

Erprobung und Beurteilung der Methode „[e]in Schritt nach vorn“¹ auf Grundlage des ersten Ziels Interkultureller Erziehung und Bildung nach Wolfgang Nieke im Grundkurs der Qualifikationsphase II

Sensibilisierung für oder Festigung von Stereotypen: Inwieweit fördert die erprobte Methode die interkulturelle Kompetenz?

1. Einordnung der Stunde in den Reihenkontext
2. Sachanalyse
3. Erläuterungen zu ausgewählten didaktischen und methodischen Entscheidungen
4. Antizipierte Ergebnisse
5. Verlaufsplan
6. Literatur

1. Einordnung der Stunde in den Reihenkontext

Schule in der Migrationsgesellschaft als Chance und Herausforderung

UE	Stundenthema	Schwerpunktkompetenz
Sequenz I: Sensibilisierung für die Herausforderungen und Chancen einer multikulturellen und mehrsprachigen Gesellschaft		
1-2 DS ²	<i>Was ist Kultur und welches durch Kultur geprägte Verhalten zeige ich?</i> Einführung in den Kulturbegriff am Beispiel der Albatros-Kultur nach Handschuk & Klawe (2006)	Die Schüler*innen skizzieren den Kulturbegriff am Beispiel der Albatros-Kultur und formulieren erste Annahmen zum Zusammenhang von Interkulturalität und Pädagogik (SK1).
3 ES ³	<i>Von der „Ausländerpädagogik“ zu Interkultureller Erziehung und Bildung:</i> Die sechs Phasen der Konzeptentwicklung	Die Schüler*innen beschreiben die Entstehung der Interkulturellen Erziehung und Bildung und erklären die Veränderung der Schwerpunktperspektive von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Erziehung und Bildung (MK3).
Sequenz II: Annäherung an das Konzept W. Niekés zur Interkulturellen Erziehung und Bildung		
4 ES	<i>Wie kann das Leben in der multikulturellen Gesellschaft gelingen?</i> Herausarbeitung der Ziele 1-5 Interkultureller Erziehung und Bildung nach W. Nieke	Die Schüler*innen stellen die Ziele 1-5 Interkultureller Erziehung und Bildung nach W. Nieke sowie dessen Handlungsvorschläge arbeitsteilig dar (SK2).
5 ES	<i>Wie kann das Leben in der multikulturellen Gesellschaft gelingen?</i> Herausarbeitung der Ziele 6-10 Interkultureller Erziehung und Bildung nach W. Nieke	Die Schüler*innen stellen die Ziele 6-10 Interkultureller Erziehung und Bildung nach W. Nieke sowie dessen Handlungsvorschläge arbeitsteilig dar (SK2).
6-7 DS	<i>Wie sind Niekés Ziele für die Praxis zu bewerten?</i> Kritische Reflexion der zehn Ziele Interkultureller Erziehung und Bildung nach W. Nieke	Die Schüler*innen vergleichen subjektive Erfahrungswerte kriterienorientiert mit den Handlungsvorschlägen Niekés und vertreten eigene pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK5).

¹ Schütze, Anja (2014): Interkulturelles Training. Materialien und Übungen für den Einsatz in der Jugendarbeit im Sport. Frankfurt am Main: 40-44; in Anlehnung an: Günnewig, Niendorf, Reitz, (2012/15): Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Berlin: 158-163.

Sequenz III: Schule als Ort interkulturellen Lernens? Umgang mit Interkulturalität in der pädagogischen Praxis		
8 ES	<i>Doppelt benachteiligt?</i> Kinder und Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte im deutschen Bildungssystem	Die Schüler*innen ermitteln erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus Statistiken zu der Partizipation und dem Bildungserfolg von Heranwachsenden mit Zuwanderungsgeschichte (MK7).
9-10 DS	<i>Einblicke in die Praxis:</i> Erprobung einer erlebnispädagogischen Methode zur (vermeintlichen) Förderung der interkulturellen Kompetenz	Die Schüler*innen führen die Übung „[e]in Schritt nach vorn“ durch und formulieren ein Spontanurteil bezüglich der pädagogischen Tragfähigkeit der Methode (HK1).
11 ES	<i>Sensibilisierung oder Festigung von Stereotypen?</i> Beurteilung der erprobten Methode unter Berücksichtigung des ersten Ziels Interkultureller Erziehung und Bildung nach W. Nieke	Die Schüler*innen beurteilen die pädagogische Tragfähigkeit der Methode „[e]in Schritt nach vorn“ unter Berücksichtigung des ersten Ziels Interkultureller Erziehung und Bildung nach Nieke (UK5).
12 ES	<i>Warum führt gelungene Integration (zunächst) zu noch mehr Konflikten?</i> Das Integrationsparadox nach El-Mafaalani (2018)	Die Schüler*innen erörtern das Verhältnis von Anspruch und Wirklichkeit der Interkulturellen Erziehung und Bildung unter Berücksichtigung des Integrationsparadoxons nach El-Mafalaani (UK2).
13-14 DS	<i>Welche Chancen bietet das Unterrichtsfach Erziehungswissenschaft für den Erwerb interkultureller Kompetenzen?</i>	Die Schüler*innen entwickeln Handlungsoptionen für den Erwerb interkultureller Kompetenzen unter besonderer Berücksichtigung des Pädagogikunterrichts (HK1).

2. Sachanalyse

*„Der Kernkonflikt in postmigrantischen Gesellschaften dreht sich nur an der Oberfläche um Migration - tatsächlich ist der Konflikt jedoch angetrieben von der Aushandlung und Anerkennung von Gleichheit als zentralem Versprechen der pluralen Demokratien. Dieses Versprechen treibt die soziale Mobilität und den Demokratieglauben auch von unterrepräsentierten Gruppen an und gilt dementsprechend auch für Migrant*innen und ihre Nachkommen“* (Foroutan 2019: 71).

In einer sich stetig verändernden Gesellschaft gehören unterschiedliche Sprachhintergründe und Kulturkreise verschiedener Individuen längst zur Normalität. Die Gesellschaft wird „durch gesellschaftliche Pluralisierungs- und Anerkennungsprozesse“ (Phoenix Arbeitsbuch 2021, Band 2: 475) immer diverser. Vielfältige Kulturhintergründe sind nicht nur in der Gesellschaft, sondern auch an Schulen schon seit vielen Jahrzehnten die beobachtbare Realität. Damit sind die Voraussetzungen, die das Schulwesen in Deutschland zu berücksichtigen hat, komplexer denn je. Immer mehr Heranwachsende und auch Lehrkräfte bringen unterschiedliche Zuwanderungsgeschichten und damit immer diversere Lebensbiografien mit in den Schulkontext ein. Es gilt, diese Ressource aktiv als wertvoll und gewinnbringend wahrzunehmen.⁴

⁴ Eine ausführliche Darstellung des Themas *Mehrsprachigkeit im Migrationskontext* ist in meiner Masterarbeit zu finden: Sprachbiografische Erfahrungen migrationsbedingt mehrsprachiger Lehramtsstudierender und deren Einfluss auf die Entwicklung der Lehrkraftpersönlichkeit. Eingereicht am Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache an der Universität zu Köln (2021).

Während Interkulturalität gesamtgesellschaftlich zunehmend an Bedeutung gewinnt, stehen also auch die Schulen vor der Herausforderung, allen Lernenden und deren Biografien gerecht zu werden. Daraus ergibt sich, dass sich auch die Pädagogik auf einen vielfältigeren Wissenschaftsgegenstand einstellen und sich mit und durch diesen verändern muss. Trotzdem war der Zusammenhang von Interkultureller Bildung⁵ und Schulentwicklung bis zu den 1990er Jahren ein Thema, das keinerlei Berücksichtigung fand. Doch nicht zuletzt aufgrund internationaler Schulleistungsvergleichsstudien, beispielsweise PISA (2018), rückte der schulische Umgang mit Interkulturalität⁶ in den Fokus der Öffentlichkeit. Deutschland schloss nicht nur unterdurchschnittlich ab, der Bildungserfolg der Lernenden war auch überdurchschnittlich stark von der sozialen Herkunft der Lernenden abhängig (vgl. beispielsweise Solga & Dombrowski 2009). Die Schule hat die Aufgabe, nachfolgende Generationen dazu zu befähigen, „Gesellschaft, Wirtschaft und Politik selbstständig und verantwortungsvoll mitzugestalten und ein gutes, erfülltes Leben zu führen“ (Phoenix Arbeitsbuch 2021, Band 2: 483). Zu diesem Zwecke formulierte und überarbeitete Wolfgang Nieke zehn Ziele Interkultureller Erziehung und Bildung (2008: 73-89), die für den Umgang von Menschen verschiedener Lebenswelten von entscheidender Relevanz sind. Nieke hebt die Wichtigkeit der Anerkennung aller Kulturen als gleichwertig hervor, insbesondere wenn pädagogische Alltagskonflikte auftreten und zu lösen sind, die von allen Beteiligten als „kulturell verursacht erklärt werden“ (Nieke 2008: 12).

Nach Nieke ist ein zentraler Bestandteil der Interkulturellen Erziehung und Bildung die Vermittlung interkultureller Kompetenzen, was durch die Auseinandersetzung mit Kenntnissen über verschiedene Kulturen sowie deren Geschichte mit der Intention der Sensibilisierung für kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede (vgl. ebd.) erreicht werden kann. Dies führt dazu, dass Menschen ihre eigene Kultur nicht als die „einzig richtige“ betrachten, sondern sie als eine unter vielen gleichwertigen Kulturen ansehen. Interkulturelle Erziehung beschränkt sich daher nicht nur auf die Vermittlung von Wissen über (vermeintlich) fremde Kulturen, sondern fokussiert vor allem auch das Hinterfragen und Reflektieren der eigenen Lebenswelt. Das erste Ziel Interkultureller Erziehung und Bildung Niekies, welches im Rahmen der Stunde genauer beleuchtet werden soll, beschäftigt sich mit dem Erkennen des eigenen, unvermeidlichen Ethnozentrismus (vgl. ebd.: 73). Es

⁵ Da sich Nieke des Begriffes der Interkulturellen Erziehung und Bildung bedient, wird dieser für den vorliegenden Entwurf übernommen. Dennoch ist zu betonen, dass der Begriff sehr kritisch betrachtet werden muss, da er den Fokus auf die Überbetonung kultureller und sprachlicher Differenzen legt, was zu einer Reproduktion bereits bestehender Ungleichverhältnisse führen könnte. Ein anderer Bezeichnungsvorschlag wäre daher die „Pädagogik der Vielfalt“ nach Annedore Prengel (1993). Diese Kritik wird am Ende der Unterrichtsreihe mit den Lernenden erarbeitet und diskutiert.

⁶ Der Terminus basiert auf einem Kulturbegriff, der im Unterschied zu der Idee der Multikulturalität von einem Interaktionsverhältnis verschiedener Kulturen ausgeht. In Anlehnung an Welsch (2010) kann analog der Begriff der Transkulturalität genutzt werden, um die hybride Verfasstheit und die zunehmende Verflüssigung von starren Kategorien von kulturell Eigenem und kulturell Fremden zu verdeutlichen.

besagt, dass alle Menschen der Eingebundenheit in die Denkgrundlagen der eigenen Lebensbiografie unterliegen. Wir übertragen das eigene Denken und Werten also auf die Lebensumstände und kollektive Orientierungsmuster anderer Menschen, wenn wir versuchen, uns in diese hineinzusetzen. Dies ist zunächst unvermeidlich und dient „der Aufrechterhaltung einer alltäglichen Handlungsfähigkeit“ (vgl. ebd.) in komplexen Interaktionsprozessen. Eine vollständige Überwindung des Ethnozentrismus ist daher weder möglich noch sinnvoll, jedoch ist die Erlangung eines Bewusstseins über die Unvermeidlichkeit dieses Eingebundenseins für den Erwerb interkultureller Kompetenz als elementar zu bezeichnen. So kann dazu beigetragen werden, dass sich Menschen ihrer eigenen Perspektive bewusst werden und diese in Bezug zu anderen Kulturen setzen können. Damit kann nicht nur die Integration von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte gelingen, vielmehr fördert ein aufgeklärter Ethnozentrismus auch die Toleranz und das Verständnis für andere Kulturen und reduziert damit die Gefahr von Rassismus und Diskriminierung.

3. Erläuterungen zu ausgewählten didaktischen und methodischen Entscheidungen

Konkrete Lernziele und Kompetenzerweiterungen der Stunde

Kernanliegen bzw. Stundenziel: Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die pädagogische Tragfähigkeit der Methode „ein Schritt nach vorn“ unter Berücksichtigung der Interkulturellen Erziehung und Bildung nach W. Nieke, indem sie kritisch reflektieren, inwieweit die erprobte Methode dem ersten Ziel Niekies entspricht. Die SuS erweitern auf diese Weise ihre Urteilskompetenz (vgl. UK5, KLP EZW: 38).

Teillernziele: Die SuS...

- - **nennen** ihre ersten Assoziationen zum Einstiegszitat (AFB I).
- - **beschreiben** die erprobte Methode in eigenen Worten (AFB I).
- - **setzen** die Methode mit (primär) dem ersten Ziel Niekies **in Beziehung** (AFB II).
- - **vergleichen** die Reichweite einzelner Argumente für beziehungsweise gegen die pädagogische Tragfähigkeit der Methode als Möglichkeit der Förderung interkultureller Kompetenz (AFB II).
- - **nehmen Stellung** zu der Frage, inwieweit die durchgeführte Methode die interkulturelle Kompetenz im Sinne Niekies fördert (AFB III).

Optionale Lernziele: Die SuS...

- - **arbeiten** einzelne Aspekte der Übung **heraus**, die zu einer möglichen Beantwortung der Stundenfrage noch offengeblieben sind (AFB I-II).
- - **beurteilen** auf einer Metaebene, welche Aspekte der Methode zur Förderung interkultureller Kompetenz im Sinne Niekies modifizierungswürdig wären (AFB III).
- - reflektieren ihren eigenen Urteilsprozess.

Das Ziel der Stunde liegt in der Beurteilung der durchgeführten Methode „[e]in Schritt nach vorn“ mittels der Frage, inwiefern die Methode⁷ dazu geeignet ist, interkulturelle Kompetenz im Sinne Niekies zu fördern. Die Methode verspricht die Förderung von interkultureller Kompetenz durch die aktive Durchführung und anschließende Reflexion der Übung (vgl. Schütze 2014). Inwieweit dies tatsächlich im Sinne Niekies ermöglicht wird, sollen die Lernenden in der Stunde bewerten. Da die Ziele Niekies aufeinander aufbauen und nach Implikationen sortiert sind, wird das erste Ziel für die Beurteilung genutzt. Dazu wenden die Schüler*innen die im Hinblick auf das erste Ziel Niekies erarbeiteten Kriterien⁸ auf die durchgeführte Übung (vgl. DS 9-10) an und reflektieren, welche der Kriterien sich als tragfähig erwiesen haben. Daraus ergibt sich die Schwerpunktsetzung des Aufstellens der Detailurteile sowie die der Diskussion der pädagogischen Reichweite der einzelnen Detailurteile. Die Lernenden sollen auf die allgemeine Tragfähigkeit der Theorie Bezug nehmen und somit deren Reichweite beurteilen.

Die Hinwendung zu der Stundenfrage erfolgt über das folgende Zitat: *„Jede Empfindung von Fremdartigkeit ist immer auch ein Konstrukt aus Projektionen und Zuschreibungen“* (Heinrichs 2019). Die Schüler*innen nennen ihre ersten Assoziationen und äußern ihre eigene Meinung bezüglich der Aussage. Leistungsstarke Lernende verknüpfen das Zitat gegebenenfalls selbstständig mit dem ersten Ziel Niekies sowie mit der in der vorherigen Stunde durchgeführten Übung, ansonsten kann der Lerngruppe durch Impulse dazu verholfen werden. In diesem Rahmen wird also eine reihenimmanent angelegte Lernschleife durch den Rückbezug zu vorherigen Inhalten vollzogen. Die Lerngruppe soll im Anschluss darauf hingewiesen werden, dass die durchgeführte Methode „[e]in Schritt nach vorn“ noch nicht mit dem erarbeiteten Konzept Niekies in Verbindung gebracht wurde. Das schärft auf der einen Seite die pädagogische Perspektive im Sinne eines bildungstheoretisch angelegten Unterrichts auf das Thema (vgl. Ladenthin 2014: 393) und sorgt auf der anderen Seite dafür, dass die Schüler*innen die tatsächliche Notwendigkeit sehen, die Stundenfrage mit Hilfe ihrer Wissensbestände zu durchdringen. Damit wird das Vorhaben außerdem seinem Anspruch der Dialogizität gerecht, der auf einer „Praxis des Gründe-Gebens und Nach-Gründen Verlangens“ (Rucker 2018) beruht. Die Lernenden werden daraufhin gebeten, die erprobte Methode zusammenfassend wiederzugeben. Dies dient zum einen der

⁷ Die Methode wurde von dem Deutschen Institut für Menschenrechte in Zusammenarbeit mit der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) entwickelt (vgl. Günnewig, Niendorf & Reitz 2012/15: 158-163) und von der Deutschen Sportjugend (dsj) als Übung für interkulturelles Training modifiziert und veröffentlicht (vgl. Schütze 2014: 40-44).

⁸ Die erarbeiteten Kriterien der Lerngruppe waren folgende: a) Bewusstsein für andere Kulturen fördern; b) Wissen, dass die eigene Position nicht zwingend die richtige ist; c) Konfrontation mit anderen (ethnozentristischen) Sichtweisen ermöglichen; d) keine Beteiligten in ihrer Sichtweise als rückständig und/oder falschdenkend betrachten; e) Bewusstsein dafür fördern, dass andere Menschen ebenfalls in ihrer Sichtweise verankert sind; f) Verständnisproblemen nachspüren/Missverständnissen (bestenfalls) vorbeugen; g) Sensibilisierung für eigenen Kulturzentrismus; h) Toleranz fördern, andere Sichtweisen akzeptieren.

Wiederholung auf einer subjektiven Erfahrungsebene im Sinne einer Ausrichtung auf Handlungsbezüge (vgl. Beyer 2022: 76) und zum anderen des Informierens derjenigen Lernenden, die in der vorherigen Stunde abwesend waren. Im Anschluss leitet die Lehrperson zu der Erarbeitungsphase über, welche transparent für die gesamte Lerngruppe dargestellt wird. Auch die anschließende Ergebnispräsentation wird bereits an dieser Stelle angekündigt: Die zentrale Fragestellung der Stunde soll von den Schüler*innen in Kleingruppen zunächst anhand des Aufstellens einzelner Detailurteile bearbeitet werden. Die Lerngruppe erhält damit die Möglichkeit, ihr in der vorherigen Stunde getätigtes Spontanurteil exemplarisch mit Hilfe des ersten Ziels nach Wolfgang Nieke mit „wissenschaftlichen fundierten Kenntnissen, Erkenntnissen und Einsichten“ (ebd.) anzureichern. Durch das Herstellen von Verknüpfungen zwischen den aufgestellten Kriterien zu dem ersten Ziel Niekés und Elementen der Erprobung der Methode findet eine Ausdifferenzierung aus fachlicher Perspektive (Bonse 2016: 257-258) statt. Hier ergibt sich die Gefahr, dass einige Lernende im Umgang mit den Kriterien zunächst überfordert sein könnten, weil sie ihr erworbenes Wissen zum ersten Ziel Interkultureller Erziehung und Bildung unter Umständen nicht ad hoc abrufen können. Außerdem ist das zur Bearbeitung der Aufgabe benötigte Abstraktionsniveau sehr hoch. Dies hat zur Folge, dass vor allem leistungsschwächere Schüler*innen dabei unterstützt werden müssen, die reproduktive Ebene schnellstmöglich zu verlassen. Um diesem Ziel näherzukommen, wird in der Erarbeitungsphase auf unterschiedlichen Ebenen differenziert: Zunächst wird leistungsschwächeren Gruppen von Anfang an die Aufgabe erteilt, die Aspekte der Methode herauszuarbeiten, die darauf hinweisen, dass eine interkulturelle Kompetenz im Sinne Niekés gefördert wird. An dieser Stelle wird also ein weniger ausgeprägtes Abstraktionsvermögen vorausgesetzt. Damit sind diese Aspekte schneller mit der Theorie zu verbinden als die Bestandteile der Methode, die darauf hinweisen, dass eine interkulturelle Kompetenz nicht angemessen geschult werden kann. Darüber hinaus gewährleistet eine Hilfekarte in Form eines Kurztextes zu den Grundzügen der Theorie Niekés einen Darstellungsformwechsel, um eine weitere Möglichkeit für das fachliche Verstehen zu eröffnen. Schnelleren Schüler*innen kann die Aufgabe erteilt werden, sich nach der Auseinandersetzung mit ihrer Teilaufgabe auch dem jeweils anderen Analyseschwerpunkt zu widmen. Die Lehrkraft fungiert in der Erarbeitungsphase vor allem als Unterstützerin, um die Gruppe im Rahmen ihrer Lernendenautonomie zu begleiten und gegebenenfalls bei aufkommenden Schwierigkeiten Hilfestellungen in Form impulsartiger Anregungen zu geben.

Die Schüler*innen erhalten Zettel in der zu ihrem Schwerpunkt passenden Farbe, auf denen sie ihre Ergebnisse festhalten sollen (grün für die Aspekte, die sie als erfüllt kennzeichnen, und rot für die Aspekte, die sie nicht als erfüllt deklarieren). Diese bilden die Grundlage für das Füllen eines pädagogischen Urteils und die Übung von Kritik als Kernelement pädagogischer Bildung (vgl. Röken 2017). Die Sicherung der Erarbeitungsphase erfolgt durch die Präsentation der Arbeitsergebnisse mit Hilfe der Zettel, die im Rahmen der Erarbeitungsphase selbstständig von den Lernenden an die Tafel geheftet werden sollen. An dieser Stelle wurde bewusst auf den Einsatz digitaler Medien verzichtet.

Dies hat zwei unterschiedliche Gründe: Im Rahmen der Evaluationsgespräche vorausgegangener Reihen wurde deutlich, dass die unterrichtete Lerngruppe nur sehr ungern mit gemeinsamen digitalen Sicherungstools (z.B. Padlet) arbeitet. Damit die Schüler*innen motiviert bleiben, gilt es, deren Wünsche und Bedürfnisse in den Vordergrund zu stellen. Ein weiterer Grund für den Verzicht auf die Nutzung digitaler Tools ist, dass der kommunikative Austausch innerhalb der Gruppen erhöht werden soll. Um ein möglichst tiefes Ergebnis in der Beurteilung der pädagogischen Tragfähigkeit zu erzielen, sollen die Schüler*innen viel Zeit dafür erhalten, sich miteinander darüber auszutauschen und Argumente durchdacht zu formulieren. Dies gelang ihnen in vorherigen Unterrichtsreihen deutlich besser, wenn sie Arbeitsaufträge gemeinsam handschriftlich bearbeiteten. In der Sicherung werden die Arbeitsergebnisse kriterienorientiert vorgestellt und im Plenum besprochen. Alle Lernenden erhalten währenddessen die Möglichkeit, Fragen bezüglich der Ergebnisse der anderen Gruppen zu stellen. Auf der Grundlage der vorgestellten Ergebnisse gewichten die Schüler*innen anschließend mündlich die einzelnen Detailurteile zur Stundenfrage. Dabei sollen auch die Ergebnisse der anderen Gruppen berücksichtigt werden, um die kooperative Abhängigkeit und die Notwendigkeit des aktiven Zuhörens (vgl. Rogers 1972) und Mitdenkens während der Präsentationen zu betonen. Die LAA achtet an dieser Stelle vor allem auf die sprachliche Richtigkeit und fordert gegebenenfalls eine vertiefende Begründung des Urteils mit Hilfe der Fachbegriffe Wolfgang Niekens ein. Als Maximalziel sollen die Schüler*innen zuletzt ihren eigenen Lernprozess auf einer Metaebene reflektieren, um die möglicherweise aufgetretenen Schwierigkeiten sichtbar zu machen.

4. Antizipierte Ergebnisse

Bewusstsein für andere Kulturen fördern

- Gegenüberstellung der eigenen Kultur mit der (vermeintlich) fremden Kultur führt zu Vergleichen, die dabei helfen können, Gemeinsamkeiten zu finden
- Abstände zwischen den Menschen am Ende der Durchführung kann eindrucksvoll und überraschend wirken -> nachhaltiges Lernen
- mangelnde Aufklärung über Hintergründe (Bräuche, Traditionen) der Kulturen (fehlendes Hintergrundwissen)
- über eigene Vermutungen und ohne weitere Informationen ist das Schaffen eines Bewusstseins kaum möglich
- nicht alle Rollenkarten beinhalten Informationen über die Zugehörigkeit zu einem bestimmten Kulturkreis
- teilweise unreflektierte Entscheidungen während des Spiels können zu noch stärkerer Abgrenzung führen

Konfrontation mit anderen (ethnozentristischen) Sichtweisen ermöglichen

- Erprobung der Methode zwingt die Durchführenden dazu, sich in die Lage einer anderen Person hineinzusetzen -> schafft Sichtbarkeit
- Kennenlernen anderer Sichtweisen
- kann im Rahmen der Reflexionsphase im Austausch durch die Offenlegung der Rollenkarten zumindest angedeutet werden

- möglicherweise aufkommende Unklarheiten bei der Frage, ob man nun einen Schritt nach vorn gehen kann oder nicht -> schafft Unsicherheit in Bezug auf eigene Haltung gegenüber der Rolle, was zu weiterer Entfremdung führen kann
- Methode kann bei fehlender tiefgründiger Reflexion Stereotype und Rollenklischees noch weiter verschärfen -> Gefahr für demokratische Grundwerte wie z.B. Toleranz
- gelingt nur im „echten“ Leben -> fehlende Authentizität, kein tatsächlicher Handlungsbezug
- Übung kann eine „echte“ Auseinandersetzung nicht ersetzen

Verständnisproblemen nachspüren / Missverständnissen (bestenfalls) vorbeugen

- Fragen und Situationen, die vorgelesen werden, können dabei helfen, Probleme anderer zumindest ansatzweise nachzuvollziehen
- Lebensweltbezug ist da, wird aber künstlich konstruiert -> „echte“ Personen und deren Probleme in ihrer tatsächlichen Lebenswelt zu erkennen fördert die interkulturelle Kompetenz nachhaltiger -> Gefahr der Exotisierung durch fehlende Authentizität
- Hineinversetzen in andere Personen kann Missverständnisse vorbeugen, sie aber nicht per se aufklären -> es bedarf einer vertieften Auseinandersetzung mit der tatsächlich betroffenen Person, was eine erprobte Methode nicht leisten kann
- Methode ermöglicht nur einen indirekten Austausch, kein direkter Austausch in der Erprobung selbst

Sensibilisierung für eigenen Kulturzentrismus

- Auseinandersetzung mit der zugeteilten Rolle muss nicht zwangsläufig sensibilisieren -> anleitende Reflexion im Anschluss ist dafür obligatorisch
- Selbstreflexion kann angestoßen werden
- Rollenklischees könnten durch die Rollenübernahme verstärkt werden
- Hineinversetzen in andere Kulturen kann als Imitation verstanden werden -> Respektlosigkeit
- Rollenkarten beinhalten nur zum Teil Aussagen zu kulturellen Aspekten der (angedeuteten) Lebensumstände, viele Karten geben keinerlei Hinweise auf kulturelle Hintergründe einer Person

Bewusstsein dafür fördern, dass andere Menschen ebenfalls in ihrer Sichtweise verankert sind

- Hineinversetzen in zugeteilte Rolle ist zwar schwierig, kann aber ein Bewusstsein für die unterschiedlichen Lebensbedingungen schaffen -> Sensibilisierung/Reflexion

Wissen, dass die eigene Position nicht zwingend die richtige ist

- nur durch die Auseinandersetzung bzw. Reflexion im Anschluss kann sichtbar werden, wie man selbst tatsächlich während der Erprobung gedacht hat und welche Rolle die eigene Position für das Hineinversetzen in die Rolle gespielt hat
- Rollenspiel selbst ermöglicht keinen Austausch über die eigene Position

Keine Beteiligten in ihrer Sichtweise als rückständig und/oder falschdenkend betrachten

- alle Rollenkarten werden als gleichwertig betrachtet, alle müssen die gleichen Fragen beantworten

- die Entscheidung, wann und wie Schritte gemacht werden, ist zunächst unabhängig davon zu sehen, wie man die zugeteilte Rolle bewertet
- (unterbewusste) Vorstellungen müssen reflektiert und können nicht in der Übung von außen geschult werden

Toleranz fördern, andere Sichtweisen akzeptieren

- Schulung des Empathievermögens -> Grundlage für Toleranz
- Rollenkarten geben keinerlei Auskunft über andere Sichtweisen -> zu wenige Informationen, Gefahr der Verzerrung
- Gefahr des Verhaltens im Sinne der sozialen Erwünschtheit

5. Verlaufsplan

Phasierung	Unterrichtsgeschehen, inhaltliche Schwerpunkte Schüler*innen- sowie LAA-Handeln	Sozial- formen	Medien, Material	Didaktisch-methodische Hinweise
Einstieg	Die Schüler*innen nennen ihre spontanen Assoziationen zum Zitat und leiten ggf. selbstständig zum ersten Ziel nach Wolfgang Nieke über.	UG	PPP	- kommunikativer Einstieg -> hohe Aktivierung - Abfragen der Präkonzepte - ggf. selbstständige Anknüpfung an vorherige Sequenz - AFB I
Gelenkstelle	Die Schüler*innen fassen die in der vorherigen Stunde durchgeführte Methode deskriptiv zusammen. Die LAA präsentiert den Plan der Unterrichtsstunde und erläutert das Stundenziel.	Plenum	PPP	- Herstellung von Stundenzieltransparenz - Verknüpfung der Ergebnisse der vorherigen Stunde mit neu zu bearbeitendem Element - AFB I
Erarbeitung	Die Schüler*innen erarbeiten die Detailurteile zu der Stundenfrage auf Grundlage der herausgearbeiteten Kriterien des ersten Zieles von Nieke und fixieren die Ergebnisse auf Zetteln an der Tafel. <i>Gruppen 1-2: Aspekte der Methode, die dem Ziel Niekés entsprechen. Gruppen 3-4: Aspekte der Methode, die dem Ziel Niekés widersprechen.</i>	GA	PPP Tafel Hilfen	- spirallcurricularer Rückgriff auf vorherige Inhalte - Abgleich: Theorie vs. erziehungspraktische Wirklichkeit - exemplarische Bedeutung -> didaktische Reduzierung - Binnendifferenzierung: Abstraktionsniveau, Hilfestellungen, arbeitsteilige Gruppenarbeit - AFB II
Präsentation	Die Schüler*innen präsentieren ihre Ergebnisse kriterienorientiert und erläutern diese, die anderen stellen ggf. Rückfragen. Die LAA fordert die Schüler*innen auf, begründet 1-2 Detailurteile auszuwählen, die im Anschluss die Grundlage für ihr Gesamturteil darstellen.	Plenum	PPP Tafel	- Aktivierung durch kooperatives Arbeiten - LAA als Beraterin -> Autonomieförderung - Förderung der Präsentationskompetenz - Möglichkeit des Übergangs in AFB III
Sicherung	Die Schüler*innen notieren sich die für sie wichtigsten Detailurteile und geben ein Gesamturteil ab.	UG	PPP AB	- Binnendifferenzierung: Formulierungshilfen - AFB III
Metareflexion	Die Schüler*innen reflektieren auf Basis ihres Urteils, inwieweit sie die Stundenfrage fachlich ausreichend fundiert beantworten können.	UG	PPP -	- Reflexion der interindividuellen Lernprogression - Darstellung langfristiger Lernzusammenhänge - Möglichkeit des AFB III für leistungsschwächere Schüler*innen
Didaktische Reserve	Die Schüler*innen benennen mögliche Aspekte, die für eine fachlich fundierte Beantwortung der Stunde ggf. noch offengeblieben sind.	UG	-	- Erhöhung des erforderlichen Abstraktionsniveaus - Möglichkeit zur interindividuellen Reflexion

6. Literatur

- Beyer, Klaus (2022): Pragmatische Fachdidaktik Pädagogik. In: Püttmann, Carsten & Wortmann, Elmar (Hrsg.): Handbuch Pädagogikunterricht. Münster: Waxmann, 66-92.
- Bonse, Maria (2016): Sapere aude! Schritte auf dem Weg zum pädagogischen Urteilen. In: Knöpfel & Püttmann (Hrsg.): Bildungstheorie und Schulwirklichkeit. Arbeiten zur Theorie und Praxis pädagogischer Bildung im allgemein- und berufsbildenden Schulwesen. Band 25 der Reihe Didactica Nova. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 252-266.
- Dorlöchter, Heinz; Schmelzing, Stephan; Schröder, Oliver; Schwerdt, Thomas; Stiller, Edwin & Straßburger, Julia (2021): Phoenix. Der etwas andere Weg zur Pädagogik. Arbeitsbuch Band 2. Braunschweig: Westermann.
- El-Mafalaani, Aladin (2018): Das Integrations-Paradox. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt. Köln: Kiepenheuer & Witsch, 77-79.
- Foroutan, Naika (2019): Die postmigrantische Gesellschaft: Ein Versprechen der pluralen Demokratie. Bielefeld: transcript.
- Günnewig, Kathrin; Niendorf, Mareika & Reitz, Sandra (2012/15): Praktische Übungen zur Menschenrechtsbildung. In: Deutsches Institut für Menschenrechte, Bundeszentrale für politische Bildung, Europarat (Hrsg.): Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Neu übersetzt und vollständig überarbeitet. Berlin: 158-163.
- Handschuck, Sabine & Klawe, Willy (2006): Interkulturelle Verständigung in der sozialen Arbeit. Ein Erfahrungs-, Lern- und Übungsprogramm zum Erwerb interkultureller Kompetenz. 2. Auflage. Weinheim und München: Juventa.
- Heinrichs, Hans-Jürgen (2019): Fremdheit. Geschichten und Geschichte der großen Aufgabe unserer Gegenwart. München: Kunstmann.
- Ladenthin, Volker (2014): Was ist pädagogische Bildung? In Pädagogische Rundschau 68 (4), 385-404.
- Nieke, Wolfgang (2008): Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. 3. Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pilger, Isabel Catharina (2021): Sprachbiografische Erfahrungen migrationsbedingt mehrsprachiger Lehramtsstudierender und deren Einfluss auf die Entwicklung der Lehrkraftpersönlichkeit. Masterarbeit zur Erlangung des Grades Master of Education für Gymnasien und Gesamtschulen. Eingereicht am Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, Universität zu Köln.
- Rogers, Carl Ransom (1972): Die nicht-direktive Beratung. Counseling and Psychotherapy. München: Kindler.

- Röken, Gernod (2017): Pädagogikunterricht als Fach des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes. Konturen einer klärenden Ortsbestimmung auf allgemeiner Grundlage. In: Bubenzer, Rühle & Schützenmeister (Hrsg.): Gesellschaftsorientierte pädagogische Bildung. Pädagogikunterricht als Fach des gesellschaftlichen Aufgabenfeldes. Münster: Waxmann Verlag, 143-180.
- Rucker, Thomas (2018): Unterricht als Praxis des Gründe-Gebens und Nach-Gründen-Verlangens. Über die methodische Grundstruktur eines Unterrichts mit Bildungsanspruch. In: Pädagogische Rundschau 72 (4), 465-484.
- Solga, Heike & Dombrowski, Rosine (2009): Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Arbeitspapier. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.
Online unter: https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_171.pdf (letzter Zugriff: 28.12.2022, 13:55 Uhr).
- Welsch, Wolfgang (2010): Was ist eigentlich Transkulturalität? In: Darowska, Lucyna; Lüttenberg, Thomas & Machold, Claudia (Hrsg.): Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität. Bielefeld: 29-66.

4. Anhang

1. Darstellung der Methode, Rollenkarten
2. Erarbeitete Kriterien
3. Hilfestellung I: Grundlagen der Theorie
4. Hilfestellung II: Formulierungshilfen

1. Darstellung der Methode „[e]in Schritt nach vorn“

Ziel: Sensibilisierung für gesellschaftliche Benachteiligung und Privilegien zur Förderung der interkulturellen Kompetenz von Jugendlichen

→ Perspektivwechsel: Wie leben andere?

→ Thematisierung von Menschenrechten, sozialer Gerechtigkeit und Diskriminierung

Material: Kопierte Rollenkarten (siehe Kopiervorlage), Musik zur Einstimmung in die Rollen

I. Ablauf:

1. Schaffe mit ruhiger Hintergrundmusik eine entspannte Atmosphäre. Oder bitte einfach um Ruhe.
2. Gib jeder Person wahllos eine Rollenkarte, welche sie für sich behalten und niemandem zeigen sollte.
3. Alle setzen sich hin (am besten auf den Boden) und lesen ihre Rollenkarte.
4. Nun bitte die Teilnehmenden, sich in die Rolle hineinzusetzen. Um ihnen dabei zu helfen, liest du einige der folgenden Fragen laut vor. Mache nach jeder Frage eine Pause, damit alle Zeit haben, sich ein Bild von sich selbst und ihrem Leben zu machen:
 - a) Wie war Ihre Kindheit? In was für einem Haus haben Sie gewohnt? Was für Spiele haben Sie gespielt? Was haben Ihre Eltern gearbeitet?
 - b) Wie sieht Ihr Alltag heute aus? Wo treffen Sie sich mit Ihren Freunden? Was machen Sie morgens, nachmittags, abends?
 - c) Wie sieht Ihr Lebensstil aus? Wo leben Sie? Wie viel verdienen Sie im Monat? Was machen Sie in Ihrer Freizeit? Was machen Sie in den Ferien?
 - d) Was finden Sie aufregend und wovor fürchten Sie sich?
5. Bitte dann die Teilnehmenden, ganz still zu sein und sich nebeneinander in einer Reihe aufzustellen (wie an einer Startlinie).
6. Erkläre, dass sie nun eine Liste von Situationen und Ereignissen vorlesen werden. Jedes Mal, wenn die Teilnehmenden auf eine Aussage mit „Ja“ antworten können, sollen sie einen Schritt nach vorn machen. Wenn nicht, sollen sie bleiben, wo sie sind, und sich nicht bewegen.
7. Lies die Situationen eine nach der anderen vor. Mache danach jedes Mal eine Pause, damit die Teilnehmenden ihre Schritte nach vorn machen und sich umsehen können, wie sie im Vergleich zu den anderen stehen.

8. Am Ende sollen sich alle ihre Schlussposition vergegenwärtigen. Dann gib ihnen ein paar Minuten Zeit, aus ihrer Rolle zu schlüpfen, bevor sie im Plenum zusammenkommen.

Mögliche Fragen:

(Hinweis: An dieser Stelle handelt es sich lediglich um einen beispielhaften Auszug des Fragenkataloges)

- Kannst du mit deinen Freundinnen oder Freunden ins Kino gehen?
- Bist du ein aktives Mitglied in einem Sportverein?
- Kannst du deinen Freundinnen und Freunden vom letzten Urlaub erzählen?
- Hast du zu Hause ein eigenes Zimmer?
- Kannst du es dir leisten, nach dem Abitur ein Studium zu beginnen?
- Bekommst du jeden Tag eine warme Mahlzeit?
- Die Schule organisiert einen Schüleraustausch mit Spanien, der gegenseitige Besuche vorsieht. Kannst du daran teilnehmen?
- Kannst du zu Hause im Internet für Hausaufgaben recherchieren?
- Kannst du dir das zum Anziehen kaufen, was dir gefällt?

Weitere Situationen und Ereignisse:

(Hinweis: An dieser Stelle handelt es sich ebenfalls lediglich um einige Beispiele)

- Du hast das Gefühl, dass deine Sprache, Religion und Kultur in der Gesellschaft, in der du lebst, respektiert werden.
- Du hast das Gefühl, dass deine Meinung über soziale und politische Fragen eine Rolle spielt und dass man dir zuhört.
- Du hast keine Angst, in eine Polizeikontrolle zu geraten.
- Du kannst dich verlieben, in wen du willst.
- Du hattest nie das Gefühl, dass du aufgrund deiner Herkunft diskriminiert wirst.
- Du weißt, wohin du dich wenden kannst, wenn du Rat und Hilfe brauchst.
- Du hast das Gefühl, dass dein Wissen und deine Fähigkeiten in der Gesellschaft, in der du lebst, Anerkennung finden.
- Du kannst die wichtigsten religiösen Feste mit deinen Verwandten, Freunden und Freundinnen feiern.
- Du hast ein interessantes Leben und bist zuversichtlich, was deine Zukunft betrifft.

II. Reflexion: Frage die Teilnehmenden zu Beginn nach ihren Meinungen zu der Übung.

1. Phase: Rollendistanzierung und der Reflexion von Gruppenprozessen.

- Wie fühlt ihr euch gerade? (die vorne Stehenden vs. die hinten stehen Gebliebenen)
- Was für ein Gefühl war es, einen Schritt vorwärtszukommen bzw. zurückzubleiben?

2. Phase: Thematische Auswertung auf der Spielebene.

- Wann haben diejenigen, die häufig einen Schritt nach vorn machten, festgestellt, dass andere nicht so schnell vorwärts kamen wie du?
- Wann und wodurch wurde klar, dass die „Zurückgebliebenen“ nicht mehr aufholen?

- Kann jemand die Rollen der anderen erraten? (-> In dieser Phase dürfen die Rollen bekanntgegeben werden.)

Rollenkarten zur Durchführung der Methode

Du bist eine türkische Schülerin, deren Eltern vor 20 Jahren nach Deutschland kamen und einen türkischen Lebensmittelladen betreiben.	Du bist eine Spätaussiedlerin aus Kasachstan mit Sprachschwierigkeiten. Deine Eltern sind ein Hausmeisterpaar einer Wohnanlage.	Du bist ein illegaler Einwanderer aus Albanien und lebst unerkannt in Deutschland.	Du bist das dritte und jüngste Kind dauerarbeitsloser Eltern.
Du lebst seit drei Jahren in Stuttgart auf der Straße und hast keinen Kontakt zu deiner Familie.	Du bist ein kurdisches Mädchen, dessen Familie in Deutschland nur geduldet ist.	Du bist der älteste Sohn einer Familie mit vier Kindern, dein Vater ist Kfz-Mechaniker, deine Mutter ist Hausfrau.	Du bist Vollwaise und lebst bei deinen Großeltern, beide erhalten eine kleine Rente.
Du bist eine körperlich leicht beeinträchtigte Schülerin. Dein Vater ist Abteilungsleiter einer Behörde, deine Mutter ist Hausfrau.	Du bist Einzelkind eines Ehepaares, das eine private Klinik betreibt.	Du bist ein 16-jähriger Schüler. Deine Mutter ist Bundestagsabgeordnete, dein Vater ist Hausmann.	Du bist eine Schülerin, die als Leistungssportlerin etliche Preise gewonnen hat. Deine Mutter trainiert dich mehrere Stunden täglich.
Du bist die Tochter einer alleinerziehenden Mutter, die stundenweise als Kassiererin in einem Discounter arbeitet, ansonsten lebt ihr von Hartz IV.	Du bist eine schwangere Schülerin ohne Zuwanderungsgeschichte. Deine Mutter ist Apothekerin, dein Vater ist Rechtsanwalt.	Du bist ein amerikanischer Schüler, dessen Vater für zwei Jahre nach Deutschland versetzt wurde, um eine Abteilung in einem amerikanischen Konzern zu leiten.	Du bist ein 17-jähriger Auszubildender kurdischer Herkunft. Du bist homosexuell und lebst in einer Beziehung.

2. Erarbeitete Kriterien zum ersten Ziel Wolfgang Niekies

- Bewusstsein für andere Kulturen fördern
- Wissen, dass die eigene Position nicht zwingend die richtige ist
- Konfrontation mit anderen (ethnozentristischen) Sichtweisen ermöglichen
- Keine Beteiligten in ihrer Sichtweise als rückständig und/oder falschdenkend betrachten
- Bewusstsein dafür fördern, dass andere Menschen ebenfalls in ihrer Sichtweise verankert sind
- Verständnisproblemen nachspüren/Missverständnissen (bestenfalls) vorbeugen
- Sensibilisierung für eigenen Kulturzentrismus
- Toleranz fördern, andere Sichtweisen akzeptieren

3. Hilfestellung I: Grundlagen zur Theorie Niekies (Hilfskärtchen, 1x pro Gruppe)

Grundlegendes:

Wolfgang Niekies zentraler Forschungsschwerpunkt ist die Interkulturelle Erziehung und Bildung. Ein wesentlicher Teil seines Werkes ist ein pädagogisches Modell, das auf eine diverse Gesellschaft reagiert und neue Umgangsformen vorstellt. Das Ziel des Modells ist es also, Heranwachsende so zu erziehen, dass sie in einem möglichst frühen Stadium mit multikulturellen Werten und Normen konfrontiert werden, um eine interkulturelle Kompetenz zu entwickeln. → **Interkulturelle Kompetenz:** Die Fähigkeit, mit Menschen mit anderen Kulturbiohistorien erfolgreich zu interagieren und sich gegenseitig zu achten und zu bereichern.

Das erste Ziel nach Niekie (Erkennen des eigenen, unvermeidlichen Ethnozentrismus):

Ethnozentrismus meint die eigene Eingebundenheit in bestimmte Denk- und Wertgrundlagen. Sie dient der Orientierung und der Handlungsfähigkeit und ist erst einmal nicht von Grund auf schlecht. Der Ethnozentrismus wird nur in Konfrontationsprozessen mit anderen Sichtweisen oder Perspektiven offengelegt. Im Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen kann es zu Verständnisproblemen kommen, die durch die Unterstellung der eigenen Sichtweisen auf Andere entstehen. Um dem entgegenzuwirken, ist das erste Ziel Niekies ein aufgeklärter Ethnozentrismus. Man muss sich also seiner eigenen Eingebundenheit bewusst werden.

Hilfestellung II: Formulierungshilfen zur Fällung eines pädagogischen Urteils

1. Spontanurteile

1.1 Spontanurteile formulieren und begründen:

- Ich bin der Meinung, dass ...
- Mein erster Eindruck ist, dass ...

1.2 Begründungen für das Spontanurteil formulieren:

- Meine eigene Meinung basiert auf ...

2. Detailurteile

2.1 Detailurteile begründen:

- Ein Grund dafür ist...
- Die Gründe dafür liegen (in)...
- Aus diesem Grund/Aufgrund (von)...

2.2 Detailurteile vergleichen und kontrastieren:

- Wenn man x und y vergleicht, kann man feststellen, dass ...
- Unterschiede sind...
- Im Gegensatz zu...

2.3 Abwägend formulieren:

- Auf der einen Seite ..., auf der anderen Seite ...
- Trotzdem.../Dennoch...
- Als Pro-Argument kann angeführt werden, dass ...
- Als Kontra-Argument kann angeführt werden, dass ...

3. Gesamturteile

3.1 Ein Gesamturteil formulieren:

- Abschließend lässt sich sagen, dass ...
- Aus pädagogischer Perspektive lässt sich (nicht) begründen, dass ...
- Auf Grundlage des ersten Ziels nach Nieke ist zusammenzufassen, dass ...

3.2 Ein Gesamturteil reflektieren:

- Mein Urteil hat für die Erziehung zu interkultureller Kompetenz zur Folge, dass ...
- Wenn mein Urteil verallgemeinert werden würde, würde das bedeuten, dass ...

4. Reflexion des Urteilsprozesses

- Wenn ich auf meine erste Einschätzung zurückschaue, dann erkenne ich, dass ...
- Mir ist nun viel bewusster, welche Bedeutung ... spielt.
- Wenn ich zurückschaue, wird mir deutlich, dass ...