

Schule als Ort der Begegnung

Zwei männliche Jugendliche begegnen sich im Rahmen eines Schüleraustauschs an einer schwedischen Schule. Beide sind in der 9. Klasse. Der eine kommt aus Deutschland und ist den ersten Tag mit seiner Klasse in Schweden und an dieser Schule. Der andere kommt aus Schweden und ist schon lange Schüler dieser Schule. Der eine hat einen deutschen Pass und ist türkischer Herkunft, was deutlich zu sehen ist. Der andere hat einen schwedischen Pass und ist indischer Herkunft, was ebenfalls unübersehbar ist. Sie äußern sich stolz über die Länder, aus denen ihre Eltern kommen. Sie gehören beide zu dominanten Figuren in ihren Klassen. Konkurrenz und Aggression sind bei dieser ersten Begegnung spürbar. Diese bricht sich schließlich Bahn in einem Wortgefecht. »Scheiß Deutscher!« »Scheiß Schwede!« Laut schallen die Ausrufe des einen und des anderen über den Schulhof, bevor sie sich umdrehen und auseinandergehen. Die Situation ruft bei den Umstehenden allgemeine Erheiterung hervor. Einige Tage später sieht man sie freundschaftlich über den Schulhof gehen. Was mit Abgrenzung begann, endete mit einer Freundschaft, die eine gemeinsame Erfahrung zur Basis hat: Migration.

Schule ist Begegnungsstätte mit allen Facetten, die Begegnungen in sich tragen können: Zugewandtheit, Interesse, Freundlichkeit, Fremdheit, Ablehnung, Aggression. Schulische Begegnungen sind zu großen Teilen Begegnungen zwischen Menschen. Diese zwischenmenschlichen Begegnungen haben viele Gesichter. Es sind Begegnungen zwischen jüngeren und älteren Menschen, den verschiedensten Kulturen, unterschiedlichen Religionen, zwischen Behinderten und Nichtbehinderten, Männern und Frauen und zwischen Menschen unterschiedlicher sozialer und ökonomischer Herkunft.

Schule wird aber nicht nur durch die Begegnung zwischen Menschen geprägt, es ist die Begegnung mit Wissen, die Begegnung mit einer Institution und ihren Prinzipien, die Begegnung mit Macht und Abhängigkeit und nicht zuletzt die Begegnung mit sich selbst. Dabei spielen vor allem die Ebene der Lernorganisation, die Ebene des Unterrichts und des außerunterrichtlichen Bereichs, die Ebene der Regeln und Rituale, die Ebene des Umgangs mit Zeit und Raum sowie die Ebene der Kommunikation und Kooperation eine wichtige Rolle.

Wie in einem Mikrokosmos lassen sich in der Schule fast alle Formen von Begegnung finden, die für die Gesellschaft relevant sind. Intentionale und nicht intentionale Begegnungen, zufällige und geplante Begeg-

nungen, freundschaftliche und feindschaftliche Begegnungen, gleichberechtigte und hierarchische Begegnungen, institutionalisierte und nicht institutionalisierte Begegnungen, unverbindliche und verbindliche Begegnungen.

Begegnungen sinnvoll zu gestalten kann man nicht lehren, aber man kann es lernen, indem man Erfahrungen macht und reflektiert. Schule kann dabei helfen und den Rahmen für diesen Lernprozess bieten.

Dieser Beitrag möchte anhand schulischer Beispiele Anregungen geben, wie dieser begegnungsfreundliche Rahmen gestaltet werden kann. Ein solcher berücksichtigt Faktoren wie Vielfalt, die Gestaltung von Raum und Zeit, achtet auf Begegnungsanlässe sowie Regeln und Rituale, ist geprägt durch eine veränderte Haltung und durch kommunikative Kompetenzen der Akteure sowie durch Gelassenheit, Flexibilität und Herausforderung. Es geht zum Beispiel um die Begegnung zwischen Menschen mit unterschiedlichen nationalen und kulturellen Wurzeln, die Begegnung von Jungen und Mädchen sowie Behinderten und Nichtbehinderten. Die Beispiele stammen aus den Begegnungen mit Schulen und ihrer Arbeit im Rahmen meiner Forschungsprojekte zu Ganztagschule und Heterogenität sowie aus meiner eigenen Praxis als Lehrerin an der Laborschule in Bielefeld und an zwei Gymnasien in Frankfurt sowie von den Schulen des Bertelsmannlernnetzwerks LIBRO (Lernnetzwerk zur integrierten Begabtenförderung im Rahmen offenen Unterrichts).

1 Begegnung braucht Vielfalt: Heterogenität nutzen

Welche Vielfalt in einer Schulklasse steckt, möchte ich am Beispiel der Gruppe Weiß an der Laborschule aufzeigen. Die Laborschule ist Versuchsschule des Landes Nordrhein Westfalen, eine integrierte Gesamtschule, die nur mit innerer Differenzierung arbeitet und ganz auf Formen äußerer Differenzierung verzichtet. Die Gruppe wurde anlässlich der PISA-Untersuchung näher beschrieben.¹

Die Weiß besteht in Jahrgang 9 aus 22 Jugendlichen: 11 Mädchen und 11 Jungen. Es ist eine jahrgangshomogene, aber altersheterogene Gruppe. 4 Jahre liegen zwischen der jüngsten Schülerin und dem ältesten Schüler. Es gibt 5 Einzelkinder, mehrere Geschwister haben 4 Schüler(innen) alle anderen haben einen Bruder bzw. eine Schwester. Die meisten Schüler(innen) leben in Ein-Eltern bzw. Patchworkfamilien. Die klassische Kernfamilie gibt es sechs Mal. Davon ist eine Familie türkisch, eine tamilisch, eine deutsch/nigerianisch, eine deutsch/tunesisch. Es gibt viele Kulturen in der Gruppe Weiß: Deutschland, Nigeria, Eng-

1 Vgl. Katrin Höhmann, Heterogenität der Schülerschaft konkret: Die Gruppe Weiß, in: Rainer Watermann u.a. (Hg.), Die Labor-Schule im Spiegel ihrer PISA-Ergebnisse. Pädagogisch-didaktische Konzepte und empirische Evaluation reformpädagogischer Praxis, Weinheim/München 2005, 63–72.

land, Türkei, Albanien, Sri Lanka, Tunesien. Von den 22 Schüler(innen) haben 20 einen deutschen Pass. Einer der Schüler hat einen albanischen Pass, einer einen türkischen. Die Eltern von vier Schüler(innen) (1 x tamilisch, 2 x türkisch, 1 x albanisch) sind nicht in Deutschland geboren. Sieben bikulturelle Familien gibt es in der Klasse: vier davon sind türkisch/deutsch, eine ist tunesisch/deutsch, eine englisch/deutsch und eine nigerianisch/deutsch. 19 Schüler(innen) sind muttersprachlich Deutsch. Einige können wegen des Migrationshintergrunds eines Elternteils eine weitere Sprache wie zum Beispiel Türkisch. Drei Schüler(innen) haben als Muttersprache Türkisch, ein Schüler Albanisch und eine Schülerin Tamilisch. Muslime sind vier Schüler(innen). Es gibt drei katholische und sieben protestantische Schüler(innen), acht sind nicht getauft. Erfahrungen mit Sozialhilfe haben zwischen dem 5. und 10. Schuljahr fast die Hälfte der Schüler(innen) gemacht, wenn auch überwiegend nur phasenweise. Unter den Eltern gibt es gut verdienende Selbstständige wie Arbeitslose. Die Interessen in der Gruppe sind breit gefächert. Dazu gehört Sport, insbesondere Fußball, aber auch Tanzen, Reiten und Fahrradfahren. Viele hören gerne Musik, einer komponiert. Einige lesen oder malen gerne. Mode und Kosmetik spielen eine wichtige Rolle. Politik, Architektur, Biologie gehört u.a. zu den Spezialinteressen einzelner Schüler(innen). Es gibt eine große Leistungsspanne in der Gruppe. Drei Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und vier Kinder mit besonderen Begabungen bilden die Leistungspole innerhalb der Gruppe. Die Beschreibung lässt die große Bandbreite an unterschiedlichen Möglichkeiten, Fähigkeiten, Lebensbedingungen ahnen, die in der Klasse zu finden sind. Eine Schule der Begegnung wäre eine Schule, in der es normal ist, so unterschiedliche Schüler(innen) wie hier skizziert gemeinsam zu unterrichten und ihnen die Möglichkeit für Begegnungen zu geben. Die Laborschule, wie auch andere Schulen, schafft ein begegnungsfreundliches Schulklima, indem sie einerseits auf die Verlässlichkeit der Erwachsenen sowie der Strukturen und auf der anderen Seite auf vielfältige Anregungen und ein erfahrungsreiches Lernklima setzt.

Heterogenität ist förderlich für die Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern, wenn Lehrerinnen und Lehrer die Potenziale zu nutzen verstehen. Dies hat auch die Entwicklung dieser Gruppe gezeigt. Vielfalt scheint ein wichtiger Faktor für erfolgreiches Lernen zu sein. Die Integrationsforschung bestätigt dies. Für die Leistungsfähigkeit des schwedischen Schulsystems wird angenommen, dass dies einer der Schlüssel für den Erfolg sein könnte. Doch im internationalen Vergleich gibt es kaum ein Schulsystem, in dem Lerngruppen so sehr homogenisiert werden wie in Deutschland.² Grund hierfür ist unter anderem die Annahme, dass homogene Gruppen bessere Lernerfolge haben als heterogene Grup-

2 Vgl. Klaus-Jürgen Tillmann, System jagt Fiktion: Die homogene Lerngruppe, in: Gerd Becker u.a. (Hg.), Heterogenität (Friedrich Jahreshefte XXII), Seelze 2004, 6–9, hier: 9.

pen. Doch diese Annahme lässt sich aufgrund der internationalen Vergleichsuntersuchungen nicht bestätigen. Im Gegenteil: Es gelingt weder, die leistungsstarken Schüler(innen) noch die leistungsschwachen Schüler(innen) ausreichend zu fördern. Mit der Homogenisierung weiter Teile unseres Schulsystems nimmt sie Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit der Begegnung. Wichtig ist: Es geht um Vielfalt im Sinne von Verschiedenheit.³

2 Begegnung braucht Zeit: Ganztagschulen etablieren

Eine erfahrene Gesamtschullehrerin an einer nordhessischen Gesamtschule setzt auf Zeit. Es gehört zu den Prinzipien dieser Gesamtschule, dass ein Lehrerteam seine Klasse von Jahrgang 5 bis Jahrgang 10 begleitet. Die Klassenlehrerin unterrichtet vier Fächer in der Klasse. Sie gibt ihrer Klasse Zeit für Begegnung: Das erste halbe Halbjahr in jeder neuen 5. Klasse wird vor allem dafür genutzt, dass die Schüler(innen) eine Klassengemeinschaft bilden können, eine Klassengemeinschaft, die bis Jahrgang 10 tragen soll. Es wird viel miteinander gespielt, gemeinsame Ausflüge werden gemacht, es finden viele Gespräche statt. Nur eins gibt es kaum: regulären Unterricht. Die Schüler(innen) können stattdessen in aller Ruhe alle Phasen des »Forming«, »Norming«, »Storming« und Performing durchlaufen, die Beziehungsbildung ausmachen.⁴ Und mit jedem neuen 5. Jahrgang, den sie übernimmt, stößt sie zunächst wieder auf das Unverständnis und auf Proteste bei den Eltern. Doch sie bleibt unbeirrbar und ist sich ihrer Sache sicher: langsam beginnen, Begegnungen ermöglichen, sich kennen lernen ist die Basis, um später konzentrierter arbeiten und voll durchstarten zu können. Und die Erfolge ihrer Klasse geben ihr Recht. Nicht nur bei Englisch- und Lesewettbewerben sind die Schüler(innen) erfolgreich.

Zeit ist ein zentraler Faktor, um Begegnungen als Basis von Gemeinschaft sinnvoll gestalten zu können. Zeit ist auch ein wichtiger Faktor für die Begegnung mit Wissen. Schulen, die ihren Schüler(innen) Zeit lassen – nicht zu verwechseln mit Leerlauf – arbeiten erfolgreicher. Darauf lassen auch einige empirische Studien schließen.⁵ Auf Zeit zu setzen betrifft viele Bereiche: so zum Beispiel Rücksicht auf unterschiedliche Zeitrhythmen der Schüler(innen) zu nehmen, Zeit zu geben, bis sich Schüler(innen) zu einer Gruppe formen, Zeit zu haben, sich auf Inhalte und auf Menschen einzulassen.

Besondere Möglichkeiten für ein schulisches Miteinander, in dem Schüler(innen) und Lehrer(innen) mehr Zeit gelassen wird und dadurch eine

3 Vgl. *Annedore Prengel*, Pädagogik der Vielfalt, Opladen 1995, 31.

4 Vgl. www.nrw.learn-line.de

5 Vgl. *Andreas Helmke*, Unterrichtsqualität – erfassen, bewerten, verbessern, Seelze 2003.

andere Lern- und Schulkultur entstehen kann, bieten Ganztagschulen. Insbesondere an gebundenen Ganztagschulen ist es möglich, mehr Zeit und Ruhe zum Beispiel in Lernprozesse zu bringen. In gebundenen Ganztagschulen besuchen *alle* Schüler(innen) vormittags- und nachmittags die Schule. Dadurch dass alle Schülerinnen und Schüler den ganzen Tag in der Schule sind, lässt sich das Lernen anders rhythmisieren als in offenen Ganztagschulen, in denen nur ein Teil der Schüler(innen) den Ganztag besucht und ein anderer Teil schon mittags geht.⁶ Unterricht, Arbeitsgemeinschaften, Freizeitphasen lassen sich in sinnvollem Wechseln über den Schulalltag verteilen. Neue Orte für Begegnung entstehen: die Mensa für gemeinsame Mahlzeiten, die Cafeteria, manche Ganztagschulen richten Spieleräume und Silentien ein, öffnen in den Pausen Werkstätten, Musik- und Kunsträume. So werden Orte geschaffen, an denen Schülerinnen und Schüler sinnvoll gemeinsam Zeit verbringen können, Orte, die wirkliche Begegnungen ermöglichen. Begegnung, die durch gemeinsame Aktivität, gegenseitiges Interesse, Neugier auf die Ansichten des Anderen und Anteilnahme geprägt sein können.

Doch nicht nur für Schüler(innen) ist mehr Zeit in der Schule wichtig, auch Lehrer(innen) wünschen sich häufig mehr Zeit mit ihren Schüler(innen). Zeit für Begegnung empfinden sie als Luxus!

3 Begegnung braucht Herausforderungen: Lernen und Lernarrangements gestalten

Als Sally nach Jahrgang 10 die Laborschule verlässt, hat sie eine Fülle von Begegnungen gehabt und Erfahrungen gesammelt, die ihr durch die fest im Schulprogramm der Schule verankerten Aktivitäten ermöglicht worden sind. In ihrer Laborschulzeit machen die Laborschüler(innen) beispielsweise vier Praktika und jedes Jahr eine Reise (vgl. Praxis Schule ...). In Jahrgang 7 findet das Kindergartenpraktikum statt, in Jahrgang 8 eines im produzierenden Gewerbe, in Jahrgang 9 eines im Dienstleistungsbereich und in Jahrgang 10 ein Schul- und Berufsfindungspraktikum. Gereist wird schon in der Primarstufe jedes Jahr: erst ein oder zwei Tage, dann ein wenig länger. Das Reisen geht weiter in den folgenden Jahren. In Jahrgang 5, 6 und 8 entscheiden die Klassen bzw. Jahrgänge über die Reiseziele. In Jahrgang 7 fahren alle Schüler(innen) in die Berge zum Skifahren und setzen sich mit Ökologie und Tourismus auseinander, in Jahrgang 9 geht es in Länder, in denen Englisch gesprochen wird (England, Schweden oder Finnland) und in Jahrgang 10 in ein

6 Vgl. Katrin Höhmann u.a., Ganztagschule: Konzeptionen, Forschungsbefunde, aktuelle Entwicklungen, in: Heinz Günter Holtappels u.a. (Hg.), Jahrbuch der Schulbuchentwicklung. Bd. 13. Daten, Beispiele, Perspektiven, Weinheim/München 2004, 253–289.

Land, dessen Sprache man nicht kennt. Geblieben sind Sally viele Eindrücke und Begegnungen mit Menschen, über die sie zum Beispiel in ihren Reiseberichten (*Scrapbooks*) berichtet. Geblieben ist auch eine enge Brieffreundschaft mit ihrer Austauschschülerin aus Jahrgang 9.

Menschen, die sich fremd sind, brauchen Anlässe für Begegnungen. Solche Anlässe für Begegnungen unterschiedlichster Schüler(innen) zu schaffen, ist Aufgabe der Schule. Neben Praktika und Reisen ist Unterricht der wichtigste Ort hierfür. »Unterricht heißt für uns, *Begegnung und Beteiligung* herauszufordern. Die Sachen zu klären und zu lernen gelingt am Besten, wenn der Mensch dabei sich selbst und auch anderen begegnet. Fragen stellen zu lernen, ist uns ebenso wichtig wie Antworten geben zu können.«⁷ Was im Schulprogramm des Landerziehungsheims Birklehof zu lesen ist, drückt den Kern eines Unterrichtsverständnisses aus, für das Begegnung ein ganz zentrales und tragendes Element ist.

Ein Unterricht, für den Begegnungsmöglichkeiten die Basis bilden, ist ein Unterricht, der auf Arbeitsformen setzt, in denen Schüler(innen) miteinander und nicht gegeneinander arbeiten. Nach wie vor ist dies eher die Ausnahme im Schulalltag. In verschiedenen Studien konnte nachgewiesen werden, dass in deutschen Schulen hauptsächlich frontal und lehrerzentriert unterrichtet wird, während kaum Gruppenarbeitsmethoden und Projektunterricht durchgeführt werden.⁸ Frontalunterricht bietet jedoch keine Möglichkeiten des Austauschs und der gemeinsamen Auseinandersetzung. Schulen, die auch methodisch und didaktisch auf Begegnung setzen, arbeiten anders. Ein Unterricht, der Begegnung zulässt, ist problemorientiert und differenziert, er arbeitet mit Sozialformen und kooperativen Lernformen, die Jugendliche zusammenführen.

4 Begegnung braucht Offenheit und Flexibilität: Schüler(innen) mit unterschiedlicher Begabung

Daniel ist sportlich unschlagbar. Sonst ist er ein durchschnittlicher Schüler. In Mathe hat er eine Teilleistungsschwäche. Marcel heißt bei seinen Mitschüler(innen) »das Mathegenie«. Er ist alles andere als sportlich. Die Lehrer(innen) der Klasse hätten anfangs niemals vermutet, dass ausgerechnet diese beiden zu einem eingeschworenen Team werden würden. Doch offensichtlich ergänzen sie sich, helfen einander und stärken den Anderen jeweils in dem Bereich, in dem er Schwächen hat, und erfahren Anerkennung und Respekt für die Bereiche, in denen ihre Stärken liegen. Das bekommt beiden gut.

Um Schüler(innen) mit unterschiedlichen Begabungen gemeinsames Lernen zu ermöglichen, muss eine Schule in vielfältiger Hinsicht flexibel

7 Vgl. <http://www.birklehof.de/etitelrunter.html>.

8 Vgl. Thorsten Bohl, *Unterrichtsmethoden in der Realschule*, Bad Heilbrunn 2000, 205ff.

sein und sich öffnen. Schulen, die so leistungsheterogene Gruppen erfolgreich unterrichten, zeichnen sich unter anderem durch Offenheit und Flexibilität aus, ohne allerdings dabei beliebig zu werden. Dies betrifft die organisatorische Ebene, den Stundenplan und den Lehrereinsatz. »Vereinfachen und verdichten« ließe sich als Überschrift für entsprechende Veränderungen wählen. Stunden blocken, wenige Lehrer(innen) mit vielen Fächern in die Klasse, wenige Stunden- und Lehrerwechsel während eines Unterrichtstages. Öffnung und Flexibilität betrifft den Umgang mit Raum und Zeit ebenso wie bereits gezeigt die Unterrichtskultur, die Didaktik und Pädagogik. Gerade wenn Unterricht individualisiert wird und – zumindest phasenweise – jeder an seinen Themen bzw. Themenschwerpunkten arbeiten kann, ist es wichtig, Situationen zu schaffen, in denen die Ergebnisse präsentiert und miteinander diskutiert werden können. So wird verhindert, dass Individualisierung zu Vereinzelung führt. Öffnung und Flexibilität betrifft auch die Haltung gegenüber dem einzelnen Schüler und der einzelnen Schülerin. Begegnung ermöglichen, hinhören, wahrnehmen und an den Stärken der jeweiligen Schüler(innen) ansetzen, so kann individuelle Förderung gelingen. Dies schafft den Rahmen dafür, dass Schüler(innen) wie Daniel und Marcel miteinander lernen können und nicht gegeneinander.

5 Begegnung braucht Regeln und Rituale: Mädchen und Jungen – Identitätsfindung

»Es müssten sich die Machtverhältnisse ändern! Es darf sich nicht mehr einer oder mehrere so aufführen wie sie es in letzter Zeit tun! Dies bezieht sich *nicht* nur auf die Jungen!« So der Text auf einer Karteikarte, die neben vielen anderen am Ende des Workshops von einem/r der Schüler(innen) an die Wand geheftet worden war. Es hatte Aufruhr in der 9. Klasse gegeben. Ein Mädchen, das neu in der Gruppe war, wurde vermutlich gegen ihren Willen von einem Jungen geküsst. Durch die Verhaltensweise von zwei anderen Mädchen wird die Krise angeheizt. Was zwischen dem Jungen und den selbstbewussten Mädchen in der Klasse zu einem heftigen Wortgefecht, deutlicher Abgrenzung und schneller Klärung geführt hätte, bekommt nun eine besondere Dramatik durch die streng religiöse Sozialisation und das Rollenverständnis des betroffenen Mädchens. Aus unterschiedlichsten Gründen geht keiner der Klasse mit dem Vorfall an die Öffentlichkeit. Das betroffene Mädchen nicht aus Angst vor ihrem Vater, die türkischen Mädchen nicht, weil sie ihre Situation nachvollziehen können. Einige Mädchen fühlen sich »zerrissen«: Sie möchten es einerseits dem Klassenlehrer sagen, aber andererseits den anderen Mädchen nicht in den Rücken fallen. Auch die Jungen haben unterschiedlichste Gründe für ihr Schweigen. Angst vor einigen Wortführern, Stolz und der Anspruch, die Situation selber untereinander klären zu können, aber auch Angst vor Strafe durch die Schule. Doch

schließlich kommt der Vorfall dem Lehrerteam doch zu Ohren. Die Aufregung ist zu groß.

Was tun? Wie sollen sich die Jugendlichen in dieser aufgewühlten Situation begegnen? Wie kann wieder Normalität in das tagtägliche Zusammensein gebracht werden? Das Lehrerteam beschließt, einen Workshop mit der Gruppe durchzuführen, strukturierte Gespräche und die genaue Aufarbeitung des Vorfalls werden beschlossen.

Nach Einzelgesprächen mit allen an dem Konflikt beteiligten Schüler(innen) erfolgt der eintägige Workshop, der ein Beispiel dafür ist, wie Begegnungen in einem Konflikt moderiert werden können. Der Tag beginnt mit getrennten Jungen- und Mädchenkonferenzen. Getrennte Mädchen- und Jungenkonferenzen gehören zum festen Repertoire in dieser Klasse. Die Konferenzen haben klare und verbindliche gemeinsam vereinbarte Regeln.⁹ In den Gesprächen der Mädchen- und Jungenkonferenzen dieses Workshops geht es um Liebe und Gewalt, um unterschiedliche Vorstellungen von Partnerschaft, Sexualität vor der Ehe und auch um Konflikte mit den Eltern. Und es geht um den konkreten Vorfall, der zunächst aus Sicht der Mädchen bzw. der Jungen beschrieben und analysiert wird.

Nach den getrennten Runden gibt es in der Workshopphase Zweiergespräche. Diese Zweiergespräche finden jeweils zwischen einem Jungen und einem Mädchen statt. Das Lehrerteam stellte die Gruppe so zusammen, dass Paare entstanden, die miteinander reden und einander zuhören können. Die Gesprächsregeln werden vorgegeben. Ein Auszug aus dem Papier zum Tagesablauf zeigt exemplarisch, wie die Begegnungen organisiert werden: »Erzählt euch gegenseitig von den Ergebnissen der Arbeitsgruppe. Gesprächsregeln: Erst fängt der Junge an. Er wird nicht unterbrochen. Am Ende der Erzählung sagt er: Das ist das, was ich erzählen möchte. Dann erzählt das Mädchen von der Mädchenkonferenz. Es wird nicht unterbrochen. Am Ende der Erzählung sagt sie: Das ist das, was ich erzählen möchte. Jetzt ist Zeit für Nachfragen.« Der Tag endet mit einem gemeinsamen Gespräch, in dem Perspektiven entwickelt werden für die nächste Zeit. Eines der wichtigsten Ziele, auf die sich die SchülerInnen einigen, schrieb ein Schüler folgendermaßen auf seine Karte: »Ich denke, ich sollte immer meine Meinung sagen, aber auch die Meinung anderer akzeptieren. Ich möchte auch akzeptieren, dass viele von uns anders sind als ich, und das respektieren.«

Gerade in Konflikten bieten Rituale und Regeln eine Orientierung, um sich in dieser Situation sinnvoll begegnen zu können. Schule hat die Aufgabe, Mädchen und Jungen für einen partnerschaftlichen Umgang zu sensibilisieren.¹⁰ Regeln und Rituale können dies unterstützen. Schule

9 Vgl. *Christine Biermann* (Hg.), *Kritische Koedukation. Mädchen und Jungen in der Laborschule*, Bielefeld 1997.

10 Vgl. *Michael Boltz*, Mädchen- und Jungenarbeit, in: *Marianne Demmmer* u.a. (Hg.), *ABC der Ganztagschule. Ein Handbuch für Ein- und Umsteiger*, 2005, 128f.

soll Mädchen und Jungen sowohl die Auseinandersetzung mit ihren eigenen Rollen ermöglichen als auch die Auseinandersetzung mit dem anderen Geschlecht. Dafür müssen Formen gefunden werden.

Die Herausbildung der eigenen Geschlechtsidentität wird durch Erfahrungen in der Schule geprägt. Schule kann Schülerinnen und Schüler bei einem wichtigen Schritt in ihrer Jugendphase begleiten: der Ausbildung der eigenen Geschlechtsidentität und der Fähigkeit, dem anderen Geschlecht ohne Abwertung zu begegnen. Schule sollte Regeln und Rituale schaffen, in denen Jungen und Mädchen einander konstruktiv begegnen, Konflikte bearbeiten, ihre Geschlechtsidentität reflektieren und gestalten können. Es sind Kleinigkeiten, mit denen die Basis für sinnvolle, respektvolle Begegnungen gelegt werden: Gesprächsregeln, das wechselseitige Aufrufen durch Jungen und Mädchen, die Sitzordnung gehört dazu, aber natürlich auch eine geschlechtersensible Themenwahl und Angebote, die die Rollenidentität zum Thema macht.

6 Begegnung braucht kommunikative Kompetenzen: Vom Miteinander der Kulturen

Besuch in einer Grundschule durch ein Evaluationsteam. Eine engagierte Kollegin möchte mit den Schüler(innen) das Buch »Die kleine Hexe« von James Krüss lesen. Die Schule liegt in einem sozialen Brennpunkt. Etwa 70% der Schüler(innen), so schätzt die Schulleiterin, kommen aus traditionell eingestellten türkischen Familien. Die Kinder kennen das Buch noch nicht. Die Stunde hat das Ziel, die Schüler(innen) mit dem Thema vertraut zu machen. Die Kinder sollen eine Hexe malen. Einige haben offensichtlich Schwierigkeiten damit. Schließlich sammelt die Lehrerinnen Assoziationen der Kinder zum Thema »Hexe« an der Tafel: Hexen sind »böse«. Sie können »zaubern«, ist da zu lesen. Doch die Lehrerin ist nicht zufrieden mit den Antworten der Kinder. Immer wieder fragt sie: »Ja, aber was zeichnet denn eine Hexe vor allem aus?« Die Kinder scheinen ratlos. Schließlich sagt die Lehrerin ein wenig genervt, weil noch immer nicht das genannt worden ist, was sie erwartet: »Na das *Kopftuch*, das Kopftuch zeichnet eine Hexe vor allem aus.« Betretenes Schweigen in der Klasse.

Das Beispiel zeigt ungewollte Stolpersteine, die es in der Begegnung zwischen Menschen verschiedener Kulturen geben kann. Häufig sind es sprachliche Stolpersteine, kleine Unachtsamkeiten. Begegnung kann nur gelingen, wenn Menschen kultursensibel und differenziert in ihrer Kommunikation sind, wenn die interkulturelle Kommunikation funktioniert. »Ins Bewusstsein gerückt werden die Regeln der Kommunikation im verbalen wie im nonverbalen Bereich, und wie diese Regeln in unterschiedlichen Kulturen unterschiedlich bestimmt sind.«¹¹

11 Elisabeth Beck-Gernsheim, *Wir und die anderen. Vom Blick der Deutschen und Migranten und Minderheiten*, Frankfurt a.M. 2004.

Begegnungen zwischen Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund aktiv zu gestalten, ist zunehmend weniger auf Schulen beschränkt, die bekannt dafür sind, dass sie einen hohen Migrantenanteil haben. Was in vielen Großstädten und Ballungszentren heute schon an einigen Schulen Realität ist, wird in den nächsten Jahren allgemein schulische Realität werden. Mehr als die Hälfte aller Schüler(innen) werden einen Migrationshintergrund haben. Die Begegnung der Kulturen in der Schule wird zur Normalität gehören. Viele Schulen reagieren schon heute darauf und fangen an, das Miteinander gezielt zu gestalten: sei es durch internationale Schulfeste oder durch Lesungen, in denen Gedichte aus all jenen Ländern vorgetragen werden, die für die Schüler(innen) ihrer Schule von Bedeutung sind. Manche Schulen wählen den Weg über Unterrichtsprojekte (z.B. Spiele der Welt). Manche veranstalten Projekt-tage und -wochen zu Themen, die Multikulturalität erfahrbar machen, oder sie etablieren Schulprojekte wie z.B. ein internationales Café. Begegnung mit der eigenen und anderen Kulturen hat viele Zugangsmöglichkeiten

Damit Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Wurzeln einander begegnen können, die Basis für ein sinnvolles gesellschaftliches Miteinander gelegt wird und keine Ghettoisierung stattfindet, muss ein gemeinsamer Ort der Begegnung geschaffen werden. Dieser Ort könnte die Schule sein. Doch noch ist es so, dass Schüler(innen) dieser Gruppe aufgrund von Sprachproblemen und sozialen Barrieren, wie sie ebenso für Kinder aus bildungsfernen Schichten zutreffen, überproportional häufig in Hauptschulklassen kommen. So wird das Zusammenleben von Deutschen und Migrantenkindern in Deutschland im weiterführenden Bildungssystem fast nur in der Hauptschule und Gesamtschule gelernt, während die Kinder bildungsnaher Schichten an Gymnasien weitgehend unter sich bleiben.¹² Eine vergebene Chance, durch Begegnung das Zusammenleben zu lernen, und Verständnis für die Kultur des Anderen zu entwickeln.

Eine Schule, die Begegnung mit anderen Kulturen zulässt, erkennt die positiven Potenziale der Kulturen, die in der eigenen Schule vertreten sind, stigmatisiert sie aber nicht: weder positiv noch negativ. Ein Beispiel: Ein stigmatisierender Unterricht sagt: »Tülai, du bist doch aus der Türkei, nenn uns doch mal typische türkische Gerichte.«¹³ Doch vielleicht ist Tülai gar nicht in der Türkei geboren? Vielleicht fühlt sie sich viel mehr der deutschen als der türkischen Kultur zugehörig und möchte

12 Vgl. Ulrike Heß-Meining, Geschlechterdifferenzen in der Bildungssituation von MigrantInnen, in: Iris Bednarz-Braun / Ulrike Heß-Meining (Hg.), Migration, Ethnie und Geschlecht. Theorieansätze – Forschungsstand – Forschungsperspektiven, Wiesbaden 2004, 133–174.

13 Annedore Prengel, Kinder akzeptieren, diagnostizieren, etikettieren? Kulturen- und Leistungsvielfalt im Bildungswesen, in: Birgit Warzecha (Hg.), Heterogenität macht Schule. Beiträge aus sonderpädagogischer und interkultureller Praxis, Münster 2003, 27–39.

nicht immer und immer wieder als Migrantin hervorgehoben werden und auf diese ›Rolle‹ festgelegt werden. In einem nicht stigmatisierenden Unterricht gibt es eine andere Fragehaltung. In ihr ist das Bewusstsein über unterschiedliche kulturelle Wurzeln aufgehoben, ohne Schüler(innen) auf bestimmte Kulturen und Rollen festzulegen. So würde an dieser Stelle gefragt: »Wer von euch kennt Gerichte aus anderen Ländern?« Damit würde die Tür geöffnet zu den Erfahrungen von Schüler(innen), ohne einzelne Schüler(innen) herauszustellen.

7 Begegnung braucht veränderte Haltungen: Miteinander der Generationen

Wenn Nele von ihrem Praktikum im Altenheim erzählt, spürt man ihre Begeisterung. Mit großer Sorge hatte sie vier Wochen zuvor ihre Praktikumsstelle angetreten. »Werde ich mit den alten Menschen klar kommen? Es riecht nicht gut im Altenheim. Gewöhne ich mich daran? Wie ist das, wenn man einen Menschen füttert? Ist das nicht eklig?« Solche und andere Fragen fanden sich in dem Text, in dem sie ihre Erwartungen und Ängste aufschrieb. Jetzt ist sie voller neuer Erfahrungen, ist erstaunt, was sie von den alten Menschen alles erzählt bekommen hat, wie spannend und traurig, wie lustig und manchmal auch verärgert manche von ihnen aus ihrem Leben berichtet haben. Und das Füttern? Nein, das findet sie gar nicht mehr »eklig«. »Aber an die Gerüche habe ich mich bis zum Schluss nicht gewöhnt.«

Schule kann wie in diesem Fall Begegnungen mit alten Menschen im Rahmen von Praktika organisieren, wie zum Beispiel die Helene Lange Schule.¹⁴ Sie kann aber auch die Begegnung zwischen den Generationen in die Schule holen bzw. das schulische Zusammenleben von Alt und Jung bewusst gestalten. Schule selbst entpuppt sich bei näherem Hinsehen als hervorragendes Trainingsfeld für die Begegnung zwischen jüngeren und älteren Menschen, Kindern und Jugendlichen, Jugendlichen und Erwachsenen. Beispiele aus dem Schulalltag: Senior(innen) helfen Schüler(innen) beim Schreiben von Bewerbungen, Lesemütter und -großmütter üben mit Grundschüler(innen) lesen, Zeitzeugen werden in den Geschichtsunterricht eingeladen und erzählen aus ihrer Vergangenheit, ein pensionierter Imker pflegt gemeinsam mit einem Leistungskurs Biologie mehrere Bienenstöcke. Patenschaften zwischen älteren und jüngeren Schülerinnen bieten, ebenso wie eine Schülerfirma, die schulintern die Hausaufgabenbetreuung und Nachhilfe zwischen älteren und jüngeren Schüler(innen) organisiert, die Möglichkeit, Begegnungen zwischen Menschen unterschiedlichen Alters zu gestalten.

14 Vgl. *Andreas Rech*, Begegnung von Jung und Alt, Ms. 2005 (www.praxisschule.de).

Ob Begegnungen zwischen Jung und Alt, zwischen Schüler(innen) und Erwachsenen, zwischen Kindern und Jugendlichen erfolgreich verlaufen, ist auch eine Frage der Haltungen. Schwäche und Fehler als Stärken zu erkennen und konstruktiv für Bildungsprozesse zu nutzen, gehört nicht zu den Traditionen des deutschen Bildungswesens. Doch nur in einer Schulkultur, die Schüler(innen) ermutigt, konstruktiv mit Fehlern und Schwächen umzugehen, können Begegnungen gelingen, in denen Schwächen nicht dazu führen, dass Menschen missachtet werden.

8 Begegnung braucht Gelassenheit: Behinderte und nicht Behinderte

Ein geistig behinderter Junge, der bisher auf eine integrative Grundschule gegangen ist, geht nun seit den Sommerferien in Jahrgang 5 auf eine Sonderschule. Eine weitere Beschulung in einer Regelschule war aufgrund des Schulgesetzes nicht möglich. Die Eltern erzählen, dass er nach 14 Tagen nach Hause zurück kam und wieder mal bedrückt wirkte. Auf Nachfragen antwortete er: »Die neue Schule gefällt mir nicht. Da sind nur Doofe.« Die Eltern beobachten, dass er insgesamt in seinen Leistungen nachlässt und weniger Freude am Lernen entwickelt. Auf seine Frage, warum er nicht mit seinen Freunden auf die weiterführende Schule gehen konnte, wissen sie keine vernünftige Antwort.

Eine Schule in Schweden. Eine 6. Klasse. Das Forschungsteam des Heterogenitätsprojekts hospitiert für zwei Tage in dieser Schule, in der Vorschulkinder und Grundschulkinder bis zur 6. Klasse unterrichtet werden. Zwei Kollegen nehmen am Unterricht teil, sprechen mit Schüler(innen) und mit Lehrer(innen). In dieser Klasse wird auch ein schwer behindertes Kind mit unterrichtet. Der 10-jährige Junge hat weit fortgeschrittenen Muskelschwund. Es ist beeindruckend, mit welcher Normalität er in den Alltag der Klasse integriert ist, wie die Kinder miteinander umgehen, wie die Erwachsenen sich auf die Situation einlassen. In solchen Momenten wird Qualität von Begegnung sichtbar. Der Junge – so erzählt uns die Sonderpädagogin später – müsste nicht mehr die Schule besuchen, möchte dies aber unbedingt. Er möchte die tägliche Begegnung mit den Mitschülern und Mitschülerinnen, er gehört zu dieser Klasse. Wann immer es möglich ist, nimmt er am normalen Unterricht teil. Wenn Gruppenarbeit gemacht wird, bei denen die Schüler(innen) recherchieren, in die Bibliothek oder an die Computer gehen, bildet er mit der Sonderpädagogin eine eigene Gruppe. Genauso wie alle anderen Gruppen wird er in das Geschehen durch die Klassenlehrerin einbezogen. Wo nötig, werden Aufgaben differenziert, arbeitet er an den Projekten der Klasse mit. Der Umgang der Schüler(innen) hat eine große Selbstverständlichkeit.

Integrationsklassen sind in Deutschland noch die Ausnahme. Seit den 70er Jahren werden Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht mehr ausschließlich in Sonderschulen beschult. Es besteht in einigen Bundesländern die Möglichkeit, sie integrativ in Regelklassen zu unter-

richten. Vor allem im Grundschulbereich finden sich Integrationsklassen, in denen Sonderpädagogen gemeinsam mit den Regelschullehrer(innen) unterrichten. Die selbstverständliche Begegnung von behinderten und nichtbehinderten Schüler(innen) im Rahmen der Schule ist prägend für alle Beteiligten. An allererster Stelle steht der Gewinn für die sozialen Kompetenzen aller Schülerinnen und Schüler. Aber auch das fachliche Lernen erfährt durch integrative Ansätze keine Nachteile. Integrativ arbeitende Schulen sind häufig wissenschaftlich evaluiert worden.¹⁵ In den Untersuchungen wurde deutlich, dass die gemeinsame Beschulung von Sonder- und Regelschülern keine Nachteile für die eine oder die andere Gruppe mit sich bringt, sondern ganz im Gegenteil.¹⁶ (vgl. Wocken 1987). Soziales Lernen und fachliches Lernen – so zeigt sich auch in diesem Fall – schließen sich einander nicht aus, sondern sind notwendige Ergänzung. Es gibt keinen sinnvollen Grund dafür, durch die Ausdifferenzierung des Schulsystems zu verhindern, dass behinderte und nichtbehinderte Kinder und Jugendliche sich begegnen, miteinander lernen und Erfahrungen sammeln können. Es geht nicht mehr nur um Wissensvermittlung, sondern um ein anderes Miteinander.

9 Fazit

»Alles, was uns begegnet, lässt Spuren zurück, alles trägt unmerklich zu unserer Bildung bei« (J. W. v. Goethe, »Wilhelm Meisters Lehrjahre«). Begegnungen sind zentrales Moment im Bildungsprozess. Schule hat die Chance, diesen Begegnungen einen Rahmen, eine Richtung zu geben. Die Beispiele zeigen es: Begegnung in Schule kann eine zentrale Facette der Schulkultur sein. Die Qualität einer Schule lässt sich auch daran erkennen, wie bewusst sie diese Vielfalt der Begegnungsmöglichkeiten gestaltet und wie es ihr gelingt, Begegnungen für die Entwicklung des Einzelnen, der Gruppe und der Institution zu nutzen. Begegnung heißt immer auch Auseinandersetzung mit dem Fremden und Neuen. Dies ist anregend, aber häufig auch verunsichernd. Die Schule kann einen Rahmen für Begegnung bieten, der Sicherheit gibt und somit konstruktive Begegnung erleichtert. Schule braucht Visionen! Eine dieser Visionen könnte sein, Schulen zu Stätten eines lebendigen Miteinanders werden zu lassen.

Dr. Katrin Höhmann ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Schulentwicklungsforschung an der Universität Dortmund.

15 Vgl. Ulf Preuss-Lausitz, Forschungsergebnisse zur Heterogenitätserfahrung aus der gemeinsamen Unterrichtung behinderter und nicht behinderter Schüler, in: Peter Heyer u.a. (Hg.), Länger gemeinsam lernen. Positionen – Forschungsergebnisse – Beispiele, Frankfurt/M. 2003, 75–81, hier: 76ff.

16 Vgl. Hans Wocken, Soziale Integration behinderter Kinder, in: Ders. / Georg Antor (Hg.), Integrationsklassen in Hamburg. Erfahrungen – Untersuchungen – Anregungen, Oberbiel 1987, 203–275.