, dass kooperatives Lernen die akademischen Leistungen verbessert und den sozialen Zusammenhalt zwischen Lernenden mit unterschiedlichem Hintergrund fördert (Johnson & Johnson, 2009). Kollaborative Lernmethoden ermutigen die Auszubildenden, gemeinsam Probleme zu lösen, Wissen auszutauschen und gemeinsame Ziele zu erreichen, wobei Beiträge unabhängig vom kulturellen oder sozialen Hintergrund wertgeschätzt werden. Ausbilder sollten auch vielfältige Lehrmethoden, Materialien und Ressourcen einsetzen, wie z. B. Multimedia, Geschichtenerzählen, Problemlösungsaktivitäten und Gruppenprojekte, um Auszubildende aus verschiedenen kulturellen Kontexten anzusprechen (Gay, 2018).

■ Fazit

Effektive Kommunikation und Zusammenarbeit mit Menschen unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft sind wesentliche Fähigkeiten für Ausbilder und Auszubildende in modernen Bildungseinrichtungen. Durch die Förderung interkultureller Kompetenz, die Anregung zum Dialog zur Konfliktlösung, das Üben des aktiven Zuhörens und das Zeigen von Empathie können Ausbilder ein Unterrichtsumfeld schaffen, das Vielfalt respektiert und wertschätzt. Darüber hinaus stellt der Einsatz differenzierter Pädagogik und kooperativer Lernansätze sicher, dass alle Schüler erfolgreich sein und einen Beitrag zur Lerngemeinschaft leisten können.

Da Gesellschaften zunehmend multikulturell werden, werden diese Fähigkeiten eine entscheidende Rolle bei der Gestaltung gerechter, respektvoller und global bewusster Bildungserfahrungen spielen. Zukünftige Bemühungen sollten sich darauf konzentrieren, diese Praktiken in Lehrerausbildungsprogramme zu integrieren und Messgrößen zu entwickeln, um ihre Wirksamkeit bei der Förderung von Gleichberechtigung und Menschenrechten zu bewerten.

3. Europäische Lehreridentität und Werte: Demokratische Bildung

Das Konzept der europäischen Lehreridentität umfasst zwei Aspekte: Identität und Werte. Obwohl ein Lehrer wie jeder andere Mensch seine eigene persönliche Identität hat, sollte dies keinen wesentlichen Einfluss auf die Kommunikation in einem multikulturellen Umfeld haben. Der entscheidende Punkt ist, dass alle Menschen zwar zwangsläufig ihre eigenen kulturellen und sozialen



, sollten diese unterschiedlichen Kontexte von europäischen Lehrkräften nicht als Probleme, sondern als Chancen wahrgenommen werden. Mit anderen Worten: Um Spaltungen und Konflikte zu vermeiden, sollte die Identität europäischer Lehrkräfte nicht auf spezifischen kulturellen Identitäten beruhen, sondern auf gemeinsamen europäischen Werten.

Obwohl alle Werte, auf denen die Europäische Union basiert und die in Artikel 2 des Vertrags über die Europäische Union verankert sind, im Bildungssystem sehr wichtig sind, sollte der Wert der Demokratie besonders hervorgehoben werden. Es sollte betont werden, dass Demokratie als Wert in diesem Fall nicht nur und nicht so sehr eine Form der politischen Regierungsführung bedeutet, sondern vielmehr bestimmte Werte, die in jedem Umfeld gelten sollten, das als demokratisch bezeichnet werden will. Daher könnten wir die Identität eines europäischen Lehrers im Wesentlichen als die Identität eines demokratischen Lehrers beschreiben.

Insbesondere das Modell der deliberativen Demokratie, das stark auf der Theorie des kommunikativen Handelns von Jürgen Habermas basiert, eignet sich sehr gut zur Beschreibung der Identität des europäischen Lehrers. Die Ideen der Neutralität, der rationalen Deliberation und des kognitiven Konsenses sind die wichtigsten Leitlinien, die Habermas' Modell der deliberativen Demokratie bestimmen. Der „kognitive Konsens“ ist ein Ideal, an dem sich die Praxis in der realen Welt, einschließlich des Bildungssystems, orientieren sollte. Laut Habermas „ist in dieser Gemeinschaft der einzige verfügbare Mechanismus der Selbstorganisation das Instrument der diskursiven Meinungs- und Willensbildung, und durch den Einsatz solcher Mittel soll die Gemeinschaft in der Lage sein, alle Konflikte ohne Gewalt beizulegen“ (Habermas, 1998, 323). Obwohl die ideale Kommunikationssituation ein Gedankenexperiment ist, bleibt der Konsens in seiner Theorie eine regulierende Idee, die für moderne pluralistische Gesellschaften durchaus geeignet ist.

Natürlich ist kognitiver Konsens nicht der einzige mögliche Weg, um potenzielle Wertekonflikte zu lösen. Rationaler Diskurs kann dominante Gruppen privilegieren, während weniger privilegierte Gruppen nicht unbedingt ausreichende Möglichkeiten haben, ihre Positionen zu artikulieren. Beispielsweise zeigen die Hindernisse für eine Gleichbehandlung im Bildungswesen (insbesondere ein niedriger sozioökonomischer Hintergrund und Geschlechterdiskriminierung), die in Modul 3 näher erläutert werden, dass demokratische Lehrkräfte die Vielfalt von Perspektiven, Diskursen und Sprachstilen anerkennen sollten. In diesem Fall werden Unterschiede nicht zu Konfliktquellen, sondern zu Ressourcen für eine potenziell bessere Kommunikation, da nur mit unterschiedlichen Perspektiven das betreffende Thema besser verstanden werden kann.

Das Konzept des kognitiven Konsenses steht in engem Zusammenhang mit der Praxis des interkulturellen Dialogs, bei dem die wichtigsten Punkte sinnvolle Diskussionen (Maalouf, 2017), das Verstehen unterschiedlicher Perspektiven, das Anerkennen verschiedener kultureller Normen und das Bemühen um



gegenseitig vorteilhafte Lösungen erzielen (Ting-Toomey, 2012). Da deliberative Demokratie Bürger mit einer ausgeprägten deliberativen Haltung und eine Gesellschaft erfordert, die die Idee der deliberativen Demokratie als langfristiges Projekt unterstützt, sollte genau im Bildungsbereich eine solche demokratische Kultur geschaffen, artikuliert und gestärkt werden. Das Bildungssystem wird auf diese Weise zu einem wesentlichen Element bei der Schaffung einer deliberativen und inklusiven Gesellschaft.

Eine ähnliche Idee der deliberativen Kommunikation betont die Notwendigkeit, „die Fähigkeit jedes Einzelnen zu intelligenter Deliberation durch gegenseitige Kommunikation zu entwickeln ... [und] Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass Schüler sich an moralischer Deliberation beteiligen und Positionen in Bezug auf die Welt, die Gesellschaft und einander einnehmen“ (Englund, 2006, 508). Deliberative Kommunikation ist eine Kommunikation, bei der zwar unterschiedliche Meinungen und Werte aufeinanderprallen, Lehrer und Schüler jedoch versuchen, sicherzustellen, dass jeder zuhören, nachdenken, Argumente suchen und bewerten kann; gleichzeitig gibt es eine kollektive Anstrengung, Werte und Normen zu finden, auf die sich alle einigen können (Englund, 2010, 24). Eine Möglichkeit, die deliberative Demokratie zu stärken, wäre die Nutzung des Bildungssystems zur Förderung der Bürgerkompetenz, die es den Auszubildenden im öffentlichen Raum ermöglichen würde, einen Konsens zu finden.

Auf diese Weise wird deliberative Kommunikation nicht nur wichtig, um gemeinsame Lösungen zu finden, sondern auch als eine wesentliche Fähigkeit, die sowohl Lehrer als auch Schüler entwickeln sollten. Die ständige reflektierende Beobachtung der eigenen inneren Einstellungen und der Versuch, den anderen in jeder Diskussion zu verstehen, tragen dazu bei, kulturelle Vorurteile und Stereotypen zumindest teilweise zu vermeiden. Dies entspricht reflektierenden Praktiken, bei denen man kontinuierlich über die eigenen Lehr- und Kommunikationsmethoden nachdenkt (Brookfield, 2017). Es sei darauf hingewiesen, dass eine reflektierende Offenheit gegenüber vielfältigen kulturellen und sozialen Erfahrungen einer der wichtigsten Aspekte ist, um die Dominanz einer Gruppe oder die Marginalisierung anderer zu vermeiden.

Es gibt weltweit viele praktische Beispiele, die die Effizienz der Gleichbehandlung von Menschen mit unterschiedlichem kulturellen und sozialen Hintergrund im Bildungsprozess belegen: staatlich finanzierte Gemeinschaftsschulen in Kalifornien, die eine hochwertige, gerechte Bildung anstreben (Cohen, 2024), ein Programm zur Entwicklung von Führungskompetenzen in ländlichen und marginalisierten Gemeinden in Peru (Cobián, 2024), Mädchenschulen in Indien, die sich mit den Problemen der sozialen Diskriminierung in ihrer Gemeinschaft befassen (Sahni, 2024), gleichberechtigter Zugang zu Informationskompetenz in Schulen (Froggatt, 2024) usw. All dies zeigt, dass mit demokratischer Bildung Macht und Kontrolle im Bildungsumfeld gleichmäßiger verteilt sind.

Eine der wichtigsten Methoden der demokratischen Bildung ist die Debatte. Tatsächlich ist sie mehr als nur Kommunikation. Diskussionen entsprechen in ihrem Wesen in der Regel den Anforderungen aktiver Fragestellung und Empathie. Damit Debatten jedoch vollständig inklusiv sind, ist es wichtig, die notwendigen Voraussetzungen zu unterscheiden. Wie J. Graff feststellt, sind die wichtigsten Aspekte Gegenseitigkeit und Offenheit für Selbsttransformation:

- Die Auszubildenden müssen von Anfang an darüber informiert werden, dass Konsens das Hauptziel der Debatte ist.
- Die Auszubildenden müssen angewiesen werden, vernünftige Argumente zu entwickeln, die auch Personen ansprechen, die ihre Position noch nicht teilen.
- Die Auszubildenden müssen dazu ermutigt werden, einige ihrer Argumente zurückzuziehen, wenn, aber nur wenn, überzeugende Kritik gegen sie vorgebracht wurde. (Graff, 2022, 624-625)

Diese wichtigen Voraussetzungen für die Debattenform im Bildungswesen entsprechen im Wesentlichen den Grundwerten eines demokratischen Lehrers. Erstens sollten europäische Lehrer danach streben, einen sicheren und integrativen Raum zu schaffen, in dem alle Stimmen gehört und respektiert werden. Zweitens sollte die berufliche Identität des Lehrers auf einer respektvollen Beziehung zu verschiedenen sozialen und kulturellen Identitäten beruhen, wobei unterschiedliche kulturelle Werte und Überzeugungen anerkannt werden. Drittens sollten europäische Lehrer Identitätskonflikte durch aktives Engagement, Konsens und Kompromisse lösen. Viertens ist die kollektive Entscheidungsfindung ein sehr wichtiger Wert, bei dem die Bedürfnisse der Gemeinschaft berücksichtigt, unterschiedliche Meinungen akzeptiert und verschiedene pädagogische Praktiken unter Berücksichtigung unterschiedlicher Identitätskontexte entsprechend angepasst werden (Nathan et al., 2024, 8).

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zum Schlüsselkonzept 1: Identität: ethnisch, national und europäisch

- Bauman, Z. (2004). Identität: Gespräche mit Benedetto Vecchi. Polity.
- Castells, M. (2010). Die Macht der Identität (2. Auflage). Wiley-Blackwell.
- Foucault, M. (1995). Überwachen und Strafen: Die Geburt des Gefängnisses. Vintage Books.
- Fraser-Burgess, S. (2012). Gruppenidentität, deliberative Demokratie und Vielfalt in der Bildung. *Bildungsphilosophie und -theorie*, 44 (5), 480-499.
- Gindi, S. & Ron R. E. (2023). Zugehörigkeit und Andersartigkeit: Lehrer äthiopischer und russischer Herkunft an israelischen Schulen. In M. Gutman et al. (Hrsg.), *Als Lehrer einer Minderheit in einer*



- Gutmann, A. (2003). *Identität in der Demokratie*. Princeton University Press.
- Hall, S. (2003). Kulturelle Identität und Diaspora. In J. Rutherford (Hrsg.). *Identität: Gemeinschaft, Kultur, Differenz* (S. 222-237). Lawrence & Wishart.
- Jones, J. M., Hynie, M. (2017). Ähnlich zerrissen, unterschiedlich geschoren? Die Erfahrung und Bewältigung von Konflikten zwischen mehreren Rollen, Beziehungen und sozialen Kategorien. *Frontiers in Psychology*, Band 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01732>
- Zajda, J. (2022). Die diskursive Konstruktion nationaler Identität in vorgeschriebenen Geschichtslehrbüchern. In Zajda, J., Davidovitch, N., Majhanovich, S. (Hrsg.). *Diskurse über Globalisierung, Multikulturalismus und kulturelle Identität* (87–103). Springer.

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Werte der EU – Inklusive Bildung

- Brookfield, S. D. (2017). *Ein kritisch reflektierender Lehrer werden* (2. Auflage). Jossey-Bass. Brownell, J. (2013). *Zuhören: Einstellungen, Prinzipien und Fähigkeiten* (5. Auflage). Pearson Education. Gay, G. (2018). *Kulturell sensibles Unterrichten: Theorie, Forschung und Praxis* (3. Auflage). Teachers College Press.
- Johnson, D. W. und Johnson, R. T. (2009). *Zusammenarbeit und Lernen: Theorie und Forschung*. Interaction Book Company.
- Maalouf, A. (2017). *Im Namen der Identität: Gewalt und das Bedürfnis nach Zugehörigkeit*. Penguin Books.
- Perrenoud, P. (1999) *Differenzierte Pädagogik. Von der Absicht zur Handlung*. Artmed Editora.
- Rodrigues, David (2014) „A Inclusão como Direito Humano Emergente”, In Livro de Atas I Congresso Internacional Direitos Humanos e Escola Inclusiva: Construindo Boas Práticas; Faro, Universidade do Algarve, S. 6-16. In <http://hdl.handle.net/10400.1/6101>
- Ting-Toomey, S. (2012). *Interkulturelle Kommunikation*. The Guilford Press.
- Tomlinson, C. A. (2014). *Der differenzierte Unterricht: Auf die Bedürfnisse aller Lernenden eingehen* (2. Auflage). ASCD.
- Zhu, H. (2020). *Interkulturelle Kommunikation erforschen: Sprache in Aktion* (2. Auflage). Routledge.

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Europäische Lehreridentität und Werte: Demokratische Bildung

- Brookfield, S. D. (2017). *Ein kritisch reflektierender Lehrer werden* (2. Auflage). Jossey-Bass. Cohen, Abbie. (2024). Über die Checkliste hinaus: Gemeinschaftsschulen für Demokratie Bildung in Kalifornien und darüber hinaus. In Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G.

- (Hrsg.). (2024). *Gestaltung demokratischer Schulen und Lernumgebungen: Eine globale Perspektive* (137-146). Palgrave Macmillan.
- Englund, T. (2006). Deliberative Kommunikation: Ein pragmatischer Vorschlag. *Journal of Curriculum Studies*, 38, 503–520.
- Englund, T. (2010). Pädagogische Implikationen der Idee der deliberativen Demokratie. In M. Murphy, T. Fleming (Hrsg.), *Habermas, Critical Theory and Education* (19-32). Routledge.
- Froggatt, Deborah Lang. (2024). Building Student Agency One Book at a Time. In Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Hrsg.). (2024). *Designing Democratic Schools and Learning Environments: A Global Perspective* (221-228). Palgrave Macmillan.
- Graff, J. (2022). Debating as a Deliberative Instrument in Educational Practice. *Studies in Philosophy and Education*, 41, 613–633. <https://doi.org/10.1007/s11217-022-09844-6>
- Habermas, J. (1998). *Zwischen Fakten und Normen: Beiträge zu einer Diskurstheorie von Recht und Demokratie*. The MIT Press.
- Maalouf, A. (2017). *Im Namen der Identität: Gewalt und das Bedürfnis nach Zugehörigkeit*. Penguin Books.
- Mosso Cobián, F. (2024). Das Sagen haben: Wie jeder Schüler mit Freiheit aufblühen kann, Gerechtigkeit und Gemeinschaft. In Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Hrsg.). (2024). *Gestaltung demokratischer Schulen und Lernumgebungen: Eine globale Perspektive* (147–160). Palgrave Macmillan.
- Nathan, L. F., Mendonca, J. F., Rojas Ayala G. Einleitung. In Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Hrsg.). (2024). *Gestaltung demokratischer Schulen und Lernumgebungen: Eine globale Perspektive* (1-14). Palgrave Macmillan.
- Ting-Toomey, S. (2012). *Kommunikation zwischen den Kulturen*. The Guilford Press.
- Urvashi, S. (2024). Schüler zu demokratischem Denken, Fühlen und Verhalten erziehen: Study Hall Educational Foundation (SHEF) – Ein magischer Raum der Möglichkeiten. In Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (Hrsg.). (2024). *Gestaltung demokratischer Schulen und Lernumgebungen: Eine globale Perspektive* (161-174). Palgrave Macmillan.



MODUL 3C: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O3.1. Die Dynamik von Diskriminierung und ihre Auswirkungen auf das Leben der Menschen (Einstellungen, Verhaltensweisen, Chancen) und Interaktionen (Gleichheit, Gerechtigkeit, Fairness) verstehen

LO3.1C. Die Unterschiede zwischen Gleichheit und Gerechtigkeit im Bildungskontext (affirmative actions) untersuchen, um ihre unterschiedlichen Ziele und Konsequenzen zu erklären.

O3.2. Förderung der Nichtdiskriminierung im Bildungskontext durch kritisches und nicht stereotypisches Denken.

LO3.2C. Einen Aktionsplan auf der Grundlage von kritischem Denken und zuverlässigen Informationsquellen zur Förderung von Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung in Bildungsumgebungen entwerfen und umsetzen.

O3.3. Die effektive Zusammenarbeit in verschiedenen Bildungskontexten unabhängig von Unterschieden verbessern, um einen Konsens und gemeinsame/geschätzte Gruppenziele zu erreichen.

LO3.3C. Einen Kooperationsplan zur Schaffung eines vielfältigen Bildungskontextes entwerfen.

Schlüsselkonzepte

1. Respekt vor Vielfalt

Bildungskontexte sind reich an Vielfalt und umfassen Schüler mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen, Fähigkeiten, Geschlechtern und sozioökonomischen Status. Verständnis und

Die Bekämpfung von Diskriminierung in diesen Umgebungen ist für die Förderung eines inklusiven und gerechten Umfelds von entscheidender Bedeutung. Dieser Text untersucht die Konzepte von Gleichheit und Gerechtigkeit, beleuchtet ihre Auswirkungen auf die Bildung und betont die Bedeutung der Achtung von Vielfalt. Anhand relevanter Literatur und praktischer Beispiele zielt die Diskussion darauf ab, das folgende Lernziel zu erreichen: „Die Unterschiede zwischen Gleichheit und Gerechtigkeit im Bildungskontext (affirmative actions) untersuchen und ihre unterschiedlichen Ziele und Konsequenzen erläutern.“

■ Gleichheit und Gerechtigkeit verstehen

Gleichheit und Gerechtigkeit werden häufig als austauschbare Konzepte missverstanden;

Sie stellen jedoch unterschiedliche Ansätze zur Fairness dar. Gleichheit bedeutet, die gleichen



Ressourcen oder Chancen für alle Menschen, wobei davon ausgegangen wird, dass alle die gleichen Voraussetzungen haben. Diese Sichtweise übersieht oft systemische und kontextuelle Ungleichheiten. Im Gegensatz dazu erkennt und berücksichtigt Gerechtigkeit diese Ungleichheiten und verteilt Ressourcen und Chancen auf der Grundlage individueller Bedürfnisse, um vergleichbare Ergebnisse zu erzielen (Rawls, 1971; Europäische Kommission, 2020a).

Wenn beispielsweise alle Schüler das gleiche Lehrbuch erhalten (Gleichheit), werden die Bedürfnisse von Schülern ignoriert, die aufgrund einer Sehbehinderung eine Großdruckausgabe oder zusätzliche Materialien zur Sprachunterstützung benötigen. Gerechtigkeit stellt sicher, dass diese besonderen Bedürfnisse erfüllt werden, sodass jeder Schüler effektiv auf Bildungsinhalte zugreifen kann. Dieses Verständnis spiegelt die Bedeutung inklusiver Unterrichtspraktiken wider (Gay, 2010), die darauf abzielen, Ungleichheiten durch differenzierte und adaptive Strategien zu überbrücken.

■ Affirmative Actions: Ein Weg zur Gerechtigkeit

Affirmative Actions sind gezielte Maßnahmen, die darauf abzielen, historische und systemische Benachteiligungen marginalisierter Gruppen auszugleichen (Banks, 2007). Im Bildungsbereich umfassen diese Maßnahmen:

- Gezielte Stipendien für unterrepräsentierte Gruppen, wie z. B. Schüler aus einkommensschwachen Familien oder mit ethnischem Minderheitenhintergrund.
- Inklusive Unterrichtspraktiken, wie z. B. differenzierter Unterricht, um unterschiedlichen Lernbedürfnissen gerecht zu werden.
- Quotensysteme im Hochschulbereich, um die Vertretung benachteiligter Gruppen sicherzustellen.

Gruppen.

- Diese Maßnahmen zielen darauf ab, gleiche Voraussetzungen zu schaffen, indem Hindernisse für den Zugang beseitigt werden und Teilhabe zu fördern und gleichzeitig den Respekt für Vielfalt durch inklusive Praktiken zu stärken (Europäische Kommission, 2020b).
- Respekt für Vielfalt: Umgang mit Diskriminierung

Die Achtung der Vielfalt erfordert die Auseinandersetzung mit der Dynamik von Diskriminierung und ihren weitreichenden Auswirkungen auf Einzelpersonen und Gemeinschaften. Im Bildungsbereich kann Diskriminierung in verschiedenen Formen auftreten:

- Implizite Voreingenommenheit: Unbewusste Erwartungen von Lehrkräften, die ihre Interaktionen beeinflussen, z. B. die Annahme eines geringeren akademischen Potenzials bei Schülern aus marginalisierten

(Banaji & Greenwald, 2016).



- Ausschluss aus dem Lehrplan: Das Fehlen vielfältiger Stimmen und Perspektiven in Lernmaterialien, was zu einer Entfremdung der Schüler führen kann (Banks, 2016).

- Strukturelle Barrieren: Richtlinien oder Praktiken, die bestimmte Gruppen unbeabsichtigt benachteiligen, wie beispielsweise Kleidungs Vorschriften, die religiöse Kleidung nicht berücksichtigen.

Eine Studie von Gillborn (2008) zeigt, wie systemischer Rassismus schwarze Schüler im Vereinigten Königreich unverhältnismäßig stark benachteiligt und Barrieren schafft, die über alle Bildungsstufen hinweg bestehen bleiben. In ähnlicher Weise stellten Prior et al. (2022) in London erhebliche soziodemografische Ungleichheiten fest, die durch intersektionale Faktoren wie ethnische Zugehörigkeit und sozioökonomischer Status bedingt sind. Wie bereits in den Ausführungen zu systemischen Ungleichheiten erwähnt, erfordert die Bewältigung dieser Probleme gezielte Maßnahmen.

■ Praktische Implikationen für Gerechtigkeit und die Achtung der Vielfalt

Inklusive Lehrplangestaltung: Ein inklusiver Lehrplan spiegelt die Vielfalt der Schülerschaft wider, wertet ihre Erfahrungen und fördert das Zugehörigkeitsgefühl. Beispielsweise fördert die Einbeziehung von Literatur von Autoren mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund das interkulturelle Verständnis und die Inklusion (Banks, 2007; Nieto, 2010).

Kulturell sensibles Unterrichten: Pädagoginnen und Pädagogen können kulturell sensible Unterrichtsstrategien anwenden, um die Kluft zwischen der Kultur der Schülerinnen und Schüler zu Hause und dem schulischen Umfeld zu überbrücken. Gay (2010) betont, wie wichtig es ist, die Identität der Schülerinnen und Schüler zu bestätigen, um den schulischen Erfolg zu verbessern, was im Einklang mit umfassenderen Rahmenbedingungen für Inklusion und Gerechtigkeit steht.

Berufliche Weiterbildung: Durch fortlaufende Schulungen zum Erkennen und Umgang mit impliziten Vorurteilen werden Pädagogen in die Lage versetzt, unterschiedliche Lernende effektiv zu unterstützen. Reflektierende Praktiken, wie sie beispielsweise von McIntosh (1989) vorgeschlagen werden, helfen Pädagogen, ihre eigene Position und ihre Privilegien im Umgang mit Ungleichheiten zu verstehen.

Maßnahmen zur Förderung der Gleichberechtigung: Schulen sollten gleichstellungsorientierte Maßnahmen umsetzen, wie z. B.

wie:

- Bereitstellung von Sprachförderprogrammen für Schüler, die Englisch als Zweitsprache sprechen.
- Sicherstellung der physischen Barrierefreiheit für Schüler mit Behinderungen.
- Entwicklung von Antidiskriminierungsrichtlinien zum Schutz der Schüler vor Belästigung und Ausgrenzung.



■ Der Einfluss von Gerechtigkeit auf Bildungsergebnisse

Gerechtigkeitsorientierte Ansätze bieten erhebliche Vorteile für Einzelpersonen und Gemeinschaften. Schüler, die sich respektiert und integriert fühlen, engagieren sich eher akademisch und sozial. Darüber hinaus bereiten vielfältige und integrative Klassenzimmer die Schüler darauf vor, in multikulturellen Gesellschaften erfolgreich zu sein.

Nieto (2010) stellte fest, dass Schulen, die Vielfalt begrüßen, ein höheres Maß an Zufriedenheit und Leistung ihrer Schüler verzeichnen. Darüber hinaus zeigt eine europäische Studie von Terschuur (2022), dass die Beseitigung systemischer Ungleichheiten die Bildungsunterschiede zwischen den Ländern erheblich verringert und den Weg für gerechtere Ergebnisse ebnet.

■ Fazit

Die Achtung der Vielfalt ist grundlegend für die Verwirklichung von Gerechtigkeit im Bildungswesen. Während Gleichheit einheitliche Chancen bietet, erkennt Gerechtigkeit individuelle Bedürfnisse an und versucht, systemische Barrieren abzubauen. Durch die Umsetzung von Fördermaßnahmen und die Förderung inklusiver Praktiken können Pädagogen und politische Entscheidungsträger ein Umfeld schaffen, in dem alle Schüler die Möglichkeit haben, erfolgreich zu sein.

Die Verwirklichung von Gerechtigkeit erfordert nachhaltiges Engagement, Reflexion und Handeln, wie Nieto (2010) und Ladson-Billings (2022) betonen. Diese Bemühungen tragen nicht nur zu gerechteren Bildungssystemen bei, sondern auch zu einer inklusiveren und respektvolleren Gesellschaft, was die entscheidende Rolle der Bildung bei der Förderung von sozialer Gerechtigkeit und Gleichheit unterstreicht.

2. Der Weg zur Nichtdiskriminierung

■ Die Rolle der Bildung beim Aufbau einer gerechten Gesellschaft

Das Bestreben, eine gerechtere und gleichberechtigte Gesellschaft aufzubauen, zieht sich wie ein roter Faden durch unsere Geschichte und hat zu zahlreichen Überlegungen darüber geführt, was eine faire und gerechte Gesellschaft eigentlich ausmacht (Chandler, 2023).

Laut John Rawls, einem der für diese Diskussion relevantesten Philosophen, ist eine gerechte Gesellschaft eine Gesellschaft freier und rationaler Menschen, denen selbst in einer schwierigen Situation die bestmögliche Lage garantiert ist. In diesem Sinne besteht die Rolle von Führungskräften und Regierungen darin, „das Minimum zu maximieren“, d. h. denjenigen, die am wenigsten haben, die bestmögliche Lage zu verschaffen (Rawls, 2021).

In diesem Zusammenhang sind alle Formen der Diskriminierung Ausdruck von Ungerechtigkeit und Ungleichheit. Im

Streben nach einer fairen und gerechten Gesellschaft, nicht nur als moralische Verpflichtung, sondern auch als strategische



Notwendigkeit, müssen wir Vielfalt begrüßen und ein Umfeld der Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung fördern. Jeder Mensch verdient es, mit Würde, Respekt und Fairness behandelt zu werden (UDHR, 1948).

Leider ist Diskriminierung nach wie vor ein weit verbreitetes Problem in Gesellschaften auf der ganzen Welt, das sich häufig im Bildungsbereich manifestiert (Schaffer, 2021; The Annie E. Casey Foundation, 2024). Darüber hinaus führt der Einzug künstlicher Intelligenz und datengesteuerter Technologien in den Bildungsbereich zu einer neuen Dimension der Diskriminierung. Es hat sich gezeigt, dass algorithmische Verzerrungen Stereotypen verstärken und Ungleichheiten verschärfen, was die dringende Notwendigkeit einer kritischen digitalen Kompetenz bei Pädagogen unterstreicht (Baker & Hawn, 2021).

In Bildungseinrichtungen erfordert die Förderung von Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung einen bewussten, evidenzbasierten Ansatz. Dieses Schlüsselkonzept umreißt die theoretischen Grundlagen, die erforderlich sind, damit Pädagogen wirksame Aktionspläne zur Beseitigung systemischer Ungleichheiten entwerfen und umsetzen können. Basierend auf den Prinzipien des kritischen Denkens und gestützt auf zuverlässige Quellen fördern solche Aktionspläne ein inklusives Umfeld, in dem Vielfalt respektiert wird und jeder Einzelne die gleichen Chancen auf Erfolg hat. (Europäische Kommission, 2017; Leicht, Heiss & Byun, 2018; OECD, 2018). Kurz gesagt: Bildung formt Bürger, die Vielfalt schätzen und zu einer gerechteren und inklusiveren Welt beitragen.

Die Schaffung eines wirklich inklusiven Bildungsumfelds erfordert einen kulturellen Wandel. Schulen müssen über symbolische Gesten hinausgehen und Inklusion in ihr Ethos integrieren. Dazu gehört, kulturelle Vielfalt durch Veranstaltungen zu feiern, einen respektvollen Dialog zu fördern und sicherzustellen, dass marginalisierte Stimmen in Entscheidungsprozessen vertreten sind (Spencer-Oatey & Franklin, 2019).

■ Kritisches Denken als Grundlage für Gerechtigkeit

Kritisches Denken ist eine wichtige Fähigkeit für Pädagoginnen und Pädagogen, die danach streben, Vorurteile innerhalb des Bildungssystems zu erkennen und zu bekämpfen, Stereotypen aufzubrechen und Empathie zu fördern. Dazu gehört es, Annahmen systematisch zu hinterfragen, Beweise zu bewerten, verschiedene Perspektiven zu berücksichtigen, bevor Schlussfolgerungen gezogen werden, und fundierte Entscheidungen zu treffen, um Gerechtigkeit zu fördern. Laut Pappámikail & Beirante (2022) ist kritisches Denken unverzichtbar, um diskriminierende Praktiken, die in institutionellen Richtlinien und der Dynamik im Klassenzimmer verankert sind, zu erkennen und in Frage zu stellen.

Freire (2020) betont die transformative Kraft des kritischen Denkens in der Bildung

mit dem Argument, dass es Pädagogen ermöglicht, unterdrückerische Praktiken aufzudecken und systemische

Ungleichheiten. Dies steht im Einklang mit der europäischen Betonung von Gerechtigkeit als Leitprinzip in Rahmenwerken für inklusive Bildung.

Durch einen reflektierenden Ansatz können Pädagogen Lücken in der Inklusion erkennen und bestehende Praktiken hinterfragen, die Diskriminierung aufrechterhalten.

Entwicklung von Aktionsplänen für Gleichberechtigung und

Nichtdiskriminierung Die Entwicklung eines wirksamen Aktionsplans kann

mehrere wichtige Schritte umfassen:

- Bewertung des aktuellen Bildungsumfelds: Der erste Schritt besteht darin, eine umfassende Analyse des schulischen Umfelds durchzuführen und Hindernisse für die Gleichberechtigung zu identifizieren. Mit Hilfe von Umfragen, Fokusgruppen und Datenanalysen lassen sich Ungleichheiten beim Zugang der Schüler zu Ressourcen, bei der Teilnahme und bei den Ergebnissen aufdecken (Pappámikail, Beirante & Cardoso, 2022).
- Festlegung klarer und messbarer Ziele: Die Ziele sollten spezifisch und erreichbar sein und mit den allgemeinen Richtlinien zur Förderung der Gleichberechtigung im Einklang stehen. (Banks, 2019).
- Einbeziehung von Interessengruppen:
- Die Beiträge von Lehrkräften, Schülern, Eltern und Mitgliedern der Gemeinschaft sind unerlässlich, um sicherzustellen, dass unterschiedliche Perspektiven berücksichtigt werden. Dieser partizipative Ansatz steht im Einklang mit den Grundsätzen der inklusiven Bildung. (Pappámikail & Beirante, 2022).
- Umsetzung evidenzbasierter Strategien und Nutzung zuverlässiger Informationen: Strategien sollten auf zuverlässigen Forschungsergebnissen und bewährten Verfahren basieren (Pappámikail, Beirante & Cardoso, 2022). Die Nutzung glaubwürdiger Informationsquellen ist unerlässlich, um Fehlinformationen und Stereotypen, die Diskriminierung perpetuieren, entgegenzuwirken.
- Berufliche Weiterbildung für Pädagogen: Schulungsprogramme zu den Themen Gleichberechtigung, Inklusion und kulturelle Kompetenz vermitteln Pädagogen die notwendigen Fähigkeiten, um Vorurteile zu erkennen und zu bekämpfen. Wie in *Gestão da Educação Inclusiva* (Pappámikail, L., & Beirante, D., 2022) hervorgehoben wird, sind solche Initiativen entscheidend für die Förderung eines Umfelds, in dem Vielfalt geschätzt wird (Banks, 2019).
- Überwachung und Bewertung des Fortschritts: Eine kontinuierliche Bewertung ist entscheidend, um die Wirksamkeit eines Aktionsplans sicherzustellen. Regelmäßiges Feedback von Interessengruppen stellt außerdem sicher, dass der Plan auf neue Bedürfnisse reagieren kann (Spencer-Oatey & Franklin, 2019). Die Bewertung und das Feedback werden verwendet, um den ursprünglichen Aktionsplan anzupassen und zu verbessern.



Fazit

Die Fähigkeit, auf kritischem Denken und verlässlichen Informationen basierende Aktionspläne zu entwerfen und umzusetzen, ist von grundlegender Bedeutung für die Förderung von Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung im Bildungsbereich. Durch die Nutzung der in inklusiven Bildungsrahmenwerken dargelegten Prinzipien können Pädagogen transformative Umgebungen schaffen, in denen jeder Schüler geschätzt und unterstützt wird.

3. Die Bedeutung der Konsensfindung in heterogenen Gruppen

Es gibt viele Ursachen für Vielfalt in Gruppenprozessen. In einer vielfältigen Gruppe gibt es konkurrierende Ansichten, Werte, Strategien, Bedürfnisse und Ziele. Es ist nicht immer einfach, einen Konsens zu erzielen, aber es ist wichtig, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen, und Konsens ist die beste Alternative.

Eine Vorurteil ist, dass das Erreichen eines Konsenses eine einstimmige Entscheidung bedeutet, aber es gibt mehrere wesentliche Unterschiede zwischen Konsens und Einstimmigkeit.

Warum die Unterscheidung zwischen Einstimmigkeit und Konsens wichtig ist

Die Unterscheidung zwischen Einstimmigkeit und Konsens ist entscheidend für die Ergebnisse von Gruppendiskussionen, Verhandlungen und Governance. Beide Ansätze zielen zwar darauf ab, eine Einigung zu erzielen, funktionieren jedoch nach unterschiedlichen Prinzipien und haben unterschiedliche praktische Auswirkungen. Das Verständnis dieser Unterschiede ist für Organisationen und Teams, die sich auf kollektive Entscheidungsfindung stützen, von entscheidender Bedeutung.

Einstimmigkeit erfordert die vollständige Zustimmung aller beteiligten Personen. Das bedeutet, dass jede einzelne Person die Entscheidung ohne Widerspruch unterstützen muss. Im Gegensatz dazu ermöglicht Konsens eine allgemeine Einigung, auch wenn einige Personen Vorbehalte haben, solange sie sich nicht aktiv gegen die Entscheidung aussprechen. Es ist wichtig, diesen Unterschied zu erkennen, da die Wahl zwischen diesen beiden Ansätzen Auswirkungen auf die Effizienz, Inklusivität und Effektivität von Entscheidungsprozessen hat (Hart, VanEpps & Schweitzer, 2021).

Organisationen und Institutionen, die auf Einstimmigkeit setzen, können aufgrund einer einzigen abweichenden Stimme Verzögerungen oder Blockaden erleben, während diejenigen, die Konsens anwenden, Entscheidungen vorantreiben können, die unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen. Dieser Unterschied ist besonders relevant in demokratischen Systemen, bei Unternehmensentscheidungen und internationalen Verhandlungen, wo Flexibilität und Zusammenarbeit unerlässlich sind (Europäisches Parlament, 2021).

Wichtige Aspekte und Vergleich:

Merkmal	Konsens	Einmütigkeit
Definition	Allgemeine Übereinstimmung, auch wenn einige Vorbehalte haben	Vollständige Übereinstimmung aller Mitglieder
Anforderung	Niemand lehnt den Vorschlag entschieden ab, aber nicht jeder muss vollständig zustimmen	Jede einzelne Person muss die Entscheidung vollständig unterstützen
Flexibilität	Kompromisse und Änderungen sind zulässig	Erfordert vollständige Übereinstimmung ohne Widerspruch
Entscheidungsgeschwindigkeit	In der Regel schneller als bei Einstimmigkeit	Kann langsam oder unmöglich sein, wenn es einen einzigen Verweigerer gibt
Beispiele	Geschäftstreffen, politische Verhandlungen, Teamprojekte	Geschworenenurteile, Verfassungsänderungen, Vorstandsbeschlüsse

In der Praxis entscheiden sich viele Entscheidungsgremien für Konsens statt Einstimmigkeit, da dies Fortschritte ermöglicht und gleichzeitig unterschiedliche Standpunkte respektiert. Es ist jedoch auch wichtig, sicherzustellen, dass der Konsens abweichende Meinungen nicht unterdrückt, da dies zu Gruppendenken führen könnte.

Die Auswirkungen der Konsensfindung in einer vielfältigen Gruppe

In vielfältigen Gruppen hat die konsensbasierte Entscheidungsfindung erhebliche Auswirkungen. Sie bietet einen Rahmen für Inklusivität und ermöglicht es Mitgliedern mit unterschiedlichen Hintergründen, Erfahrungen und Perspektiven, zum Entscheidungsprozess beizutragen. Diese Inklusivität fördert die Zusammenarbeit und stellt sicher, dass vor einer Entscheidung mehrere Standpunkte berücksichtigt werden.

Ein großer Vorteil des Konsenses in heterogenen Gruppen besteht darin, dass er einen konstruktiven Dialog fördert. Da ein Konsens keine absolute Einigkeit erfordert, fühlen sich die einzelnen Mitglieder wohler dabei, ihre Bedenken zu äußern und alternative Lösungen vorzuschlagen. Dies führt zu ausgewogeneren und fundierteren Entscheidungen.

Die Erzielung eines Konsenses in einer heterogenen Gruppe ist jedoch auch mit Herausforderungen verbunden. Der Prozess kann länger dauern, da er Diskussionen, Verhandlungen und Kompromisse erfordert. Darüber hinaus besteht die Gefahr, dass dominante Stimmen das Ergebnis unverhältnismäßig beeinflussen, weshalb es wichtig ist, Moderationsstrategien zu entwickeln, um eine faire Beteiligung zu gewährleisten. Um dies zu vermeiden, werden verschiedene Strategien eingesetzt, wie beispielsweise der Delphi-Ansatz (Senerth et al., 2025) oder die Nominalgruppentechnik (Smith, Cartwright, Dyson & Aitken, 2024).



Letztendlich verbessert die Konsensfindung in einer vielfältigen Gruppe die Entscheidungsfindung, indem sie Effizienz und Inklusivität in Einklang bringt. Während Einstimmigkeit in bestimmten Szenarien ideal sein kann, bietet Konsensfindung einen praktischeren und anpassungsfähigeren Ansatz für Gruppen mit unterschiedlichen Perspektiven, der Fortschritte ermöglicht und gleichzeitig Unterschiede respektiert.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Verweise auf Schlüsselkonzept 1: Respekt vor Vielfalt

- Archer, L. (2003). Rasse, Männlichkeit und Schulbildung: Muslimische Jungen und Bildung. Open University Press.
- Banks, J. A. (2007). Multikulturelle Bildung: Themen und Perspektiven (6. Auflage). Wiley.
- Banks, J. A. (2016). Kulturelle Vielfalt und Bildung: Grundlagen, Lehrplan und Unterricht (6. Auflage). Pearson.
- Banaji, M. R. & Greenwald, A. G. (2016). Blindspot: Hidden biases of good people. Delacorte Press.
- Europäische Kommission. (2020a). Gerechtigkeit in der Schulbildung in Europa: Strukturen, Strategien und Schülerleistungen. Eurydice-Bericht. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
- Europäische Kommission. (2020b). Förderung von Vielfalt und Inklusion in Schulen in Europa. Eurydice-Bericht. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
- Gillborn, D. (2008). Rassismus und Bildung: Zufall oder Verschwörung? Routledge.
- Gay, G. (2010). Kulturell sensibles Unterrichten: Theorie, Forschung und Praxis (2. Auflage). Teachers College Press.
- Kozol, J. (1992). Wilde Ungleichheiten: Kinder in amerikanischen Schulen. Harper Perennial.
- Kozol, J. (2005). Die Schande der Nation: Die Wiederherstellung der Apartheid-Schulbildung in Amerika. Crown Publishing.
- Ladson-Billings, G. (2022). Kulturell sensibles Unterrichten: Eine reflektierende Perspektive. Teachers College Press.
- McIntosh, P. (1989). Weiße Privilegien: Das unsichtbare Gepäck auspacken. Frieden und Freiheit, 49(4), 10–12.
- Mendick, H., Allen, K. und Harvey, L. (2010). Der Wert des Geschlechts in der Bildung: Geschlecht, Gleichstellung und Intersektionalität in der Bildung. Routledge.
- Nieto, S. (2010). Das Leuchten in ihren Augen: Schaffung multikultureller Lerngemeinschaften. Teachers College Press.

Nieto, S. und Bode, P. (2013). Vielfalt bekräftigen: Der soziopolitische Kontext multikultureller Bildung (6. Auflage). Pearson.

Prior, L., Evans, C., Merlo, J. und Leckie, G. (2022). Soziodemografische Ungleichheiten in den Leistungen von Schülern: Eine intersektionale Mehrebenenanalyse. British Journal of Sociology of Education, 43(5), 723-740. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2117164>

Rawls, J. (1971). Eine Theorie der Gerechtigkeit. Harvard University Press.

Rollock, N., Gillborn, D. und Vincent, C. (2015). „Ich kann mich des Gefühls nicht erwehren, dass ich herausgegriffen werde“: Die rassistischen Erfahrungen schwarzer Studenten aus der Mittelschicht. British Journal of Sociology of Education, 36(4), 528-545. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.881973>

Terschuur, J. (2022). Bildungsungleichheit in Bezug auf Chancen und Mobilität in Europa. Springer.

Verweise auf Schlüsselkonzept 2: Der Weg zur Nichtdiskriminierung und Vorurteile

- Baker, R. S., & Hawn, A. (2021). Algorithmische Voreingenommenheit in der Bildung. International Journal of Artificial Intelligence in Education, 32, 1052–1092. <https://doi.org/10.1007/s40593-021-00285-9>
- Banks, J. A. (2019). Kulturelle Vielfalt und Bildung: Grundlagen, Lehrplan und Unterricht (6. Auflage). New York, NY: Routledge.
- Chandler, D. (2023). Frei und gleichberechtigt: Wie würde eine gerechte Gesellschaft aussehen? PENGUIN BOOKS LTD.
- Direção-Geral da Educação. (2022). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Lissabon, Portugal: Ministério da Educação. Abgerufen unter <https://www.dge.mec.pt>
- Elemente des Aktionsplans zur Gleichstellung der Geschlechter. (2023). Reflexion und Unterstützung für Pädagogen zum Thema Geschlechterinklusivität und Inklusion. Abgerufen unter <https://www.itspronouncedmetrosexual.com/about>
- Europäische Kommission. (2022). Leitlinien für Lehrkräfte und Pädagoginnen und Pädagogen zur Bekämpfung von Desinformation und Förderung der digitalen Kompetenz durch Bildung und Ausbildung. Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. Digitale Version: <https://doi.org/10.2766/28248> und gedruckte Version: <https://doi.org/10.2766/27820>
- Freire, P. (2020). Pädagogik der Unterdrückten (Ausgabe zum 50. Jahrestag). New York, NY: Bloomsbury Academic.
- Gay, G. (2020). Kulturell sensibles Unterrichten: Theorie, Forschung und Praxis (3. Auflage). New York, NY: Teachers College Press.
- Hofstede, G. (2021). Die Folgen der Kultur: Vergleich von Werten, Verhaltensweisen, Institutionen und Organisationen verschiedener Nationen (2. Auflage). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.



- OECD. (2022). Review of inclusive education in Portugal. Paris, Frankreich: Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. <https://doi.org/10.1787/a9c95902-en>
- Pappámikail, L., & Beirante, D. (2022). Conjunto de Materiais: Educação Inclusiva. Módulo 1: Gestão da Educação Inclusiva. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Santarém, Portugal: Instituto Politécnico de Santarém. ISBN 978-972-742-520-4.
- Pappámikail, L., Beirante, D., & Cardoso, I. (2022). Materialsammlung: Inklusive Bildung. Modul 2: Vielfalt, Gleichberechtigung und Inklusion. Bildungsministerium/Generaldirektion für Bildung. Santarém, Portugal: Polytechnisches Institut von Santarém. ISBN 978-972-742-521-1.
- Pinto, D. (2016). Interkulturelle Kommunikation: Eine dreistufige Methode zum Umgang mit Unterschieden. London, Großbritannien: Routledge.
- Rawls, J. (2021). Eine Theorie der Gerechtigkeit (5. Auflage). Editorial Presença.
- Schaffer. (2021). Schüler an öffentlichen Schulen in den USA besuchen häufig Schulen, an denen mindestens die Hälfte ihrer Mitschüler derselben Rasse oder ethnischen Gruppe angehört. Pew Research Center. Abgerufen unter <https://www.pewresearch.org/short-reads/2021/12/15/u-s-public-school-students-often-go-to-schools-where-at-least-half-of-their-peers-are-the-same-race-or-ethnicity/>
- Spencer-Oatey, H., & Franklin, P. (2019). Interkulturelle Interaktion: Ein multidisziplinärer Ansatz zur interkulturellen Kommunikation. Cambridge, Großbritannien: Cambridge University Press.
- The Annie E. Casey Foundation. (2024). Racial inequality in education. Abgerufen unter <https://www.aecf.org/blog/racial-inequality-in-education>
- Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. (1948). Vereinte Nationen. Abgerufen unter <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights?>
- UNESCO. (2022). Bildung für nachhaltige Entwicklungsziele: Lernziele. Paris, Frankreich: UNESCO Publishing. Verfügbar unter <https://unesdoc.unesco.org>

Verweise auf Schlüsselkonzept 3: Die Bedeutung der Konsensfindung in vielfältigen

Gruppen

- Chuenjitwonga, S. (2017) Wie man eine Delphi-Studie durchführt, Medizinische Ausbildung, carliff.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0010/1164961/how_to_conduct_a_delphistudy.pdf
- Europäisches Parlament (2021) Arbeitsdokument zur Überwindung des Stillstands bei der Einstimmigkeitsentscheidung, <https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/233740/>

- [of%20Unanimity%20Voting.pdf](#) Hart, E., VanEpps, E., Schweitzer, M. (2021) Die (besser als erwarteten) Folgen sensibler Fragen, Organisational Behavior and Human Decision Processes, 162, 136-154, <http://doi.org/10.1016/j.obhdp.2020.10.014> Senerth, E., Whaley, P., Beverly, B., Alonso-Coello, P., Jalil, E., Khattar, J., Palmer, N., Rooney, A., Schunemann, H., Thayer, K., Tsaioun, K. & Morgan, R. (2025) Entwicklung einer systematischen Überprüfung und Delphi-Studie. Environment International, 195, <http://doi.org/10.1016/j.evint.2024.109209> Smith, D., Cartwright, M., Dyson, J., Aitken, L. (2024) Einsatz von Methoden der Nominalgruppen-Technik in virtuellen Umgebungen: Eine reflektierende Darstellung und Empfehlung für die Praxis. Australian Critical Care, 37, 157-165, <http://doi.org/10.1016/j.aucc.2023.09.004>



MODUL 4C: Uns selbst und andere verstehen

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O4.1. Die Zusammenhänge zwischen den eigenen Überzeugungen, Einstellungen und Verhaltensweisen verstehen.

LO4.1C. Die Auswirkungen einer veränderten Denkweise/Perspektive auf Emotionen, Verhaltensweisen und Einstellungen untersuchen und alternative Reaktionen auf Situationen entwickeln. (S69, S79)

O4.2. Die Kommunikation und Interaktion mit anderen durch ein vertieftes Verständnis ihrer Emotionen und Bedürfnisse verbessern.

LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden in der Interaktion mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen. (A27, S90)

O4.3. Verbesserung der Kommunikation und der zwischenmenschlichen Beziehungen durch den Einsatz effizienter zwischenmenschlicher Kommunikationsfähigkeiten.

LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte reagieren zu können. (A29, S101)

Schlüsselkonzepte

Willkommen zum Modul „Sich selbst und andere verstehen“, einem Kernbestandteil der Stufe C des Lehrerhandbuchs (TTM), das darauf abzielt, die Fähigkeit der Auszubildenden zu vertiefen, zu analysieren, wie Denkweisen, soziale Interaktionen und Kommunikationsstrategien persönliche und berufliche Beziehungen in unterschiedlichen Umgebungen beeinflussen. Dieses Modul bietet eine umfassende Auseinandersetzung mit drei miteinander verbundenen Konzepten: sich selbst verstehen, andere verstehen und mit anderen in Verbindung treten. Jedes dieser Konzepte bildet eine wichtige Grundlage für emotionale Intelligenz, relationale Anpassungsfähigkeit und ethisches Engagement in sozialen und pädagogischen Kontexten.

In Übereinstimmung mit dem Lernziel 4.1C untersucht die Komponente „Sich selbst verstehen“, wie Perspektivwechsel Emotionen, Verhaltensweisen und Einstellungen beeinflussen und alternative Reaktionen auf Situationen formen. Dieser Abschnitt untersucht die Wechselwirkung zwischen kognitiver

Anpassungsfähigkeit, emotionale Regulierung, psychologische Flexibilität und kollektive Wirksamkeit beeinflussen, und bietet



. Durch die Integration der transformativen Lerntheorie (Mezirow, 1991), der Emotionsregulationsforschung (Gross, 2002) und kognitiver Flexibilitätsmodelle (Kashdan & Rottenberg, 2010) werden die Auszubildenden kritisch bewerten, wie sich die Selbstwahrnehmung auf das Wohlbefinden, das soziale Engagement und das persönliche Wachstum auswirkt.

Leitend durch das Lernziel 4.2C konzentriert sich der Abschnitt „Andere verstehen“ auf die Entwicklung von Beziehungsbewusstsein, kultureller Sensibilität und empathischer Kommunikation. Die Auszubildenden werden humanistische Bildungsprinzipien (Aloni, 2011), die Ethik der Fürsorge (Noddings, 1984) und kulturell sensibles Lehren (Gay, 2018) untersuchen, um humanistische und empathische Methoden in sozialen Interaktionen zu artikulieren. Dieser Abschnitt untersucht auch die Rolle von Authentizität und Empathie im sozialen Engagement (Bialystok & Kukar, 2017), im sozial-emotionalen Lernen (Jagers, Rivas-Drake & Borowski, 2018) und im Engagement für soziale Gerechtigkeit bei der Förderung inklusiver, gerechter Beziehungen in verschiedenen Bildungs- und Berufsumfeldern.

In Anlehnung an das Lernziel 4.3C unterstreicht der Abschnitt „Verbindung zu anderen“ die Bedeutung von Ansätzen zum Aufbau von Beziehungen, die auf unterschiedliche Persönlichkeiten, kulturelle Kontexte und zwischenmenschliche Dynamiken zugeschnitten sind. Ausgehend von der Sozialen Identitätstheorie (Tajfel & Turner, 1979), der Gewaltfreien Kommunikation (Rosenberg, 1999), der Forschung zur emotionalen Intelligenz (Goleman, 1995) und der Theorie der kollektiven Wirksamkeit (Bandura, 1997) untersucht dieser Abschnitt, wie Individuen Vertrauen aufbauen, bedeutungsvolle Beziehungen pflegen und sich an adaptiven sozialen Interaktionen beteiligen. Durch die Förderung von inklusiver Kommunikation, relationalem Vertrauen und emotionaler Resilienz entwickeln die Teilnehmenden die notwendigen Fähigkeiten, um starke, kooperative Beziehungen in persönlichen, beruflichen und bildungsbezogenen Umgebungen aufzubauen und aufrechtzuerhalten.

Dieses Modul bietet einen strukturierten und interdisziplinären Ansatz für Selbstbewusstsein, soziale Anpassungsfähigkeit und zwischenmenschliche Beziehungen und stellt sicher, dass die Teilnehmer die kognitiven, emotionalen und ethischen Kompetenzen entwickeln, die erforderlich sind, um sich mit Absicht und Sensibilität in komplexen sozialen Landschaften zu bewegen. Durch die Integration von theoretischen Erkenntnissen, angewandter Forschung und reflektierendem Engagement entwickeln die Teilnehmer ein tieferes Verständnis für die Wechselbeziehungen zwischen Überzeugungen, Emotionen und Verhaltensweisen und stärken ihre Fähigkeit, in verschiedenen beruflichen und persönlichen Umgebungen integrative, vertrauensbasierte Beziehungen zu pflegen.

1. Sich selbst verstehen

In Übereinstimmung mit dem Lernergebnis 4.1C liegt der Schwerpunkt des Selbstverständnisses auf einer

kritische Untersuchung, wie Veränderungen in Perspektiven und Denkweisen Emotionen,



und Einstellungen entwickeln und alternative Reaktionen auf verschiedene Situationen formen. Dieses Konzept untersucht das Zusammenspiel zwischen emotionaler Regulierung, psychologischer Flexibilität, kollektiver Wirksamkeit und kritischer Reflexion und betont deren Rolle für Selbstbewusstsein, kognitive Anpassungsfähigkeit und Resilienz. Die Teilnehmer analysieren, wie sich Veränderungen in der Selbstwahrnehmung auf die Entscheidungsfindung, das emotionale Wohlbefinden und zwischenmenschliche Beziehungen auswirken, und integrieren dabei Erkenntnisse aus der transformativen Lerntheorie (Mezirow, 1991), der Emotionsregulationsforschung (Gross, 2002) und Modellen der kognitiven Anpassungsfähigkeit (Kashdan & Rottenberg, 2010). Durch diese Auseinandersetzung gewinnen die Teilnehmer ein tieferes Verständnis dafür, wie sie Emotionen bewusst regulieren, sich an veränderte Kontexte anpassen und Strategien entwickeln können, um persönliche und soziale Herausforderungen mit größerer Zielstrebigkeit und Flexibilität zu meistern.

Sich selbst zu verstehen ist ein sich entwickelnder Prozess, der durch Emotionsregulation und kognitive Neubewertung geprägt ist, die beide beeinflussen, wie Menschen Erfahrungen interpretieren und Verhaltensreaktionen modifizieren. Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass die Fähigkeit, eine Situation aus einer alternativen Perspektive neu zu betrachten, die emotionale Belastbarkeit und die Flexibilität bei der Entscheidungsfindung verbessert (Gross, 2002). Menschen, die durch kognitive Neubewertung adaptive Denkweisen entwickeln, zeigen eine größere emotionale Stabilität, weniger Stress und verbesserte soziale Interaktionen (Gross & John, 2003). Im Gegensatz dazu wird die gewohnheitsmäßige Unterdrückung von Emotionen, bei der der Ausdruck von Emotionen ohne Neubewertung gehemmt wird, mit höherer psychischer Belastung und verminderten zwischenmenschlichen Beziehungen in Verbindung gebracht (Richards & Gross, 2000). Dies unterstreicht die Bedeutung einer bewussten emotionalen Anpassung, die es dem Einzelnen ermöglicht, seine Reaktionen neu zu bewerten und sein Verhalten an bewussten, konstruktiven Entscheidungen auszurichten.

Eng verbunden mit der Emotionsregulation ist die psychologische Flexibilität, die sich auf die Fähigkeit eines Individuums bezieht, kognitive und emotionale Reaktionen in dynamischen persönlichen und sozialen Kontexten anzupassen (Kashdan & Rottenberg, 2010). Psychologische Flexibilität zeichnet sich durch Bewusstsein, Offenheit und Anpassungsfähigkeit aus, die es Individuen ermöglichen, ohne starre kognitive Muster mit Unsicherheiten und sich verändernden Umständen umzugehen (Hayes, Strosahl & Wilson, 2006). Untersuchungen zeigen, dass eine höhere psychologische Flexibilität mit einer größeren emotionalen Belastbarkeit, Problemlösungsfähigkeit und psychischen Wohlbefinden verbunden ist (Bonanno & Burton, 2013). Dazu gehört die Fähigkeit, innere Erfahrungen zu akzeptieren, bei Bedarf die Perspektive zu wechseln und Handlungen mit persönlichen Werten in Einklang zu bringen (Kashdan, Barrios, Forsyth & Steger, 2006). Im Gegensatz dazu wird psychologische Inflexibilität, die durch starre Kognition und Erfahrungsvermeidung gekennzeichnet ist, mit höherem Stress, beeinträchtigter Entscheidungsfindung und verminderter Anpassungsfähigkeit in Verbindung gebracht (Bond et al., 2011). Um sich selbst zu verstehen, muss man daher psychologische Flexibilität entwickeln, um

Mittel zur Förderung der kognitiven Resilienz, emotionalen Agilität und langfristigen Verhaltensanpassungsfähigkeit.

Selbstwahrnehmung und Verhalten sind nicht nur individuelle Konstrukte, sondern werden auch durch kollektive Wirksamkeit geprägt, ein Konzept, das sich auf den gemeinsamen Glauben an die Fähigkeit einer Gruppe bezieht, gemeinsame Ziele zu erreichen (Bandura, 1997). Untersuchungen zeigen, dass Personen, die sich als Teil einer wirksamen sozialen Gruppe wahrnehmen, eher eine adaptive Denkweise, eine resiliente Einstellung und zielgerichtetes Verhalten entwickeln (Hattie, 2016). Der Glaube, dass die eigenen Anstrengungen zu einem größeren Kollektiv beitragen, stärkt die Motivation, die emotionale Regulierung und die Ausdauer (Goddard, Hoy & Woolfolk Hoy, 2004). Wenn Menschen ein Gefühl der kollektiven Handlungsfähigkeit teilen, engagieren sie sich stärker für die Selbstverbesserung, sind flexibler bei der Problemlösung und gehen Herausforderungen proaktiv an (Eells, 2011). Umgekehrt kann eine geringe kollektive Wirksamkeit zu Desinteresse, einer festen Denkweise und einer verminderten persönlichen Handlungsfähigkeit führen, was die Überzeugung verstärkt, dass externe Faktoren die persönlichen Ergebnisse bestimmen (Tschannen-Moran & Barr, 2004). Um sich selbst zu verstehen, muss man daher erkennen, wie individuelle Einstellungen und Verhaltensweisen durch soziale und berufliche Netzwerke beeinflusst werden, und sich aktiv in Umgebungen engagieren, die gemeinsame Ziele, gegenseitige Unterstützung und hohe Erwartungen fördern (Donohoo, Hattie & Eells, 2018).

Über kognitive und soziale Einflüsse hinaus dient kritische Reflexion als Schlüsselmechanismus für transformatives Selbstverständnis, der es dem Einzelnen ermöglicht, seine Annahmen, Werte und Verhaltensweisen neu zu bewerten (Mezirow, 1991). Die Theorie des transformativen Lernens geht davon aus, dass Selbstbewusstsein durch einen Prozess der Bedeutungsrekonstruktion entwickelt wird, in dem der Einzelne kritisch bewertet, wie seine Erfahrungen, Überzeugungen und kulturellen Prägungen seine Wahrnehmung beeinflussen (Mezirow, 1997). Durch reflektierende Selbstprüfung können Individuen tief verwurzelte kognitive Muster hinterfragen und werden offener für alternative Perspektiven und adaptives Denken. Untersuchungen legen nahe, dass Menschen, die sich regelmäßig kritisch mit sich selbst auseinandersetzen, eine größere Selbstwirksamkeit, Problemlösungsfähigkeit und eine erhöhte Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen aufweisen (Taylor, 2008). Dieser Prozess ist für die Förderung von Denkweisen von entscheidender Bedeutung, da er es dem Einzelnen ermöglicht, Grenzen in seinem Denken zu erkennen und seine Perspektiven zugunsten flexiblerer, wachstumsorientierter Ansätze neu zu gestalten.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Verständnis des eigenen Selbst ein kontinuierlicher und dynamischer Prozess ist, der von Emotionsregulation, psychologischer Flexibilität, kollektiver Wirksamkeit und kritischer Reflexion beeinflusst wird. Diese Mechanismen prägen gemeinsam das Selbstbewusstsein, die Resilienz und die kognitive Anpassungsfähigkeit und stärken die Fähigkeit, Herausforderungen zu meistern, Emotionen zu regulieren und proaktives Verhalten aufrechtzuerhalten. Durch die Integration von Erkenntnissen aus den Bereichen emotionale Intelligenz, soziale Kognition und



transformativen Lerntheorie entwickeln Menschen ein tieferes, bewussteres Verständnis dafür, wie ihre Überzeugungen, Emotionen und Verhaltensweisen ihre Erfahrungen beeinflussen. Dieses gesteigerte Selbstbewusstsein verbessert die persönliche Handlungsfähigkeit, Entscheidungsfindung und Beziehungsfähigkeit und sorgt dafür, dass Menschen aktiv an der Gestaltung ihres Wachstumskurses mitwirken, anstatt passiv auf ihre Umstände zu reagieren.

2. Andere verstehen

Das Verständnis anderer wird als grundlegendes Konzept in Modul 4 eingeführt, in Übereinstimmung mit dem Lernziel 4.2C, das die Artikulation humanistischer und empathischer Prinzipien beim Verständnis anderer betont, um das Beziehungsbewusstsein, die soziale Anpassungsfähigkeit und eine inklusive Denkweise zu vertiefen. Dieses Konzept untersucht, wie Individuen ethisches Bewusstsein, interkulturelle Sensibilität und Beziehungskompetenz entwickeln, um sicherzustellen, dass zwischenmenschliche Interaktionen von gegenseitigem Respekt, emotionaler Intelligenz und sozialer Verantwortung geleitet werden. So wie das Verständnis für sich selbst Selbstbewusstsein, kognitive Flexibilität und emotionale Regulierung erfordert, erfordert das Verständnis für andere die Fähigkeit, Emotionen, Perspektiven und Lebenserfahrungen zu erkennen und zu interpretieren, um eine sinnvolle Auseinandersetzung in verschiedenen Bildungs- und Berufsumfeldern zu fördern.

Eine wichtige Dimension des Verständnisses anderer ist das menschliche Gedeihen, das von Natur aus beziehungsorientiert und kontextabhängig ist. Brown et al. (2017) betonen, dass Gedeihen dann stattfindet, wenn Menschen psychische Resilienz, intrinsische Motivation und starke soziale Bindungen erfahren. Dies steht im Einklang mit der Selbstbestimmungstheorie (Ryan & Deci, 2002), die betont, dass Autonomie, Kompetenz und Verbundenheit sowohl für das individuelle Wohlbefinden als auch für den sozialen Zusammenhalt von grundlegender Bedeutung sind. Im Bildungs- und Berufskontext fördert die Stärkung emotionaler Sicherheit und gemeinsamer Ziele die Fähigkeit, andere zu verstehen und mit ihnen in Kontakt zu treten, was die Vorstellung untermauert, dass Gedeihen kein isolierter Zustand, sondern ein sozial eingebetteter Prozess ist. Diese Perspektive legt nahe, dass sinnvolle menschliche Interaktionen von der Fähigkeit abhängen, zwischenmenschliches Vertrauen zu fördern, unterschiedliche Perspektiven zu validieren und sich mit Empathie und Anpassungsfähigkeit in vielfältigen sozialen Landschaften zurechtzufinden.

Darauf aufbauend bekräftigt der humanistische Bildungsrahmen (Aloni, 2011), dass das Verständnis für andere einen Wandel von ergebnisorientierten Interaktionen hin zu einem ganzheitlicheren, personenzentrierten Ansatz erfordert, bei dem Individuen aufgrund ihrer Lebenserfahrungen, ihres kulturellen Hintergrunds und ihrer emotionalen Realitäten geschätzt werden. Bialystok und Kukar (2017) betonen jedoch, dass

Authentizität die Selbstentfaltung fördert, Empathie jedoch die Überwindung persönlicher Erfahrungen erfordert, um sich auf alternative Weltanschauungen einzulassen. Diese Herausforderung zeigt sich besonders deutlich in der Bildung für soziale Gerechtigkeit, wo tief verwurzelte Überzeugungen entweder ein inklusives Engagement fördern oder Hindernisse für das Verständnis schaffen können. Die Fähigkeit, sich in dieser Komplexität zurechtzufinden, erfordert kognitive Flexibilität, kritisches Nachdenken und ein Bewusstsein dafür, wie persönliche Identität und soziale Strukturen zwischenmenschliche Interaktionen beeinflussen. Durch die Entwicklung dieser Kompetenzen verbessern Individuen ihre Fähigkeit, sich sinnvoll in verschiedenen Gemeinschaften zu engagieren und einen ethischen und konstruktiven Dialog zu fördern.

Ein weiteres wesentliches Element für das Verständnis anderer ist die Ethik der Fürsorge, die die Notwendigkeit emotionaler Erfüllung, Vertrauen und moralischer Verantwortung in menschlichen Beziehungen unterstreicht. Nel Noddings' (1984) Theorie der fürsorglichen Bildung, die von Zhang und Zheng (2021) untersucht wurde, argumentiert, dass Fürsorge nicht einfach ein emotionaler Zustand ist, sondern ein aktiver Prozess des Erkennens und Reagierens auf die Bedürfnisse anderer. Dieses Prinzip steht im Einklang mit der breiteren Diskussion über sozial-emotionales Lernen (SEL), bei dem langfristige, auf Vertrauen basierende Beziehungen eine tiefere Selbstreflexion, soziale Anpassungsfähigkeit und kollektives Wohlbefinden fördern. In Bildungs- und Berufsumgebungen fördert ein auf Fürsorge basierendes Engagement gegenseitigen Respekt, ethische Verantwortung und integrative Entscheidungsfindung und stellt sicher, dass Einzelpersonen nicht nur verstanden, sondern auch geschätzt werden. So wie Selbstbewusstsein es Einzelpersonen ermöglicht, Emotionen zu regulieren und prosoziales Verhalten zu zeigen, fördert Beziehungsbewusstsein stärkere zwischenmenschliche Bindungen, kooperative Problemlösung und eine Kultur der Zugehörigkeit.

Die Integration der Prinzipien des sozialen und emotionalen Lernens (SEL) verstärkt dieses Beziehungsbewusstsein noch weiter, indem es soziale Anpassungsfähigkeit, emotionale Intelligenz und ethisches Engagement betont. Jagers, Rivas-Drake und Borowski (2018) betonen, dass soziales Bewusstsein und Beziehungsfähigkeiten für die Förderung inklusiver und gerechter Interaktionen unerlässlich sind. SEL-Rahmenwerke betonen, dass das Verstehen anderer mehr als nur das Erkennen von Emotionen beinhaltet – es erfordert die Fähigkeit, sich in unterschiedlichen Perspektiven zurechtzufinden, Konflikte konstruktiv zu lösen und sich an gemeinschaftlichen Entscheidungsprozessen zu beteiligen. Dies steht im Einklang mit kulturell sensibler Pädagogik (Gay, 2018), die sicherstellt, dass Menschen unterschiedliche Perspektiven erkennen, validieren und in ihr persönliches und berufliches Engagement integrieren. Die Entwicklung emotionaler Intelligenz und interkultureller Kompetenz stärkt das soziale Engagement, das kollaborative Lernen und ethische Führungsqualitäten und unterstreicht damit die Wechselbeziehung zwischen relationaler und kognitiver Anpassungsfähigkeit.



Eine letzte Dimension des Verständnisses für andere ist das kulturell sensible Engagement, das über die individuelle emotionale Intelligenz hinausgeht und sich auf ein umfassenderes Engagement für soziale Gerechtigkeit erstreckt.

Geneva Gays (2018) Rahmenkonzept für kulturell sensibles Lehren betont, dass es beim Verständnis anderer nicht nur darum geht, Vielfalt anzuerkennen, sondern kulturelle Validierung und Prinzipien der sozialen Gerechtigkeit aktiv in zwischenmenschliche und berufliche Interaktionen zu integrieren. Untersuchungen zeigen, dass Menschen, deren kulturelle Identität bestätigt wird, ein höheres Maß an Motivation, Vertrauen und Beziehungsengagement entwickeln. Dies untermauert die Vorstellung, dass das Verständnis anderer bewusste Anstrengungen erfordert, um Vorurteile abzubauen, einen inklusiven Dialog zu fördern und ethisch fundierte Interaktionen zu pflegen. So wie Selbstbewusstsein die emotionale Regulierung und Resilienz fördert, stärkt kulturelle Kompetenz die Fähigkeit, nachhaltige, von Gerechtigkeit geprägte Verbindungen zwischen verschiedenen Gemeinschaften aufzubauen.

Ein umfassendes Verständnis anderer ist ein multidimensionaler, sich entwickelnder Prozess, der relationale Anpassungsfähigkeit, ethisches Engagement und emotionale Intelligenz erfordert. Forschungen zu menschlichem Gedeihen, Pflegeethik, sozial-emotionalem Lernen und kulturell sensibler Lehre zeigen, dass kognitive Flexibilität, Empathie und soziale Kompetenz unerlässlich sind, um sich in vielfältigen persönlichen und beruflichen Umgebungen zurechtzufinden. Menschen, die Perspektivübernahme, interkulturelles Bewusstsein und ethische Reflexion in ihre sozialen Interaktionen integrieren, sind besser in der Lage, sinnvolle, inklusive Beziehungen zu pflegen, die das kollektive Wohlbefinden fördern. Indem sie erkennen, wie Emotionen, Vorurteile und soziale Strukturen menschliche Interaktionen prägen, verbessern Menschen ihre Fähigkeit, sich an einem transformativen, von Gerechtigkeit geprägten Dialog zu beteiligen, der gegenseitigen Respekt, Zugehörigkeit und nachhaltige Zusammenarbeit in den Vordergrund stellt. Andere zu verstehen ist daher keine passive Anerkennung von Vielfalt, sondern ein aktives, ethisches Engagement für die Förderung inklusiver, gerechter und sozial bereichernder Beziehungen.

3. Verständnis für die Verbindung mit anderen

Das Verständnis der Verbindung mit anderen wird als Schlüsselkonzept in Modul 4 eingeführt, in Übereinstimmung mit dem Lernziel 4.3C, das die Artikulation von Ansätzen zum Aufbau von Verbindungen betont, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und vielfältige soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind und Flexibilität und Reaktionsfähigkeit in verschiedenen Situationen und Kontexten gewährleisten. Dieses Konzept geht über Selbstbewusstsein (4.1C) und das Verständnis für andere (4.2C) hinaus, indem es sich auf die Prozesse der Bildung, Aufrechterhaltung und Anpassung zwischenmenschlicher Beziehungen in unterschiedlichen Umgebungen konzentriert. Eine effektive Beziehungsbildung erfordert aktive Kommunikation,

Individuen dabei zu unterstützen, komplexe soziale Interaktionen mit Sensibilität und Anpassungsfähigkeit zu meistern. Durch die Förderung von Gegenseitigkeit, Vertrauen und kooperativem Engagement verbessern Individuen ihre Fähigkeit, sowohl im beruflichen als auch im privaten Umfeld nachhaltige und bedeutungsvolle Beziehungen aufzubauen.

Soziale Interaktionen sind dynamische, bidirektionale Prozesse, die von der persönlichen Identität, der sozialen Zugehörigkeit und dem Umfeld beeinflusst werden. Die Theorie der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1979) erklärt, wie Menschen sich selbst und andere anhand ihrer Gruppenzugehörigkeit kategorisieren, was soziale Verbindungen prägt und zwischenmenschliche Interaktionen beeinflusst.

Das Erkennen dieser Gruppendynamiken ist entscheidend für den Aufbau von Beziehungen, die kulturelle und ideologische Gräben überbrücken.

Kommunikation spielt eine grundlegende Rolle beim Aufbau und der Pflege zwischenmenschlicher Beziehungen. Rosenbergs (1999) Modell der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) bietet einen strukturierten Ansatz, um Bedürfnisse auszudrücken, aktiv zuzuhören und Vertrauen in Interaktionen zu fördern. Die GFK betont die Unterscheidung zwischen Beobachtungen und Bewertungen, die Identifizierung von Emotionen und zugrunde liegenden Bedürfnissen sowie die Formulierung klarer, nicht zwanghafter Bitten. Diese Methode steht im Einklang mit Strategien zur zwischenmenschlichen Effektivität und unterstreicht, dass transparente, respektvolle und empathische Kommunikation tiefere soziale Verbindungen fördert.

Darüber hinaus zeigen Forschungsergebnisse, dass aktives Zuhören und adaptive Kommunikationsstile den Aufbau von Beziehungen verbessern, indem sie dafür sorgen, dass sich Einzelpersonen verstanden und geschätzt fühlen (Sofer, 2018). In beruflichen und bildungsbezogenen Umgebungen tragen diese Fähigkeiten zum Teamzusammenhalt, zur Konfliktlösung und zur gemeinsamen Problemlösung bei und stärken so die vertrauensvolle Zusammenarbeit.

Emotionale Intelligenz spielt eine entscheidende Rolle bei der Vertiefung sozialer Beziehungen und der Förderung der Beziehungsresilienz. Goleman (1995) definiert emotionale Intelligenz als die Fähigkeit, Emotionen bei sich selbst und anderen zu erkennen, zu verstehen und zu steuern, was sich direkt auf die zwischenmenschliche Effektivität auswirkt. Die Integration der Prinzipien des sozialen und emotionalen Lernens (SEL) stärkt diese Kompetenzen zusätzlich, indem sie soziales Bewusstsein, Fähigkeiten zum Aufbau von Beziehungen und verantwortungsbewusste Entscheidungsfindung in den Vordergrund stellt (Jagers, Rivas-Drake & Borowski, 2018). Untersuchungen zeigen, dass Personen mit hoher emotionaler Intelligenz eine größere Anpassungsfähigkeit, Konfliktlösungsfähigkeiten und kooperatives Engagement aufweisen, was die Bedeutung von Selbstregulierung und Perspektivübernahme in sozialen Interaktionen unterstreicht (Zins et al., 2004). Durch die Förderung emotionaler Resilienz und Empathie schaffen Menschen integrativere, emotional unterstützende Netzwerke, die den Aufbau langfristiger Beziehungen erleichtern.



Interkulturelle Kompetenz ist eine wesentliche Dimension des Aufbaus von Verbindungen in vielfältigen sozialen Kontexten. Geneva Gays (2018) Rahmenkonzept für kulturell sensibles Lehren unterstreicht, dass effektive Beziehungen auf kultureller Validierung, Gerechtigkeit und gegenseitigem Respekt beruhen. Diese Perspektive steht im Einklang mit der Transformativen Lerntheorie (Mezirow, 1991), die davon ausgeht, dass Menschen ihre Strategien für soziales Engagement durch kritische Selbstreflexion und die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Weltanschauungen verfeinern. Interkulturelle Kompetenz umfasst die Fähigkeit, Kommunikationsstile anzupassen, implizite Vorurteile zu erkennen und mit Sensibilität und Offenheit mit sozialen Unterschieden umzugehen (Deardorff, 2006). In multikulturellen Umgebungen erfordert der Aufbau von Beziehungen bewusste Anstrengungen, um Inklusion zu fördern, systemische Ungleichheiten zu erkennen und Räume für einen authentischen Dialog zu schaffen, wodurch das allgemeine Engagement für eine von Gleichberechtigung geprägte Interaktion gestärkt wird.

Die Aufrechterhaltung sinnvoller Verbindungen hängt auch von kollektiver Wirksamkeit, gemeinsamen Zielen und kooperativem Engagement ab. Banduras (1997) Theorie der kollektiven Wirksamkeit legt nahe, dass Menschen, die an ihre kollektive Fähigkeit glauben, gemeinsame Ziele zu erreichen, ein höheres Maß an Zusammenarbeit, Ausdauer und Vertrauen zeigen. In Bildungs- und Arbeitsumgebungen tragen Vertrauensbildung, gegenseitige Rechenschaftspflicht und abgestimmte Ziele zu widerstandsfähigen sozialen Netzwerken bei (Goddard, Hoy & Woolfolk Hoy, 2004). Untersuchungen zeigen, dass Teams mit einer starken kollektiven Wirksamkeit effektiver bei der Konfliktlösung, Problembewältigung und adaptiven Entscheidungsfindung sind, was die Bedeutung von Beziehungsvertrauen für die Aufrechterhaltung langfristiger Beziehungen unterstreicht (Hattie, 2016). Durch die Stärkung gemeinsamer Verantwortung und gegenseitiger Unterstützung schaffen Einzelpersonen engagiertere, verbundene und emotional unterstützende Gemeinschaften.

Die Fähigkeit, mit anderen in Kontakt zu treten, ist keine statische Fertigkeit, sondern ein dynamischer, sich entwickelnder Prozess, der Anpassungsfähigkeit, emotionale Intelligenz und soziales Bewusstsein erfordert. Forschungen zu sozialer Identität, Kommunikation, emotionaler Intelligenz, interkultureller Kompetenz und kollektiver Wirksamkeit zeigen, dass sinnvolle zwischenmenschliche Beziehungen von aktivem Engagement, kognitiver Flexibilität und ethischer Reaktionsfähigkeit abhängen. Menschen, die adaptive Kommunikationsstrategien, emotionale Einstimmung und soziales Bewusstsein in ihre Beziehungen integrieren, entwickeln stärkere, auf Vertrauen basierende Verbindungen, die das gegenseitige Wachstum und Wohlbefinden fördern.

Das Verständnis dafür, wie unterschiedliche Persönlichkeiten, kulturelle Hintergründe und soziale Strukturen Interaktionen prägen, verbessert die Fähigkeit, transformative, von Gerechtigkeit geprägte Beziehungen einzugehen. Bei der Kontaktaufnahme mit anderen geht es daher nicht nur darum, Beziehungen aufzubauen, sondern auch darum, aktiv inklusive, resiliente und sozial bereichernde menschliche Interaktionen zu pflegen.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zum Schlüsselkonzept 1: Sich selbst verstehen

- Bandura, A. (1997). Selbstwirksamkeit: Die Ausübung von Kontrolle. W.H. Freeman.
- Bonanno, G. A. & Burton, C. L. (2013). Regulatorische Flexibilität: Eine Perspektive individueller Unterschiede auf Bewältigungsstrategien und Emotionsregulation. *Perspectives on Psychological Science*, 8(6), 591–612. <https://doi.org/10.1177/1745691613504116>
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T., & Zettle, R. D. (2011). Vorläufige psychometrische Eigenschaften des Acceptance and Action Questionnaire–II: Ein überarbeitetes Maß für psychologische Inflexibilität und Erfahrungsvermeidung. *Verhaltenstherapie*, 42(4), 676–688. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007>
- Donohoo, J., Hattie, J., & Eells, R. (2018). Die Kraft der kollektiven Wirksamkeit. *Bildungsführung*, 75(6), 40–44.
- Eells, R. J. (2011). Meta-Analyse der Beziehung zwischen kollektiver Wirksamkeit und Schülerleistungen (Doktorarbeit, Loyola University Chicago). https://ecommons.luc.edu/luc_diss/133
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. und Woolfolk Hoy, A. (2004). Kollektive Wirksamkeitsüberzeugungen: Theoretische Entwicklungen, empirische Belege und zukünftige Richtungen. *Bildungsforscher*, 33(3), 3–13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>
- Gross, J. J. (2002). Emotionsregulation: Affektive, kognitive und soziale Konsequenzen. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291. <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individuelle Unterschiede in zwei Emotionsregulationsprozessen: Auswirkungen auf Affekte, Beziehungen und Wohlbefinden. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Hattie, J. (2016). Mindframes und Maximizers. 3. jährliche Visible Learning Conference, Washington, DC.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D. & Wilson, K. G. (2006). Akzeptanz- und Commitment-Therapie: Der Prozess und die Praxis achtsamer Veränderung (2. Auflage). Guilford Press.
- Jennings, P. A. und Greenberg, M. T. (2009). Das prosoziale Klassenzimmer: Soziale und emotionale Kompetenz von Lehrern in Bezug auf Schüler- und Klassenzimmerergebnisse. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Kashdan, T. B., Barrios, V., Forsyth, J. P. und Steger, M. F. (2006). Erfahrungsvermeidung als



Regulierungsstrategien. *Verhaltensforschung und Therapie*, 44(9), 1301-1320. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.10.003>

Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010). Psychologische Flexibilität als grundlegender Aspekt der Gesundheit. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 865–878. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.001>

Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensionen des Erwachsenenlernens*. Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1997). Transformatives Lernen: Von der Theorie zur Praxis. *Neue Wege für die Erwachsenen- und Weiterbildung*, 74, 5–12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>

Richards, J. M. & Gross, J. J. (2000). Emotionsregulation und Gedächtnis: Die kognitiven Kosten der Selbstbeherrschung. *Zeitschrift für Persönlichkeits- und Sozialpsychologie*, 79(3), 410–424. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.410>

Taylor, E. W. (2008). Transformative Lerntheorie. *Neue Wege für die Erwachsenen- und Weiterbildung*, 119, 5–15. <https://doi.org/10.1002/ace.301>

Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Förderung des Lernens von Schülern: Der Zusammenhang zwischen kollektiver Lehrerwirksamkeit und Schülerleistungen. *Führung und Politik in Schulen*, 3(3), 189-209. <https://doi.org/10.1080/15700760490503706>

Referenzen zu Schlüsselkonzept 2: Andere verstehen

Aloni, N. (2011). Humanistische Bildung: Von der Theorie zur Praxis. *Philosophie der Bildung*, 46(1), 1–14. <https://doi.org/10.5840/philed201146113>

Bialystok, L., & Kukar, P. (2017). Authentizität und Empathie in der Bildung. *Theorie und Forschung in der Bildung*, 15(1), 23–40. <https://doi.org/10.1177/1477878516684002>

Brown, K. W., Weinstein, N., & Ryan, R. M. (2017). Menschliches Gedeihen: Autonomie, Kompetenz und Verbundenheit in sozialen Kontexten. *Jährliche Übersicht zur Psychologie*, 68, 575–599. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010416-044016>

Gay, G. (2018). *Kulturell sensibles Unterrichten: Theorie, Forschung und Praxis* (3. Auflage). Teachers College Press.

Jagers, R. J., Rivas-Drake, D. & Borowski, T. (2018). Gerechtigkeit und soziales und emotionales Lernen: Eine kulturelle Analyse. CASEL-Bericht, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Noddings, N. (1984). *Fürsorge: Ein relationaler Ansatz für Ethik und moralische Erziehung*. University of California Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Selbstbestimmungstheorie und die Förderung von intrinsischer Motivation, sozialer Entwicklung und Wohlbefinden. *American Psychologist*, 55(1), 68–

Zhang, L., & Zheng, Y. (2021). Fürsorge in der Bildung: Eine Übersicht über Nel Noddings' Theorie und ihre Anwendungen. *Bildungsphilosophie und -theorie*, 53(8), 777–789. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1835645>

Referenzen zu Schlüsselkonzept 3: Verbindung mit anderen

Bandura, A. (1997). *Selbstwirksamkeit: Die Ausübung von Kontrolle*. W. H. Freeman.

Deardorff, D. K. (2006). Identifizierung und Bewertung interkultureller Kompetenz als Ergebnis der Internationalisierung von Studierenden. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>

Gay, G. (2018). *Kulturell sensibles Unterrichten: Theorie, Forschung und Praxis* (3. Auflage). Teachers College Press.

Goleman, D. (1995). *Emotionale Intelligenz: Warum sie wichtiger sein kann als der IQ*. Bantam Books.

Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Woolfolk Hoy, A. (2004). Kollektive Wirksamkeitsüberzeugungen: Theoretische Entwicklungen, empirische Belege und zukünftige Richtungen. *Bildungsforscher*, 33(3), 3–13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>

Hattie, J. (2016). *Sichtbares Lernen für Lehrer: Maximierung der Auswirkungen auf das Lernen*. Routledge.

Hofstede, G. (1980). *Die Folgen der Kultur: Internationale Unterschiede in arbeitsbezogenen Werten*. Sage Publications.

Jagers, R. J., Rivas-Drake, D. & Borowski, T. (2018). Gerechtigkeit & soziales und emotionales Lernen: Eine kulturelle Analyse. CASEL-Bericht, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensionen der Erwachsenenbildung*. Jossey-Bass. Rosenberg, M. B. (1999). *Gewaltfreie Kommunikation: Eine Sprache des Lebens*. PuddleDancer Press.

Sofer, S. (2018). Empathie in Aktion: Wie emotionale Intelligenz adaptives Sozialverhalten fördert. *Social Psychology Quarterly*, 81(3), 289–307.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). Eine integrative Theorie des Intergruppenkonflikts. In W. G. Austin & S. Worchel (Hrsg.), *Die Sozialpsychologie der Intergruppenbeziehungen* (S. 33–47).

Zins, J. E., et al. (2004). *Akademischer Erfolg durch soziales und emotionales Lernen: Was*

sagt die Forschung dazu? Teachers College Press.



MODUL 5C: Dialog

Ziele (O) und erwartete Lernergebnisse (LO)

O5.1. Verbesserung der Fähigkeiten zum empathischen Dialog.

LO5.1C Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.

O5.2. Verbesserung der Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung.

LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen.

O5.3. Verbesserung der Kooperationsfähigkeiten.

LO5.3C. Gewaltfreie und interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten artikulieren, um die interkulturelle Zusammenarbeit zu verbessern.

Schlüsselkonzepte

1. Empathische Dialogfähigkeiten

Wir beginnen mit dem Schwerpunkt auf **aktivem und empathischem Zuhören** als einer Schlüsselkompetenz, die zum Verständnis und zur Verbindung beiträgt. Auf diese Weise führen Lehrer einen Dialog mit Schülern, Eltern, Kollegen, anderen Interessengruppen usw., der die Verbindung fördert.

In der Stufe B haben wir **Paraphrasieren und das Ausbalancieren der Rede- und Zuhörzeit** zwischen den verschiedenen Partnern, um zu einem verbindenden Dialog beizutragen.

In Stufe C haben wir verschiedene Hilfsmittel ausprobiert, um uns selbst zu unterstützen (wie Yoga, Meditation, Tagebuch schreiben, Fragen stellen, Reflektieren usw.), um **unsere empathischen Dialogfähigkeiten** als Lehrer zu vertiefen.

■ Sozial konstruierte „Natur“

Aus sozialkonstruktivistischer Sicht ist menschliches Verhalten, einschließlich Dialogfähigkeiten und -praktiken, keine angeborene Eigenschaft, sondern ein sozial konstruiertes Phänomen: Diese Fähigkeiten werden durch Interaktionen zwischen Individuen und ihrem sozialen Umfeld entwickelt und führen letztendlich zu Gesprächsflüssigkeit, Reaktionsfähigkeit und Interaktivität (Bourdieu, 1984). Innerhalb dieses Rahmens besitzt Bildung die Fähigkeit, Lernen zu fördern, das

„eine natürlich ausgewogene Selbstverbindung, Selbstausdruck und Empathiefähigkeiten etabliert, um sich aufrichtig mit anderen zu verbinden“.

■ Ein Selbstkonzept in Lernen und Interaktion

Jüngste Forschungsergebnisse unterstreichen die Bedeutung des Selbstkonzepts für das Lernen von Schülern. Kang (2023) fand heraus, dass das Selbstkonzept von Schülern, insbesondere in Bezug auf Naturwissenschaften, eine entscheidende Rolle dabei spielt, wie sie sich mit Lernergebnissen auseinandersetzen und diese verarbeiten. Ein robustes Selbstkonzept fördert das Vertrauen, Wissenslücken zu schließen und neues Wissen zu erwerben. Folglich beeinflusst die selbst wahrgenommene Kompetenz das Verhalten, die Bewertungen und die Einstellungen gegenüber dem Lernen und sozialen Interaktionen.

Newell und Antwerpen (2024) betonen, dass die gemeinsame Gestaltung von Bildung viele Vorteile bietet, aber auch Herausforderungen mit sich bringt. Pädagogen müssen diese Herausforderungen anerkennen und angehen, indem sie sich gleichzeitig mit den Kompetenzen und Anliegen der Lernenden auseinandersetzen. Dies unterstreicht die Rolle des Pädagogen als Unterstützer, Mentor und Moderator bei der Förderung des Selbstkonzepts und der Interaktionsfähigkeiten der Schüler. Auch wenn Selbstkonzepte nicht immer empirisch korrekt sind (Mather & Visione, 2024), spielt Feedback eine entscheidende Rolle bei ihrer Gestaltung und Stärkung.

Trainingsprogramme, die aktives und einfühlsames Zuhören betonen und durch Feedback von Kollegen unterstützt werden, fördern die Professionalisierung und die zwischenmenschliche Entwicklung von Pädagogen und Lernenden. Pädagogen sind Vorbilder, daher beginnt es damit, die Fähigkeiten auf der eigenen Ebene zu trainieren, um sich selbst und den Prozess der Schüler zu unterstützen.

■ Lernumgebungen und kultureller Kontext

Mather und Visione (2024) betonen darüber hinaus, wie wichtig es ist, eine Lernumgebung zu schaffen, die Verletzlichkeit zulässt und eine Kultur des Lernens aus Fehlern fördert. Dieser Ansatz verlagert den Fokus von der individuellen Leistung auf das kollektive Bewusstsein und die kontinuierliche Verbesserung. Die Förderung einer Kultur, die Fehler als Teil des Lernprozesses akzeptiert, ist für die Förderung nachhaltiger Dialogfähigkeiten von entscheidender Bedeutung.

Herranen und Aksela (2024) stellten fest, dass das Engagement von Lehrkräften für Nachhaltigkeitsbildung mit einem selbstbewussten Selbstkonzept zunimmt. Ihre Studie ergab jedoch auch, dass die handlungsbezogene Selbstwirksamkeit von Lehrkräften weiterentwickelt werden muss. Diese Erkenntnis legt nahe, dass größere Anstrengungen unternommen werden sollten, um das Selbstkonzept von Lehrkräften zu fördern und zu coachen, damit sie Wissen und Fähigkeiten vermitteln und sinnvolle Dialoge im Unterricht effektiv moderieren können.



■ Motivation und Selbstwirksamkeit in Lernprozessen

Abdunabi et al. (2024) haben sich insbesondere auf Programmierkurse konzentriert und herausgefunden, dass die Lernmotivation der wichtigste Prädiktor für die Selbstwirksamkeit der Studierenden ist. Motivierte Studierende zeigen eine größere Bereitschaft, ihre Fähigkeiten zu verbessern, was die Bedeutung der Integration motivationsfördernder Strategien in Bildungsumgebungen unterstreicht. Pädagoginnen und Pädagogen können ein Umfeld schaffen, das die Motivation und das Engagement der Studierenden aufrechterhält, indem sie Selbstverbindung, Selbstausdruck und Empathie in der Kommunikation fördern.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Selbstverbindung, Selbstausdruck und aktives, empathisches Zuhören grundlegende Komponenten für die Entwicklung praktischer Dialogfähigkeiten sind. Diese Elemente müssen im breiteren kulturellen und ökologischen Kontext berücksichtigt werden, in dem sich die Lernenden bewegen. Zukünftige Bildungsinitiativen sollten den Schwerpunkt auf die Integration dieser Fähigkeiten in die Lehrpläne legen und ein nachhaltiges und sozial responsives Bildungssystem fördern. Indem sie diesen Kompetenzen Priorität einräumen, können Pädagogen zu einem Lernumfeld beitragen, das die persönliche Entwicklung unterstützt, den empathischen Dialog fördert und die Schüler darauf vorbereitet, komplexe soziale Interaktionen mit Selbstvertrauen und Empathie zu meistern. Um dies zu verwirklichen, müssen wir bei den Lehrern selbst ansetzen.

2. Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung

Zu Beginn dieser Schulung lag der Schwerpunkt darauf, **das Bewusstsein** dafür zu schärfen, wie wir uns durch **Selbstempathie** beeinflussen können. Die Fähigkeit zu verbessern, emotional bei sich selbst zu bleiben (**Selbstverbindung, Selbstpräsenz**), wenn man eine schwierige Botschaft oder einen schwierigen Inhalt hört, hilft einem, mit neuer Neugier und Offenheit in einen Dialog zu treten und trägt so zur Problemlösung und Konfliktbewältigung bei.

In Stufe B vertieften wir unsere Fähigkeiten, durch **Selbstverbindung, Zuhören und Sprechen** zu Verbindung und Klarheit in sozialen Interaktionen mit Schülern, Eltern, Kollegen usw. beizutragen. Wir reflektierten über das Setzen und Respektieren von Grenzen, den Einsatz unserer Stimme und unsere Rolle (Vorbildfunktion) als Lehrer.

In der dritten Stufe, die sich mit Problemlösungs- und Konfliktbewältigungsfähigkeiten befasst, üben wir **restaurative Ansätze und Konfliktlösungsstrategien**, die in Bildungsumgebungen mit Schülern, Kollegen und anderen Beteiligten angewendet werden können.

In der heutigen dynamischen Bildungslandschaft sind Dialogfähigkeiten unerlässlich, um soziale Interaktionen aufzubauen, die die Problemlösung und Konfliktbewältigung unterstützen. Konflikte sind, wie Ceballos-Vacas und Rodríguez-Ruiz (2023) darlegen, nicht von Natur aus



schädlich, sondern können vielmehr als Gelegenheit zur reflektierenden Betrachtung dienen. Übermäßige oder unausgewogene Konflikte können Lernende jedoch überfordern und emotionale, soziale und akademische Herausforderungen mit sich bringen. Daher ist es für Pädagogen unerlässlich, Lernumgebungen zu schaffen, die einen ausgewogenen Dialog fördern, den gemeinsamen Fortschritt in Richtung gemeinsamer Bildungsziele erleichtern und gleichzeitig die Nachhaltigkeit der Bildung fördern.

■ Lerngemeinschaften

Untersuchungen zeigen, dass soziale Interaktion nicht nur eine ergänzende Komponente, sondern eine entscheidende Grundlage für effektive Lerngemeinschaften ist. Bergdahl und Hietajärvi (2022) veranschaulichen, dass Co-Kreation und gemeinsame Kognition den Kern der Interaktionen von Lehrkräften bilden und die Grundlage für eine solide Zusammenarbeit unter Gleichaltrigen und individuelles Engagement schaffen. Sie behaupten weiter, dass das Engagement und die Interaktion zwischen Pädagogen und Lernenden entscheidend für das Erreichen bedeutender Lernergebnisse sind. Folglich ist es offensichtlich, dass technologische Unterstützung eine Rolle spielt, aber auch soziale Interaktion ist von grundlegender Bedeutung für die Schaffung einer Grundlage für Dialog, Problemlösung und Konfliktbewältigung. Diese Dynamik fördert nicht nur die akademischen Leistungen, sondern auch starke soziale Verbindungen innerhalb der Lerngemeinschaften, die für den langfristigen Bildungserfolg im Hinblick auf Nachhaltigkeit unerlässlich sind.

Das Konzept der Verkörperung ist im Bildungskontext von gleicher Bedeutung. Kahl (2022) betont, dass sowohl individuelle als auch kollektive Verkörperung in Verbindung mit multidimensionaler Nähe ein Umfeld schaffen, das sichtbare, aber dennoch verletzbare Interaktionen fördert. Diese verkörperten Erfahrungen befähigen Lernende, „zu sehen und gesehen zu werden“, was ein wesentliches Element für die Vertiefung des Dialogs und die Verbesserung der Konfliktlösung ist. Durch die Einbeziehung dieser Erkenntnisse können Pädagogen sicherstellen, dass Verletzlichkeit soziale Interaktionen fördert und dadurch die physische und emotionale Präsenz stärkt, die das Lernen in verschiedenen Bereichen verbessert (Medina et al., 2023).

■ Professionalisierung

Darüber hinaus ist die Entwicklung einer beruflichen Identität eng mit Dialog und sozialer Interaktion verbunden. Olarte et al. (2022) gehen davon aus, dass Beziehungen und ihre vielfältigen Konfigurationen die Identität angehender Pädagogen tiefgreifend beeinflussen. In diesem Zusammenhang kommt Empathie eine große Bedeutung bei der Förderung eines sozialen Umfelds zu, das als vertrauenswürdig und zuverlässig wahrgenommen wird (Klimecki, 2019). Dieser Lernprozess verbessert nicht nur die pädagogischen Praktiken, sondern vermittelt auch ein Gefühl der Selbstständigkeit und Anpassungsfähigkeit, das für die Nachhaltigkeit der pädagogischen Praktiken im Laufe der Zeit unerlässlich ist.



Die Integration von Dialogfähigkeiten, verkörperter Präsenz und beruflicher Identität schafft ein Ökosystem, in dem Konflikte konstruktiv bewältigt werden und jede Stimme zu einer gemeinsamen Vision beiträgt. Forschungsbasiertes Wissen (Hakvoort et al., 2019) sowie Selbstständigkeit und ein angemessenes Lernumfeld (Mather & Visione, 2024) sind daher unerlässlich, um die schädlichen Auswirkungen von Konflikten zu mildern und gleichzeitig eine reflektierte und bewusste Kommunikation zu fördern. Wenn Pädagogen diesen Dimensionen Vorrang einräumen, schaffen sie eine Grundlage für nachhaltige Lerngemeinschaften, die in der Lage sind, sich an veränderte Umstände anzupassen und Innovationen bei der Problemlösung zu fördern.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Entwicklung von Dialogfähigkeiten über die Verbesserung der Kommunikation hinausgeht und strategisch die Solidarität und Nachhaltigkeit innerhalb von Bildungsgemeinschaften fördert. Durch gemeinsame Gestaltung, verkörperte Interaktionen und die sich entwickelnde berufliche Identität können Pädagogen Konflikte in Chancen für Wachstum und Lernen verwandeln. Die größte Herausforderung besteht darin, das richtige Gleichgewicht zwischen der Förderung konstruktiver Meinungsverschiedenheiten und der Gewährleistung eines unterstützenden Umfelds zu finden, in dem sich alle Beteiligten befähigt fühlen, sich an der gemeinsamen Suche nach Wissen, Verständnis und sozialem Fortschritt zu beteiligen.

3. Kooperationsfähigkeiten

In der ersten Stufe lag der Schwerpunkt auf dem Aufbau eines respektvollen und gegenseitigen Dialogs, wobei ich **meine Zuhörfähigkeiten** einsetzte und **mich** ehrlich **ausdrückte**. Die **Fähigkeit** zu verbessern, seine Wünsche so **auszudrücken**, dass sie eher gehört werden, und **andere dazu einzuladen**, ebenfalls ihre Bedürfnisse **zu äußern**, trägt zur Klarheit und zum gegenseitigen Verständnis bei und erhöht die Möglichkeit einer reibungslosen Zusammenarbeit.

In der zweiten Stufe werden die Schüler darin geschult, beim Zuhören und beim Austausch von Vorschlägen verstärkt die „**Sprache der Bedürfnisse**“ zu verwenden, ein Ansatz, der zu einer konstruktiven Zusammenarbeit beiträgt.

In der Stufe C reflektieren wir über die **verschiedenen Rollen**, Talente und Aufgaben **der Zusammenarbeit** und über Wege, wie wir ein gemeinsames Ziel erreichen können, indem wir kooperativen Unterricht mit Schülern oder Gruppenarbeit in/als Team mit Kollegen, Eltern und anderen Interessengruppen einsetzen.

Die Verbesserung der interkulturellen Zusammenarbeit in einer zunehmend globalisierten Welt erfordert von Pädagogen und Lernenden die Entwicklung von Fähigkeiten, die über traditionelle Kommunikationsgrenzen hinausgehen. Gewaltfreie und interkulturelle Kommunikationskompetenzen – verwurzelt in dialogischen Praktiken – sind von grundlegender Bedeutung für die Förderung von Verständnis, die Lösung von Konflikten und die Pflege gegenseitiger

Respekt zwischen verschiedenen Gruppen. Solche Fähigkeiten bereichern nicht nur zwischenmenschliche Interaktionen, sondern

Sie bilden auch die Grundlage für nachhaltige Kommunikation und Bildung und sorgen dafür, dass gemeinsame Bemühungen über einen längeren Zeitraum hinweg reaktionsfähig und anpassungsfähig bleiben.

Schul- und Lernumgebungen, die zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beitragen

Nachhaltige Kommunikation setzt eine dauerhafte Fähigkeit voraus, die sozialen, emotionalen und kognitiven Kompetenzen zu vermitteln, die für die Bewältigung einer facettenreichen Welt erforderlich sind. Wenn Bildungseinrichtungen gewaltfreie Kommunikation und interkulturellen Dialog bewusst in ihre Lehrpläne integrieren, schaffen sie Lernumgebungen, in denen Konflikte konstruktiv angegangen und Unterschiede als Wachstumschancen betrachtet werden. In diesem Zusammenhang gehen dialogische Fähigkeiten über den Klassenraum hinaus; sie werden zu einem Mittel, das sowohl angehende als auch bereits tätige Lehrkräfte befähigt, einfühlsame, inklusive Interaktionen zu modellieren, die sich auf breitere Gemeinschaften auswirken.

Jüngste Forschungsergebnisse unterstreichen das transformative Potenzial interkultureller Erfahrungen für das Erreichen dieser Ziele. Callahan et al. (2021) haben gezeigt, dass internationale Telekollaborationsprogramme angehenden Lehrkräften durch die Kombination von digitalem Austausch in Echtzeit mit Unterrichtspraktiken effektiv eine globale Perspektive vermitteln können. Ihre Ergebnisse deuten darauf hin, dass Pädagoginnen und Pädagogen, wenn sie mit Kolleginnen und Kollegen aus unterschiedlichen kulturellen Hintergründen zusammenarbeiten, nicht nur ihre eigene interkulturelle Sensibilität verbessern, sondern auch praktische Strategien zur Förderung einer kooperativen Unterrichtsatmosphäre erwerben. Dieser Prozess trägt wiederum zur langfristigen Nachhaltigkeit von Bildungspraktiken bei, indem er globale Bürgerschaft in die berufliche Entwicklung von Lehrkräften einbindet.

Professionalisierung durch interkulturelle Beziehungen

Die Arbeit von Lolkus et al. (2022) unterstreicht den Wert immersiver Auslandsaufenthalte für die Pflege interkultureller Beziehungen. Ihre Forschung zeigt, dass kurzfristige, von Fakultätsmitgliedern geleitete Programme – wenn sie mit bewusstem Engagement für die Gemeinschaft und einem Schwerpunkt auf interkulturellem Lernen konzipiert sind – einen nachhaltigen Einfluss auf die Fähigkeit der Teilnehmer haben können, mit unterschiedlichen Gemeinschaften in Beziehung zu treten. Diese auf gegenseitigem Vertrauen und Verständnis basierenden Beziehungen dienen als Grundlage für eine nachhaltige interkulturelle Zusammenarbeit, da sie den kontinuierlichen Dialog und das Engagement für einfühlsame Interaktionen fördern. Solche Erfahrungen vermitteln Pädagogen ein lebendiges Verständnis für kulturelle Nuancen und die Bedeutung von Empathie bei der Überwindung sprachlicher und kultureller Barrieren auf globaler Ebene.



Ergänzend zu diesen Perspektiven bieten Nguyễn und Stoller (2024) einen umfassenden Rahmen für interkulturelle Zusammenarbeit in Bildungsumgebungen. Sie argumentieren, dass die vielfältigen Wege der Zusammenarbeit – von persönlichen Gesprächen und Konferenzen bis hin zu digitalen Partnerschaften und formellen institutionellen Allianzen – für die Förderung gewaltfreier Kommunikationsstrategien von entscheidender Bedeutung sind. Diese vielfältigen Methoden stellen sicher, dass das Lernen nicht auf eine einzige Methode oder einen einzigen Kontext beschränkt ist, sondern ein dynamischer, facettenreicher Prozess ist. Die Integration dieser kollaborativen Erfahrungen in die Lehrerbildung trägt dazu bei, einen nachhaltigen Lernzyklus zu etablieren, in dem durch den Aufbau sozialer Interaktion die Fähigkeit zu Empathie, Verständnis und Innovation bei der Bewältigung komplexer interkultureller Herausforderungen gefördert wird.

■ Kollaborative Konfliktlösung und Problemlösung

Diesen empirischen Erkenntnissen liegt die Erkenntnis zugrunde, dass interkulturelle Zusammenarbeit nicht nur eine wünschenswerte Ergänzung zu traditionellen pädagogischen Praktiken ist, sondern für die Vorbereitung von Pädagoginnen und Pädagogen auf die Anforderungen einer vernetzten Welt unerlässlich ist. Wie von Johnson und Johnson (2019) hervorgehoben und auch von Larraz et al. (2017) festgestellt, bieten kooperative Lernmodelle angehenden Lehrkräften praktische Erfahrungen in der Konfliktlösung und der gemeinsamen Problemlösung. Diese Modelle betonen die Bedeutung gewaltfreier Ansätze, bei denen Empathie und gegenseitige Anstrengungen im Mittelpunkt stehen, um gemeinsame Ziele zu erreichen. Durch die Teilnahme an solchen Praktiken werden Pädagogen besser auf den Umgang mit vielfältigen Klassen vorbereitet und können ihren Schülern diese Werte besser vermitteln.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass nachhaltige Bildung von unserer Fähigkeit abhängt, gewaltfreie und interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten zu entwickeln, die einen dauerhaften Dialog und Zusammenarbeit fördern. Durch die Integration digitaler und persönlicher Lernerfahrungen und unter Rückgriff auf Forschungsergebnisse von Callahan et al. (2021), Lolkus et al. (2022) sowie Nguyễn und Stoller (2024) können Pädagogen Umgebungen schaffen, in denen interkulturelle Zusammenarbeit gedeiht. Solche pädagogischen Praktiken sind unerlässlich für die Entwicklung reaktionsfähiger, global denkender Bürger, die in der Lage sind, sich in einer sich verändernden Welt zurechtzufinden und diese zu verändern.

Referenzen (bezogen auf die 3 Schlüsselkonzepte)

Referenzen zum Schlüsselkonzept 1: Empathische Dialogfähigkeiten

Abdunabi, R., Hbaci, I. & Nyambe, T. (2024). Untersuchung von Faktoren, die die Selbstwirksamkeit bei der Programmierung für Studierende der Computerinformationssysteme vorhersagen. Informationssysteme

Education Journal, 22(5), 46–58. <https://doi.org/10.62273/KDPZ6290>

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Routledge. Herranen, J., & Aksela, M. (2024). Förderung von Lehrkräften als Pädagogen für Nachhaltigkeit und Klimawandel durch Verständnis der Selbstwirksamkeitsüberzeugungen von Lehrkräften. LUMAT:

Internationale Zeitschrift für Mathematik-, Naturwissenschafts- und Technikunterricht, 12(3), 30–52.

Kang, J. (2023). Moderierende Rolle des Selbstkonzepts in den Naturwissenschaften bei der Auslösung von Neugierde angesichts eines Verstoßes. *Journal of Baltic Science Education*, 22(6), 1025–1037. <https://doi.org/10.33225/jbse/23.22.1025>

Mather, B. R. & Visione, J. D. (2024). Peer-Beobachtung zur Verbesserung der Selbstwirksamkeit von Lehrkräften. *Zeitschrift für Bildungsforschung und -praxis*, 14(1), 1–22.

Newell, S. J., & Van Antwerpen, N. (2024). „Können wir nicht auf Gruppenarbeiten verzichten?“: Erkenntnisse von Studierenden zur Umsetzung von Co-Creation in intensiven Online-Programmen. *Zeitschrift für Hochschullehre und -praxis*, 21(2), 1–23. <https://doi.org/10.53761/1.21.2.05>

Referenzen zu Schlüsselkonzept 2: Problemlösungs- und Konfliktlösungsfähigkeiten

Bergdahl, N., & Hietajärvi, L. (2022). Soziales Engagement im Fern-, Remote- und hybriden Lernen. *Journal of Online Learning Research*, 8(3), 315–342.

Ceballos-Vacas, E. M., & Rodríguez-Ruiz, B. (2023). Wie gehen Lehrer und Schüler mit Konflikten um? Eine Analyse von Konfliktlösungsstrategien und -zielen. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>

Hakvoort, I., Lindahl, J. & Lundström, A. (2019). Eine bibliometrische Untersuchung von Ansätzen zur Konfliktbewältigung in Schulen: Erforschung der intellektuellen Grundlagen. *Conflict Resolution Quarterly*, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>

Kahl, K. N. (2022). Präsenz abbilden: Eine Untersuchung von Verkörperung und Wissenstransfer in cybervermittelten Klassenzimmern. *LEARNing Landscapes*, 15(1), 187–199.

Klimecki, O. M. (2019). Die Rolle von Empathie und Mitgefühl bei der Konfliktlösung. *Emotion Review*, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>

Mather, B. R. & Visione, J. D. (2024). Peer-Beobachtung zur Verbesserung der Selbstwirksamkeit von Lehrkräften. *Journal of Educational Research and Practice*, 14(1), 1–22.

Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S. P. und Franceschini, M. (2023). Kenntnisse und Einstellungen deutscher und amerikanischer Lehramtsstudierender zum Verständnis benachteiligter Bevölkerungsgruppen. *International Research and Review: Journal of Phi Beta Delta Honor Society for International Scholars*, 12(2), 19–37.



Olarte, T. R., Swartz, M., & Roberts, S. A. (2022). Entwicklung der beruflichen Identität von Mathematiklehrassistenten. Nordamerikanischer Zweig der Internationalen Gruppe für Mathematikpädagogik. <https://eric.ed.gov/?id=ED630401>

Referenzen zu Schlüsselkonzept 3: Kooperationsfähigkeiten

Callahan, C., Umeda, K., & Matsubara, S. (2021). Kollaboratives, onlinebasiertes und internationales Lernen zur Förderung der Bürgerkompetenz in Japan und den USA. *Journal of International Social Studies*, 11(1), 2–32.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Kooperatives Lernen: Die Grundlage für aktives Lernen. In S. Manuel Brito (Hrsg.), *Aktives Lernen – Jenseits der Zukunft* (S. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>

Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). Entwicklung transversaler Kompetenzen durch kooperatives Lernen. *Lehrer für die Zukunft ausbilden. On the Horizon*, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>

Lolkus, M., Duke, L., & Newton, J. (2022). Reflexionen von Auslandsstudierenden über die Entwicklung von Beziehungen: Die Rolle von Kontext, Lehrplan und gesellschaftlichem Engagement. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 34(4), 53–90. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v34i4.694>

Nguyên, L. T. H. und Stoller, F. L. (2024). Interkulturelle Zusammenarbeit: Gemeinsam an gemeinsamen Zielen arbeiten. *English Teaching Forum*, 62(3), 2–15.

ÜBERSICHT über die AKTIVITÄTEN nach Lernpfaden

Virtueller Lernpfad C

EU synchron

Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Durchbrechen der System: universelle Werte und nachhaltiger Entwicklung (1 Stunde)	In dieser Simulation mit hohem Einsatz in die Rollen wichtiger Akteure im Akteure – Regierungsbeamte, Schulleiter, Aktivisten und NGOs – in reale Machtkämpfe einzubeziehen bei der Umsetzung menschenrechtsbasierter Bildungspolitik. Durch strategische Planung, Live-Verhandlungen und Um mit Widerstand umgehen zu können, müssen systemische Barrieren und sich für nachhaltigen, wertorientierten Wandel. Dies immersive, problemlösungsorientierte fordert die Auszubildenden über die Theorie erfordert von ihnen, überzeugende Kommunikation, sich unter Druck anzupassen, und die Opposition auszuhebeln um eine nachhaltige Wirkung im Bildungswesen zu erzielen.	LO1.1C: Untersuchung der Möglichkeiten für unter Einbeziehung in die Umsetzung von Kontexten durch Vorschläge und Eintreten für inklusive Politik und Praktiken und die Förderung Umgebungen einsetzen, die Respektieren und wahren Sie Rechte aller Menschen, und trägt so dazu bei, Schaffung einer inklusiven und gerechter Bildungsräume.

Modul 2C: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Diskussion: inklusiv Bildung Selbst-Bewertung (1 Stunde)	Die Auszubildenden analysieren drei kurze reale Unterrichtsszenarien, die unterschiedliche Grade der Inklusion definiert, welches Szenario repräsentativ ist inklusive, etwas inklusiv oder nicht inklusive Praxis. Nach der Analyse von Szenarien, Auszubildende eine Diskussion auf der Grundlage dieser Fragen: Was macht einen Unterricht inklusiv? Welche gemeinsamen Hindernisse gibt in Schulen? Welche Rolle spielen Lehrer beim Abbau dieser Barrieren?	LO2.3C. Reflexion über und untersuchen Sie die Effizienz der gleichen Behandlung von Menschen mit unterschiedlichen kulturellen sozialen Hintergründen in zum Bildungsprozess.



Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Struktur und Inhalt eines Aktionsplans (1 Stunde) DC 50 min	Diese Lernaktivität dient der Vorbereitung für die persönliche asynchrone Online-Lernaktivität und muss vorab absolviert werden. Das Ziel dieser Aktivität ist es, die Fähigkeit zu entwickeln, einen Aktionsplan zu bearbeiten und dessen Struktur und Inhalten.	LO3.2C. Entwerfen und Umsetzung eines Aktionsplans Plan auf der Grundlage von kritischem und zuverlässigen Informationsquellen zur Förderung von Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung in Bildungsumgebungen zu verstehen. DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitalen Inhalten DC 2.2 Teilen von digitalen Technologien DC 2.4 Zusammenarbeit durch digitale Technologien DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte

Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Erforschung realer Dilemma (1 Stunde)	Kleine Gruppen (2–3 Teilnehmer) diskutieren in einer interaktiven Online-Sitzung reale ethische und emotionale Dilemmata und analysieren diese anhand ethischer Überlegungen und emotionalen Bewusstseins.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.

Modul 5C: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Wertschätzung teilen (1 Stunde)	Während des synchronen Treffens konzentrieren wir uns darauf, in einer kleinen Gruppe von Auszubildenden Wertschätzung auszutauschen. Ziel ist es, auszudrücken, was wir schätzen, und die Verbindung zu den anderen zu vertiefen.	LO5.1C. Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.

Persönlich asynchron

Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Das KI-Dilemma – Menschenrechte gefährdet? (3,5 Stunden) DC 70 min	Die Auszubildenden arbeiten individuell an eigenem Tempo, um die eine digitale Präsentation erstellen Aufzeigen der Auswirkungen von KI auf den Die Aufgabe besteht darin, ein digitales Gerichtsverhandlung oder einen in denen sie Stellung dazu beziehen, ob KI Grundrechte schützt oder verletzt.	LO1.2C Untersuchen die Auswirkungen der Technologien auf wichtige Menschenrechtsgrundsätze, Identifizierung potenzieller Dilemma zu simulieren und Strategien zur Bewältigung sie wirksam zu schützen und so zur Förderung ethischer und rechtskonformen
Entschlüsseln und umformulieren – ein Hackathon zur Menschenrechtskommunikation (2,5 Stunden) DC 60 Min.	In dieser Aktivität werden die Teilnehmer reale Beispiele öffentlicher Kommunikation (z. B. Schul Newsletter, Beiträge zur öffentlichen Bildung oder Social-Media-Nachrichten) analysieren, feststellen, wo Menschenrechtswerte fehlen oder falsch dargestellt werden, und sie mithilfe digitaler Formate in inklusive, kooperative und rechtsbewusste Botschaften umformulieren. Dabei geht es nicht darum, Inhalte von Grund auf neu zu erfinden, sondern zwischen den Zeilen zu lesen und das Gelernte anzuwenden. sie gelernt haben und zeigen, dass sie Kommunikation in etwas Inklusiveres und Werteorientierteres orientiertes.	LO1.3C. Förderung und Schaffung eines ganzheitlichen, inklusiven und menschenrechtsorientierten Bildungsumfelds auf der Grundlage von Kommunikationsstrategien, die universelle menschliche Werte integrieren.



Modul 2C: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Erkunden Grundlagen der Inklusive Bildung (2 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden werden gebeten, die Richtlinien zur inklusiven Bildung (Link), Universelles Design für Lernen (UDL), Leitlinien von CAST https://udlguidelines.cast.org/ und zum Schreiben persönliche Notizen zu wichtigen Erkenntnissen	LO2.1C. Untersuchung der Auswirkungen der Umsetzung der Menschenrechte in Bildungsprozessen durch den Vergleich verschiedener Situationen.
Überprüfung der Schulpolitik & Vorschriften (3 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden werden aufgefordert, ihre eigenen oder die offiziellen Dokumente einer beliebigen Schule zum Thema inklusive Bildung einzusehen und zu analysieren und anhand der bereitgestellten Checkliste den Grad der Inklusion zu bestimmen.	LO2.1C. Untersuchen Auswirkungen der Umsetzung von Menschenrechte in Bildungsprozesse durch Vergleich verschiedener Situationen.
Schaffung einer Personalisiert Aktionsplans (5 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden werden aufgefordert, inklusive Bildung, die nicht umgesetzt wird noch in ihrem eigenen Unterricht und ihrer Schule und die Vorhersage einer persönlichen Aktionsplans mit konkreten Schritten für Umsetzung zur Beseitigung von Lücken in der inklusiven Bildung.	LO2.1C. Untersuchen die Wirkung der Umsetzung des Menschenrechte in Bildungsprozessen von Vergleich verschiedener Situationen.

Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Entwerfen und implementieren Sie einen Aktionsplan auf der Grundlage kritischen Denkens und zuverlässiger Informationsquellen zur Förderung von Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung im Bildungsbereich. (10 Stunden) DC 130 min	Die Lernaktivität besteht aus drei verschiedenen Phasen: a. Phase 1 umfasst die Untersuchung der aktuellen Bildungssituation und die Ausarbeitung eines Aktionsplans für einen bestimmten Aspekt. b. Phase 2 umfasst die Online-/digitale Umsetzung des Aktionsplans. c. Phase 3 konzentriert sich auf die Bewertung des Prozesses zur Umsetzung des im Aktionsplan behandelten Aspekts. Das Ziel dieser Aktivität ist es, einen Aktionsplan auf der Grundlage von kritischem Denken und zuverlässigen Informationsquellen zu entwerfen und zu testen, um Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung im Bildungsbereich zu fördern. Diese Lernaktivität kann erst nach Abschluss der internationalen synchronen Online-Aktivität durchgeführt werden, in der die Struktur und der Inhalt eines Aktionsplans erläutert werden.	LO3.2C. Einen Aktionsplan auf der Grundlage von kritischem Denken und zuverlässigen Informationsquellen zur Förderung von Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung in Bildungseinrichtungen entwerfen und umsetzen. DC 1.2 Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte DC 5.3 Kreative Nutzung digitaler Technologien



Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Erforschung von Überzeugungen und Mentalitätswandel (1,5 Stunden)	Die Teilnehmenden führen Selbstreflexionsübungen durch, um persönliche Vorurteile zu erkennen und zu untersuchen, wie Denkweisen Emotionen, Verhaltensweisen und Entscheidungen beeinflussen. Sie verwenden Tagebuchtechniken und geführte Selbstreflexionsfragen, um persönliche Überzeugungen und Vorurteile zu untersuchen.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.
Vorurteile verstehen: Ein Ansatz des kritischen Denkens (2 Stunden)	Mithilfe strukturierter Entscheidungstechniken untersuchen die Teilnehmenden ihre kognitiven Vorurteile kritisch. Sie üben, Fakten von Meinungen zu unterscheiden, und hinterfragen ihre Annahmen durch strukturierte Reflexion.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.
Tiefes Zuhören und sinnvolle Fragen stellen (1,5 Stunden)	Die Teilnehmer entwickeln Fähigkeiten zum tiefen Zuhören und üben, offene, wertfreie Fragen zu stellen, um echtes Verständnis zu fördern. Die Teilnehmer führen schriftliche Reflexionsübungen durch und analysieren anhand von Fallbeispielen verschiedene Fragetechniken.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.
Sich authentisch und respektvoll ausdrücken (1,5 Stunden)	Diese Sitzung konzentriert sich darauf, persönliche Bedürfnisse und Perspektiven zu artikulieren und dabei gegenseitigen Respekt zu wahren. Die Teilnehmer üben schriftliche und mündliche Selbstdarstellung mit dem Schwerpunkt, persönliche Bedürfnisse und Perspektiven klar auszudrücken.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren.
Konfliktlösung und emotionale Resilienz (1,5 Stunden)	Die Teilnehmer erforschen Strategien zum Umgang mit emotionalem Stress in Konflikten unter Verwendung der Prinzipien der GFK. Sie analysieren vergangene Konflikte, reflektieren alternative Lösungsansätze, indem sie vergangene Konflikte analysieren und mögliche Reaktionen dokumentieren, und entwickeln Techniken zur emotionalen Resilienz.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen zu formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren.



Die Rolle von kulturelle und Sozial Hintergründe in Kommunikation (1,5 Stunden)	Die Auszubildenden untersuchen, wie unterschiedliche kulturelle Hintergründe die Kommunikation und soziale Interaktionen prägen. Anhand von Fallstudien erforschen sie, wie Kommunikationsstile an unterschiedliche Kontexte angepasst werden können.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.
Digitale Kommunikation und Netiquette in Diverse Kontexten (2 Stunden) DC 60 min	In dieser Sitzung werden Strategien für die digitale Kommunikation und Grundsätze der Netiquette behandelt, wobei der Schwerpunkt auf respektvollen und inklusiven Online-Interaktionen liegt.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte reagieren zu können. DigComp 2.5 Netiquette
Selbstempathie und die No-Fault-Zone (2,5 Stunden)	Selbstregulierung praktizieren und Techniken zur emotionalen Bewusstheit werden die Auszubildenden Selbstempathie-Übungen praktizieren und das Modell der „No Fault Zone“ erkunden, um sich selbst ohne Selbstkritik zu akzeptieren Urteilsvermögen.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.
Entwurf eines Aktionsplans für das Verbindungsgebäude (2 Stunden)	Die Teilnehmer erstellen einen Aktionsplan, um die Lernergebnisse in realen Situationen anzuwenden, wobei sie Empathie, kritisches Denken und effektive Kommunikationsstrategien integrieren.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren
Erforschen der Auswirkungen von Medien auf die Denkweise (2 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden bewerten kritisch den Einfluss der Medien auf persönliche Überzeugungen und soziale Einstellungen und wenden dabei ihre digitalen Kompetenzen an.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/ Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln. alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln. DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitale Inhalte
Üben schwierige Gespräche in einer sicheren Umgebung (1,5 Stunden)	In dieser Sitzung haben die Teilnehmer die Möglichkeit, den Umgang mit schwierigen Gesprächen zu üben, indem sie konstruktive Dialoge und Techniken der gewaltfreien Kommunikation einüben.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.

digitale Zusammenarbeit für soziale Veränderung (2 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden werden sich individuell mit digitalen Tools für die Zusammenarbeit befassen und einen Vorschlag für eine gemeinschaftsbasierte Initiative zur Förderung von Empathie und Inklusion erstellen. Sie werden ihre Vorschläge einreichen und darüber nachdenken, wie digitale Zusammenarbeit den sozialen Wandel verbessern kann.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren DC 2.4 Zusammenarbeit durch digitale Technologien
Aufbau und Aufrechterhaltung psychologischen Sicherheit in Gruppen (1,5 Stunden)	In dieser Sitzung wird die Rolle der psychologischen Sicherheit in der Gruppendynamik untersucht, um den Teilnehmern dabei zu helfen, in ihrem beruflichen Umfeld vertrauensvolle Umgebungen zu schaffen.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen zu formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren.
Bewertung Persönlich Wachstum Durch reflektierten Tagebuchschreiben (1,5 Stunden)	Die Auszubildenden werden angeleitete aufgefordert, ihr Wachstum in Bezug auf Empathie, Veränderungen der Denkweise Kommunikationsfähigkeiten über die Verlauf des Programms.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.
Persönlich Wachstums Entwicklungsreise Übung (1,5 Stunden)	Die Auszubildenden erstellen eine visuelle Darstellung ihrer persönlichen Entwicklungsreise, Reflexion über Veränderungen der Denkweise und Verbesserungen.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.
Geschichtenerzählen Empathie und Verbindung (Multimedia Einreichung) (1,5 Stunden)	Anhand persönlicher Erfahrungen verfassen die Teilnehmer kurze Erzählungen, die Empathie und Verbundenheit fördern und ihre Fähigkeiten zum Geschichtenerzählen und zur Selbstdarstellung verbessern. Sie haben die Möglichkeit, ihre Geschichten in schriftlicher, audio- oder video-gestützter Form einzureichen, um eine ansprechendere Erfahrung zu erzielen.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen zu formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren.
Praktisch Strategien für Emotionale Regulierung (1,5 Stunden)	Diese Sitzung vermittelt Techniken zum Umgang mit Stress und Emotionen in herausfordernden Situationen, Unterstützung der Anwendung von Selbstregulierungsmethoden.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.



Unterschiede überbrücken: Aus unterschiedlichen Perspektiven lernen (1 Stunde)	Die Auszubildenden nehmen an einer strukturierten Reflexionsübung teil und analysieren, wie unterschiedliche kulturelle und soziale Perspektiven Einstellungen und Interaktionen prägen.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden in der Interaktion mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.
Digitale Reflexion: Anwendung des Gelernten auf reale Szenarien (interaktive Forumaktivität) (2,5 Stunden) DC 60 min	Die Teilnehmer nutzen digitale Tools, um über die wichtigsten Erkenntnisse aus dem Programm nachzudenken, ihre Erkenntnisse in einem Online-Diskussionsforum auszutauschen und sich gegenseitig Feedback zu geben, um das kollaborative Lernen zu verbessern.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren. DC 5.3 Kreativer Einsatz digitaler Technologien
Erkennen implizite Vorurteile Kommunikation (1,5 Stunden)	Die Teilnehmer werden untersuchen, wie implizite Voreingenommenheit die Kommunikation und soziale Interaktionen beeinflusst. Sie werden eine Selbsteinschätzung vornehmen und reale Fälle analysieren, um voreingenommene Sprache und Annahmen zu identifizieren. Eine strukturierte Fallstudie wird zur Diskussion und Reflexion bereitgestellt. Sie werden eine Selbsteinschätzung vornehmen und reale Fälle analysieren, um voreingenommene Sprache und Annahmen zu identifizieren.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.
Perspektivenwechsel: Sich in andere hineinversetzen (1,5 Stunden)	Durch geführte Erzählungen und Reflexionsübungen üben die Teilnehmer, verschiedene Perspektiven einzunehmen. Sie analysieren reale Beispiele für Perspektivwechsel und diskutieren, wie der kulturelle Kontext die Entwicklung von Empathie beeinflusst. Die Teilnehmer üben, verschiedene Perspektiven einzunehmen, um ihre Fähigkeit zu verbessern, die Emotionen, Erfahrungen und kulturellen Hintergründe anderer zu verstehen.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.
Üben Konstruktive Feedback für Effektive Kommunikation (1,5 Stunden)	In dieser Sitzung lernen die Teilnehmenden, wie sie mithilfe der Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation konstruktives Feedback geben können. Sie sehen sich Beispiele für effektives und ineffektives Feedback an und üben, Botschaften klar und mit Empathie zu formulieren.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.

Empathisches Zuhören in der digitalen Kommunikation (1 Stunde)	Die Auszubildenden analysieren digitale Konversationen (E-Mails, Chats, soziale Medien), um empathische und nicht-empathische Kommunikationsstile zu identifizieren. Anschließend formulieren sie die Nachrichten um, um die Klarheit, Verbundenheit und Inklusivität zu verbessern.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden in der Interaktion mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.
---	--	--

Modul 5C: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Anbieten Feedback geben: Sie anbieten möchten Feedback (1 Stunde)	In dieser Aktivität werden die Teilnehmenden mit dem Bewusstsein für die Bedeutung der Frage „Warum möchte ich Feedback geben?“ konfrontiert. Das Bewusstsein für die Absicht des Feedbacks und die klare Formulierung dieser Absicht tragen zur Verbindung mit dem anderen bei. Wir unterscheiden zwischen Feedback geben und ehrlicher Meinungsäußerung, da diese beiden Begriffe oft verwechselt werden.	LO5.1C. Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.
Wie man Feedback gibt (1,5 Stunden)	In dieser Aktivität lernen die Teilnehmenden, einen dreistufigen Ansatz für das Geben von Feedback anzuwenden, mit dem Ziel, eine Verbindung herzustellen und zum Lernprozess des anderen beizutragen. Als Nächstes lernen sie, sich ehrlich auszudrücken und sich mit den Konzepten Feedback, Feed-up und Feed-forward vertraut zu machen.	LO5.1C. Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.
Authentisch Verbindung (2,5 Stunden)	Diese Reflexionsübung ermutigt die Teilnehmenden, sich bewusster zu werden, wie sie mit anderen kommunizieren und in Kontakt treten. Über einen Zeitraum von fünf Tagen führen sie ein Tagebuch, in dem sie Folgendes festhalten: eine Situation, in der sie ihre Gedanken oder Gefühle klar zum Ausdruck gebracht haben. wie sie ein Gleichgewicht zwischen ihren eigenen Bedürfnissen und ihrer Empathie für andere gewahrt haben. Überlegungen dazu, wie sich dieser Ausdruck auf ihre Beziehungen ausgewirkt hat. Das Hauptziel besteht darin, Selbstreflexion und Bewusstsein für Kommunikationsmuster zu entwickeln und so authentischere und einfühlsamere Interaktionen zu fördern.	LO5.1C. Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.



Empathie in Aktion – Fallstudie aus dem realen Leben (3,5 Stunden)	Die Auszubildenden wählen ein aktuelles oder Situation aus ihrem/einem Klassenzimmer, in dem ein Schüler emotionale oder sozialen Herausforderungen konfrontiert ist ein Schüler, der Schwierigkeiten hat, sich persönlichen Schwierigkeiten usw.) konfrontiert die Situation schriftlich beschreiben, einschließlich der beobachtbaren Verhalten, mögliche Ursachen für ihr Handeln (z. B. familiäre Probleme, Dynamik unter Gleichaltrigen oder akademischer Druck) und wie sie (die Auszubildenden) bisher darauf reagiert haben. Die Auszubildenden reflektieren die Perspektive des Schülers, indem sie überlegen, wie sich der Schüler fühlen könnte, unbefriedigte Bedürfnisse sein könnten, die ihr Verhalten beeinflussen könnten und wie sie selbst in einer ähnlichen Situation behandelt werden Auf dieser Grundlage wird ein einfacher Plan zur Unterstützung des Schülers erstellen. wird darüber nachdenken, wie das Üben von in diesem Fall ihre Beziehung zu dem Schüler stärken und zu einer mitfühlenderen Unterrichts Atmosphäre beitragen könnte.	LO5.1C. Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.
Vorurteile abbauen: Aufbau eines inklusiven Klassenzimmers (1,5 Stunden)	Diese Übung soll den die Auszubildenden dabei zu unterstützen, unbewusste Vorurteile in ihrer Unterrichtspraxis zu erkennen und zu hinterfragen. Durch Bildanalyse, Videoreflexion, ein szenariobasiertes Quiz und eine Strategieherausforderung untersuchen die Auszubildenden reale Beispiele für Vorurteile, reflektieren ihre Erfahrungen und erstellen praktische Maßnahmen zur Förderung von und Gerechtigkeit im Klassenzimmer.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen
Die Unterschiede zwischen Wiedergutmachungs- und (1 Stunde)	Die Unterschiede zwischen restaurativer und von Bestrafungssystemen: Die Auszubildenden lesen zwei verschiedene Studien. Mit Hilfe der gegebenen fragen, listen sie die Unterschiede und Am Ende vergleichen sie ihre Liste mit den vorgegebenen Unterschieden.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen.
Entwicklung von restaurativen Strategien im Schulalltag (1,5 Stunden)	Die Auszubildenden erhalten 10 verschiedene Studien über das Klassen- und Schulleben. Zu jeder Studie gibt es einen Strategievorschlag aus dem Strafsystem, und die Teilnehmer werden gebeten, eine restaurative Strategie zu entwickeln. Falls sie keine restaurative Strategie finden können, steht ihnen in der Übung ein „Lösungsschlüssel“ zur Verfügung.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen

Wiederherstellung Dialog Fragen (1 Stunde)	Das Ziel ist es, den restaurativen Dialog zu üben Fragen für einen restaurativen Dialog: Was ist passiert? Was haben Sie damals gedacht? Was haben Sie seitdem darüber gedacht? Wer war von Ihrem Verhalten betroffen? oder Handlungen aufzubauen und auf welche Weise? Was muss Ihrer Meinung nach getan werden, um die Dinge so gut wie möglich zu machen? Die Auszubildenden hören sich einen vorbereiteten Dialog mit RC-Fragen an. Sie Dialog aus der letzten Woche und Reflexion über die möglichen Unterschiede mit diesen Fragen.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen.
Konflikte schaffen Lösungskarten (1,5 Stunden)	In dieser Übung bereiten die Auszubildenden wie die Beispielkarten, um Konfliktprobleme im Klassenzimmer zu lösen. am Ende der Übung haben die Auszubildenden Konfliktlösungsmaterial Materialien zur Konfliktlösung vorbereitet, die im in anderen Bereichen ihres Lebens eingesetzt werden kann.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen
Schutzkraft in der Konfliktlösung verstehen (1 Stunde)	In dieser Übung bewerten die Auszubildenden die Unterschied zwischen restaurativen und strafenden Systemen im Zusammenhang mit Macht. Gemeinsam betrachten sie Ausnahmen vom Einsatz von Macht und erkennen das Konzept der schützenden Macht. Sie reflektieren über Situationen, in denen sie schützende Macht eingesetzt haben.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen
und beschreiben Lehrer, Eltern) sagen Dynamik für Dialog (3 Stunden)	Die Auszubildenden wählen ein reales Problem Problem oder einen Konflikt (Uneinigkeit Schülern, mangelnde Beteiligung, störendes Verhalten, Missverständnisse zwischen Lehrern und Eltern usw.). Die Auszubildenden werden den Dialog zwischen allen beteiligten Parteien und beschreiben, was jede Partei (Schüler, Lehrer, Eltern) in die Situation. Nach der Erarbeitung der Dialoge zu erarbeiten, analysieren die die Parteien sich einig sind und wo Missverständnisse oder Konflikte auftreten. Verwendung von Dialogstrategien (aktives Zuhören, Klärung von Absichten, Paraphrasieren) werden die Auszubildenden in schriftlich mögliche Wege auf, um eine offeneres und konstruktiveres Gesprächs zwischen den zur Konfliktlösung auf.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen.



Fragen und Lernen Reflexion über ihnen ihre eigenen Erfahrungen (3 Stunden)	Das Formulieren der richtigen Fragen ist entscheidend für den Erwerb neuer Kenntnisse, Fähigkeiten und Erfolge in Lernprozessen . Effektives Fragenstellen fördert kritisches Denken, fördert tiefere Verständnis, regt Neugierde bei den Lernenden und gibt ihnen die Verantwortung für ihr Lernen zurück Prozesse. Eigenverantwortliches Lernen kann zu einer höheren Motivation und einem tieferen Verständnis des Lehrstoffs führen. Arbeiten Sie an Erfahrungen mit Fragen und dem bisherigen Lernen im Unterricht.	LO5.1C Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.
Informationen zum QFT-Ansatz (2 Stunden) DC 60 min	Lesen Sie das Informationsblatt durch und machen Sie sich mit dem grundlegenden Ansatz von Rothstein und Santana (2011) vertraut. Für Ihre digitalen Kompetenzen: Recherchieren Sie online nach Erfahrungen anderer Menschen mit QFT – suchen Sie nach wissenschaftlichen Artikeln und Videos mit persönlichen Vorschlägen zur Anwendung von QFT.	LO5.1C: Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen. DC 1.2 Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten (K16)
Individuelle Online-Praktiken auf QFT (3 Stunden)	Arbeiten an offenen und geschlossenen Fragen.	LO5.1C. Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.
Zusammenarbeit an QFT (2 Stunden) DC 60 Min.	Gemeinsames Bearbeiten von Fragen und gegenseitiges Feedback geben.	LO5.1C: Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen. DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55), 2.4 Zusammenarbeit durch digitale Technologien (S85), 2.5 Netiquette (A103), 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)

Konflikte im Bridges (3,5 Stunden) DC 60 min	Forschung zu gewaltfreien und darüber nachzudenken, wie sie helfen kann Konflikte im Klassenzimmer. Veröffentlichen Sie und Feedback geben. In Gruppen, (asynchron in digitalem Dokument) entwickeln einen Konfliktlösungsplan für eine interkulturellem Klassenzimmer, das nicht-gewaltfreie Kommunikationsstrategien für Zusammenarbeit.	LO5.3C. Gewaltfreie und interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten artikulieren, um die interkulturelle Zusammenarbeit zu verbessern. DC 2.1 Interagieren durch digitale Technologien (S48, A55), 2.4 Zusammenarbeit durch digitale Technologien (S85), 2.5 Netiquette (A103), 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)
Entwurf eines integrativen und kooperativen Plans (5,5 Stunden) DC 60 min	Entwerfen Sie einen inklusiven und kooperativen Plan, indem Sie kollaborative Unterrichtsstrategien recherchieren und in Gruppen arbeiten. Mit unterschiedlichen Rollen ist jeder Auszubildende für einen Teil des Plans verantwortlich, dann geben sie Feedback und reichen gemeinsam eine endgültige Version auf der Plattform ein.	LO5.3C. Gewaltfreie und interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten artikulieren, um die interkulturelle Zusammenarbeit zu verbessern. DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien (S48, A55), 2.4 Zusammenarbeit durch digitale Technologien (S85), 2.5 Netiquette (A103), 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte (S124)



Blended Learning Path C

Nationales FTF-Treffen

Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Globalisierung und universelle Werte – das Dilemma-Labor (1 Stunde)	In dieser hochrangigen Problemlösung Übung werden die Auszubildenden mit realen Bildungsdilemmata aus der Praxis, die durch die Globalisierung geprägt sind. Durch gemeinsames Analyse und Debatte werden sie die Spannungen zwischen universellen Werten, unterschiedlichen Perspektiven und menschenrechtsorientierten Lösungen untersuchen. Durch strategische Entscheidungsfindung und kooperative Problemlösung werden die Teilnehmer ihre Fähigkeit verbessern, komplexe Herausforderungen im Bildungsbereich zu meistern. Diese Aktivität stellt sicher, dass sie ihr Wissen anwenden, inklusive Lösungen entwickeln und Kommunikationsstrategien zur Förderung eines ganzheitlichen, werteorientierten Lernumfeld Lernumfeld zu fördern.	LO1.3 C Förderung und Schaffung eines ganzheitlichen, inklusiven und sensiblen Bildungsumfelds für Menschenrechte auf der Grundlage von Kommunikationsstrategien, die universelle menschliche Werte integrieren.

Modul 2C: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Demokratisch Kommunikation als Brücke für gegenseitigen Respekt im Klassenzimmer (1 Stunde)	Die Auszubildenden werden in kleine Gruppen (jeweils 3–5 Personen) aufgeteilt. Jede Gruppe erhält ein reales Unterrichtsszenario, das eine Kommunikationsherausforderung im Zusammenhang mit Inklusion, kulturellen Unterschieden oder Identitätskonflikten beinhaltet. Die Aufgabe besteht darin, den Fall zu analysieren und eine demokratische Kommunikationsstrategie vorzuschlagen, um die Situation effektiv zu bewältigen.	LO2.2C. Erklären und die professionelle Praktiken und Kommunikation im im Lichte der Gleichheit und Menschenrechten.

Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Die Lücke schließen (1 Stunde) DC 15 Min.	Die Aktivität basiert auf vier Szenarien und soll die Teilnehmer dazu anregen, Strategien zur Konsensfindung zu finden und anzuwenden. Alle Szenarien basieren auf Bildungssituationen.	LO3.3C. Einen Kooperationsplan für die Schaffung eines vielfältigen Bildungskontexts entwerfen.

Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Überprüfen und Reflexion über persönliches Wachstum (1 Stunde)	Die Auszubildenden reflektieren Lernprozess, diskutieren persönliche Erkenntnisse und Herausforderungen und überprüfen die Fortschritte ihrer Aktionspläne.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.

Modul 5C: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Feedback in die Praxis umsetzen (1 Stunde)	Während des FTF-Treffens haben wir die Fähigkeiten des Feedbacks in die Praxis um. Die Auszubildenden üben, Wertschätzung und Dankbarkeit auszudrücken und Feedback zu geben, indem sie Rollenspiele durchführen und Reflexion.	LO5.1C. Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.



EU synchron

Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Krisenreaktionslabor – Menschenrechte unter Druck (1 Stunde)	In dieser Simulation mit hohem Einsatz übernehmen die Auszubildenden die Rolle von Entscheidungsträgern und haben die Aufgabe, begrenzte Bildungsressourcen während einer globalen Krise. Im Verlauf des Szenarios zwingen unerwartete Herausforderungen – wie politischer Druck, Mittelkürzungen oder gesetzliche Beschränkungen – sie dazu, ihre Prioritäten neu zu bewerten und ihre Entscheidungen unter genauer Beobachtung zu verteidigen. Durch schnelle Problemlösung, Debatten mit Interessengruppen und ethische Dilemmata erleben die Teilnehmer die reale Komplexität der Wahrung der Menschenrechte in Bildung. Diese Aktivität fordert sie dazu heraus, Werte in Einklang zu bringen, sich an Krisen anzupassen	LO1.3C Förderung und Schaffung eines ganzheitlichen, inklusiven und menschenrechtsorientierten Bildungsumfelds auf der Grundlage von Kommunikationsstrategien, die universelle menschliche Werte integrieren.

Modul 2C: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Interkulturell Dialog in Schulen: Bewusstsein & Handeln (1 Stunde)	Die Auszubildenden bewerten die Bereitschaft ihrer eigenen Schulen zum interkulturellen Dialog, diskutieren Herausforderungen und Stärken, ermitteln gemeinsame Hindernisse für eine erfolgreiche interkulturelle Kommunikation zwischen den Ländern und entwickeln kleine, aber sinnvolle Maßnahmen, um die Kommunikation integrativer und effektiver zu gestalten.	LO2.2C. Erklären und Bewertung der beruflichen Praktiken und Kommunikation in der im Hinblick auf Gleichberechtigung und Menschenrechten.

Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Wir wählen (1 Stunde)	Die Aktivität zielt darauf ab, eine Auswahl zu und eine Einigung in der Gruppe zu erzielen. die Aufgabe zu lösen, muss die Gruppe sich auf eine Lösung einigen und Kompromisse eingehen.	LO3.3C. Entwerfen einer Zusammenarbeitsplan für Schaffung eines vielfältigen Bildungskontexts.

Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Verbesserung der emotionalen Intelligenz (1 Stunde)	In dieser Sitzung liegt der Schwerpunkt auf dem Verstehen und der Emotionsregulation, um die zwischenmenschliche Kommunikation zu verbessern. Die Teilnehmer reflektieren vergangene Erfahrungen und dokumentieren, wie sie emotional aufgeladene Situationen anders angehen könnten, um den Umgang damit zu üben. Ziel ist es, die zwischenmenschliche Kommunikation zu verbessern und Missverständnisse zu vermeiden.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden in der Interaktion mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.

Modul 5C: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Übung zum restaurativen Dialog (1 Stunde)	Die Auszubildenden bearbeiten einen aktuellen Konflikt aus ihrem eigenen Leben mit Fragen zum restaurativen Dialog und erleben restaurative Konfliktlösung durch Rollenspiele.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktlösung beizutragen



Persönlich asynchron

Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Digitale Rechte & ethische Dilemmata in einer globalisierten Ergebnis (3 Stunden) DC 30 min	Die Auszubildenden arbeiten individuell an folgenden Aufgaben einen dreistufigen geführten Prozess, der beinhaltet Analyse, Reflexion und kreative Problemlösung. Die abschließende Ergebnis wird eine schriftliche Strategie Dokument oder eine aufgezeichnete Präsentation , in dem ihr Ansatz zu digitalen Rechten und ethischen Dilemmata dargelegt wird.	LO1.2C Untersuchung der Auswirkungen digitaler Technologien auf wichtige Menschenrechtsgrundsätze, Identifizierung potenzieller ethischer Dilemmata und Entwicklung von Strategien zu deren wirksamer Bewältigung, um zur Förderung ethischer und rechtskonformer
KI & Mensch Rechte – die ethische KI-Entwicklung Herausforderung (2 Stunden) DC 60 min	Diese Aktivität fordert die Auszubildenden heraus Entwerfen Sie eine KI-gesteuerte Lösung, die die Menschenrechtsgrundsätze respektiert und gleichzeitig eine globale oder lokale Herausforderung angeht. Sie werden individuell daran arbeiten, ein Konzept für ein ethisches KI-Produkt oder Richtlinie, das in einem digitalen Prototyp oder einer Präsentation gipfelt.	LO1.2C Die Auswirkungen digitaler Technologien auf wichtige Menschenrechtsprinzipien zu untersuchen, potenzielle ethische Dilemmata zu identifizieren und Strategien zu deren wirksamer Bewältigung zu entwickeln, um so zur Förderung ethischer und rechtskonformer Praktiken beizutragen.

Modul 2C: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Die Rolle der Reflexive Praktiken in Vermeidung kultureller Voreingenommenheit und Stereotypen (5 Stunden) DC 60 min	1) Die Auszubildenden werden aufgefordert, sich mit folgenden Themen auseinanderzusetzen Bedeutung reflektierender Praktiken im und ihre Rolle bei der Verringerung kultureller Vorurteile und Stereotypen durch Beantwortung einer Reihe von Fragen und Verfassen einer kurzen persönlichen Reflexion (150–200 Wörtern) darüber, wie sie ihr eigenes Bewusstsein für kulturelle Vorurteile in ihrem Unterricht. 2) Im nächsten Schritt füllen die Auszubildenden füllen die Auszubildenden eine Checkliste zur Selbstbewertung aus, um ihre eigenen Unterrichtspraktiken, die Schulkultur und die institutionelle Unterstützung für Inklusion. Nach Abschluss der Selbstbewertung analysieren die Auszubildenden ihre Antworten und identifizieren Muster oder Bereiche für Verbesserungen. 3) Nach Abschluss der Analyse erhalten die Auszubildenden reale Fallstudien, die Beispiele für kultureller Voreingenommenheit im Klassenzimmer. Sie wählen Sie eine Fallstudie aus und beantworten Sie eine Reihe von Fragen zur angeleiteten Reflexion. 4) Im nächsten Schritt werden die Auszubildenden untersuchen Forschungsergebnisse und Rahmenbedingungen im Zusammenhang mit reflektiertem Unterricht und Vermeidung von Voreingenommenheit. Sie beschäftigen sich mit einer Auswahl an Materialien, wie zum Beispiel: Brookfields Vier-Linsen-Modell für reflektierendem Unterricht. Harvards Projekt „Implicit Research“ über unbewusste Voreingenommenheit. Artikel über kulturell sensibles Unterricht. Eine Videovorlesung oder ein TED-Vortrag über kulturelle Vorurteilen im Bildungswesen. 5) Nach Durchsicht der Materialien beantworten die Auszubildenden die Reflexionsfragen. und fassen Sie ihre Antworten in einem kurzen schriftlichen Eintrag zusammenfassen oder eine zweiminütige minütigen Videoantwort aufzeichnen. 6) Die Auszubildenden entwickeln einen persönlichen Aktionsplan und reflektieren ihre Lernreise .	LO2.3C. Über die Effizienz der Gleichbehandlung von Menschen mit unterschiedlichem kulturellen und sozialen Hintergrund im Bildungsprozess nachzudenken und diese zu untersuchen.

**Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung**

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Gleichheit vs. Gerechtigkeit in der Bildung: Digital Inquiry & Reflexion (3 Stunden) DC 180 min	Dies ist ein interaktives Online-Modul zum Selbststudium Aktivität zur Vertiefung des Verständnisses der Auszubildenden Verständnis von Bildungsgerechtigkeit und positiver Diskriminierung. Dauer etwa drei Stunden lang werden die Teilnehmer digitale Recherche betreiben, Fallstudie Analyse und kreative Multimedia-Ausbildung Reflexion. Mit Tools wie Wakelet, Genially und Flipgrid recherchieren sie reale politische Maßnahmen, analysieren die Auswirkungen von Diskriminierung und erstellen digitale Inhalte, um Erkenntnisse auszutauschen. Durch Recherche, Diskussion und Feedback von Kollegen Feedback verbessern die Teilnehmer ihr kritisches, ihre digitale Kompetenz und Zusammenarbeit, während sie gleichzeitig wie Gerechtigkeit die Bildungschancen verändert Chancen verändert.	LO3.1C Untersuchung der Unterschiede zwischen Gleichheit und Gerechtigkeit im Bildungskontext (affirmative actions), um ihre unterschiedlichen Ziele und Konsequenzen zu erklären. DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitalen Inhalten DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien DC 2.4 Zusammenarbeit mithilfe digitaler Technologien DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte DC 5.3 Kreative Nutzung digitaler Technologien
Strategien für Konsensfindung (2 Stunden) DC 50 min	Dies ist eine individuelle Aufgabe, die es den Schülern ermöglicht, die erworbenen Fähigkeiten zur Konsensfindung in einer heterogenen Gruppe durch Planung und Problemlösung zu reflektieren und zu testen.	LO3.3C. Einen Plan für die Zusammenarbeit bei Schaffung eines vielfältigen Bildungskontexts. DC 1.2 Bewertung von Daten, Informationen und digitalen Inhalten DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien

Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Kollaborative Problemlösung mithilfe digitaler Tools (2 Stunden) DC 60 min	Die Auszubildenden erkunden selbstständig digitale Tools und entwickeln Lösungen für eine simulierte Kommunikationsherausforderung. Sie dokumentieren, wie jedes Tool Klarheit, Beteiligung und den Aufbau von Beziehungen unterstützt.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte reagieren zu können. DC 2.4 Zusammenarbeit durch digitale Technologien



Erforschung ethischer Dilemmata bei der Entscheidungsfindung (1 Stunde)	Die Auszubildenden reflektieren anhand strukturierter Reflexionsfragen über ethische Dilemmata. Sie analysieren die moralische Komplexität im Klassen- und Schulkontext und verfassen persönliche Antworten auf Dilemmata mit NVC-basierten Strategien.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln..
Erstellen eines persönlichen Fahrplans für soziale Kontakte (1 Stunde)	Die Auszubildenden entwickeln einen personalisierten Plan zur Pflege sozialer Beziehungen in ihrem eigenen Umfeld. Sie definieren Schwerpunkte, Hindernisse und erste Schritte mithilfe von Selbstbewertungen und Tagebuchaufzeichnungen.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen zu formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren.
Meine Vision mit den Bedürfnissen der Gemeinschaft in Einklang bringen (1 Stunde)	Die Teilnehmer reflektieren ihre persönlichen Werte und Visionen und untersuchen, inwiefern diese mit den tatsächlichen Bedürfnissen in ihrem Gemeinschaft oder Bildungsumfeld. Sie führen eine kleine Bedarfsanalyse durch, indem sie die Herausforderungen, die sie in ihrem Umfeld beobachten, auflisten und darlegen, wie ihre individuellen Stärken und Werte zu sinnvollen Veränderungen beitragen können. Diese Aktivität wird ihnen helfen, ihre künftigen Aktionspläne in authentischen Verbindung und Relevanz zu verankern.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.
Bridging Absicht und Maßnahmen (1 Stunde)	Die Auszubildenden definieren ein einziges, konkretes ersten Schritt, den sie realistisch innerhalb des nächsten Monats in Richtung ihrer sozialen Veränderungsziel. Sie werden über möglichen Risiken, inneren Widerständen und erforderliche Unterstützung, um das Projekt durchzuführen. Die Aktivität umfasst Aufforderungen zum Tagebuchschreiben und eine Verpflichtungserklärung, die während des abschließenden persönlichen.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden in der Interaktion mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.



Modul 5C: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Online Reflexion: Essay über QFT (2 Stunden)	Reflexion über Erfahrungen und Eindrücken.	LO5.1C: Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.
Offenheit, offener Dialog ES RM (1 Stunde)	Die Auszubildenden analysieren eine Unterrichtsszene aus dem Film „Amal“, in der ein Lehrer Gedichte vorstellt, die kulturelle und ethische Spannungen hervorrufen. Sie identifizieren Kommunikationsherausforderungen und entwerfen ein Protokoll zur Förderung eines gewaltfreien interkulturellen Dialogs.	LO5.3C. Gewaltfreie und interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten artikulieren, um die interkulturelle Zusammenarbeit zu verbessern
Die Kraft der Fragen: Den Dialog erleichtern RO UBB (1 Stunde)	Die Auszubildenden erhalten ein Konfliktszenario und müssen eine Liste mit fünf offene Fragen, die den Dialog zwischen Konfliktparteien erleichtern könnten. Sie beschreiben auch, wie jede Frage dazu beitragen soll, Reflexion, Verständnis und Zusammenarbeit zu fördern. Anschließend reflektieren sie darüber, wie Fragen neue Perspektiven eröffnen können. produktive Gespräche zu ermöglichen und Missverständnisse auszuräumen Missverständnisse lösen können.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen
Vorurteile abbauen: Aufbau einer inklusiven Klassenzimmer: Feedback und Feedforward (1 Stunde)	In dieser Aktivität reflektieren die Auszubildenden über den fünf praktischen Maßnahmen zur Förderung von Inklusion und Gerechtigkeit im Klassenzimmer	LO5.1C: Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.

Präsenzunterricht Lernpfad C

Modul 1C: Universelle Menschenrechte und Werte

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Schaffung Veränderung: entwerfen pädagogische Bewusstsein für Rechte Kampagnen (3 Stunden 15 Minuten)	Diese interaktive Aktivität umfasst die Auszubildenden in die gemeinsame Problemlösung ein durch die Konzeption einer Sensibilisierungskampagne Kampagne mit Schwerpunkt auf einem Menschenrechtsproblem Thema im Bildungsbereich. Durch Forschung, Kreativität und Teamarbeit werden die Auszubildenden wichtige Strategien zur Interessenvertretung und wenden sie diese in einem praktischen Projekt an. Durch Analyse erfolgreicher Kampagnen entwickeln sie wird effektive Botschaften identifizieren, die Einbindung des Publikums und wirkungsvolle Storytelling-Techniken. Die Aktivität fördert kritisches Denken und strategische Kommunikation und befähigt die Teilnehmer, sich aktiv für Bildungsrechte zu werden.	LO1.1C: Untersuchung von Möglichkeiten zur Einbeziehung der Menschenrechte in Bildungskontexte durch das Vorschlagen und Befürworten inklusiver Strategien und Praktiken sowie die Förderung von Umgebungen, in denen die Rechte aller Menschen geachtet und gewahrt werden, um so zur Schaffung inklusiver und gerechter Bildungsräume beizutragen.
Aufdeckung von Fehlinformationen: Identifizierung von Fake News und deren Auswirkungen auf die Menschenrechte (2 Stunden 45 Minuten)	In dieser 60-minütigen interaktiven Aktivität untersuchen die Teilnehmer, wie Fake News verbreitet werden, welche Auswirkungen sie auf die Menschenrechte haben und wie man Informationen kritisch bewertet. Die Teilnehmer diskutieren zunächst die Definition und die Gefahren von Falschinformationen und analysieren dann in kleinen Gruppen echte und gefälschte Nachrichtenartikel, um Hinweise auf deren Glaubwürdigkeit zu identifizieren. Eine Fallstudien-Diskussion beleuchtet die realen Folgen von Fake News, gefolgt von einer Reflexionsübung, in der die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich an persönliche Begegnungen mit Fehlinformationen erinnern. Die Sitzung endet mit der Entwicklung von Aktionsplänen und Präsentationen, in denen die Gruppen Strategien zur Medienkompetenz vorschlagen, um Fake News in Bildung und Interessenvertretung zu bekämpfen.	LO1.1C: Möglichkeiten zur Einbeziehung der Menschenrechte in Bildungskontexte untersuchen, indem inklusive Strategien und Praktiken vorgeschlagen und gefördert werden und ein Umfeld geschaffen wird, in dem die Rechte aller Menschen geachtet und gewahrt werden, um so zur Schaffung inklusiver und gerechter Bildungsräume beizutragen.



Modul 2C: Werte und Identität der EU

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Priorisierung der Identität in den Menschenrechten (2 Stunden)	Jeder Teilnehmer wählt individuell fünf Aussagen aus der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (AEMR) aus, die seiner Meinung nach für die Definition und den Schutz der persönlichen und kollektiven Identität am wichtigsten sind. Die Teilnehmer werden gebeten, diese fünf Artikel nach ihrer persönlichen Priorität zu ordnen, wobei sie ihren eigenen Hintergrund, ihre Berufserfahrung und ihre Sichtweise auf Bildung berücksichtigen. Jeder Teilnehmer schreibt seine Prioritätenliste auf ein separates Blatt Papier. Nachdem die Teilnehmer in kleine Gruppen aufgeteilt wurden, beraten sie sich innerhalb der Gruppe über ihre Artikellisten und erstellen eine einzige, gemeinsam vereinbarte Prioritätenliste mit fünf Artikeln, die ihrer Meinung nach die Identität in Bildung und Gesellschaft am besten definieren und schützen.	LO2.1C. Untersuchung der Auswirkungen der Umsetzung der Menschenrechte in Bildungsprozessen durch den Vergleich verschiedener Situationen.
Identitätskonflikte im Klassenzimmer (1,5 Stunden)	Diese Aktivität konzentriert sich auf reale identitätsbezogene Konflikte im Klassenzimmer und hilft den Auszubildenden, Strategien zu entwickeln, um solche Situationen unter Achtung der Menschenrechte und der Vielfalt effektiv zu bewältigen. Die Auszubildenden analysieren die vorgestellten Fälle anhand des SWOT-Rahmenwerks und präsentieren die Überlegungen ihrer Gruppe.	LO2.2C. Erläuterung und Bewertung beruflicher Praktiken und Kommunikation unter dem Gesichtspunkt der Gleichstellung und der Menschenrechte.
Ich und der Andere (1,5 Stunden)	Diese Aktivität besteht aus zwei großen Teilen: erstens persönliche Erfahrungen mit verschiedenen Aspekten der Identität; zweitens Besprechung des Videos „All That We Share“ (TV2 Dänemark, All That We Share – TV2) und Gruppendiskussion. Die Teilnehmenden werden aufgefordert, über Vielfalt, Identität, gemeinsame Werte und auch über die Fähigkeit von Pädagog*innen nachzudenken, Unterschiede zu überbrücken und ein inklusiveres Lernumfeld zu schaffen.	LO2.3C. Über die Effizienz der Gleichbehandlung von Menschen mit unterschiedlichem kulturellen und sozialen Hintergrund im Bildungsprozess nachdenken und diese untersuchen.
Warum trennen wir? Psychologie von „Wir“ und „Sie“ (1 Stunde)	Die Teilnehmer werden gebeten, über Slido oder Mentimeter über 20 Aussagen abzustimmen, die sich damit befassen, warum Menschen sich in „wir“ und „sie“ unterteilen. Die Teilnehmer können zwischen drei Optionen wählen: Stimme zu, stimme teilweise zu, stimme nicht zu. Nach jeder Aussage werden die Reaktionen kurz diskutiert, sodass die Teilnehmer über ihre Sichtweisen nachdenken können.	LO2.1C. Untersuchung der Auswirkungen der Umsetzung der Menschenrechte in Bildungsprozessen durch den Vergleich verschiedener Situationen.

Modul 3C: Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Die Lücke schließen: Gleichheit vs. Gerechtigkeit in der Bildung (4 Stunden) DC 120 Min.	Dies ist eine interaktive, technologiebasierte Erweiterter Workshop zur die Komplexität von Bildung zu erforschen Gerechtigkeit. Über vier Stunden hinweg beschäftigen sich die Auszubildenden an digitalen Aktivitäten, Fallstudien und Debatten, um die Auswirkungen von systemischer Diskriminierung und Fördermaßnahmen zu analysieren. Mithilfe von Tools für die Zusammenarbeit bewerten sie kritisch reale politische Maßnahmen, entwickeln digitale Kompetenzen und reflektieren darüber, wie Vorurteile Bildungschancen beeinflussen. Die Sitzung fördert kritisches Denken, ethisches Urteilsvermögen und globale Bürgerschaft und vermittelt den Teilnehmern mit den Fähigkeiten ausstattet, sich für inklusive Bildungssysteme einzutreten. Das Ergebnis wird anhand eines digitalen Posters dargestellt.	LO3.1C. Untersuchung der Unterschiede zwischen Gleichheit und Gerechtigkeit im Bildungskontext (affirmative actions), um ihre unterschiedlichen Ziele und Konsequenzen zu erklären. DC 1.2 Daten, Informationen und digitale Inhalte bewerten DC 2.1 Interaktion durch digitale Technologien DC 2.2 Teilen durch digitale Technologien DC 2.4 Zusammenarbeit mithilfe digitaler Technologien DC 2.5 Netiquette DC 3.1 Entwicklung digitaler Inhalte DC 5.3 Kreative Nutzung digitaler Technologien
Planung der Konsensbildung (2 Stunden) DC 5 min	Die Aufgabe ist komplex und besteht aus zwei Komponenten. Eine besteht darin, die Kompetenzen für demokratische Werte durch die Planung einer inklusiven Schule. Um Vielfalt und unterschiedliche Meinungen einzubringen, erhält jedes Mitglied der Gruppe eine Stakeholder-Rolle, die es dazu zwingt, ein bestimmtes Interesse zu vertreten. A Konsensbildungsprozess erforderlich, um die Aufgabe zu lösen.	LO3.3C. Einen Kooperationsplan zur Schaffung eines vielfältigen Bildungskontextes entwerfen. DC 2.2 Austausch durch digitale Technologien

Modul 4C: Uns selbst und andere verstehen

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernziel (LO)
Vor der Ankunft (1 Stunde)	Die Auszubildenden absolvieren eine schriftliche Reflexionsübung aus, bevor sie an der Präsenzveranstaltung eine schriftliche wichtigsten Erkenntnisse aus dem bisherigen Schulung herausarbeiten. Außerdem wie die Veränderung ihrer Denkweise beeinflusste ihr Verhalten und und schreiben Sie eine reale Lebenssituation, in der sie das Gelernte, die sie gelernt haben, angewendet haben. Diese bereitet sie auf eine intensivere Teilnahme an den Live-Sitzungen.	LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen.



Eröffnungskreis: Gemeinsame Absichten & Aufbau von Verbindungen (1 Stunde)	Diese Sitzung dient als Auftakt für die Gruppe, um sich wieder zu verbinden, Absichten für die letzte Lernreise auszutauschen und wichtige Themen erneut zu besprechen. Sie umfasst Übungen zur verkörperten Präsenz, geführtes Geschichtenerzählen über Lernveränderungen und gemeinsame Sinnfindung, um emotionale Sicherheit und Gruppenzusammenhalt zu fördern.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.
Persönliche und kollektive Vision für sozialen Wandel (1 Stunde)	Die Teilnehmer reflektieren über die Auswirkungen der Schulung, ihre wichtigsten Erkenntnisse sowie ihre persönlichen Werte. Sie untersuchen, wie ihr persönliches Wachstum mit sozialem Wandel zusammenhängt, indem sie reflektierende Fragen beantworten, wie etwa: Welche Veränderung habe ich in diesem Prozess erlebt? Welche Werte und Visionen leiten mich bei der Gestaltung von Veränderungen? Wie sehe ich meine Rolle in einer Welt, in der soziale und emotionale Intelligenz Bildung und Gesellschaft prägt? Die Sitzung umfasst individuelles Tagebuchschreiben, Austausch in kleinen Gruppen und angeleitete Übungen zur Zukunftsvision.	LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/ Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen, Einstellungen und Entscheidungen, um Entwicklung alternativer Reaktionen auf Situationen zu entwickeln.
Interne und externe Ressourcen für Veränderungen erfassen (1 Stunde)	In dieser Sitzung lernen die Teilnehmer, ihre inneren Stärken (Resilienz, Kommunikationsfähigkeiten, Führungsqualitäten) und externen Ressourcen (Netzwerke in der Gemeinschaft, Unterstützungssysteme, Finanzierungsmöglichkeiten, Mentorenprogramme) zu identifizieren, die sie benötigen, um nachhaltig etwas zu bewirken. Schritt 1: Reflexion über persönliche Stärken und Herausforderungen bei der Herbeiführung von Veränderungen. Schritt 2: Identifizierung unterstützender Netzwerke und Verbündeter Schritt 3: Erkundung potenzieller Hindernisse und Möglichkeiten, diese zu überwinden. Schritt 4: Gruppendiskussion darüber, wie verfügbare Ressourcen effektiv genutzt werden können.	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.
Von der Vision zur Umsetzung: Entwicklung eines nachhaltigen Aktionsplans (1,5 Stunden)	In dieser Sitzung setzen die Teilnehmer ihre Überlegungen in konkrete Handlungsschritte um. Sie entwerfen einen Aktionsplan, der ihr Wissen, ihre persönliche Vision und die verfügbaren Ressourcen mit einer realistischen und wirkungsvollen Initiative verbindet. Schritt 1: Formulierung eines SMART-Ziels (spezifisch, messbar, erreichbar, relevant, zeitgebunden) für ihre Initiative Schritt 2: Aufschlüsselung der Vision in kurz- und langfristige Ziele Schritt 3: Festlegung eines Zeitplans für die Umsetzung Schritt 4: Schaffung einer Struktur zur Rechenschaftslegung (Mentoren, Unterstützung durch Gleichaltrige, Check-ins) Schritt 5: Weitergabe erster Entwürfe und Einholung von Feedback durch Gleichaltrige	LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen.

Abschließende Zusammenfassung Kreis: Feier& Verpflichtung (1,5 Stunden)	Diese letzte Sitzung bildet den Abschluss der Lernreise. Die Teilnehmer werden: ihre endgültigen Aktionspläne vorstellen, ihre Entschlossenheit bekunden, den ersten Schritt zur Umsetzung zu unternehmen, an einer Aktivität namens „Briefe an das zukünftige Ich“ teilnehmen, bei der sie eine Nachricht an sich selbst schreiben, die sie in sechs Monaten wieder lesen werden, und das gemeinsame Lernen und die während des Programms geknüpften Kontakte mit einem symbolischen Abschlussritual feiern.	LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen zu formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren.
--	---	--

Modul 5C: Dialog

Titel der Aktivität	Kurzbeschreibung	Lernergebnis (LO)
Austausch über QFT-Essays (1 Stunde)	Untersuchung der Ergebnisse der Online-Reflexion ESSAY ÜBER QFT in der Sitzung. Vorbereitet in der Blended-Woche	LO5.1C: Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.
Dialogbrücken (1 Stunde)	Die Auszubildenden reflektieren individuell über vergangene Erfahrungen mit Teamarbeit in einer Vielfalt unterschiedlicher Umgebungen und identifizieren dabei Herausforderungen und unerfüllte Bedürfnisse. In kleinen Gruppen tauschen sie ihre Erfahrungen aus und diskutieren, wie die von Marshall Rosenberg entwickelte Gewaltfreie Kommunikation die Kooperation hätte verbessern können. Anhand der vier Schritte der GFK analysieren die Gruppen konkrete Situationen und entwickeln praktische Lösungen.	LO5.3C. Gewaltfreie und interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten artikulieren, um die interkulturelle Zusammenarbeit zu verbessern
die Vorurteile Herausforderung – Über den Tellerrand Annahmen (1 Stunde)	Es handelt sich um eine interaktive Übung, bei der die Teilnehmer in Zweiergruppen arbeiten, sich gegenseitig ohne Interpretation beobachten und dann Vermutungen über das Leben ihres Partners anstellen. Durch Diskussionen und gemeinsame Reflexion erkennen die Pädagogen, wie unbewusste Voreingenommenheiten ihre Wahrnehmung beeinflussen, und erarbeiten konkrete Strategien, um vorurteilsbasierte Urteile zu reduzieren und eine inklusivere Umgebung im Unterricht zu fördern.	LO5.1C: Natürliche, ausgewogene Selbstwahrnehmung, Selbstdarstellung und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen.



BEWERTUNG DER LERNERGEBNISSE C

Integrierte Bewertung aller Module

Während des persönlichen Treffens erstellen die Auszubildenden jeweils ein individuelles integriertes „Poster“, in dem alle Lernergebnisse der Note C zusammengefasst sind.

Das „Poster“ wird Schritt für Schritt unter Einbeziehung des Feedbacks der Teilnehmer und Trainer erstellt und auf einem Markt für „nachhaltige Kommunikation“ präsentiert.

Bewertung der universellen Menschenrechte und Werte sowie der Werte und Identität der EU

■ Nationale und europäische Dimensionen im öffentlichen und bildungspolitischen

Diskurs Aufgabenbeschreibung:

Verfassen Sie einen umfassenden analytischen Bericht (2–3 Seiten) zu den folgenden Leitfragen:

- Gibt es Spannungen oder sogar Konflikte zwischen europäischen und nationalen Identitäten und/oder zwischen nationalen und ethnischen Identitäten im öffentlichen Diskurs in Ihrem Land, insbesondere im Bildungssystem?
- Waren Sie in Ihrer eigenen Unterrichtspraxis schon einmal mit der Unvereinbarkeit dieser Identitäten konfrontiert?

Struktur und Richtlinien:

- Der Ansatz und die Struktur Ihres Berichts
- Nennen Sie fünf Beispiele dafür, wie nationale, ethnische und europäische Identitäten im öffentlichen Diskurs Ihres Landes geprägt werden (Interviews, Artikel, Erklärungen, Inhalte in sozialen Medien usw.).
- Identifizieren Sie Spannungen oder Konflikte, die sich in Lehrplaninhalten oder Lehrbüchern, Unterrichtssprache, Staatsbürgerkunde und Schulgewohnheiten widerspiegeln, und wählen Sie eines davon für eine weitere Diskussion aus. Stellen Sie fest, ob diese Beispiele die Integration, Marginalisierung oder ein Gleichgewicht der Identitäten fördern.
- Beziehen Sie sich in Ihren Antworten auf den zweiten Teil der Leitfrage: „Sind Sie in Ihrer Unterrichtspraxis auf Unvereinbarkeiten zwischen diesen Identitäten gestoßen?“ Geben Sie

Begründen Sie Ihre Argumente und geben Sie an, wie Sie diese aus pädagogischer und ethischer Sicht behandelt haben oder behandeln könnten.

- Geben Sie Empfehlungen für Lehrkräfte in Bezug auf inklusive Pädagogik und demokratische Schulkultur.

Bewertung in Bezug auf Nichtdiskriminierung und Gleichberechtigung

1. Kurzes Multiple-Choice-Quiz (5–7 Minuten)

In diesem Abschnitt wird die Fähigkeit der Auszubildenden getestet, sich an wichtige Konzepte im Zusammenhang mit Gleichheit, Gerechtigkeit und Diskriminierung im Bildungswesen zu erinnern und diese zu verstehen.

1.1. Was ist der Hauptunterschied zwischen Gleichheit und Gerechtigkeit im Bildungswesen?

- a. Gleichheit behandelt alle Schüler gleich, während Gerechtigkeit auf individuelle Bedürfnisse eingeht. **(Ja)**
- b. Gleichheit konzentriert sich darauf, Schülern mit Behinderungen zu helfen, während Gleichberechtigung alle Schüler gleich behandelt. **(nein)**
- c. Gerechtigkeit gilt nur für die Finanzierung von Schulen, während Gleichheit für alle Schüler gilt. **(nein)**

1.2. Welche der folgenden Aussagen beschreibt eine Politik der positiven Diskriminierung im Bildungswesen am besten?

- a. Allen Schülern die gleichen Ressourcen und Chancen bieten. **(nein)**
- b. Bereitstellung zusätzlicher Ressourcen für unterrepräsentierte Gruppen, um gleiche Ergebnisse zu gewährleisten. **(ja)**
- c. Schülern mit den besten schulischen Leistungen mehr Ressourcen zur Verfügung zu stellen. **(nein)**

1.3. Welche dieser Maßnahmen gilt als Beispiel für Chancengleichheit in der Bildung?

- A) Bereitstellung zusätzlicher Nachhilfe und Lernhilfen für Schüler mit Behinderungen. **(Ja)**
- B) Allen Schülern unabhängig von ihrem Hintergrund denselben Test zu geben. **(nein)**
- C) Sicherstellung, dass alle Schüler Zugang zu denselben Räumlichkeiten haben. **(nein)**

2. Fallstudienanalyse (8–10 Minuten)

Beispiel-Fallstudie:

„Eine Universität führt eine Politik der positiven Diskriminierung ein, die Studierende aus Minderheiten zulässt, um der historischen Unterrepräsentation dieser Gruppen entgegenzuwirken. Diese Politik hat zu einer größeren Vielfalt innerhalb der Studierendenschaft geführt.“

2.1. Konzentriert sich diese Richtlinie auf Gleichheit oder Gerechtigkeit? (1 Minute/kurze Antwort)



2.2. Wie könnte sich die Richtlinie auf die Chancen und Möglichkeiten von Studierenden mit unterschiedlichem Hintergrund auswirken? (3 Minuten/mittellange Antwort)

3. Digitale Reflexionsaufgabe (5 Minuten)

Anleitung

Erstellen Sie mit Canva oder Padlet eine Mindmap, um die Unterschiede

zwischen Gleichheit und Gerechtigkeit in der Bildung.

Die Karte sollte Folgendes enthalten:

1. Eine Definition jedes Konzepts
2. Beispiele für bildungspolitische Maßnahmen im Zusammenhang mit jedem Konzept
3. Auswirkungen dieser Maßnahmen auf Personen mit unterschiedlichem Hintergrund

4. Feedback von Gleichaltrigen (optional, 2–3 Minuten)

Wenn es die Zeit erlaubt oder wenn die Auszubildenden in einer Gruppe arbeiten, kann eine kurze Peer-Feedback-Runde eingebaut werden, in der sie die Reflexionen oder digitalen Kreationen der anderen bewerten und konstruktive Kommentare dazu abgeben können. Dies fördert das kollaborative Lernen und regt zum kritischen Denken an.

Bewertungskriterien:

1. Richtigkeit der Multiple-Choice-Antworten (Bewertung des Wissens über die Konzepte).
2. Klarheit und Tiefe der Fallstudienanalyse (Bewertung des Verständnisses der Dynamik von Diskriminierung und Gerechtigkeit).
3. Kreativität und Kohärenz der digitalen Reflexion (Bewertung der Fähigkeit, Ideen digital zusammenzufassen und zu kommunizieren).

Die verschiedenen Werte der Bewertungskriterien finden Sie in der angehängten Datei: „EVA_KC1_C_Value_Assessment_Criteria“

4.2 Selbstbewertung von LO3.2C (20 Min.)

Diese Selbstbewertung stellt sicher, dass Sie die wichtigsten Konzepte und Fähigkeiten, die für das Verfassen und die effektive Umsetzung eines Aktionsplans erforderlich sind, vollständig verstanden haben.

1. Schnelle Selbstüberprüfung (5 Minuten)

Beantworten Sie die folgenden Ja/Nein-Fragen:

- Habe ich die Struktur und den Zweck eines Aktionsplans verstanden?

- Habe ich die Schwächen des fehlerhaften Aktionsplans in Übung 1 erfolgreich identifiziert?
- Habe ich die Checkliste und die Richtlinien effektiv genutzt, um den Aktionsplan zu verbessern?
- Habe ich die Zuverlässigkeit der Quellen kritisch bewertet und kritisches Denken angewendet?
- War ich in der Lage, eine strukturierte SWOT-Analyse für ein bestimmtes Bildungsziel zu erstellen?

Umfeld darzustellen?

- Habe ich aus meiner SWOT-Analyse eine realistische und umsetzbare Priorität für

Verbesserung?

- Habe ich einen klaren, evidenzbasierten Aktionsplan entwickelt, der digital umgesetzt werden kann?
 - Habe ich die digitale Umsetzung innerhalb der vorgegebenen Zeit effektiv abgeschlossen?
 - Habe ich meine Umsetzung strukturiert reflektiert und bewertet?
 - Bin ich zuversichtlich, dass ich diesen Prozess in einer realen Bildungseinrichtung anwenden könnte?
- umsetzen könnte?

Bewertungsleitfaden:

8–10 „Ja“-Antworten: Sie haben ein gutes Verständnis – gut gemacht!

5–7 „Ja“-Antworten: Sie haben die wichtigsten Konzepte verstanden, sollten jedoch bestimmte Aspekte noch einmal wiederholen.

Weniger als 5 „Ja“-Antworten: Sie sollten die Lernmaterialien noch einmal durchgehen und sich gegebenenfalls Erläuterungen einholen.

2. Reflexionsfragen (10 Minuten)

Schreiben Sie kurze Antworten (3–5 Sätze) zu folgenden Fragen:

- Was sind die drei wichtigsten Dinge, die Sie aus diesen Übungen gelernt haben?
- Welcher Teil des Prozesses war für Sie am schwierigsten und warum?
- Wie würden Sie das Gelernte in einem realen Bildungskontext anwenden?
- Wenn Sie mehr Zeit hätten, was würden Sie an Ihrem Aktionsplan ändern oder verbessern?
- Haben Sie noch Zweifel oder gibt es Bereiche, in denen Sie weitere Anleitung benötigen?

3: Abschließende Checkliste (5 Minuten)

Überprüfen Sie diese Checkliste, um sicherzustellen, dass Sie die wichtigsten Ziele



- Ich kann die Struktur und den Zweck eines Aktionsplans erklären.
- Ich kann einen Aktionsplan anhand von Leitlinien kritisch analysieren und verbessern.
- Ich kann eine SWOT-Analyse durchführen und eine relevante Priorität für Verbesserungen auswählen.
- Ich kann eine umsetzbare, evidenzbasierte Maßnahme entwerfen.
- Ich kann einen Aktionsplan innerhalb eines vorgegebenen Zeitrahmens digital umsetzen.
- Ich kann meinen Plan anhand der Ergebnisse meiner Umsetzung bewerten und verfeinern.

Nächste Schritte:

- Wenn Sie alle Kästchen angekreuzt haben, können Sie weitermachen!
- Wenn Sie etwas übersehen haben, sehen Sie sich die entsprechenden Materialien noch einmal an oder besprechen Sie Ihre Fragen mit Ihrem Trainer.

4.1 Bewertung von LO3.3C (20 Min.)

Beantworten Sie die folgenden Fragen kurz (2–3 Sätze):

- Hat sich mein Verständnis von Konsens und Einstimmigkeit verändert?
- Sind Sie zuversichtlich, dass Sie eine Situation in einer vielfältigen Gruppe selbstbewusst und positiv angehen könnten? Nennen Sie ein Beispiel für eine Maßnahme, die Sie ergreifen würden.
- Nennen Sie drei Strategien, die Sie während der Aktivitäten gelernt oder trainiert haben.

Bewertung für „Uns selbst und andere verstehen“ und „Dialog“

Die Teilnehmer werden während eines physischen Treffens hinsichtlich ihrer Fähigkeiten bewertet. Die Teilnehmer werden im Rahmen des physischen Treffens mit Herausforderungen konfrontiert.

Jede Herausforderung enthält mehrere Lernergebnisse für die Bewertung, die sich auf die Lernergebnisse der Stufe C, Modul 4 und 5 beziehen.

O4.1. Die Zusammenhänge zwischen den eigenen Überzeugungen, Einstellungen und Verhaltensweisen verstehen.

LO4.1C. Untersuchung der Auswirkungen veränderter Denkweisen/Perspektiven auf Emotionen, Verhaltensweisen und Einstellungen sowie Entscheidungen, um alternative Reaktionen auf Situationen zu entwickeln. (S69, S79)

O4.2. Verbesserung der Kommunikation und Interaktion mit anderen durch ein vertieftes Verständnis ihrer Emotionen und Bedürfnisse.



LO4.2C. Humanistische und empathische Prinzipien und Methoden im Umgang mit anderen artikulieren, um das Verständnis für andere zu vertiefen. (A27, S90)

O4.3. Verbesserung der Kommunikation und der zwischenmenschlichen Beziehungen durch den Einsatz effizienter zwischenmenschlicher Kommunikationsfähigkeiten.

LO4.3C. Ansätze zum Aufbau von Beziehungen zu formulieren, die für unterschiedliche Persönlichkeiten und verschiedene soziale und kulturelle Hintergründe geeignet sind, um flexibel und sensibel auf unterschiedliche Umstände und Kontexte zu reagieren. (A29, S101)

O5.1. Die empathischen Dialogfähigkeiten verbessern.

LO5.1C. Natürliche, ausgewogene Selbstverbindung, Selbstausdruck und Empathiefähigkeiten einsetzen, um echte Verbindungen zu anderen aufzubauen. (A39, TS70, S73, S78, S88, S89, S90).

O5.2. Verbesserung der Fähigkeiten zur Problemlösung und Konfliktbewältigung.

LO5.2C. Aufbau sozialer Interaktion mithilfe von Dialogfähigkeiten, um zur Problemlösung und Konfliktbewältigung beizutragen. (S73, S100, S103, V8, V11).

O5.3. Die Kooperationsfähigkeiten verbessern.

LO5.3C. Gewaltfreie und interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten artikulieren, um die interkulturelle Zusammenarbeit zu verbessern. (S96).

Während die Auszubildenden sich mit den Herausforderungen auseinandersetzen, beobachtet der Prüfer den Auszubildenden, um ihn zu bewerten, wobei eine Bewertungsrichtlinie der Note C verwendet wird, bei der auch die Integration der Lernergebnisse der Noten A und B vorgesehen ist.



Anhänge

Anhang 1: Glossar

- Aktives Zuhören:** Die Fähigkeit, sich vollständig auf einen Sprecher zu konzentrieren, ihn zu verstehen und ihm auf eine Weise zu antworten, die echtes Interesse und Respekt zeigt. Dazu gehört, aufmerksam auf das zu hören, was der Sprecher sagt, darüber nachzudenken und einfühlsam zu reagieren.
- Interessenvertretung:** Die Unterstützung oder Verteidigung einer Sache, einer Politik oder einer Gruppe von Menschen, die dazu berechtigt sind, oft mit dem Ziel, sozialen Wandel zu fördern oder Rechte zu schützen.
- Affirmative Actions (positive Diskriminierung):** Strategien und Praktiken, die darauf abzielen, die Vertretung marginalisierter Gruppen im Bildungswesen zu erhöhen, indem sie vergangene Ungleichheiten beseitigen. Diese Maßnahmen können eine bevorzugte Behandlung bei der Zulassung oder Stipendien für unterrepräsentierte Gruppen umfassen.
- Agil:** Ein iterativer und flexibler Ansatz für Projektmanagement und Teamarbeit, bei dem Anpassungsfähigkeit, kontinuierliche Verbesserung und Feedback von Stakeholdern im Vordergrund stehen.
- Schlichtung:** Eine Technik zur Konfliktlösung, bei der eine dritte Partei nach Anhörung beider Seiten eine verbindliche Entscheidung trifft.
- Authentizität:** Die Eigenschaft, echt und sich selbst treu zu sein und im Einklang mit den eigenen Werten, Überzeugungen und Emotionen zu stehen. Authentizität bedeutet, so zu handeln, dass die eigene Identität, die eigenen Gefühle und Prinzipien zum Ausdruck kommen – ohne sich zu verstellen, etwas zu verbergen oder sich anzupassen, um anderen zu gefallen. Dazu gehört Ehrlichkeit gegenüber sich selbst und anderen.
- Bewusstsein:** Die Fähigkeit, wahrzunehmen, zu verstehen und bewusst zu erkennen, was in einem selbst oder in der Umgebung geschieht. Bewusstsein bezieht sich auf einen Zustand bewusster Erkenntnis oder Aufmerksamkeit – geistig präsent zu sein und Gedanken, Gefühle, Verhaltensweisen oder äußere Ereignisse wahrzunehmen.
- Voreingenommenheit:** Eine unverhältnismäßige Neigung oder Vorurteil für oder gegen eine Idee, eine Person oder eine Gruppe, oft in einer Weise, die als unfair angesehen wird. Im wissenschaftlichen Kontext bezieht sich Voreingenommenheit auf eine systematische Abweichung von der Objektivität, die zu verzerrten Ergebnissen oder Schlussfolgerungen führt. Dies kann sich in verschiedenen Formen äußern, beispielsweise in kognitiven Verzerrungen, bei denen es sich um systematische Abweichungen vom rationalen Urteilsvermögen handelt, und statistischen Verzerrungen, bei denen es sich um systematische Fehler handelt, die bei der Datenerhebung oder -analyse auftreten.
- Burnout:** Ein Zustand emotionaler, körperlicher und geistiger Erschöpfung, der durch anhaltenden Stress verursacht wird, insbesondere in Berufen wie dem Lehrberuf.
- Klare Anfrage:** Eine Methode, Bedürfnisse klar, umsetzbar und transparent auszudrücken, um Missverständnisse zu minimieren und eine effektive Zusammenarbeit zu fördern.



Kognitive Flexibilität: Die mentale Fähigkeit, je nach Situation zwischen verschiedenen Konzepten oder Perspektiven zu wechseln.

Kognitive Rigidität: Die mentale Tendenz, in festen, unflexiblen Mustern zu denken, was es schwierig macht

um sich an neue Situationen, Perspektiven oder Informationen anzupassen. Kognitive Rigidität bezieht sich auf die Schwierigkeit, Denkweisen oder Strategien zu ändern, wenn man mit Veränderungen, Unsicherheiten oder Problemlösungsaufgaben konfrontiert ist. Dazu gehört der Widerstand gegen die Änderung von Überzeugungen, Routinen oder Denkweisen, selbst wenn diese nicht mehr effektiv oder angemessen sind.

Zusammenarbeit: Ein gemeinschaftlicher Prozess des gegenseitigen Lernens und der geteilten Verantwortung, bei dem alle Stimmen wertgeschätzt werden, Bedürfnisse offen angesprochen werden und Lösungen durch gemeinsame Sinnfindung statt durch Verhandlungen oder Kompromisse entstehen.

Kollektive Wirksamkeit: Eine gemeinsame Überzeugung innerhalb einer Gruppe hinsichtlich ihrer Fähigkeit, gemeinsam Ziele zu erreichen.

Gemeinwohl: Der Nutzen oder das Wohlergehen aller Mitglieder einer Gemeinschaft oder Gesellschaft. Es ist die Idee, dass bestimmte Güter, Bedingungen oder Ziele allen dienen sollten, nicht nur Einzelpersonen oder bestimmten Gruppen. Zu den wichtigsten Aspekten des Gemeinwohls gehören gemeinsame Vorteile, Inklusivität, Teilhabe und Verantwortung. In einer Demokratie bedeutet das Konzept des Gemeinwohls, dass die Bürger ihre unvoreingenommene Meinung darüber äußern sollten, was im besten Interesse aller Bürger liegt, und nicht ihre persönlichen oder gruppenorientierten Präferenzen.

Kommunikation: Der Prozess des Austauschs von Informationen, Ideen, Gedanken oder Gefühlen zwischen Einzelpersonen oder Gruppen durch verbale, nonverbale, schriftliche oder visuelle Mittel, um Bedeutung und Verständnis zu vermitteln.

Kommunikative Handlung: Kooperative Handlung, bei der sich die Teilnehmer eines Beratungsprozesses auf die Idee einer idealen Kommunikationsgemeinschaft stützen, die die Grenzen des sozialen Raums und der historischen Zeit überschreitet. Der Zweck kommunikativer Handlungen ist es, Konsens und Verständnis mit anderen zu erreichen.

Mitgefühl: Die emotionale Fähigkeit, das Leiden anderer wahrzunehmen und zu handeln, um es zu lindern.

Kompetenz (FCDC): Die Fähigkeit, mit Hilfe der erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen zielgerichtet und erfolgreich zu handeln.

Konfliktlösung: Der Prozess der konstruktiven und friedlichen Bewältigung und Beilegung von Meinungsverschiedenheiten oder Streitigkeiten zwischen Einzelpersonen, Gruppen oder Organisationen durch Verhandlung, Mediation, Schlichtung und/oder Zusammenarbeit. Konfliktlösung ist in persönlichen Beziehungen, am Arbeitsplatz, in Gemeinschaften und in den internationalen Beziehungen von entscheidender Bedeutung, um Harmonie zu wahren, Produktivität zu fördern und gegenseitigen Respekt zu stärken.



- Beziehungsaufbau:** Die bewusste Pflege vertrauensvoller Beziehungen durch einfühlsames Verständnis, gegenseitige Verletzlichkeit und gemeinsame Menschlichkeit, wobei der bedarfsorientierte Dialog Vorrang vor Urteilen oder Lösungen hat.
- Konsens:** Ein Entscheidungsprozess, bei dem eine Gruppe zusammenarbeitet, um eine für alle Mitglieder akzeptable Einigung zu erzielen. Im Gegensatz zur Mehrheitsentscheidung stützt sich der Konsens nicht auf eine einfache Mehrheit, sondern sucht nach einer Lösung, die alle unterstützen oder zumindest akzeptieren können. Das Ziel ist es, eine gemeinsame Basis zu finden, die die Bedürfnisse, Anliegen und Perspektiven aller Beteiligten in Einklang bringt. Konsens ist zwar die inklusivste Methode der Entscheidungsfindung, erfordert jedoch einstimmige Zustimmung (oder das Fehlen von Blockaden), was die Entscheidungsfindung verlangsamen kann. Konsens ist eine allgemeine Übereinstimmung innerhalb einer Gruppe von Menschen. Es handelt sich um eine Beurteilung oder Meinung, zu der die meisten Beteiligten gelangt sind. Ein Entscheidungsprozess, bei dem eine allgemeine Übereinstimmung zwischen den Gruppenmitgliedern erzielt wird, auch wenn einige Vorbehalte haben, solange sie sich nicht aktiv gegen die Entscheidung aussprechen.
- Zustimmung:** Ein Entscheidungsprinzip, das sicherstellt, dass Entscheidungen gemeinsam und inklusiv getroffen werden, wobei der Schwerpunkt eher auf dem Fehlen von Einwänden als auf einer einstimmigen Zustimmung liegt. Es basiert auf der Idee, dass ein Vorschlag angenommen wird, wenn niemand einen begründeten und vorrangigen Einwand hat, der die Gruppe daran hindern würde, weiterzumachen. Im Gegensatz zum Konsens, der eine vollständige Übereinstimmung erfordert, konzentriert sich die Zustimmung darauf, Einwände auszuräumen, die den Fortschritt blockieren könnten. Dies ermöglicht eine effizientere Entscheidungsfindung unter Berücksichtigung der Bedürfnisse und Bedenken aller Beteiligten.
- Zusammenarbeit:** Das gemeinsame Arbeiten zur Erreichung gemeinsamer Ziele.
- Kritisches und analytisches Denken:** Ein kognitiver Prozess, der die Analyse, Interpretation, Bewertung und Beurteilung von Erfahrungen umfasst. Es handelt sich um eine Form des höheren Denkens, die die Fähigkeit beinhaltet, das eigene Denken zu klären, Probleme oder Informationen in ihre Bestandteile zu zerlegen und diese Interpretation zu nutzen, um fundierte Entscheidungen oder Urteile zu fällen.
- Kritisches Denken:** Die Fähigkeit, Vorurteile und Annahmen zu analysieren und zu bewerten, um fundierte, faire Entscheidungen zu treffen.
- Kulturelle Identität:** Eine lebendige Gesamtheit historisch geteilter sozialer Beziehungen und symbolischer Traditionen, die die Gemeinsamkeit bestimmter Werte unter den Mitgliedern einer Gesellschaft begründet.
- Kulturelle Gruppe:** Eine Ansammlung von Individuen, die dazu neigen, ähnliche Denk-, Handlungs- und Interaktionsweisen untereinander und mit ihrer Umgebung zu zeigen.

- Kulturelle Sensibilität:** Die offenerherzige, neugierige und vorurteilsfreie Wahrnehmung der kulturellen Kontexte, Überzeugungen und Ausdrucksweisen anderer, basierend auf Empathie, Demut und der Bereitschaft, die eigenen Annahmen zurückzustellen.
- Kultureller Wert:** Das kollektiv geteilte Konzept, um die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie von Menschen von einer anderen zu unterscheiden.
- Kulturell sensibles Unterrichten:** Ein Unterrichtsansatz, der den kulturellen Hintergrund der Schüler in den Lernprozess integriert und so Inklusion und Respekt für Vielfalt fördert.
- Kultur:** Eine Reihe gemeinsamer Bedeutungen, Verständnisse und Praktiken, die durch soziale Interaktion und Kommunikation aktiv konstruiert und ausgehandelt werden. Es handelt sich um ein Konzept, das die Bedeutungen und Praktiken umfasst, die von den Mitgliedern einer kulturellen Gruppe gelernt und geteilt werden.
- Deliberative Kommunikation:** Eine durchdachte und begründete Form des Dialogs, bei der die Teilnehmer sorgfältig diskutieren, verschiedene Standpunkte abwägen und Entscheidungen auf der Grundlage von Beweisen, Logik und gegenseitigem Respekt treffen. Jeder kann zuhören, nachdenken, Argumente suchen und bewerten. Gleichzeitig gibt es eine kollektive Bemühung, einen Konsens zu erreichen. Deliberative Kommunikation umfasst offene, respektvolle und reflektierte Gespräche, die darauf abzielen, zu einer wohlüberlegten Schlussfolgerung oder einer gemeinsamen Entscheidung zu gelangen, häufig zu wichtigen Themen, die eine Gruppe oder Gemeinschaft betreffen.
- Deliberative Demokratie:** Das Modell der Demokratie, das betont, dass das Wesen der Demokratie in der Deliberation liegt, die sogar noch wichtiger ist als Wahlen, Interessenaggregation, Verfassungsrechte oder Selbstverwaltung. Die Legitimität der Demokratie basiert darauf, inwieweit unterschiedliche Ansichten und Perspektiven von den verschiedenen beteiligten Akteuren diskutiert werden.
- Delphi-Ansatz:** Eine strukturierte Kommunikationstechnik, die verwendet wird, um durch mehrere Fragerunden und kontrolliertes Feedback einen Konsens unter Experten zu erreichen.
- Demokratie:** Ein Regierungssystem, in dem die Macht beim Volk liegt, das entweder direkt oder durch frei gewählte Vertreter regiert, gekennzeichnet durch Prinzipien wie Gleichheit, Freiheit und Teilhabe.
- Dialogischer Unterricht:** Ein Unterrichtsansatz, der den Schwerpunkt auf den Dialog – also sinnvolle, offene Gespräche – zwischen Lehrern und Schülern legt, um das Lernen, Denken und Verstehen zu fördern. Beim dialogischen Unterricht führen Lehrer und Schüler Gespräche, in denen sie Ideen erörtern, Annahmen hinterfragen und auf den Beiträgen der anderen aufbauen. Er geht über einfache Frage-Antwort-Routinen hinaus.

und fördert gemeinsames Nachdenken und kollektives Hinterfragen.



Dialog: Ein Gespräch oder Austausch von Ideen zwischen zwei oder mehr Personen, in der Regel mit dem Ziel, Unterschiede zu verstehen, zu lernen oder zu lösen. Der Dialog ist eine strukturierte Form der Kommunikation zwischen zwei oder mehr Parteien. Er umfasst offene, respektvolle und zielgerichtete Gespräche, die auf Verständnis, Problemlösung oder Zusammenarbeit abzielen.

Digitale Kompetenz: Der selbstbewusste, kritische und verantwortungsvolle Umgang mit digitalen Technologien für das Lernen, die Arbeit und die Teilhabe an der Gesellschaft. Dazu gehören Informations- und Datenkompetenz, Kommunikation und Zusammenarbeit, Medienkompetenz, Erstellung digitaler Inhalte (einschließlich Programmierung), Sicherheit (einschließlich digitalem Wohlbefinden und Kompetenzen im Zusammenhang mit Cybersicherheit), Fragen des geistigen Eigentums, Problemlösung und kritisches Denken.

Digitales Zeitalter: Die heutige Zeit ist geprägt durch den weit verbreiteten Zugang zu digitalen Technologien wie dem Internet und mobilen Geräten, die einen erheblichen Einfluss auf Kommunikation, Arbeit und soziale Interaktionen haben.

Digitale Sicherheit: Der Schutz personenbezogener Daten, Geräte und Online-Aktivitäten vor Cyber-Bedrohungen wie Hacking, Phishing und Datenmissbrauch, um Privatsphäre und Sicherheit zu gewährleisten.

Disziplinarische Ungleichheit: Ungleiche Anwendung von Disziplinarmaßnahmen, die aufgrund impliziter Vorurteile oder systemischer Ungleichheiten oft marginalisierte Gruppen stärker betreffen.

Diskriminierung: Ungerechte oder einfach unterschiedliche Behandlung von Personen oder Gruppen aufgrund von Merkmalen wie Rasse, Geschlecht oder Religion. Der Prozess, eine Person oder eine bestimmte Gruppe von Menschen aufgrund ihrer Unterschiede anders, insbesondere schlechter, zu behandeln als andere Menschen.

Vielfalt: Die Unterschiede zwischen Individuen und Gruppen in verschiedenen Kategorien. Zu den allgemein anerkannten Kategorien gehören Rasse, Klasse und Geschlecht, wie der Intersektionalitätsansatz hervorhebt. Diversität bezieht sich jedoch im weiteren Sinne auf alle sozialen Unterschiede und kann nicht auf eine bestimmte Reihe von Kategorien beschränkt werden. Letztendlich trägt jede Unterscheidung zum Konzept der Diversität bei, wodurch Inklusion zur Lösung für die umfassenderen sozialen Unterschiede zwischen Individuen und Gruppen wird.

Bildungsgerechtigkeit: Sicherstellen, dass alle Schüler Zugang zu den Ressourcen, der Unterstützung und den Möglichkeiten haben, die sie für ihren Erfolg benötigen, wobei anerkannt wird, dass nicht alle Schüler unter den gleichen Voraussetzungen starten.

Bildungsseparation: Die Trennung von Schülern in unterschiedliche Bildungsumgebungen aufgrund von Rasse, Klasse, Leistungsfähigkeit oder anderen Faktoren, was zu einem ungleichen Zugang zu Ressourcen und Chancen führt.

Emotionsregulation: Der Prozess des Managements und der Modifizierung emotionaler Reaktionen und der Regulierung ihrer Intensität in verschiedenen Situationen.

Emotionale Agilität: Die Fähigkeit, flexibel mit Emotionen umzugehen und adaptiv auf Herausforderungen zu reagieren.

Emotionale Intelligenz: Die Fähigkeit, Emotionen bei sich selbst und anderen wahrzunehmen, zu verstehen, zu steuern und effektiv zu nutzen.

Emotionale Resonanz: Die Fähigkeit, die Emotionen anderer Menschen zu spüren und sich emotional auf sie einzustimmen, um gemeinsame affektive Erfahrungen zu schaffen.

Empathische Dialogfähigkeiten: Die Fähigkeiten, die in Gesprächen eingesetzt werden, um andere mit Empathie zu verstehen, sich mit ihnen zu verbinden und auf sie zu reagieren – indem man ihre Emotionen, Perspektiven und Erfahrungen sinnvoll erkennt und wertschätzt. Empathische Dialogfähigkeiten beziehen sich auf die Kommunikationstechniken, die es Einzelpersonen ermöglichen, respektvolle, mitfühlende und emotional bewusste Gespräche zu führen. Diese Fähigkeiten tragen dazu bei, Vertrauen aufzubauen, Konflikte zu lösen und das gegenseitige Verständnis zu vertiefen.

Empathie: Die Fähigkeit, die emotionalen Zustände und Perspektiven einer anderen Person zu verstehen und sich in sie hineinzuversetzen.

Gleichheit: Ein Konzept, dessen vorrangiges Ziel darin besteht, die für das menschliche Wohlergehen als wesentlich erachteten sozialen Lebensbedingungen auszugleichen. Die formale Gleichheit besagt, dass alle Menschen moralisch gleichwertig sind, und dieses Prinzip wird durch rechtliche und politische Gleichheit umgesetzt. Bei der Chancengleichheit geht es darum, die Lebensgrundlagen auszugleichen, damit alle Menschen die gleichen Startbedingungen haben. Die Ergebnisgleichheit konzentriert sich eher darauf, gleiche Lebensbedingungen zu schaffen.

Gerechtigkeit: Die faire und unparteiische Verteilung von Ressourcen, Chancen und Behandlung unter Berücksichtigung individueller Bedürfnisse und Umstände, um Ergebnisgleichheit zu erreichen. Gerechtigkeit bezieht sich auf Fairness und Gerechtigkeit, wobei anerkannt wird, dass Individuen unterschiedliche Bedürfnisse und Umstände haben, und Ressourcen und Chancen entsprechend verteilt werden, um gleiche Ergebnisse zu erzielen.

Ethisches Verhalten: Handeln in Übereinstimmung mit gesellschaftlichen und beruflichen Moralprinzipien wie Ehrlichkeit, Integrität und Fairness, um Vertrauen und Wohlbefinden zu fördern.

Ethik der Fürsorge: Ein moralischer Ansatz, der sich auf Vertrauen, emotionale Bindung und ethische



Werte der EU: Die Grundwerte, auf denen die Union beruht (Artikel 2 des Vertrags über die Europäische Union). Dazu gehören die Achtung der Menschenwürde, Freiheit, Demokratie, Gleichheit, Rechtsstaatlichkeit und die Achtung der Menschenrechte, einschließlich der Rechte von Personen, die Minderheiten angehören. Die Achtung der Rechte der Menschen ist eine der grundlegenden Verpflichtungen der Europäischen Union. Diese Rechte müssen von der EU bei der Umsetzung ihrer Politiken und Programme, von den EU-Organen und von jedem einzelnen Mitgliedstaat geachtet werden.

Meinungsfreiheit: Das Recht, Meinungen ohne Einmischung zu vertreten und zu kommunizieren, einschließlich der Freiheit, Informationen über alle Medien zu suchen, zu empfangen und weiterzugeben.

Geschlecht: Eine sozial konstruierte Identität, deren Entstehung durch eine Reihe sozialer, kultureller und materieller Praktiken erfolgt. Geschlechtsspezifische Praktiken sind etwas, das wir tun, anstatt etwas zu haben oder zu sein. Diese Praktiken sind stets offen für Diskussionen und können auf unterschiedliche Weise zum Ausdruck gebracht und ausgeübt werden.

Authentizität: Die Eigenschaft, in Beziehungen offen, ehrlich und authentisch zu sein, wodurch Vertrauen und bedeutungsvolle Verbindungen gefördert werden.

Menschenrechte: Die grundlegenden Rechte und Freiheiten, die jedem Menschen auf der Welt von Geburt bis zum Tod zustehen, unabhängig von Nationalität, Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit, Religion oder anderem Status. Dazu gehören bürgerliche, politische, wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte.

Humanistische Bildung: Ein Bildungsansatz, der Individualität, emotionale Entwicklung und ethische Sensibilität in den Vordergrund stellt.

Identität: Identität ist ein soziales Konstrukt, das die Beziehung zu sich selbst und die soziale Zugehörigkeit definiert. Zugeschriebene Identitäten sind hauptsächlich angeboren, wie beispielsweise Rasse, ethnische Zugehörigkeit und Geschlecht. Erreichte Identitäten hingegen beruhen auf individuellen Entscheidungen, wie beispielsweise Geschlecht, Beruf, Werte, berufliche Mobilität, Macht, Klasse, Status und Bildung.

Implizite Voreingenommenheit: Unbewusste Einstellungen oder Stereotypen, die das Verhalten und Entscheidungen beeinflussen. Unbewusste Einstellungen oder Stereotypen beeinflussen, wie wir andere wahrnehmen und mit ihnen umgehen, was in Bildungseinrichtungen oft zu diskriminierenden Handlungen führt.

Inklusion: Die Schaffung eines Umfelds, das Menschen mit unterschiedlichen Merkmalen in einem bestimmten sozialen Bereich Zugang bietet.

Inklusiver Lehrplan: Ein Lehrplan, der unterschiedliche Merkmale, Einstellungen, Perspektiven und kulturelle Erfahrungen berücksichtigt und die Gleichberechtigung und das Zugehörigkeitsgefühl aller Schüler fördert.

Inklusives Umfeld: Ein inklusiver Diskurs impliziert, dass Schulen ihre Aufmerksamkeit nicht auf eine bestimmte Gruppe von Schülern richten, sondern darauf, wie Bildungseinrichtungen

selbst die Bedürfnisse aller Lernenden erfüllen können („universelles Design“).

Gruppenbevorzugung: Eine Bevorzugung von Mitgliedern der eigenen Gruppe, die oft zum Ausschluss anderer führt. Die Tendenz, Mitglieder der eigenen sozialen Gruppe zu bevorzugen und positiv zu bewerten.

Interkulturelle Kommunikation: Der Prozess des Austauschs von Informationen, Ideen und Bedeutungen zwischen Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft. Interkulturelle Kommunikation zielt darauf ab, kulturelle Unterschiede in Bezug auf Werte, Sprache, Verhalten und Kommunikationsstile zu verstehen und zu navigieren, um effektiv und respektvoll zu interagieren.

Interkulturelle Kompetenz: Der Anspruch, effektiv und angemessen mit Menschen aus anderen Kulturen zu kommunizieren.

Intersektionalität: Ein Rahmenkonzept zum Verständnis, wie sich überschneidende soziale Identitäten (wie Rasse, Geschlecht und Klasse) einzigartige Erfahrungen von Privilegien oder Diskriminierung schaffen.

Intrinsische Motivation: Motivation, die eher durch persönliche Zufriedenheit oder innere Belohnungen als durch äußere Anreize angetrieben wird.

Mediation: Einbeziehung einer neutralen dritten Partei, um eine Lösung zu erleichtern.

Mikroaggressionen: Subtile, oft unbeabsichtigte Handlungen oder Kommentare, die Stereotypen aufrechterhalten oder marginalisierten Gruppen Schaden zufügen.

Denkweise: Eine Reihe von Überzeugungen, die beeinflussen, wie eine Person die Realität wahrnimmt, interpretiert und darauf reagiert (emotional und verhaltensmäßig). Die Denkweise beeinflusst die Einstellungen und Herangehensweisen an Lernen, Leistung und Veränderung.

Verhandlung: Direkte Gespräche, um eine einvernehmliche Einigung zu erzielen.

Gewaltfreie Kommunikation (GfK): Ein Kommunikationsmodell, das sich auf Empathie und die Erfüllung von Bedürfnissen konzentriert und die Schritte Beobachtung, Gefühl, Bedürfnis und Bitte umfasst.

Beobachtung: Beschreibung von Verhaltensweisen, Situationen oder Ereignissen ohne Wertungen, Annahmen oder Interpretationen.

Out-Group-Bias: Die Tendenz, Mitglieder anderer Gruppen negativer oder stereotyper zu betrachten.

Perspektivübernahme: Die kognitive Fähigkeit, die Sichtweise anderer zu verstehen und zu berücksichtigen.

Voreingenommenheit: Sich ohne ausreichende Kenntnisse eine Meinung über Personen oder Gruppen bilden, oft basierend auf Stereotypen oder Annahmen.

Psychologische Flexibilität: Die Fähigkeit, Gedanken und Emotionen in dynamischen Kontexten anzupassen und dabei Akzeptanz und Handeln in Einklang zu bringen.

Psychologische Sicherheit: Eine innerhalb einer Gruppe geteilte Überzeugung, dass es sicher ist, sich ohne Angst zu äußern.

Angst vor negativen Konsequenzen.



Reflexives Lehren: Eine pädagogische Praxis, bei der Lehrer ihre Methoden analysieren, um das Lernen und Engagement der Schüler zu verbessern.

Beziehungsbewusstsein: Die Fähigkeit, die Perspektiven anderer zu erkennen und in Interaktionen sensibel und flexibel zu reagieren.

Beziehungstreue: Soziale Bindungen, die auf gegenseitigem Respekt, Zuverlässigkeit und Offenheit in Beziehungen basieren.

Respekt für Vielfalt: Das Erkennen, Wertschätzen und Anerkennen von Unterschieden zwischen Individuen und Gruppen bei gleichzeitiger Förderung eines integrativen und gerechten Umfelds.

Respekt: Ein Gefühl oder Ausdruck der Bewunderung und Wertschätzung für andere, wobei ihre inhärente Würde, ihre Rechte und ihre Unterschiede anerkannt werden.

Selbstbewusstsein: Die Fähigkeit, die eigenen Emotionen, Gedanken und Verhaltensweisen bewusst zu erkennen und zu verstehen und zu erkennen, inwiefern sie mit den eigenen Werten, Überzeugungen und Zielen übereinstimmen. Dazu gehört das Bewusstsein für die eigenen Stärken und Schwächen und dafür, wie das eigene Handeln sich auf sich selbst und andere auswirkt. Ein psychologischer Zustand, in dem das Selbst in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit rückt. Das bewusste Erkennen der eigenen Eigenschaften, Emotionen und Verhaltensweisen ermöglicht fundierte Entscheidungen und emotionale Regulierung.

Selbstkonzept: Die organisierte, konsistente Gesamtheit von Wahrnehmungen und Überzeugungen über sich selbst, einschließlich Selbstwertgefühl, Idealbild und Selbstachtung.

Selbstempathie: Die Fähigkeit, sich selbst gegenüber empathisch zu sein, sich in den eigenen emotionalen Zustand und die eigenen Perspektiven hineinzuversetzen, indem man sich Zeit nimmt, die eigenen Gefühle und zugrunde liegenden Bedürfnisse zu erkennen und anzuerkennen.

Selbstwertgefühl: Eine subjektive Bewertung des eigenen Wertes, die oft eher davon geprägt ist, wie man die Ansichten anderer wahrnimmt, als von objektiven Leistungen.

Selbsterkenntnis: Einblick in die eigene Identität und Existenz, der bewusste Reflexion und unbewusste Prozesse, die Gedanken und Werte prägen, kombiniert.

Soziale Vorurteile: Die voreingenommene oder unfaire Diskriminierung zugunsten oder zuungunsten einer Person, einer Gruppe oder einer Reihe von Ideen aufgrund sozialer Merkmale wie Rasse, Geschlecht, Alter, Religion, sexueller Orientierung oder sozioökonomischem Status. Diese Vorurteile können explizit sein, also bewusste Einstellungen und Überzeugungen beinhalten, oder implizit, also unbewusst wirken und das Verhalten ohne bewusstes Bewusstsein beeinflussen. Soziale Vorurteile sind der Kern verschiedener Formen der Diskriminierung, darunter Rassismus, Sexismus, Altersdiskriminierung und andere vorurteilsbasierte Verhaltensweisen und Einstellungen.

Sozialkognitive Theorie: Ein Rahmenkonzept, das erklärt, wie Individuen lernen und sich entwickeln durch

das Zusammenspiel von persönlichen, verhaltensbezogenen und umweltbedingten

Soziales Konstrukt: Eine Idee, ein Konzept oder eine Wahrnehmung, die von den Mitgliedern einer Gesellschaft geschaffen und vereinbart wird und nicht von Natur aus gegeben oder biologisch bedingt ist. Beispiele für soziale Konstrukte sind Konzepte wie Rasse, Geschlechterrollen, soziale Klasse und Schönheitsideale.

Soziale Identität: Wie Individuen sich selbst anhand ihrer Gruppenzugehörigkeit und sozialen Kategorien definieren.

Soziale Gerechtigkeit: Das Streben nach Fairness in der Bildung, wobei der Schwerpunkt auf der Beseitigung systemischer Ungleichheiten und der Stärkung marginalisierter Gruppen liegt.

Sozial-emotionales Lernen (SEL): Ein Rahmenkonzept zur Entwicklung von Selbstbewusstsein, sozialen Kompetenzen und verantwortungsbewusster Entscheidungsfindung zur Förderung der persönlichen und sozialen Entwicklung.

Stereotype Bedrohung: Angst oder Stress, die auftreten, wenn Personen das Risiko empfinden, negative Stereotypen über ihre Gruppe zu bestätigen.

Stereotyp: Vereinfachte und verallgemeinerte Vorstellungen über eine Gruppe von Menschen, die oft zu Vorurteilen führen.

Schülerzentrierter Unterricht: Ein Ansatz, bei dem die Bedürfnisse, Interessen und die Beteiligung der Schüler Vorrang vor dem lehrerzentrierten Unterricht haben.

Theorie des Geistes (ToM): Die Fähigkeit zu verstehen, dass andere Menschen Gedanken, Überzeugungen, Wünsche, Absichten und Emotionen haben, die sich von den eigenen unterscheiden. Die Theorie des Geistes ist eine kognitive Fähigkeit, die es Individuen ermöglicht, die mentalen Zustände anderer zu erkennen und zu interpretieren. Sie ermöglicht es Menschen, das Verhalten anderer auf der Grundlage dessen, was sie denken oder fühlen könnten, vorherzusagen oder zu erklären.

Transformatives Lernen: Ein Prozess, bei dem Menschen Annahmen kritisch hinterfragen und ihre Perspektiven und Verhaltensweisen neu gestalten.

Translanguaging: Eine Strategie, die Zweisprachige anwenden, um durch den täglichen Gebrauch mehrerer Sprachen Bedeutung zu schaffen, Erfahrungen zu sammeln, zu verstehen und Wissen zu erwerben.

Einmütigkeit: Ein Entscheidungsprozess, der die vollständige Zustimmung aller Mitglieder erfordert, was bedeutet, dass jeder Einzelne die Entscheidung ohne Widerspruch voll und ganz unterstützen muss.

Universelle Bedürfnisse: Grundlegende menschliche Bedürfnisse, die kulturübergreifend sind, wie physiologische Bedürfnisse, Zugehörigkeit, Verbundenheit, Autonomie, Sicherheit, Selbstverwirklichung und Sinnhaftigkeit.

Universelle Werte: Eine Sichtweise, nach der verschiedene Kulturen und Gesellschaften grundlegende Prinzipien oder Normen wie Gerechtigkeit, Gleichheit, Freiheit und Menschenwürde teilen, die ethisches Verhalten und Entscheidungsfindung leiten.

Wert: Die Bedeutung, der Wert oder die Nützlichkeit von etwas. In einem moralischen, kulturellen oder persönlichen

Kontext ist ein Wert eine tief verwurzelte Überzeugung oder ein Prinzip, das Verhalten,



und Urteile darüber, was richtig, gut oder sinnvoll ist. Werte sind die wichtigste Einflussquelle für das Verhalten der Mitglieder einer bestimmten Kultur und kommen durch Normen und Symbole zum Ausdruck.

Anhang 2: Lernziele nach Modul

Module 1	Human Rights and Values (3 ECTS)	O1.1. To analyse and assess the impact of human rights principles on peoples' lives, particularly focusing on their educational opportunities and prospect. O1.2. To develop communication strategies that emphasize understanding and cooperation to articulate human rights issues, fostering open and respectful dialogue. O1.3. To promote/develop cooperative, human rights sensible problem-solving strategies among (different) educational agents (staff, pupils, parents, stakeholders).
Module 2	EU Values and Identity (3 ECTS)	O2.1. To value, promote, and apply strategies that respect human dignity, human rights, and cultural diversity in professional life. O2.2. To communicate and cooperate respectfully with people having different cultural and social background O2.3. To actively promote and encourage cultural diversity, variety, and inclusive education in educational contexts and practices.
Module 3	Non-discrimination and Equity (3 ECTS)	O3.1. To understand the dynamics of discrimination and its impacts on people's lives (attitudes, behaviours, chances) and interactions (equality, equity, fairness). O3.2. To promote non-discrimination in educational contexts, using critical and non-stereotypical thinking strategies. O3.3. To enhance effective collaboration in diverse educational contexts, regardless of differences, aiming to reach consensus and shared/valued group objectives.
Module 4	Understanding Ourselves and Others (3 ECTS)	O4.1. To understand the connections between one's beliefs, attitudes, and behaviours. O4.2. To improve communication and interactions with others through a deepened understanding of their emotions and needs. O4.3. To improve communication and interconnections using efficient interpersonal communication skills.
Module 5	Dialogue (3 ECTS)	O5.1. To improve the empathic dialogue skills. O5.2. To improve problem-solving and conflict-resolution skills. O5.3. To improve cooperation skills.
	INTEGRATED DIGITAL COMPETENCES (3 ECTS)	1. Information and data literacy 2. Communication and collaboration 3. Digital content creation 4. Problem solving



Anhang 3: Lernergebnisse pro Stufe

5. DIALOGUE	4. UNDERSTANDING OURSELVES AND OTHERS	3. NON-DISCRIMINATION AND EQUITY	2. EU VALUES AND IDENTITY	1. HUMAN RIGHTS AND VALUES	GRADE A – 6 ECTS	GRADE B – 6 ECTS	GRADE C – 8 ECTS
					L01.1A. To describe the relationship between human rights advocacy and educational development through articulate informed analyses of the evolution of access, equity, and quality in education within the context of the human rights movement. L01.2 To describe the impact of cultural, legal, and technological dimensions on human rights in the digital age by analysing their relationships with contemporary issues. L01.3A. To describe the collaborative problem-solving approach in solving human rights issues in educational contexts. L02.1A. To describe the relationships between culture, identity, and power structures in the context of human rights legislation by explaining its impact on the educational system. L02.2A. To understand and accept other people as equal human beings. L02.3A. To explain cultural diversity and its components/determinants (e.g., social background, gender, ethnicity, religion, etc.). L03.1A. To describe the mechanism and sources of discrimination, prejudice, and stigma on attitudes in educational context. L03.2A. To describe the impact of interactions with people from different backgrounds on one's beliefs, attitudes, and emotional and behavioural reactions to improve the acceptance of cultural diversity and respect for other people as equal human beings. L03.3A. To examine and explain the differences in points of view, emotions, and attitudes within a diverse group to describe the methods for achieving consensus. L04.1A. To describe the genesis and structure of self-concept for demonstrating its relations with personal emotions, and behaviours. L04.2A. To describe the sources of information for identifying others' emotional states and intentions to avoid prejudgements and to adapt to different social situations. L04.3A. To describe the difference between observations and evaluations for explaining the importance of clear requests in communication with others. L05.1A. To perform empathy and active listening skills to improve the mutual understanding. L05.2A. To respond to difficult messages/contents without (self)blame or (self)criticism to maintain connection/communication. L05.3A. To perform empathic listening and honest speaking skills to improve understanding of different opinions.	L01.1.B To describe the relationship between human rights advocacy and educational development through articulate informed analyses of the evolution of access, equity, and quality in education within the context of the human rights movement. L01.2.B To employ non-violent communication methods effectively in digital media platforms in creating advocacy actions for human rights within educational settings. L01.3.B. To perform cooperation and problem-solving strategies to solve efficiently contemporary human rights issues in educational contexts. L02.1.B. To perform human rights-sensitive strategies in solving specific situations in culturally diverse classrooms. L02.2.B. To treat everybody as equally valuable in professional communication and relationships. L02.3.B. To adapt and implement appropriate teaching and communication styles for different students according to their personalities, needs, and expectations. L03.1.B. To analyse comparatively the positive and negative effects of social and cultural diversity and respect for other people as equal human beings. L03.2.B. To persuade for equity and non-discrimination in education and the community, especially for people with challenging socioeconomic backgrounds or who are exposed to gender discrimination to avoid mistreatment. L03.3.B. To perform self-reflecting and negotiating techniques for building consensus in educational context. L04.1.B. To analyse the relationship between beliefs, needs, emotions, and behaviours for explaining the human differences in reactions and attitudes. L04.2.B. To explain how different social and cultural backgrounds create different mindsets and values for explaining the human differences in attitudes and reactions. L04.3.B. To perform communication strategies based on mutual respect, genuineness, unconditional acceptance, active listening, and empathy to build healthy, trusting and strong relation. L05.1.B To articulate openness (connectedness) and honest interactions to promote genuine dialogue. L05.2.B. To perform dialogue skills despite friction or conflict to contribute to connection and clarity in social interactions. L05.3.B. To persuade valuing and considering everybody's needs in decision-making to preserve cooperation and the living/working together desirable.	L01.1.C. To investigate opportunities for incorporating human rights into educational contexts by proposing and advocating for inclusive policies and practices, and fostering environments that respect and uphold the rights of all individuals, thereby contributing to the creation of inclusive and equitable educational spaces. L01.2.C To investigate the impact of digital technologies on key human rights principles, identify potential ethical dilemmas, and design strategies to address them effectively, contributing to the advancement of ethical and rights-respecting. L01.3.C. To promote and create a holistic, inclusive, and human rights sensible educational setting based on communication strategies that integrate human universal values. L02.1.C. To investigate the effect of implementation of human rights in educational processes by comparing different situations. L02.2.C. To explain and assess professional practices and communication in the light of equality and human rights. L02.3.C. To reflect upon and investigate the efficiency of the equal treatment of people with different cultural and social backgrounds in the educational process. L03.1.C. To investigate the differences between equality and equity in educational contexts (affirmative actions) to explain their different aims and consequences. L03.2.C. To design and implement an action plan based on critical thinking and reliable sources of information for promoting equity and non-discrimination in educational settings. L03.3.C. To design a collaboration plan for creating a diverse educational context. L04.1.C. To investigate the impact of changing mindsets/perspectives on emotions, behaviours, and attitudes and choices for designing alternative reactions to situations. L04.2.C. To articulate humane and empathic principles and methods in interacting with others to deepen the understanding of others. L04.3.C. To articulate connection-building approaches suitable to different personalities, and diverse social & cultural background to react flexible and sensible to different circumstances and contexts. L05.1.C. To manage naturally balanced self-connection, self-expression, and empathy skills to genuinely connect with others. L05.2.C. To construct social interaction using dialogue skills to contribute to problem-solving and conflict resolution. L05.3.C. To articulate non-violent and intercultural communication skills to enhance intercultural cooperation.

Anhang 4: Integrierte digitale Kompetenzen insgesamt – Einstellungen (A), Fähigkeiten (S) und Wissen (K)

K16	Aware that online environments contain all types of information and content including misinformation and disinformation, and even if a topic is widely reported it does not necessarily mean it is accurate.
S48	Able to achieve effective communication in asynchronous (non-simultaneous) mode using digital tools (e.g. for reporting and briefing, sharing ideas, giving feedback and advice, scheduling meetings, communicating milestones)
A55	Willing to adapt an appropriate communication strategy depending on the situation and digital tool: verbal strategies (written, oral language), non-verbal strategies (body language, facial expressions, tone of voice), visuals strategies (signs, icons, illustrations) or mixed strategies.
S59	Knows how to share and show information from one's own device (e.g. show graphs from a laptop) to support a message being conveyed during a real time online session (e.g. video conference)
S77	Knows how to engage with others through digital technologies for the sustainable development of society (e.g. create opportunities for joint action across communities, sectors and regions with different interests in sustainability challenges) with an awareness of technology's potential for both inclusion/participation and exclusion.
S85	Knows how to use digital tools to facilitate and improve collaborative processes, for example through shared visual boards and digital canvases (e.g. Moodle, Miro, Google Docs/Slides...).
A103	Open to and respectful of the views of people on the internet with different cultural affiliations, backgrounds, beliefs, values, opinions or personal circumstances; open to the perspectives of others even if they differ from one's own.
S109	Knows how to adopt information and communication practices in order to build a positive online identity (e.g. by adopting healthy, safe and ethical behaviours, such as avoiding stereotypes and consumerism).
S124	Knows how to create digital content to support one's own ideas and opinions (e.g. online forums, collaborative document editing (Google Docs/Microsoft Office 365), virtual presentations, content creation (Canva) etc.)
K138	Knows that digital content, goods and services might be protected under intellectual property (IP) rights (e.g. copyright, trademarks, designs, patents).
K237	Knows that engaging in solving problems collaboratively, online or off-screen, means that one can take advantage of the variety of knowledge, perspectives and experiences from others which can lead to better outcomes.