

Reckahnse beschouwingen



over de ethiek  
van pedagogische  
relaties

## Reckahnse beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties

**Rochow-uitgave: Reckahn 2017**  
ISBN-nummer: 978-3-9809752-9-2

### **Uitgever:**

- Deutsches Institut für Menschenrechte, Berlijn
- Deutsches Jugendinstitut e. V., München
- MenschenRechtsZentrum aan de Universität Potsdam
- Rochow-Museum und Akademie für bildungsgeschichtliche und zeitdiagnostische Forschung e. V. aan de Universität Potsdam

### **Foto titelblad:**

Het beeldhouwwerk 'Kinderrechte' werd in 2013 gemaakt door beeldhouwster Karin Bohrmann voor het Rochow-museum. Het kunstwerk veraanschouwt de behoeften van kinderen – zowel een behoefte aan steun als aan vrijheid in relaties met volwassenen. (Foto: Karla Fritze)

### **Steun aan het project:**

We bedanken de Robert Bosch Stiftung voor hun langdurige en omvangrijke steun aan het project.  
De Universitätsgesellschaft Potsdam e.V. en de Helga Breuning Stiftung willen we bedanken voor de financiële steun ter stimulering van het project.

### **Ondertekenaars:**

Voor ondertekenaars en ondertekenende instituten, zie [www.rochow-museum.unipotsdam.de/reckahnerreflexionen.html](http://www.rochow-museum.unipotsdam.de/reckahnerreflexionen.html)  
Verdere ondertekeningen en suggesties over de verdere uitwerking zijn welkom. Contact: [apregel@uni-potsdam.de](mailto:apregel@uni-potsdam.de)

### **Redactie:**

Annedore Pregel, Friederike Heinzl, Sandra Reitz, Ursula Winklhofer (in samenwerking met de werkgroep onderwijs inzake de mensenrechten aan de Rochow-Akademie )



Friederike Heinzl



Annedore Pregel



Sandra Reitz



Ursula Winklhofer

## Inhoud

I. Reckahnse beschouwingen over de ethiek.....	4
van pedagogische relaties	
II. Informatie over de .....	6
Reckahnse beschouwingen over de ethiek	
van pedagogische relaties	
1. Inleiding.....	6
2. Grondslagen inzake kinderrechten.....	8
3. Wetenschappelijke grondslagen .....	10
4. Mogelijke maatregelen.....	13
5. Actuele maatregelen in de.....	17
internationale context	
6. Literatuur.....	18

# I. Reckahnse beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties

**Goede pedagogische relaties vormen een fundament voor succesvol leven, leren en een geslaagde democratische socialisatie. Daarom moet het wederzijds respecteren van de waardigheid van alle leden van scholen en instellingen met deze ethische richtlijnen worden versterkt. De richtlijnen moeten aanzetten tot reflectie en worden gebruikt als richtsnoer voor duurzame professionele ontwikkelingen op relationeel niveau. Ze werden gedurende vijf jaar uitgewerkt in Reckahn, een plek met een rijke onderwijsgeschiedenis, en richten zich aan leraren en pedagogische deskundigen, alsook aan verantwoordelijke volwassenen in alle domeinen van het onderwijs.**

## De tien richtlijnen

### Wat ethisch verantwoord is

1. Kinderen en jongeren worden waarderend aangesproken en behandeld.
2. Leraren en pedagogische deskundigen luisteren naar kinderen en jongeren.
3. Bij feedback over leren wordt het gerealiseerde benoemd. Op deze basis worden nieuwe leerstappen en nuttige ondersteuning besproken.
4. Bij feedback over gedrag worden gedragingen benoemd die al succesvol zijn. Er worden stappen voor een goede verdere ontwikkeling afgesproken. Het feit dat iedereen op een duurzame basis deel uitmaakt van de gemeenschap wordt versterkt.
5. Leraars en pedagogische deskundigen hebben aandacht voor de interesses, vreugde, behoeftes, noden, het lijden en verdriet van kinderen en jongeren. Ze houden rekening met hun belangen en de subjectieve bedoeling van hun gedrag.
6. Kinderen en jongeren wordt bijgebracht om zichzelf en anderen te respecteren.

### Wat ethisch ontoelaatbaar is

7. Het is niet toelaatbaar dat leraren en pedagogische deskundigen kinderen en jongeren respectloos, vernederend of on hoffelijk behandelen of hen discrimineren of kwetsen.
8. Het is niet toelaatbaar dat leraren en pedagogische deskundigen ontmoedigende opmerkingen geven over creaties en prestaties van kinderen en jongeren.
9. Het is niet toelaatbaar dat leraren en pedagogische deskundigen kinderen en jongeren naar aanleiding van hun gedrag kleineren, overweldigen of uitsluiten.
10. Het is niet toelaatbaar dat leraren en pedagogische deskundigen het negeren wanneer kinderen en jongeren elkaar verbaal, fysiek of via media kwetsen.

## Mogelijke maatregelen om pedagogische ethiek te versterken

1. Op de mensenrechten georiënteerde school- of instellingsreglementen worden overeengekomen. Ze omvatten democratische handelwijzen bij het aanpakken van conflicten tussen alle betrokkenen.
2. Personen in leidinggevende posities eisen respectvolle pedagogische relaties en worden hierbij ondersteund door de inspectie van de instelling of school.
3. Voor kinderen, jongeren en ouders worden interne en externe aanspreekpunten aangesteld, tot wie ze zich kunnen richten als leraren en pedagogische deskundigen zich misdragen.
4. Collega's en teams werken aan de kwaliteit inzake kinderrechten van hun pedagogische relaties. Daartoe

worden in het wekelijkse tijdschema regelmatige vaste vergaderingen ingepland. Ze worden gebruikt als momenten voor zelfreflectie en er wordt ook feedback gegeven door collega's. Leraars en pedagogische deskundigen laten zich indien nodig ook adviseren. Alle medewerkers van de school of instelling zorgen ervoor dat er bij professioneel wangedrag tussenbeide wordt gekomen om de situatie te verbeteren.

5. Op alle niveaus binnen het onderwijssysteem worden strategieën ontwikkeld om ethisch verantwoord pedagogisch handelen te ondersteunen. Administraties, verantwoordelijke instanties, organisaties, verenigingen, stichtingen en de politiek eisen in dit verband preventie, interventie, onderzoek, opleiding, bijscholing, advies, mogelijkheden om klachten in te dienen en juridische verduidelijking, alsook het ter beschikking stellen van middelen.

## Waarom zijn beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties nodig?

### **Volgens het Verdrag inzake de rechten van het kind en de wetgeving zijn psychische kwetsuren ontoelaatbaar:**

deze richtlijnen voor een pedagogisch engagement komen met bijzondere inachtneming van psychische kwetsuren op voor de internationaal geldende kinderrechten en voor het verbod op geweld tijdens de opvoeding, dat in nationale democratische grondwetten en wetten is verankerd. Ze richten zich tegelijkertijd tegen alle vormen van geweld en betrekken het werk tegen lichamelijk en seksueel geweld, geweld waarvan kinderen en jongeren getuige zijn en verwaarlozing erbij. De Reckahnse beschouwingen betreffen alle kinderen en jongeren in verschillende levensomstandigheden en dragen bij tot onderwijs inzake mensenrechten, antidiscriminatie, participatie en inclusie op het relationele niveau van het professionele handelen, dat ononderbroken plaatsvindt.

### **Psychische kwetsuren komen te vaak voor en er wordt te weinig aandacht aan geschonken:**

veel leraren en pedagogische deskundigen realiseren elke dag genoeg goede pedagogische relaties. Ze tonen aan dat het in het onderwijssysteem mogelijk is om leerlingen respectvol aan te spreken. Maar tegelijk worden kinderen en jongeren in alle ontwikkelingsniveaus gekwetst door volwassenen dievoor hen instaan en hen onderwijzen. Gemiddeld zijn vermoedelijk meer dan 5% van alle pedagogische interacties als zeer kwetsend te classificeren en 20% als enigszins kwetsend. Psychische kwetsuren zijn de vorm van geweld waar kinderen en jongeren het vaakst mee te maken krijgen. De Reckahnse beschouwingen vestigen de aandacht op psychische kwetsuren om bij te dragen tot betere pedagogische relaties.

“De eerste begroeting van kinderen is cruciaal. Deze moet uiterst vriendelijk en liefdevol zijn, zodat ze vertrouwen kunnen schenken.”

(Carl Friedrich Riemann, 1798)

### **Leraars en pedagogische deskundigen, alsook kinderen en jongeren hebben goede pedagogische relaties nodig opdat leven, leren en democratische socialisatie succesvol kunnen zijn:**

waardering draagt ertoe bij dat kinderen kunnen genieten van hun rechten en van een gelukkig, volwaardig leven. Psychische kwetsuren beschadigen de emotionele, sociale en cognitieve ontwikkeling van alle kinderen. De erkenning van de rechten, de waardigheid en de behoeften van kinderen bevordert de ontwikkeling van de persoonlijkheid, alsook het respecteren van de mensenrechten, onderwijs, deelname, zelfdiscipline en het opnemen van verantwoordelijkheid. Het ervaren van verbondenheid tijdens de kindertijd en jeugd is bevorderlijk voor geweldpreventie en kan op groepen toegespitste vijandigheid voorkomen. Voor scholen waar kinderen de hele dag kunnen blijven is het onderhouden van goede pedagogische relaties erg belangrijk. Hierbij zijn kinderen en jongeren met traumatiserende en risicovolle levenservaringen vooral aangewezen op stabiele, ondersteunende relaties met hun pedagogen. Het is noodzakelijk om opvoedingsmethoden die manipuleren, uitsluiten en etiketten opplakken kritisch te bekijken. Vaak beloven deze methoden succes op korte termijn en zoeken ze de oorzaak voor storingen enkel bij kinderen en jongeren. Het aandeel van volwassenen hierin wordt verwaarloosd.

### **De Reckahnse beschouwingen kunnen worden gebruikt om de ethiek van pedagogische relaties grondig te bespreken in teams en groepen leraren, alsook op andere actieniveaus:**

Er moet gereflecteerd worden over pedagogische relaties omdat ze uniek, onvoorspelbaar en tegenstrijdig zijn. De Reckahnse beschouwingen formuleren richtinggevende, op de mensenrechten gebaseerde grondslagen. Ze moeten helpen om pedagogische situaties collegiaal te overdenken en af te stemmen op de kinderrechten. Ter ondersteuning van pedagogische deskundigen en leraren stimuleren de Reckahnse beschouwingen initiatieven op alle actieniveaus van het onderwijssysteem, alsook internationale samenwerking.



## II. Informatie over de Reckahnse beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties

### 1. Inleiding

#### Doelstellingen

De Reckahnse beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties richten zich tot pedagogen in alle ontwikkelingsniveaus, alle onderwijsinstellingen en alle pedagogische beroepen, richtingen en opvattingen. Ze zijn geschikt om een consensus te bereiken, omdat een respectvolle pedagogische houding zowel jongeren als volwassenen ten goede komt en als voorbeeld werkt. Met deze richtlijnen wordt het dagelijkse werk van leraren en pedagogische deskundigen erkend en wordt gevraagd dat zij worden ondersteund door deskundigen op alle niveaus van de onderwijssystemen.

Bij dit internationale initiatief zijn Duitstalige personen en instituten betrokken. Er wordt gestreefd naar een verdere uitbreiding op Europees en internationaal vlak.

**De Reckahnse beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties hebben als doel om de menswaardige vormgeving van pedagogische relaties te bevorderen.** De kern van de Reckahnse beschouwingen zijn 10 richtlijnen van engagement, die ethische richtsnoeren formuleren voor de dagelijkse gang van zaken in schoolse, vroeg- en voorschoolse en sociaalpedagogische contexten. In het spectrum van internationale op de kinderrechten gebaseerde verklaringen over beroepsethiek wordt hiermee – zover wij weten – voor de eerste keer een specifiek handvest vastgesteld, dat in het bijzonder de nadruk legt op waarderen en kwetsend pedagogisch handelen met zijn dagelijkse impact op de psychische ervaringen van kinderen en jongeren. De Reckahnse beschouwingen focussen op de persoonlijke dimensie van professioneel handelen en houden bovendien ook rekening met de invloed van structurele omstandigheden op persoonlijke en intersubjectieve processen.

In tijden waarin vroeg en voltijds institutioneel onderwijs toenemen, worden professionele contactpersonen existentieel steeds belangrijker voor kinderen, die een aanzienlijk deel van hun tijd doorbrengen in onderwijsinstellingen. Leraren en pedagogische deskundigen dragen de verantwoordelijkheid voor de optimale ontwikkeling van kinderen en jongeren (Arendt 1958; Wapler 2015). Het ethische engagement van

De Reckahnse beschouwingen steunen op uitvoerig empirisch onderzoek, dat aantoont dat ethisch gefundeerd respectvol handelen in het onderwijssysteem mogelijk en gebruikelijk is. Uit onderzoek blijkt echter ook dat

psychisch kwetsend pedagogisch handelen voorkomt en dat er vaak niet wordt tegen opgetreden. De Reckahnse beschouwingen moeten wijzen op het gevaar van het gedogen van pedagogisch wangedrag op relationeel niveau en doeltreffende interventies voorstellen die voor alle betrokkenen zinvol zijn.

Het doel van de Reckahnse beschouwingen bestaat erin om waarderende handelwijzen in schoolse en buitenschoolse pedagogische werkgebieden te versterken en kwetsende handelwijzen te verminderen. Het accent ligt op het alledaagse relationele niveau. Tegelijk richten ze zich tegen alle vormen van geweld en betrekken ze het werk tegen lichamelijk en seksueel geweld, geweld waarvan kinderen en jongeren getuige zijn of verwaarlozing erbij. Ze betreffen alle kinderen en jongeren in hun verschillende levensomstandigheden en dragen bij tot onderwijs, antidiscriminatie, participatie en inclusie op het relationele niveau en hiermee ook tot een cultuur waarin de mensenrechten worden nageleefd.

De eerste verklaring van de Reckahnse beschouwingen, ‘Kinderen en jongeren worden waarderend aangesproken en behandeld’, vormt de pedagogische basisregel voor het omgaan met alle kinderen en jongeren in alle institutionele structuren. Hierbij gaat het tegelijk om een pedagogische basisregel voor het werken met heterogene groepen en klassen. Want deze regel moet alle kinderen en jongeren ten goede komen, met hun verschillende sociale, economische, culturele, religieuze, geslachtelijke, versterkende of beperkende leefwereldervaringen.

Alle uitspraken van de Reckahnse beschouwingen steunen op dit eerste basisprincipe en zijn onderling aan elkaar gerelateerd. De 10 richtlijnen zijn voortgevloeid uit observaties van de pedagogische dagelijkse praktijk en gaan over de versterking van vormen van waardering, die op school en in het kinderdagverblijf te vinden zijn en zijn verankerd in een collectief gedeeld, mensenrechtelijk-democratisch begrip van pedagogische waardering. De uitspraken van het eerste deel onder de titel ‘Wat ethisch verantwoord is’ werden afgeleid van in de praktijk toegepaste succesvolle pedagogische handelwijzen. De uitspraken van het tweede deel ‘Wat ethisch ontoelaatbaar is’ zijn reacties op in de praktijk toegepaste problematische pedagogische handelwijzen. Ook de voorstellen voor ‘Mogelijke maatregelen om pedagogische ethiek te versterken’ zijn suggesties die allemaal in de praktijk werden gevonden.



Friedrich Eberhard von Rochow  
1734–1805



Christiane Louise von Rochow  
1734–1806



Filantropische voorbeeldschool in Reckahn van 1773, nu  
een schoolmuseum

### Ontstaan van het initiatief en historische context

Voor deze richtlijnen van een ethiek van pedagogische relaties werd de titel ‘Reckahnse beschouwingen’ gekozen om redenen die te maken hebben met hun ontstaansgeschiedenis en doelstelling. De stellingname zelf is ontstaan tijdens een reflectief proces in verschillende fasen en geeft impulsen voor professionele beschouwingen. Pedagogisch handelen gebeurt altijd in onvoorspelbare, onzekere en tegenstrijdige situaties (Shulman 2002). Omdat altijd een onbegrensde hoeveelheid concrete pedagogische handelingen mogelijk zijn, zijn beschouwingen in multiprofessionele teams en groepen leraren in scholen en kinderdagverblijven noodzakelijk om na te denken over passend professioneel handelen. Hiervoor is een fundament van ethisch bindende principes nodig. Tegelijk kunnen ethische gedragscodes, zoals deze Reckahnse beschouwingen, altijd maar een met het oog op de toekomst begrensde en voorlopig geldende stand van inzichten weergeven, in die zin dat ze een tussenbalans zijn. Ze moeten zelf in de loop der tijd steeds opnieuw worden heroverwogen en vernieuwd (Wapler 2016).

De Reckahnse beschouwingen steunen op een vijfjarige interdisciplinaire en internationale studie van de ethiek van pedagogische relaties, waarbij deskundigen uit de praktijk, directies, administratie, wetenschap, onderwijsbeleid en stichtingen waren betrokken. De samenwerking werd vanaf 2011 gerealiseerd tijdens jaarlijkse conferenties voor deskundigen van de werkgroep onderwijs inzake mensenrechten (Arbeitskreis Menschenrechtsbildung) in de Reckahnse instelling Rochow-Museum und Akademie für bildungsgeschichtliche und zeitdiagnostische Forschung e. V. aan de Universität Potsdam

(afgekort: Rochow Akademie). Uit deze groep deskundigen zijn talrijke publicaties over het thema voortgevloeid (zie Prengel/Schmitt 2016). Een internationale conferentie ‘Kinderrechten in pädagogischen Beziehungen’ (kinderrechten in pedagogische relaties) vond in 2013 plaats aan de Universität Potsdam en vond zeer grote weerklank (Prengel/Winklhofer 2014).

### Reckahn – de Rochows

De vergaderlocatie van de werkgroep onderwijs inzake de mensenrechten, het dorp Reckahn in de buurt van Brandenburg/Havel, is van essentieel belang voor het culturele erfgoed (Assmann 2006). Op deze plaats dragen de Reckahnse musea op basis van een 250 jaar lange verlichte traditie bij tot de versterking van kinderrechten in pedagogische relaties (Krappmann e.a. 2013). Reckahn herbergt een historisch architectonisch harmonisch geconstrueerd dorpsgedeelte, waartoe de origineel bewaarde eerste filantropische voorbeeldschool behoort. Deze werd gebouwd door Friedrich Eberhard von Rochow (1734–1805) en Christiane Louise von Rochow (1734–1808) en werd in 1773 in gebruik genomen. In deze school werden alle leerlingen van het dorp in de geest van de verlichting onderwezen. Het daar gegeven mensvriendelijke onderwijs was al bijna 250 jaar geleden gekant tegen stokslagen en discriminatie op basis van stand, religie of ras. Kinderen werden vanaf het begin van de school gerespecteerd als verstandige personen (Schmitt 2007, p. 171 e.v.; Tenorth 2011).

“De eerste begroeting van kinderen is cruciaal. Deze moet uiterst vriendelijk en liefdevol zijn, zodat ze vertrouwen kunnen schenken” – met deze woorden vatte een pedagogisch ooggetuige zijn in de voorbeeldschool verworven



Oprichtingsconferentie van de  
werkgroep onderwijs inzake  
mensenrechten in het  
Rochowmuseum van Reckahn  
in 2011

(Foto: Reckahnse musea)

inzichten over de pedagogische relatie samen. Hij had het onderwijs daar gedurende een half jaar bezocht en schriftelijk gedocumenteerd (Riemann 1798). Ook in de oprichtingsgeschiedenis van de kleuterschool speelt een kindvriendelijke houding een centrale rol (Aden-Grossmann 2011; König 2007; Baader 2002; Baader e.a. 2014; Rabe-Kleberg 2010).

### Materialen voor de presentatie van de Reckahnse beschouwingen

De Reckahnse beschouwingen worden in de vorm van verschillende materialen en media gepresenteerd, waaronder:

- **een affiche**  
(de 10 ethische richtlijnen en informatieve tips)
- **een flyer**  
(de 10 ethische richtlijnen en informatieve tips)
- **een minifyer** (de 10 ethische richtlijnen voor de handtas, broekzak of vestzak)
- **een brochure**  
(deze tekst met fundamentele informatie)
- **elektronische publicaties**  
(affiche, flyer, brochure, filmpjes, lijst van ondertekenaars en verschillende andere teksten).

Daarnaast zullen andere toegankelijke varianten worden aangeboden, waaronder:

- een variant van de Reckahnse beschouwingen voor kinderen en jongeren
- een variant van de Reckahnse beschouwingen in gemakkelijke taal
- vertalingen van de Reckahnse beschouwingen

De richtlijnen van de Reckahnse beschouwingen worden in de vorm van een affiche en een flyer gepresenteerd en zeer bondig gemotiveerd. Uitgebreidere informatie over de richtlijnen wordt gegeven in deze brochure: wetenschappelijke en op de kinderrechten gebaseerde redenen worden toegelicht. De stappen tot de realisatie op verschillende actieniveaus worden voorgesteld. Daartoe behoren ook voorstellen voor onderzoek, studie en opleiding. Er wordt ook geïnformeerd over internationale verbanden met gelijkaardige initiatieven.

Het toebrengen van psychische letsels in de vorm van alledaags verbaal geweld in pedagogische instellingen is tot nu toe nauwelijks een onderwerp van publieke debatten geweest.

## 2. Grondslagen inzake kinderrechten

De Reckahnse beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties steunen op wettelijke gronden en ze sluiten aan op alledaagse ervaringen.

Of de relatie met een leraar of opvoeder als ondersteunend of als kwetsend wordt ervaren, drukt een stempel op de persoonlijke ervaringen in onderwijsinstellingen. Dit inzicht werd eeuwenlang in autobiografische teksten in herinnering gebracht en in literatuur en beeldende kunst uitgedrukt (Scheibe 1967; Rutschky 1983; Schiffer/Winkler 1998). Het is nog steeds een actueel onderwerp van vertrouwelijke en professionele gesprekken. Al lange tijd propageren particuliere personen, onderwijsinstellingen, verantwoordelijke instanties en verenigingen om zich te richten naar het ideaalbeeld van een cultuur van waardering (bijvoorbeeld Singer 1998; Miller 2011; Hafener 2013; Ittel/Raufelder 2008; Herrmann 2001). In de historische ontwikkeling voerden de pijnlijke en destructieve ervaringen van kinderen, waartoe ook psychische kwetsuren behoren, uiteindelijk tot het ontstaan van het Verdrag inzake de rechten van het kind (Kerber-Ganse 2009). Ze worden ook weerspiegeld in wettelijke uitspraken en verklaringen (vgl. bijvoorbeeld Kinderkommission 2016).

Kinderen zijn dragers van rechten en hebben als zodanig recht op een waardige en respectvolle behandeling. Juridisch verklaren het internationale Verdrag inzake de rechten van het kind en vele nationale en federale verordeningen dat het ontoelaatbaar is om kinderen psychisch te kwetsen. In het Verdrag inzake de rechten van het kind staat (Verenigde Naties 1989, artikel 3 (1)):

*“Bij alle maatregelen betreffende kinderen, ongeacht of deze worden genomen door openbare of particuliere instellingen voor maatschappelijk welzijn of door rechterlijke instanties, bestuurlijke autoriteiten of wetgevende lichamen, vormen de belangen van het kind<sup>1</sup> de eerste overweging.”*

Nationale wetten in democratische maatschappijen verbieden in verschillende formuleringen geweld tegen kinderen. Zo staat bijvoorbeeld in de herziene versie van de wet over het verbod op gebruik van geweld in de opvoeding (BGB 2002, § 1631 (2)), die in de Duitse Bondsdag werd aangenomen:

*“Kinderen hebben recht op een geweldloze opvoeding. Lichamelijke straffen, psychische letsels en andere ontorende maatregelen zijn ontoelaatbaar.”<sup>1</sup>*

De Reckahnse beschouwingen kanten zich in overeenstemming met deze juridische verordeningen tegen alle vormen van geweld.

<sup>1</sup> In het Engelstalige origineel staat “best interest of the child” (Zermatten 2007).





Foto: Gisela Lau

Het bijzondere accent van de Reckahnse beschouwingen ligt op de versterking van persoonlijke waardering en de vermindering van psychische letsels die worden toegebracht in dagdagelijkse interacties, vooral door woorden en gebaren, omdat er aan deze meest voorkomende vorm van geweld nog altijd weinig aandacht wordt geschonken. Lichamelijk en seksueel geweld in onderwijsinstellingen kregen de aandacht van het publiek, wat leidde tot doelgerichte tegenmaatregelen en eenduidige verboden en strafbaarstelling (KMK 2013; Scheibe 1967). Vormen van het toebrengen van psychische letsels in de vorm van alledaags verbaal geweld (Herrmann e.a. 2007; Schubarth/Ulbricht 2012; Schubarth/Winter 2012) in pedagogische instellingen zijn tot nu toe nauwelijks een onderwerp van publieke debatten geweest.

Hoewel de Reckahnse beschouwingen focussen op alledaagse pedagogische relaties, kunnen ze tegelijk ook een bijdrage leveren aan de preventie van andere geweldvormen (Kindler 2014) alsook het recht op onderwijs versterken. Doordat ze de waardering van kinderen en jongeren benadrukken, richten ze zich ook tegen lichamelijk en seksueel geweld, tegen geweld waarvan kinderen en jongeren getuige zijn en verwaarlozing, en ondersteunen ze de hieraan gerelateerde initiatieven en maatregelen. Omdat pedagogen zich waardierend opstellen ten opzichte van leerlingen, nemen ze ook hun gevoelens, denkwijzen en hun behoeften aan cognitieve ondersteuning waar, en kunnen ze een geschikt pedagogisch en didactisch aanbod vormgeven en ontwikkelings- en leerprocessen bevorderen. Kinderen en jongeren kunnen zich vol vertrouwen concentreren op het leren en hun recht op onderwijs uitoefenen, omdat ze erop kunnen vertrouwen dat ze waardierend worden behandeld.

### Onderwijs over, door en voor mensenrechten

De Reckahnse beschouwingen leveren een bijdrage aan het onderwijs inzake de mensenrechten. Drie aan elkaar gerelateerde ingangen worden als noodzakelijk beschouwd voor hun realisatie. Onderwijs over mensenrechten gaat vooral over de kennisoverdracht. Onderwijs door de mensenrechten gaat over de op de mensenrechten georiënteerde vormgeving van de pedagogische dagelijkse praktijk en de leeromgeving. Onderwijs voor de mensenrechten spoort de leerlingen aan om zelf actief te zijn in de zin van de mensenrechten (Verenigde Naties 2011; Niendorf/Reitz 2016; Rudolf 2014; Reitz/Rudolf 2014,

p. 18; Mahler/Mihr 2004; Kirchschräger/Kirchschräger 2013; Carle/Kaiser 1998).

Verbeteringen inzake de mensenrechten op relationeel niveau zijn onder te brengen bij het onderwijs door de mensenrechten, omdat de relatie tussen leraar en leerling, opvoeder en kind, of tussen opvoeder en jongere een centraal aspect van leeromgevingen vormt. De Reckahnse beschouwingen stellen zich tot taak te wijzen op het grote belang van het relationele aspect voor het onderwijs inzake de mensenrechten, voor de democratie als levensvorm en voor het recht op onderwijs. Onderwijs inzake mensenrechten, democratieonderwijs en het in acht nemen van het recht op onderwijs kunnen immers niet slagen, als de leerlingen ervaren dat ze vernederend worden behandeld (Edelstein/Frank 2009; Edelstein/Krappman/Student 2014; Kittel 2008).

*“Onderwijs inzake de mensenrechten kan niet beperkt blijven tot de overdracht van kennis. Het moet ook een emotionele component omvatten en het moet ook in de praktijk worden gebracht. Leerlingen moeten het respecteren van hun medemens ervaren en oefenen in de dagelijkse contacten op school.” (KMK 1980/2000, p. 6)*

Het inzicht dat men niet enkel moet worden geïnformeerd over de principes van de mensenrechten, maar dat ze in alledaagse interacties in de praktijk moeten worden gebracht, werd meegedeeld door de conferentie van de onderwijsministers van de Duitse deelstaten. In hun aanbeveling om het onderwijs inzake de mensenrechten op school te bevorderen, wijst de conferentie er als sinds 1980 op dat de leerlingen op school dienen te ervaren dat ze zelf worden gerespecteerd en dienen te oefenen om anderen te respecteren.

Voor alle domeinen waarin het gaat om het werken met kinderen en jongeren en hun onderwijs, werden inmiddels concepten van een op de kinderrechten gebaseerde pedagogie met beschermende, stimulerende en participerende taken uitgewerkt (interinstitutioneel vgl. Maywald 2012; voor de kleuterschool vgl. bijvoorbeeld Maywald 2016; Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband 2016; Günnewi Reitz 2016; voor de school vgl. bijvoorbeeld Krappmann 2015; Krappmann/Petry 2016; Niendorf/Reitz 2016; voor sociaal werk en sociale pedagogie vgl. bijvoorbeeld Staub-Bernasconi 2008, 2016; Braun e.a. 2005; Bimschas/Schröder 2003; Friebertshäuser 2007).

Een aantal wettelijke verordeningen dienen er ook voor om te garanderen dat de mensenrechten worden nageleefd. Sinds 2012 bepaalt het Bundeskinderschutzgesetz (wet op de kinderscherming in Duitsland, § 45 SGB VIII) dat beroepsprocedures en institutionele participatievormen een voorwaarde zijn voor het toekennen van een wettelijke goedkeuring aan jeugdzorginstellingen, waartoe ook kinderdagverblijven horen (§ 45 SGB VIII; Winklhofer 2014; Urban-Stahl/Jann 2013; Jann 2014). Ook leerlingen en hun ouders hebben in principe het recht om klacht in te dienen. Hiervoor worden wel ten dele adviseurs aangeboden (vgl. bijvoorbeeld LIS Bremen 2009), inspraakstructuren in het schoolreglement verankerd (Beutel e.a. 2010) of er wordt systematisch feedback gegeven door de leerlingen (vgl. bijvoorbeeld Gödde/Sprenger 2014), maar binnen het onderwijssysteem ontbreken bij iedereen bekende en gemakkelijk toegankelijke klachteninstanties en ombudsmannen.

Mensenrechten gelden voor alle leeftijdsgroepen. Daarom moeten mensen- en kinderrechten als een geheel worden beschouwd: meer rechten voor kinderen betekent niet minder rechten voor volwassenen (Hinderer 2015). Ook klachten van kinderen en jongeren of van hun ouders keren zich eigenlijk niet tegen leraren en pedagogische deskundigen, maar zijn belangrijke tools voor een goede ontwikkeling van de school of instelling. Kinderrechten moeten worden opgevat als een deel van de mensenrechten en samen met de kinderrechten moeten ook de mensenrechten door volwassenen worden gerespecteerd en ondersteund. Daarom moeten mensen- en kinderrechten niet als een bijkomend thema of zelfs als een last voor volwassenen worden gezien, maar als een referentiekader dat bij alledaagse vragen ondersteunend kan werken (Günnewig/Reitz 2016; National Coalition 2008).

**Als kinderen een goede relatie hebben met hun leraar, gedragen ze zich duidelijk empathischer, altruïstischer en minder agressief.**



### 3. Wetenschappelijke grondslagen

De wettelijke verklaringen stemmen overeen met wetenschappelijke bevindingen. Zowel de in de Reckahnse beschouwingen geformuleerde ethisch geboden handelwijzen als de ontoelaatbare pedagogische handelwijzen zijn voortgevloeid uit de resultaten van empirisch onderzoek. Tal van onderzoeken tonen aan dat kinderen en jongeren ondersteunende pedagogische relaties nodig hebben en dat kwetsuren schadelijk zijn voor de ontwikkeling, het leren en democratische socialisatie (Sitzer 2014; Sutterlütchy 2003; Geddes 2009; Bausum e.a. 2013; Hyman/Perone 1998; Hattie 2013). Theorieën over het pedagogisch relationele (Künkler 2011; Prengel 2013a; Pfahl 2014) alsook een pedagogische ethiek (Krämer/Bagattini 2015) werden ontwikkeld, net als rechtstheoretische fundamenteën (Wapler 2015, 2016). Observatieonderzoek en onderzoek met behulp van enquêtes toont aan dat waarderend pedagogisch handelen in scholen en kinderdagverblijven weliswaar overweegt, maar dat letsels toegebracht door pedagogen, soms ook in ernstige vorm, aan de orde zijn.

#### **Welke gevolgen hebben waarderend en kwetsend pedagogisch handelen?**

Documenten die verduidelijken dat het lichamenlijk maar ook psychisch kwetsen van kinderen schadelijk is, komen historisch voor in de meest uiteenlopende tijdperken en plaatsen, zoals in de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd, alsook uitgesproken in de pedagogie van de Verlichting, die ook nog in de 19de eeuw invloedrijk was. Tijdens de reformpedagogiek van het fin de siècle en de eerste dertig jaar van de 20ste eeuw werden voorlopers ontwikkeld van het Verdrag inzake de rechten van het kind, dat in 1989 door de Verenigde Naties werd aangenomen (Kerber-Ganse 2009).

Tal van onderzoeken, onder andere binnen de pedagogie, psychologie, sociologie, geneeskunde, filosofie en geschiedenis van het onderwijs, bestudeerden de kwaliteit van pedagogische relaties grondig (vgl. samenvattend Prengel 2013a, p. 25–57; Tillack e.a. 2014; Müller-Using 2010; Kuhl e.a. 2011; Wertenbruch/Röttger-Rössler 2011; Nesbit/Philpott 2002; Kalicki 2014). In de loop van de 20ste eeuw komen de wetenschappen wereldwijd steeds opnieuw en met veel varianten tot de conclusie dat kinderen en jongeren in voor- en vroegschoolse, schoolse en sociaalpedagogische contexten de vriendelijke zorg van hun leraren en pedagogische deskundigen nodig hebben om zich lichamenlijk, emotioneel, sociaal en cognitief goed te kunnen ontwikkelen. Het onderzoek naar hechting, het onderzoek naar vertrouwen, het onderzoek naar gezondheid, het onderzoek naar welzijn, het onderzoek naar onderwijsstijl, het onderzoek naar de kindertijd, het onderzoek naar socialisatie, de talrijke aanzetten van het onderzoek naar behoeften en de pediatrie (Ziegenhain/Fegert 2014) alsook het onderzoek van de geesteswetenschappen naar de pedagogische verhouding en pedagogische tact





(Blochmann 1950) dienen in deze context te worden genoemd. Ook het actuele onderzoek naar schoolprestaties en naar schoolstructuur legt in de 21ste eeuw de nadruk op de grote waarde van het ondersteunend handelen van leraren (Reusser/Pauli 2014; Helsper/Wiezorek 2006; Helsper/Hummrich 2009).

### **Internationaal**

Verder moeten een aantal onderzoeksrichtingen uit het internationale spectrum op de voorgrond worden geplaatst. Almon Shumba (2002) vroeg aan Afrikaanse leraren waarom ze kinderen niet afsnauwen en uitschelden als ze een fout maken. De antwoorden wijzen erop dat pedagogische deskundigen wereldwijd er overeenstemmende redenen voor hebben om het juist te vinden om leerlingen respectvol te behandelen. Robert C. Pianta (2014) onderzocht pedagogische relaties in talrijke Amerikaanse onderzoeken. Hij ontdekte onder welke voorwaarden 'children at risk' tegen de verwachtingen in een succesvol onderwijstraject kunnen afleggen. Zijn bevinding is dat vooral een voortdurend stabiliserende, waarderende en ondersteunende relatie tussen opvoeder en kind en tussen leraar en leerling kinderen in onveilige levensomstandigheden kan helpen om zich goed te ontwikkelen.

Uit een actueel Zwitsers longitudinaal onderzoek met 1.400 kinderen blijkt dat de kwaliteit van de relatie tussen leraar en leerling het sociale gedrag van leerlingen sterk beïnvloedt. Wanneer kinderen een goede relatie hebben met hun leraar, gedragen ze zich duidelijk empathischer, altruïstischer en minder agressief (Obsuth e.a. 2016)

Deze inzichten worden bevestigd door veelzijdige ervaringen in en onderzoek van de pedagogische praktijk. Kinderen en jongeren wiens prestaties als zwak worden beschouwd, hebben de ervaring nodig dat ook kun bijdragen worden gewaardeerd (Bohnsack 2013; Kristeva/Gardou 2012). Reinhard Stähling (2006) en Ulrike Becker (dez./Prengel 2016) beschrijven ook het enorme belang van de veilige persoonlijke relatie tussen leraar en leerling voor een heilzame ontwikkeling, vooral voor getraumatiseerde kinderen en jongeren (Bausum e.a. 2013).

Het resultaat van hun onderzoek en ervaringen is dat het gunstig is wanneer deze intersubjectieve relatie ingebed is in een schoolreglement waarin alle leden van de schoolgemeenschap vertegenwoordigd zijn en dat gemeenschappelijke regels en participatieve rituelen omvat. Daartoe behoren ook systematische en consistente pedagogische reacties op wangedrag, die het meest succesvol zijn wanneer ze niet uitsluiten, maar de subjectieve bedoeling van problematisch gedrag ontcijferen, ertoe aanzetten

om toegebrachte schade goed te maken, creatief nieuwe mogelijkheden bieden voor verbondenheid en gepast sociaal gedrag ondersteunen. In deze succesvolle aanpakken wordt problematisch gedrag niet getolereerd, maar de persoon wordt verder gewaardeerd, zijn al bestaande goede inspanningen worden erkend en gewaardeerd en alle betrokkenen, ook de volwassenen in multiprofessionele teams en de peers zetten zich samen in om de situatie te verbeteren.

Met de hier beschreven onderzoeksresultaten kan in geen geval een pedagogie van *laissez-faire* worden gemotiveerd. De auteurs zijn het er eerder met elkaar over eens dat men duidelijk moet reageren op gedrag waarmee kinderen of jongeren zichzelf of anderen schade toebrengen. Wanneer kinderen en jongeren zich problematisch gedragen, is professioneel, en dit betekent constructief, pedagogisch handelen, succesvol. Veranderingen in de leeromgeving die helpen om gepast gedrag te versterken worden beschreven (Becker 2013, 2014a, b; Stähling 2006; Kokemoor 2014).

### **Waardering vanaf het begin**

De ethiek van pedagogische relaties is in de pedagogie van crèches op een bijzondere wijze vereist. Gevoelige pedagogische relaties zijn voor alle leeftijden relevant, maar in het werk met kinderen die jonger zijn dan drie jaar zijn ze van het allergrootste belang. Dit inzicht wordt vooral in het onderzoek naar hechting en in psychoanalytisch onderzoek steeds opnieuw benadrukt (vgl. Hédervári-Heller 2011, p. 151 e.v.; Ludwig-Körner/Krauskopf 2016; Gonzales-Mena/Widmeyer Eyer 2014; Petrie/Owen 2006). Een voorspoedige ontwikkeling van baby's in de crèche komt op de tocht te staan wanneer een duurzaam liefdevolle en veilige persoonlijke band met hun belangrijkste verzorgster ontbreekt. Deze persoonlijke band moet worden aangeknoopt tijdens een sensibele en geleidelijk vormgevende gewenningsperiode. Het is absoluut noodzakelijk dat er voldoende personeel werkt in de kinderdagverblijven en dat de verzorgsters een goede opleiding hebben genoten. Wanneer baby's in crèches niet voldoende kwaliteit en continuïteit binnen de relatie opvoeder-kind wordt geboden, dient te worden onderzocht of dergelijke situaties niet dienen te worden beschouwd als een bijzondere, in aanmerking te nemen leeftijdsspecifieke vorm van een overtreding van de mensenrechten.

In welke mate een waarderende, participatieve houding ook de cognitieve leerprocessen van zeer jonge kinderen ondersteunt, wordt uitgewerkt in voor- en vroegschoolse observatieonderzoek (König 2009, 2010; Wadepohl/Mackowiak 2016). Dit onderzoek toont aan, dat in dialogisch-ontwikkende, wederzijdse

interactieprocessen die kinderen vrij laten om hun gedachten, inzichten en verlangen naar kennis uit te drukken, zowel constructieve als ook instructieve momenten van het onderwijsproces hun plaats hebben.

### **In welke mate zijn waarderend en kwetsend gedrag verspreid?**

an de massa onderzoeken die op dit onderwerp betrekking hebben, zijn onderzoeksresultaten die gefundeerde werkhypothese toelaten over vormen en verspreiding van waarderende en kwetsende gedragspatronen belangrijk voor de Reckahnse beschouwingen. Een aantal van deze resultaten worden hieronder voorgesteld.

Volker Krumm achterhaalde aan de hand van navraag bij studenten welke vormen van wangedrag door leraren ze zich konden herinneren. Slechts 23% van de gewezen leerlingen gaf aan dat ze door een leraar werden gekwetst. Ze herinnerden zich echter allemaal nog dat ze door andere leerlingen werden gekwetst. Problematische gedragspatronen die werden genoemd, zijn o.a. negatieve beoordelingen, beweringen, vooroordelen, voor schut zetten, onrechtvaardigheid, unfair gedrag, roepen, beledigen, scheldwoorden gebruiken, belachelijk maken, beschaamd maken, negeren, verwaarlozing, minachting, schending van rechten, verkeerde handelingen insinueren, bedreiging, intimidatie, informatie doorgeven, isolatie, ongepaste werkopdrachten en ten slotte ook lichamelijk geweld (Krumm 2003; Krumm/Eckstein 2002).

### **Projectnetwerk INTAKT**

Het observatieonderzoek van het projectnetwerk INTAKT (Soziale INTerAKTionen in pädagogischen Arbeitsfeldern – sociale interacties in pedagogische werkgebieden) komt tot gelijkaardige resultaten. Hierbij gaat het om een groep, waarbinnen leer- en andere onderzoeksprojecten samenwerken, om kennis te verwerven over pedagogische interacties en relaties en hun verspreiding<sup>2</sup>. Verder streven ze ernaar om de theorie van pedagogische relaties verder te ontwikkelen en het culturele erfgoed met inzichten uit de geschiedenis van pedagogische relaties te verrijken.

Tijdens de vijftienjarige samenwerking ontstond een databank die nu meer dan 12.000 veldvignettes omvat. De databank bestaat uit interactiescènes die in scholen, kinderdagverblijven en sociaalpedagogische instellingen werden opgetekend (Prengel 2013a; Prengel e.a. 2016; Tellisch 2015; Wohne/Hedderich 2015).

2 De INTAKT-protocollen (waarin namen en plaatsen anoniem zijn gemaakt) met veldvignettes kunnen omwille van hun grote aantal verschillende analyseperspectieven statisch worden geanalyseerd. De verzamelde databank wordt bewaard in het door Friederike Heinzl opgerichte online casusarchief schoolpedagogiek van de Universität Kassel. Ze wordt op verzoek ter beschikking gesteld voor verdere secundaire analyses en projecten op het gebied van de lerarenopleiding (Heinzl/Krasemann 2015).

**Gecodeerde interactievormen van waarderend gedrag** zijn lof, vriendelijke commentaar, zinvolle hulp, constructieve instructies, constructieve hulp, vriendelijke handelingen, zelfstandigheid/creativiteit bevorderen, waarderende rituelen, vriendelijke aanraking, troost, samenwerking bevorderen, fairness, minachting door medeleerlingen tegengaan, noodzakelijke grenzen stellen, positieve waardering van het kind, zinvol wijzen op gevolgen, constructieve straffen, respectvolle afstand.

**Gecodeerde interactievormen van kwetsend gedrag** zijn: destructieve terechtwijzing, destructieve commentaar, negeren / geen rekening houden met iemand, destructieve instructie, spot/ironie/sarcasme, bedreiging, uitsluiting, afsnauwen, destructieve hulp, destructieve straffen, negatieve waardering van het kind, zelfstandigheid/creativiteit verhinderen, hulp ontzeggen, noodzakelijke grenzen niet stellen, minachting door medeleerlingen toestaan en samenwerking verhinderen (Zschipke 2015; Zapf /Klauder 2014).

In de gehele databank werd het kleine aantal van in totaal 59 interacties gecategoriseerd als 'agressief lichamelijk contact' (vooral aan de arm trekken, stoten of schudden). De observeerders konden in de observatiesituaties van groepen of klassen geen interacties waarnemen die als seksueel misbruik zouden worden gecodeerd. Verbaal geweld en geweld door mimiek of gebaren zonder direct lichamelijk contact in gradueel volledig verschillende kwetsende vorm moeten op basis van de observaties als de globaal vaakst voorkomende vorm van bedreiging voor het welzijn van het kind worden beschouwd. Bovendien moet men er rekening mee houden dat verwaarlozing en het getuige zijn van geweld tegen andere mensen ook moeten worden beschouwd als traumatiserende geweldvormen.

De resultaten kunnen worden samengevat in de volgende grove algemene regel: gemiddeld categoriseerden de observeerders drie kwart van de interacties tussen leraar en leerling, respectievelijk opvoeder en kind, als waarderend en neutraal, terwijl ongeveer 20% als enigszins kwetsend of ambivalent en meer dan 5% als zeer kwetsend werd geclassificeerd. Psychische letsels zijn in pedagogische instellingen de vaakst voorkomende vorm van geweld tegen kinderen en jongeren.

Om de genoemde bevindingen te begrijpen, moet men er rekening mee houden dat de verzamelde handelwijzen in de aanwezigheid van getuigen voorkwamen en dat de gemiddelde waarde niets zegt over het handelen van afzonderlijke personen, aangezien er pedagogen met een zeer verschillende, individuele waarderingsbalans zijn. Op plaatsen met een expliciet reformpedagogisch of inclusief profiel, die in hun schoolcultuur of instellings-specifieke kindbeeld waardering beklemtonen, vallen de gemiddelde waarden duidelijk beter uit, maar ook hier worden regelmatig individuele leraren of pedagogische deskundigen aangetroffen die er sterk toe neigen de kinderen te kwetsen die hun toevertrouwd zijn. Er kwamen



ook een aantal crèches, kinderdagverblijven en scholen van alle schoolvormen voor, waarvan de teams en groepen leraren het collectief schijnen eens te zijn geworden om een aversieve houding ten opzichte van kinderen aan te nemen. Zo werd bijvoorbeeld opgetekend hoe ze kinderen in een crèche urenlang aan hun eigen lot overlieten, ook als de kinderen verdrietig waren, en dit legitimeerden als opvoeden tot zelfstandigheid. Of ook hoe ze zich wederzijds bevestigden in een discriminerende, kleinerende houding ten opzichte van hun leerlingen en kindvriendelijkere collega's of andersdenkende stagiaires het leven moeilijk maakten.

**De onderzoeksbevindingen kunnen als volgt worden samengevat:** in ons onderwijssysteem wordt zowel ethisch voorbeeldig pedagogisch gedrag dat de waardigheid van kinderen en jongeren in voldoende mate (Krämer/Bagattini 2015) respecteert als ethisch ontoelaatbaar pedagogisch gedrag dat kinderen en jongeren psychisch kwetst proefondervindelijk aangetroffen. Psychisch kwetsen is de meest voorkomende vorm van geweld die kinderen ondergaan en waarvan ze getuige worden.

De verklaringen van de Reckahnse beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties steunen op de omvangrijke inzichten van de INTAKT-studies en andere onderzoeken, die aantonen dat de dagelijkse vormgeving van pedagogische relaties net zo bepaald is door talrijke kwetsuren als door professionele vormen van menselijke waardering, ook in moeilijke situaties<sup>3</sup>.

#### 4. Mogelijke maatregelen

Pedagogische relaties kunnen worden verbeterd wanneer op veel niveaus van het onderwijssysteem ondersteunende stappen worden gezet. De leidende figuren van dit werk zijn vooral pedagogen in hun multiprofessionele teams en groepen leraren, kinderen, jongeren en hun ouders, directies van scholen en instellingen en personen uit de wetenschap, opleidingen, consultancy, administratie, stichtingen en de politiek. Op alle actieniveaus zijn twee perspectieven van belang:

- enerzijds de versterking van bestaande succesvolle handelwijzen en van preventie en
- anderzijds de ontwikkeling van doeltreffende mogelijkheden van interventie bij wangedrag.

<sup>3</sup> Er zijn structuur- en machtstheoretische benaderingen in de pedagogie, die zich bij de interpretatie van pedagogische interacties vooral interesseren voor de voor hen principiële en onvermijdelijke inherente machtsverhoudingen. In dit structuurtheoretische perspectief wordt doorgaans niet het onderscheid tussen voldoende goed en ontoelaatbaar professioneel handelen benadrukt, zodat hier volgens Tillmann (2014) de ethiek van pedagogisch handelen en haar normatieve verwevenheid (Beer/Bittlingmayer 2008) uit het oog wordt verloren. De Reckahnse beschouwingen en de onderzoeken waarop de beschouwingen gebaseerd zijn, nemen een ander perspectief in, want het gaat hen om onderzoek in het belang van een optimale vermindering van schadelijk gedrag en een optimale versterking van ondersteunend gedrag.



Ook alle volgende voorstellen steunen op onderzoek, alledaagse ervaringen en in de dagelijkse praktijk ontwikkelde en beproefde handelwijzen.

#### Mogelijke maatregelen van teams en groepen leraren

Leraren en pedagogen zijn invloedrijke vormgevers van pedagogische relaties met veelzijdige mogelijkheden om actie te ondernemen. De volgende voorstellen behoren tot de mogelijkheden:

**Een op de mensenrechten gebaseerd democratisch schoolreglement of instellingsreglement** met een visie van wederzijds respect wordt samen met alle leden van de school/instelling en de ouders opgesteld. Zo'n reglement heeft enerzijds rituelen en regels nodig voor een waardevolle, respectvolle en hoffelijke omgang met elkaar, die onderling in gelijke mate gelden voor alle generaties. Anderzijds formuleert het ook de verschillende regels die enkel voor de verantwoordelijke volwassenen gelden en enkel voor kinderen en jongeren gelden, aangepast aan hun leeftijd. Het is een centraal onderdeel van een democratische gang van zaken op een school, in een kinderdagverblijf of instelling en beschrijft procedures voor de afhandeling van conflicten tussen de jongeren onderling en tussen jongeren en hun leraren en pedagogische deskundigen. Als beoefenaars van alle pedagogische beroepen instaan voor het democratische school- of instellingsreglement en in de geest van het reglement voorbeeldig handelen, dragen ze ertoe bij om op de mensenrechten gebaseerde waarden uit te dragen (Wagner 2007).

**Om waardevolle relaties in de pedagogische dagelijkse praktijk te onderhouden en om over deze relaties na te denken, hebben leraren en pedagogische deskundigen voortdurend teamwork nodig.** Hiervoor moet tijd worden ingepland in het werk- en tijdschema van elke onderwijsinstelling. Vaak weten de leden van een team van elkaar wie ertoe geneigd is om leerlingen eerder waardevol of eerder kwetsend te behandelen. Dit gaat echter vaak gepaard met schaamte en men vermijdt het om elkaar kritische feedback te geven, om collega's niet voor het hoofd te stoten. Daarom is het voor veel teams een grote uitdaging om hun terughoudendheid te overwinnen en wangedrag te bespreken binnen het team en de volledige groep leraren. Hierbij is het nuttig om te bespreken wat al goed loopt en wat in de toekomst gunstig zou zijn. Ook





collegiale intervisie en supervisie met een externe leider zijn doeltreffende hulpmiddelen. Alle leden van de school of instelling zijn ervoor verantwoordelijk dat bij ernstig professioneel wangedrag doeltreffend tussenbeide wordt gekomen.

**Leraren en pedagogische deskundigen ervaren problematisch gedrag van kinderen en jongeren als een bijzondere uitdaging.** Een heel pakket maatregelen is geschikt om zo'n situatie te verhelpen en wordt hier nog eens samenvattend weergegeven. Vooral voor kinderen en jongeren in onveilige en traumatiserende levensomstandigheden zijn het onderhoud van een onverbrekelijke band met de groep of klas, een veilige relatie met een leraar of pedagogisch deskundige, alsook de ontwikkeling van een professionele mentaliteit die gekenmerkt wordt door respect, aandacht en een gerichtheid op middelen van fundamenteel belang. Zo'n mentaliteit helpt om ook in moeilijke situaties wangedrag tegen te gaan en daarbij de stabiliserende, veilige relatie tussen leraar en leerling of opvoeder en kind te handhaven. Ze draagt er ook toe bij om de subjectieve betekenis van aanvankelijk irriterend en storend gedrag te onderkennen, al aanwezige positieve elementen waar te nemen en ertoe aan te zetten een door wangedrag veroorzaakte beschadiging goed te maken.

- een democratisch school- of instellingsreglement;
- een betrouwbaar geritualiseerd dagverloop;
- in het tijdschema verankerde teamgesprekken of supervisie;
- het invoeren van advies indien nodig;
- in speciale gevallen werken in tijdelijke leergroepen en samenwerken met ouders, jeugdwerk en andere hulpverlenende instanties
- alsook een voldoende groot personeelsbestand (vgl. bijvoorbeeld Becker/Prenzel 2016; Katzenbach 2015).

### Positieve feedback is absoluut noodzakelijk

Leraren en pedagogische deskundigen hebben de taak aan te zetten tot ontwikkeling en leren en daarbij te begeleiden. Dit kan gepaard gaan met het risico dat kinderen en jongeren die langzamer of anders leren dan verwacht worden bestempeld als 'opvallende kinderen' of 'slechte leerlingen', en ook peers beoordelen elkaar onderling, zodat deze kinderen kunnen worden ontmoedigd (Sell 2016; Richert 2005; Heinzl 2016). Goede pedagogische relaties versterken waardering, doordat wordt afgezien van depreciërende opmerkingen en rangordes en doordat bijdragen van alle jongeren tot de gemeenschap mogelijk worden gemaakt en in hun waarde worden erkend en gerespecteerd. Julia Kristeva en Charles Gardou (2012, p. 47) lichten toe dat het erom gaat "(...) iedereen toe te staan zijn hoogste biografie in te brengen bij het algemeen belang en via het sociale weefsel deel te nemen aan het universele." Toegepast op de dagelijkse pedagogische praktijk volgt hieruit dat bij feedback over leren fundamenteel datgene

wat op een bepaald moment al bereikt is wordt benoemd. Wanneer kinderen en jongeren inzien wat ze al weten en kunnen, is het mogelijk om de volgende leerstappen met inbegrip van passende werkmiddelen met hen voor te bereiden. Alle kinderen en jongeren met de meest uiteenlopende vaardigheden en belemmeringen kunnen zo ervaren dat leraren en pedagogische deskundigen, maar ook hun peers hun bijstaan, hun individuele weg ondersteunen en willen dat ze succesvol zijn. Zo'n waarderende relatie negeert het in de schoolse onderwijspraktijk gerealiseerde toekennen van verschillen niet en wil prestatiehiërarchieën niet volledig overboord gooien. Ze is echter wel geschikt om de destructieve gevolgen ervan in te perken, zoals het bovengenoemde observatieonderzoek aantoont.

### Reflecteren over alledaagse mogelijke maatregelen is noodzakelijk voor inzicht in het pedagogische beroep,

omdat pedagogisch handelen plaatsvindt in complexe, dynamische en tegenstrijdige situaties. Eenvoudige regelingen in de vorm van eenduidige voorschriften kunnen niet voldoen aan de vereisten. Zo moet bijvoorbeeld steeds opnieuw worden waargenomen of het aangeven van een grens voor een leerling nuttig of eerder beperkend is, of of gestoei van kinderen dient te worden verwelkomd als een leuk, wild spelletje (Oswald 2008), of dat het gaat om unfair kwetsen en dat het aan banden moet worden gelegd.

Er dient te worden achterhaald hoe eigen aan de kindertijd en jeugd gerelateerde mensbeelden ertoe bijdragen om waarderend pedagogisch handelen te versterken of te beperken (Heinzl 2004, 2010). Daarom zijn te overwegen beschouwingen van teamleden nodig, die gebaseerd zijn op een engagement ten opzichte van op mensenrechten gerichte uitgangspunten. Deze teamleden dienen in alle fasen van hun beroep de morele aspecten van hun inzicht in hun beroep ernstig te nemen (Jubilee Center 2016).

### Mogelijke maatregelen die directies kunnen nemen

Personen in leidinggevende functies dragen de verantwoordelijkheid voor preventie en interventie met het oog op het professioneel handelen in hun instelling (Risse 2016). Het is hun taak om leraren en pedagogische deskundigen te coördineren en te ondersteunen. Een aantal maatregelen die zij kunnen nemen zijn:

- Ze ontwikkelen samen met hun team een school- en instellingsprofiel dat de nadruk legt op waarderend handelen door alle betrokkenen, en dat kwetsend handelen niet tolereert, maar thematiseert.
- Ze ontwikkelen met hun groep leraren veelzijdige, bij de situatie passende stappen om de pedagogische relaties te verbeteren, zoals school- of instellingsinterne vormingen of enquêtes bij kinderen of leerlingen (vgl. bijvoorbeeld Göttsche/Sprenger 2014).
- Ze handhaven het op de kind- en mensenrechten gebaseerde profiel dat waardering bevordert, versterken



waarderende pedagogische relaties en worden hierbij door de instellings- of schoolinspectie ondersteund.

- Ze ondersteunen leraren en pedagogische deskundigen wanneer ze moeilijke situaties met jongeren of ouders moeten oplossen.
- Ze werken samen met lokale instanties, diensten en verantwoordelijke organisaties om kinder- en mensenrechten ter plaatse te versterken.
- Ze consulteren de school- of instellingsinspectie wanneer het hun in bepaalde gevallen niet lukt om te bekomen dat kwetsend pedagogisch handelen minder voorkomt.

### **Mogelijke maatregelen die kinderen, jongeren en ouders kunnen nemen**

Kinderen en jongeren hebben mogelijkheden nodig om zich te verdedigen indien er problematisch met hen wordt omgegaan, zonder nadeel te ondervinden. Ouders moeten hen daarbij kunnen ondersteunen. Mogelijke maatregelen:

De democratische grondwet voorziet in mogelijkheden voor feedback en procedures voor conflictoplossing op groeps-, klas-, school- en instellingsniveau.

Interne en externe aanspreekpunten worden aangesteld, tot wie alle betrokkenen zich kunnen wenden wanneer leraren en pedagogische deskundigen zich problematisch gedragen. Dit betreft ook gevallen waarbij ernstig kwetsen binnen groepen peers niet aan banden wordt gelegd.

### **Mogelijke maatregelen die de inspectie kan nemen**

Tegenwoordig schijnt het noodzakelijk te zijn dat mensen die werken als inspecteur zich met behulp van verschillende maatregelen in toenemende mate richten op de thematiek van pedagogische relaties.

Preventief werkende vormingsprogramma's over de kinderrechten in pedagogische relaties worden op poten gezet.

Doeltreffende interventie maatregelen die de al bestaande juridische mogelijkheden ten volle benutten, worden ingezet bij ernstig pedagogisch wangedrag. Daaronder vallen dienstvoorschriften die kwetsend handelen ten opzichte van kinderen en jongeren officieel verbieden en klachten door de inspectie bij overtredingen.

In evaluatie-instrumenten wordt rekening gehouden met kinderrechten, mensenrechten en waarderende interacties.

### **Politieke en juridische strategieën**

Leidende figuren op het niveau van het onderwijsbeleid wijden zich aan de vormgeving van pedagogische relaties.

Onderwijsbeleid op federaal en gemeentelijk niveau zorgt ervoor dat scholen en instellingen beschikken over voldoende personeel en dat advies- en klachtenbureaus worden opgericht om goede pedagogische relaties te ondersteunen. Onderwijsbeleid op nationaal en federaal niveau vernieuwt de wettelijke voorschriften, zodat doeltreffende interventies worden gerealiseerd en dat in afzonderlijke gevallen van aanhoudend wangedrag waarbij geen zicht is op verbetering de persoon in kwestie moet veranderen van beroep.

Verenigingen en stichtingen die actief zijn in het onderwijs (bijvoorbeeld Breuninger/Schley 2014) houden zich bezig met programma's die de ethiek van pedagogische relaties behandelen.

Onderwijs inzake de mensenrechten en democratische waarden worden verankerd als onderwijsdoelstelling in onderwijswetten, onderwijsplannen en richtlijnen voor opleiding en bijscholing.

### **Onderzoek, onderwijs, opleiding en vorming**

Ondanks de genoemde wetenschappelijke grondslagen van de Reckahnse beschouwingen (zie punt 3) ontbreekt het aan actueel onderzoek, colleges en vormingsprogramma's die het relationele niveau expliciet behandelen.

Uitgebreide onderzoeksprogramma's moeten worden opgezet, die vooral gewijd zijn aan het onderzoek naar de oorzaken voor de zeer verschillende niveaus van waarderend pedagogisch handelen en de verbetering ervan.

Terwijl bijvoorbeeld vakgebieden zoals de economische ethiek en de medische ethiek met hun zelfkritisch onderwijs van beroepsfouten al lang werden ontwikkeld, ontbreekt een pedagogische ethiek en een onderwijs van pedagogische beroepsfouten. Het is belangrijk om dit gebrek wetenschappelijk gefundeerd uit de wereld te helpen.

Juridisch onderzoek dat het onderscheid tussen juridisch relevant en ethisch problematisch wangedrag analyseert, is noodzakelijk om juridische duidelijkheid te scheppen.

Met het oog op de in scholen gangbare prestatiegerelateerde hiërarchieën die gepaard gaan met de depreciatie van 'slechte' leerlingen en hun inspanningen, is het nodig om te onderzoeken hoe de bijdragen van elk kind en elke jongere in de schoolse context kunnen worden gewaardeerd, zodat bronnen van waardering toegankelijk worden voor alle leerlingen.

Terwijl tijdens de opleiding van deskundigen in voor- en vroegschoolse educatie uitvoerig wordt ingegaan op het





relationele niveau, bijvoorbeeld aan de hand van onderzoek naar hechting, ontbreekt het, afgezien van een aantal uitzonderingen, in de lerarenopleiding aan universiteiten en pedagogische hogescholen vaak aan een cursusaanbod hieromtrent. Daarom is het noodzakelijk dat het thema wordt opgenomen in de studieprogramma's en dat studenten kennis verwerven over het belang van pedagogische relaties en al tijdens hun studie methoden voor onderzoekswerkzaamheden, zelfreflectie, intervisie en supervisie leren kennen.

In alle fasen van een pedagogische professionele carrière is bijscholing noodzakelijk om beroepsethische vragen gegrond te kunnen behandelen.

## 5. Actuele maatregelen in de internationale context

Wereldwijd worden normen voor professioneel pedagogisch handelen besproken en overeengekomen aan de hand van codices in de zin van vrijwillig engagement (Prange 2010). Ze zijn ook een thema in het werk van de UNESCO (van Nuland 2009; Abs 2014). Omvattende generaliserende verklaringen kunnen worden onderscheiden, zoals het Verdrag inzake de rechten van het kind als een volkenrechtelijke bindende overeenkomst tussen landen, en op nationale sociale domeinen gerichte standpunten, zoals de aanbevelingen van het Duitse Instituut voor Mensenrechten over de toepassing van het recht op onderwijs in het Duitse schoolsysteem (Niendorf /Reitz 2016). Internationaal zijn in veel landen 'Codes of Conduct' te vinden, die betrekking hebben op bepaalde pedagogische beroepen, zoals de 'Code of Ethics' van de Amerikaanse National Education Association (1975, 2016) of de 'Code of Ethics / Code de déontologie' van de Canadese British Columbia Teachers' Federation (z.j.).

In Duitsland publiceert het Grundschulverband (2013) zijn regelmatig geactualiseerde 'Standpunkte'. Het door een initiatiegroep rond Lothar Krappmann (2016) en Christian Petry gepresenteerde manifest 'Kinderrechte, Demokratie und Schule' (Kinderrechten, democratie en school) benadrukt naast een massa andere aspecten van een democratische gang van zaken op school herhaaldelijk de waarderende en participatieve vormgeving van pedagogische relaties. Het werkinstrument van het Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband (2016) informeert praktijkgericht en gedifferentieerd over vormen

van geweld tegen kinderen en de verhinderende ervan in kinderdagverblijven.

Belangrijke gemeenschappelijke internationale overeenkomsten zijn de 'Erklärung zum Berufsethos' (verklaring over beroepsethiek) van Education International (2007) en het 'Pan European Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education' (ETINED) van de Council of Europe / 7th Prague Forum (2015).

In de voor het onderwijs relevante documenten van deze soort teksten zijn doorgaans bondige formuleringen te vinden, waarmee een respectvolle, menswaardige omgang met leerlingen wordt geëist. Vaak staan structurele problemen, beroepsmatige aspecten of de strijd tegen corruptie op de voorgrond. De 'Erklärung zum Berufsethos' van Education International behelst belangrijke overeenkomsten inzake de ethiek van pedagogische professionaliteit, waarbij ook het belang van de kwaliteit van pedagogische relaties kort en duidelijk wordt behandeld.

Bijzonder vermeldenswaardig is de professionele leidraad die in 2008 werd opgesteld door de overkoepelende organisatie van Zwitserse leraren en die 6 principes en 10 gedragsregels omvat. Gedragsregel nr. 9 'Het respecteren van de menselijke waardigheid' ('Respektieren der Menschenwürde') brengt expliciet verklaringen naar voren die relevant zijn voor de vormgeving van pedagogische relaties:

*"De leraar neemt bij zijn beroepsmatige handelingen de menselijke waardigheid in acht, respecteert de persoonlijkheid van de*

## Ontwikkeling van de kinderrechten

1924

Verklaring van Genève

1948

Universele Verklaring van de Rechten van de Mens

1959

Verklaring van de Verenigde Naties over de Rechten van het Kind

1978

Pools voorstel om een verdrag inzake de rechten van het kind op te stellen

1979

Aanstelling van een werkgroep om een verdrag inzake de rechten van het kind op te stellen

betrokkenen, behandelt iedereen met dezelfde zorgvuldigheid en vermijdt discriminatie. De centrale grondregel is het onvoorwaardelijke respect voor de menselijke waardigheid, het eerbiedigen van de lichamelijke en psychische integriteit. Tot de verboden schendingen van de menselijke waardigheid worden vernederende straffen gerekend, alsook mensen voor andere mensen voor schut zetten, belachelijk maken en etiketten geven met benadelende persoonlijkheids- of milieu-eigenschappen (zoals dom, minderbegaafd, lelijk, armoedig, simpel, leugenachtig). De leraar let erop dat de leerlingen de waardigheid van anderen en ook hun eigen waardigheid respecteren. Systematische, opzettelijke of achteloze benadelingen van leerlingen omwille van hun denkwijze, begaafdheid, geslacht, seksuele geaardheid, religie, familiale wortels of uiterlijk zijn niet toegelaten. De leraar mag een afhankelijkheidsrelatie die op school ontstaat op geen enkele manier misbruiken [...] (Dachverband 2008, p. 40).

In het spectrum van voor het onderwijs relevante ethische codificaties leveren de Reckahnse beschouwingen een specifieke bijdrage, omdat hierin – voor zover wij weten – de eerste verklaring staat die specifiek gewijd is aan de bijzondere thematiek van de dagelijkse vormgeving van pedagogische relaties. Het onderwerp van dit initiatief is geen algemene ethos die alle pedagogische taken betreft. Het beperkt zich eerder expliciet tot ethische principes die focussen op het relationele niveau. Het wil mensen ervan bewust maken dat het tijd is om psychisch kwetsen in het onderwijs te verminderen, nadat in de 20ste en in het begin van de 21ste eeuw lijfstraffen en seksueel geweld al eenduidig juridisch werden veroordeeld.

Van bij het begin waren bij het ontstaan van de Reckahnse beschouwingen vertegenwoordigers uit de meeste deelstaten en uit het Duitstalige buitenland betrokken. Er wordt gestreefd naar een sterker internationaal netwerk en naar een verdere uitbreiding naar Europese landen en landen buiten Europa.

## 6. Literatuur

### Algemene literatuur:

**Becker, Ulrike / Prengel, Annedore (2016):** Pädagogische Beziehungen mit emotional-sozial beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen – Ein Beitrag zur Inklusion bei Angst und Aggression. In: Zimmermann, David / Meyer, Matthias / Hoyer, Jan (Hrsg.): Ausgrenzung und Teilhabe. Perspektiven einer kritischen Sonderpädagogik auf emotionale und soziale Entwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 94–104

**Gödde, Bernhard / Sprenger, Eva (2014):** Systematische Befragungen von Schülerinnen und Schülern – Ein Ansatz zur Verbesserung pädagogischer Beziehungen und der Unterrichtsqualität. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 199–206

**Gonzalez-Mena, Janet / Widmeyer Eyer, Dianne (2014):** Säuglinge, Kleinkinder und ihre Betreuung, Erziehung und Pflege. Ein Curriculum für respektvolle Pflege und Erziehung. Freiamt

**König, Anke (2010):** Interaktion als didaktisches Prinzip. Bildungsprozesse bewusst begleiten und gestalten. Troisdorf: Bildungsverlag Eins

**Krappmann, Lothar (2016):** Kinderrechte, Demokratie und Schule. Ein Manifest. In: Krappmann, Lothar / Petry, Christian (Hrsg.): Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte und Schule: Ein Manifest. Schwalbach a. Ts.: Debus Pädagogik Verlag, S. 17–63

**Maywald, Jörg (2012):** Kinder haben Rechte: Kinderrechte kennen – umsetzen – wahren. Für Kindergarten, Schule, Jugendhilfe (0-18 Jahre). Weinheim / Basel: Beltz

**Prengel, Annedore (2013a):** Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen u. a.: Budrich

**Tillack, Carina / Fischer, Natalie / Raufelder, Diana / Fetzer, Janina (2014):** Beziehungen in Schule und Unterricht. Band 1–3. Immenhausen: Prolog-Verlag

**Wagner, Petra (2007):** Moralische Werte vermitteln und Bildungsprozesse unterstützen – ein Widerspruch? Vorurteilsbewusst intervenieren in der Kita. In: Hammes-Di Bernardo, Eva (Hrsg.): Kompetente Erziehung. Zwischen Anleitung und Selbstbildung. Berlin / Weimar: Verlag das Netz, S. 88–102. <http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Wagner%202007%20Moralische%20Werte.pdf> (1.4.2016)



1989

Het Verdrag inzake de rechten van het kind wordt aangenomen

1990

Bekrachtiging van het Verdrag door de DDR

1992

Bekrachtiging van het Verdrag door de Bondsrepubliek Duitsland

2000

Aanvullend protocol: kindsoldaten en kinderhandel en kinderprostitutie

2010

Intrekking van het voorbehoud van Duitsland ten opzichte van de volledige toepassing van het Verdrag

2011

Aanvullend protocol: het recht tot het indienen van een klacht voor kinderen

### Uitgebreide literatuurlijst:

De website van de uitgevende instellingen en de elektronische publicaties van de werkgroep onderwijs inzake mensenrechten bieden verdere literatuurverwijzingen. <http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/arbeits-kreis-menschenrechtsbildung/netzpublikationen-des-ak-mrb.html>

**Abs, Hermann-Josef (2014):** Kinderrechte und Pädagogische Beziehungen in Ansätzen des internationalen Qualitätsmanagements. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 2: Forschungszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 61–73

**Aden-Grossmann, Wilma (2011):** Der Kindergarten: Geschichte – Entwicklung – Konzepte. Weinheim / Basel

**Arendt, Hannah (1958):** Die Krise der Erziehung. Bremen. In: Arendt, Hannah: Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I. München / Zürich, S. 255–276

**Assmann, Aleida (2006):** Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik. München: C. H. Beck

**Baader, Meike Sophia (2002):** Die romantische Idee der Kindheit. Fröbels Kindergärten als politisch und finanziell bedrohte „Oasen des Glücks“. In: Schmitt, Hanno / Siebrecht, Silke (Hrsg.): Eine Oase des Glücks. Der romantische Blick auf Kinder. Begleitbuch zur Ausstellung im Rochow Museum. Reckahn, S. 57–71

**Baader, Meike Sophia / Eßer, Florian / Schröder, Wolfgang (2014):** Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge. In: Baader, Meike Sophia / Eßer, Florian / Schröder, Wolfgang (Hrsg.): Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge. Frankfurt: Campus, S. 7–20

**Bausum, Jacob / Besser, Lutz / Kühn, Martin / Weiß, Wilma (2013):** Traumapädagogik: Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Weinheim / Basel: Beltz Juventa

**Becker, Ulrike (2013):** Beeinträchtigungen im Sozialverhalten. Eine Herausforderung für die inklusive Pädagogik. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarwissenschaften, 82 (3), S. 227–241

**Becker, Ulrike (2014a):** Inclusive Education – Supporting Children with Behavioural Problems and Their Reference Persons in Lower Primary School. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 15 (1–2), S. 24–42

**Becker, Ulrike (2014b):** „Du störst!“ Was tun mit einem Neuntklässler, der um sich schlägt? Ein Gespräch mit der Sonderpädagogin Ulrike Becker über verhaltensauffällige Schüler. In: *Die Zeit* 24, 20.7.2014 <http://www.zeit.de/2014/24/schueler-verhaltensauffaellig-sonderpaedagogin> (22.10.2015)

**Becker, Ulrike / Prengel, Annedore (2016):** Pädagogische Beziehungen mit emotional-sozial beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen – Ein Beitrag zur Inklusion bei Angst und Aggression. In: Zimmermann, David / Meyer, Matthias / Hoyer, Jan (Hrsg.): Ausgrenzung und Teilhabe. Perspektiven einer kritischen Sonderpädagogik auf emotionale und soziale Entwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 94–104

**Beer, Raphael / Bittlingmayer, Uwe (2008):** Die normative Verwobenheit der Sozialisationsforschung. In: Hurrelmann, Klaus / Grundmann, Matthias / Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim / Basel: Beltz, S. 56–69

**Beutel, Wolfgang / Edler, Kurt / Giese, Christian / Rump-Räuber, Michael / Zöllner, Hermann (2010):** Merkmale demokratiepädagogischer Schulen – ein Katalog. Ludwigsfelde: LISUM.

[http://degede.de/fileadmin/DeGeDe/Informationen/Themen/Demokratiepaedagogik/DPQualKrit\\_2011.pdf](http://degede.de/fileadmin/DeGeDe/Informationen/Themen/Demokratiepaedagogik/DPQualKrit_2011.pdf) (1.11.2016)

**BGB / Bürgerliches Gesetzbuch in der Fassung der Bekanntmachung vom 2. Januar 2002** (BGB I. I S. 42, 2909; 2003 I S. 738), das durch Artikel 1 des Gesetzes vom 4. Juli 2013 (BGB I. I S. 2176) geändert worden ist: Bundesministerium der Justiz 2005 § 1631, Abs. 2 BGB

**Bildungsinternationale / GEW (2007):** Erklärung zum Berufsethos. [http://www.ei-ie.org/ethics/file/\(2007\)%20Declaration%20of%20Professional%20Ethics%20de.pdf](http://www.ei-ie.org/ethics/file/(2007)%20Declaration%20of%20Professional%20Ethics%20de.pdf) (20.1.2017)

**Bimschas, Bärbel / Schröder, Achim (2003):** Beziehungen in der Jugendarbeit. Untersuchung zum reflektierten Handeln in Profession und Ehrenamt. Opladen: Leske + Budrich

**Blochmann, Elisabeth (1950):** „Der pädagogische Takt“. In: Die Sammlung, 5/1950, S. 712–720

**Bohnsack, Fritz (2013):** Wie Schüler die Schule erleben. Zur Bedeutung der Anerkennung, der Bestätigung und der Akzeptanz von Schwächen. Opladen u. a.: Budrich

**Braun, Karl-Heinz / Wetzel, Konstanze / Dodesberger, Bernd / Fraundorfer, Andrea (2005):** Handbuch Methoden der Kinder- und Jugendarbeit. Studien zur pädagogischen Entwicklungsforschung und Qualitätssicherung. Berlin u. a.: Lit-Verlag

**Breuninger, Helga / Schley, Wilfried (2014):** Pädagogische Beziehungen als Stiftungsthema. Ein Beispiel für bürgerschaftliches Engagement. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 125–139

**British Columbia Teachers' Federation (BCTF / Canada):** Code of Ethics, 10 P. <https://www.bctf.ca/ProfessionalResponsibility.aspx?id=4292> (10.1.2017)

**Carle, Ursula / Kaiser, Astrid (Hrsg.) (1998):** Rechte der Kinder. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren

**Council of Europe / 7th Prague Forum (2015):** Pan-European Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED). Document on the Ethical Behaviour of all Actors in Education. [https://www.coe.int/t/DG4/EDUCATION/etined/Etined\\_EthicalPrincipes\\_en.pdf](https://www.coe.int/t/DG4/EDUCATION/etined/Etined_EthicalPrincipes_en.pdf) (20.1.2017)

**Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (2008):** LCH Berufsbild. LCH Ständeregeln. Zürich

**Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband (2016):** Arbeitshilfe. Kinder- und Jugendschutz in Einrichtungen. Berlin: Der Paritätische Gesamtverband

**Edelstein, Wolfgang / Frank, Susanne (2009):** Praxisbuch Demokratiepädagogik: Sechs Bausteine für Unterrichtsgestaltung und Schulalltag. Weinheim / Basel: Beltz

**Edelstein, Wolfgang / Krappmann, Lothar / Student, Sonja (2014):** Kinderrechte in der Schule. Gleichheit, Schutz, Förderung, Partizipation. Schwalbach a. Ts.: Debus Pädagogik



- Friebertshäuser, Barbara (2007):** Verstehen und Anerkennen. Aspekte pädagogischer Beziehungen in Schule und außerschulischer Jugendarbeit. In: Henschel, Angelika / Krüger, Rolf / Schmitt, Christof / Stange, Waldemar (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden: VS, S. 113–124.
- Geddes, Heather (2009):** Bindung, Verhalten und Lernen. In: Brisch, Karl-Heinz / Hellbrügge, Theodor (Hrsg.): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 170–186
- Gödde, Bernhard / Sprenger, Eva (2014):** Systematische Befragungen von Schülerinnen und Schülern – Ein Ansatz zur Verbesserung pädagogischer Beziehungen und der Unterrichtsqualität. In: Prenzel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 199–206
- Gonzalez-Mena, Janet / Widmeyer Eyer, Dianne (2014):** Säuglinge, Kleinkinder und ihre Betreuung, Erziehung und Pflege. Ein Curriculum für respektvolle Pflege und Erziehung. Freiamt
- Grundschulverband (2013):** Standpunkte. In: Grundschule aktuell Spezial Februar 2013. [http://www.grundschulverband.de/fileadmin/Programmatik/GSa-Standpunkte\\_korr-Endversion\\_130111.pdf](http://www.grundschulverband.de/fileadmin/Programmatik/GSa-Standpunkte_korr-Endversion_130111.pdf) (20.1.2017)
- Günnewig, Kathrin / Reitz, Sandra (2016):** Menschen- und Kinderrechte von Anfang an. – Die Bedeutung von frühkindlicher Menschenrechtsbildung. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte
- Hafenecker, Benno (2013):** Beschimpfen, bloßstellen, erniedrigen. Beschämung in der Pädagogik. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel
- Hattie, John (2013):** Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider
- Hédervári-Heller, Éva (2011):** Emotionen und Bindung bei Kleinkindern: Entwicklung verstehen und Störungen behandeln. Weinheim: Beltz
- Heinzel, Friederike (2004):** Traktat vom „schwierigen Kind“ oder pädagogischer Optimismus. In: Heinzel, Friederike / Geiling, Ute (Hrsg.): Demokratische Perspektiven in der Pädagogik. Wiesbaden: VS, S. 114–125
- Heinzel, Friederike (2010):** Generationenbeziehungen reflektieren. In: Heinzel, Friederike (Hrsg.): Kinder in Gesellschaft. Was wissen wir über aktuelle Kindheiten? Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 130. Frankfurt a. M.: Grundschulverband, S. 161–170
- Heinzel, Friederike (2016):** Der Morgenkreis: Klassenöffentlicher Unterricht zwischen schulischen und peerkulturellen Herausforderungen. Opladen u. a.: Barbara Budrich
- Heinzel, Friederike / Krasemann, Benjamin (2015):** Lehrerbildung mit dem Online-Fallarchiv Schulpädagogik. In: Berendt, Brigitte / Fleischmann, Andreas / Schaper, Niclas / Szczyrba, Birgit (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre 73/2015, Berlin: Raabe, S. 43–67
- Helsper, Werner / Hummrich, Merle (2009):** „Lehrer-Schüler-Beziehung.“ In: Lenz, Karl / Nestmann, Frank (Hrsg.): Handbuch persönliche Beziehungen. Weinheim / München: Juventa, S. 605–630
- Helsper, Werner / Wiezorek, Christine (2006):** Zwischen Leistungs-forderung und Fürsorge. Perspektiven der Hauptschule im Dilemma von Fachunterricht und Unterstützung. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis. 98 (4), S. 436–455
- Herrmann, Steffen / Krämer, Sybille / Kuch, Hannes (Hrsg.) (2007):** Verletzende Worte. Die Grammatik sprachlicher Missachtung. Bielefeld: Transcript
- Herrmann, Ulrich (2001):** Menschenrechte, Kinderrechte und die pädagogische Herausforderung des 21. Jahrhunderts. In: Konrad, F.-M. (Hrsg.): Kindheit und Familie. Festschrift für Ludwig Liegle. Münster, S. 51–65
- Hinderer, Mathias (2015):** Kinderrechte stellen Gewohntes infrage. In: Grundschule, Heft 4/2015, S. 19–21
- Hyman, Irwin A. / Perone, Donna C. (1998):** The other side of school violence: Educator policies and practices that may contribute to student misbehavior. In: Journal of School Psychology, 36 (1), S. 7–27
- Ittel, Angela / Raufelder, Diana (2008):** Lehrer und Schüler als Bildungspartner. Theoretische Ansätze zwischen Tradition und Moderne. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Jann, Nina (2014):** Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und ihre Bedeutung für die Arbeit an der Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Prenzel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 187–198
- Jubilee Centre for Character and Virtues (2016):** Statement on Character, Virtue and Practical Wisdom in Professional Practice. University of Birmingham. <http://www.jubileecentre.ac.uk/media/news/article/5447/Centre-Publishes-Statement-on-Character-Virtue-and-Practical-Wisdom-in-Professional-Practice> (25.10.2016)
- Kalicki, Bernhard (2014):** Kindliche Entwicklung und die Bedeutung pädagogischer Beziehungen. In: Prenzel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 1: Praxiszugänge. Opladen / Berlin / Toronto, S. 47–56
- Katzenbach, Dieter (2015):** Anerkennung und Teilhabe. In: König, Lilith / Weiß, Hans (Hrsg.): Anerkennung und Teilhabe für entwicklungsgefährdete Kinder. Stuttgart: Kohlhammer, S. 15–23
- Kerber-Ganse, Waltraud (2009):** Die Menschenrechte des Kindes. Die UN-Kinderrechtskonvention und die Pädagogik von Janusz Korczak. Versuch einer Perspektivenverschränkung. Opladen u. a.: Budrich
- Kinderkommission des Deutschen Bundestages (2016):** Stellungnahme der Kinderkommission des Deutschen Bundestages zur Umsetzung der Kinderrechte in Deutschland. Berlin. [http://www.bundestag.de/blob/433634/a3ee52ce794584e49c356d95d2eobd1/stellungnahme\\_kinderrechte-data.pdf](http://www.bundestag.de/blob/433634/a3ee52ce794584e49c356d95d2eobd1/stellungnahme_kinderrechte-data.pdf) (1.11.2016)
- Kindler, Heinz (2014):** Sicherheit vor (sexuellen) Übergriffen: Was können Schulen tun? In: Prenzel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 101–108
- Kirchschläger, Peter G. / Kirchschläger, Thomas (2013):** Zur Universalität der Kinderrechte. In: Krappmann, Lothar / Kerber-Ganse, Waltraud / Prenzel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.): Die Sehnsucht nach Anerkennung. Kinderrechte in Geschichte und Gegenwart. Reckahn: Rochow-Akademie, S. 12–19
- Kittel, Claudia (2008):** Kinderrechte. Ein Praxisbuch für Kindertagesstätten. München: Kösel
- KMK / Kultusministerkonferenz (1980/2000):** Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule. Bonn: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. [http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/Empfehlungen\\_Umfragen/empfehlung\\_der\\_kultusministerkonfe](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Empfehlungen_Umfragen/empfehlung_der_kultusministerkonfe) (1.11.2016)
- KMK / Kultusministerkonferenz (2013):** Handlungsempfehlungen der Kultusministerkonferenz zu Vorbeugung und Aufarbeitung von sexuellen Missbrauchsfällen und Gewalthandlungen in Schulen und schulnahen Einrichtungen. Berlin: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. [https://kinderrechte.rlp.de/fileadmin/user\\_upload/Handlungsempfehlungen\\_der\\_KMK\\_zur\\_Vorbeugung\\_und\\_Aufarbeitung\\_sexuellen\\_Missbrauchsfaelen\\_vom\\_07.02.2013.pdf](https://kinderrechte.rlp.de/fileadmin/user_upload/Handlungsempfehlungen_der_KMK_zur_Vorbeugung_und_Aufarbeitung_sexuellen_Missbrauchsfaelen_vom_07.02.2013.pdf) (1.11.2016)
- Kokemoor, Klaus (2014):** Videogestützte Beratung als wirksame Unterstützung bei Erziehungsschwierigkeiten. In: Prenzel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 151–164
- König, Anke (2007):** Dialogisch-entwickelnde Interaktionsprozesse als Ausgangspunkt für die Bildungsarbeit im Kindergarten. In: Carle, Ursula / Wenzel, Diana (Hrsg.): bildungsforschung, 4 (1), S. 1–21. [www.bildungsforschung.org/Archiv/2007-01/Interaktion/](http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2007-01/Interaktion/) (15.04.2016)
- König, Anke (2009):** Interaktionsprozesse zwischen Erzieherinnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Alltag des Kindergartens. Wiesbaden: VS
- König, Anke (2010):** Interaktion als didaktisches Prinzip. Bildungsprozesse bewusst begleiten und gestalten. Troisdorf: Bildungsverlag Eins



- Krämer, Felicitas / Bagattini, Alexander (2015):** Pädagogikethik – Ein blinder Fleck der angewandten Ethik. In: Prengel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.): Netzpublikationen der Rochow-Akademie. <http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/arbeitskreis-menschenrechtsbildung/netzpublikationen-des-ak-mrb.html> (25.10.2016)
- Krappmann, Lothar (2015):** Die Qualität pädagogischer Beziehungen und die Kinderrechte. In: Grundschule, Heft 4/2015, S. 9–11
- Krappmann, Lothar (2016):** Kinderrechte, Demokratie und Schule. Ein Manifest. In: Krappmann, Lothar / Petry, Christian (Hrsg.): Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte und Schule: Ein Manifest. Schwalbach a. Ts.: Debus Pädagogik Verlag, S. 17–63
- Krappmann, Lothar / Kerber-Ganse, Waltraut / Prengel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.) (2013):** Die Sehnsucht nach Anerkennung. Kinderrechte in Geschichte und Gegenwart. Reckahn: Rochow-Akademie
- Kristeva, Julia / Gardou, Charles (2012):** Behinderung und Vulnerabilität. In: Lütke, Ulrike / Braun, Otto (Hrsg.): Behinderung, Bildung und Partizipation. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik. Band 8: Sprache und Kommunikation Stuttgart: Kohlhammer, S. 39–48
- Krumm, Volker (2003):** Wie Lehrer ihre Schüler disziplinieren. Ein Beitrag zur schwarzen Pädagogik. In: Pädagogik, 55 (12), S. 30–34. Erweiterte Fassung: <http://www.lernwelt.at/downloads/wielehrerihreschuelerdisziplinieren.pdf>
- Krumm, Volker / Eckstein, Kirstin (2002):** Geht es Ihnen gut oder haben Sie noch Kinder in der Schule? [https://www.sbg.ac.at/erz/salzburgen-beitrag-herbst%202002/krumm\\_202.pdf](https://www.sbg.ac.at/erz/salzburgen-beitrag-herbst%202002/krumm_202.pdf) (21.01.2012)
- Kuhl, Julius / Müller-Using, Susanne / Solzbacher, Claudia / Warnecke, Wiebke (Hrsg.) (2011):** Bildung braucht Beziehung. Selbstkompetenz stärken – Begabung entfalten. Freiburg u. a.: Herder
- Künkler, Tobias (2011):** Lernen in Beziehung. Zum Verhältnis von Subjektivität und Relationalität in Lernprozessen. Bielefeld: Transcript
- LIS Bremen (Hrsg.) (2009):** Beschwerdemanagement. Zum konstruktiven und transparenten Umgang mit Beschwerden über Lehrkräfte. Bremen: Landesinstitut für Schule
- Ludwig-Körner, Christiane / Krauskopf, Karsten (2016):** Frühe Hilfen – Frühförderung – Inklusion: Stärkung der Eltern-Kind-Beziehung im Kindergarten (Therapie und Beratung). Gießen: Psychosozialverlag
- Mahler, Claudia / Mihr, Anja (Hrsg.) (2004):** Menschenrechtsbildung – Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden: VS
- Maywald, Jörg (2012):** Kinder haben Rechte: Kinderrechte kennen – umsetzen – wahren. Für Kindergarten, Schule und Jugendhilfe (0–18 Jahre). Weinheim / Basel: Beltz
- Maywald, Jörg (2016):** Kinderrechte in der Kita. Kinder schützen, fördern beteiligen. Freiburg / Basel / Wien: Herder
- Miller, Reinhold (2011):** Beziehungsdidaktik. Weinheim / Basel: Beltz
- Müller-Using, Susanne (2010):** Ethos und Schulqualität. Pädagogisch-ethische Aspekte im professionellen Umgang mit Schüler/innen in Dänemark, Finnland und Deutschland. Verlag Budrich UniPress.
- National Coalition für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland (2008):** Beschwerdefahrplan zur UN-Kinderrechtskonvention. Berlin. URL: <http://www.national-coalition.de/pdf/Beschwerdefahrplan.pdf> (28.7.2013)
- National Education Association (1975):** Code of Ethics. Washington, D. C.: NEA. <http://www.nea.org/home/30442.htm> (1.10.2016)
- National Education Association (2016):** NEA Handbook, Washington, D. C.: NEA. <http://www.nea.org/home/19322.htm> (1.10.2016)
- Nesbit, Wayne C. / Philpott, David F. (2002):** Confronting subtle emotional abuse in classrooms. In: Guidance & Counselling, 17 (2), S. 32–38
- Niendorf, Mareike / Reitz, Sandra (2016):** Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem. Was zum Abbau von Diskriminierung notwendig ist. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte
- Nuland, Shirley van (2009):** Teacher Codes: learning from experience. Paris: UNESCO/Int. Inst. for Educational Planning. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001858/185872e.pdf> (20.1.2017)
- Obsuth, Ingrid / Murray, Aja Louise / Malti, Tina / Philippe, Sulger / Ribeaud, Denis / Eisner, Martin (2016):** A Non-bipartite Propensity Score Analysis of the Effects of Teacher-Student Relationships on Adolescent Problem and Prosocial Behavior. In: Journal of Youth and Adolescence, 5. Juli 2016, doi: 10.1007/s10964-016-0534-y (1.11.2016)
- Oswald, Hans (2008):** Helfen, Streiten, Spielen, Toben. Die Welt der Kinder einer Grundschulklasse. Opladen: Budrich
- Petrie, Stephanie / Owen, Sue (2006):** Authentische Beziehungen in der Gruppenbetreuung von Säuglingen und Kleinkindern. Freiamt: Arbor
- Pfahl, Lisa (2014):** Befähigende Bildungsverhältnisse. Wissenssoziologische Grundlagen einer Theorie der pädagogischen Beziehungen. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 2: Forschungszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 45–60
- Pianta, Robert C. (2014):** Children cannot be successful in the classroom unless they are successful in relationships – Analysen und Interventionen zur Verbesserung von Lehrer-Schüler-Beziehungen. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 2: Forschungszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 127–141
- Prange, Klaus (2010):** Die Ethik der Pädagogik: Zur Normativität pädagogischen Handelns. Paderborn: Schöningh
- Prengel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.) (2016):** Netzpublikationen der Rochow-Akademie. <http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/arbeitskreis-menschenrechtsbildung/netzpublikationen-des-ak-mrb.html> (11.12.2015)
- Prengel, Annedore (2013a):** Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen u. a.: Budrich
- Prengel, Annedore (2013b):** Introspektion und Empathie in pädagogischer Ausbildung, Fortbildung und Forschung – Zur Arbeit mit szenischen Narrationen und Feldvignetten. In: Gerspach, Manfred / Eggert-Schmid Noerr, Annelinde / Naumann, Thilo / Niederreiter, Lisa (Hrsg.): Psychoanalyse lehren und lernen an der Hochschule. Theorie, Selbstreflexion, Praxis. Stuttgart: Kohlhammer
- Prengel, Annedore (2016):** Publikationen aus dem Projektnetz INTAKT. In: Prengel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.): Netzpublikationen der Rochow-Akademie. <http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/arbeitskreis-menschenrechtsbildung/netzpublikationen-des-ak-mrb.html> (11.12.2015)
- Prengel, Annedore / Tellisch, Christin / Wohne, Anne (2016):** Anerkennung im Fachunterricht. In: Pädagogik 5/2016, 10–13
- Prengel, Annedore / Tellisch, Christin / Wohne, Anne / Zapf, Antje (2016):** Lehrforschungsprojekte zur Qualität pädagogischer Beziehungen. In: BzL Heft 2/2016
- Prengel, Annedore / Winklhofer Ursula (Hrsg.) (2014):** Kinderrechte in Pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge, Band 2: Forschungszugänge. Opladen u. a.: Budrich
- Rabe-Kleberg, Ursula (2010):** Bildungsarmut von Anfang an? Über den Beitrag des Kindergartens im Prozess der Reproduktion sozialer Ungleichheit. In: Krüger, Heinz-Hermann / Rabe-Kleberg, Ursula / Kramer, Rolf-Torsten / Budde, Jürgen (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden: VS, S. 44–54
- Reitz, Sandra / Rudolf, Beate (2014):** Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche. Befunde und Empfehlungen für die deutsche Bildungspolitik. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. [http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx\\_commerce/Studie\\_Menschenrechtsbildung\\_fuer\\_Kinder\\_und\\_Jugendliche\\_barrierefrei.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/Studie_Menschenrechtsbildung_fuer_Kinder_und_Jugendliche_barrierefrei.pdf) (1.11.2016)
- Reusser, Kurt / Pauli, Christine (2014):** Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: Terhart, Ewald / Bennewitz, Hedda / Rothland Martin (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster: Waxmann, S. 642–661

- Richert, Peggy (2005):** Typische Sprachmuster der Lehrer-Schüler-Interaktion. Eine empirische Untersuchung zur Feedbackkomponente in der unterrichtlichen Interaktion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Riemann, Carl F. (1998):** Beschreibung der Reckahnschen Schule. Dritte ganz umgearbeitete, und mit durchgängigen Erläuterungen, praktischen Anweisungen und Beispielen für Lehrer in niederen Bürger- und Landschulen vermehrte Ausgabe. Berlin / Stettin
- Risse, Erika (2016):** Kinderrechte und Schulleitung. In: Krappmann, Lothar / Petry, Christian (Hrsg.): Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte und Schule: Ein Manifest. Schwalbach a. Ts.: Debus Pädagogik Verlag, S. 230–237
- Rudolf, Beate (2014):** Kinderrechte als Maßstab pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 21–31
- Rutschky, Katharina (1983):** Deutsche Kinder-Chronik. 400 Jahre Kindheitsgeschichte. Köln: Kiepenheuer & Witsch
- Scheibe, Wolfgang (1967):** Die Strafe als Problem der Erziehung. Eine historische und systematische pädagogische Untersuchung. Weinheim: Beltz
- Schiffer, Horst / Winkler, Rolf (1998):** Tausend Jahre Schule. Eine Kulturgeschichte des Lernens in Bildern. 5. Auflage. Zürich: Belser
- Schmitt, Hanno (2007):** Vernunft und Menschlichkeit. Studien zur philanthropischen Erziehungsbewegung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Schubarth, Wilfried / Ulbricht, Juliane (2012):** Sexualisierte Gewalt an Schulen – Befunde und Desiderata der schulbezogenen Gewaltforschung. In: Thole, Werner u. a. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen / Farmington Hills: Budrich, S. 238–248
- Schubarth, Wilfried / Winter, Frank (2012):** Problematisches Lehrerverhalten als „Lehrergewalt“? Annäherung an ein Tabuthema. In: Prengel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.): Netzpublikationen des Arbeitskreises Menschenrechtsbildung in der Rochow-Akademie für historische und zeitdiagnostische Forschung an der Universität Potsdam. <http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/arbeitskreis-menschenrechtsbildung/netzpublikationen-des-ak-mrb.html> (1.4.2012)
- Sell, Ulrike (2016):** Inklusive Kommunikation. Sprachlicher Umgang mit Heterogenität in der Grundschule. In: Menthe, Jürgen u. a. (Hrsg.): Befähigung zu gesellschaftlicher Teilhabe. Beiträge der fachdidaktischen Forschung. Münster: Waxmann
- Shulman, Lee S. (2004):** The Wisdom of Practice. Essays on Teaching, Learning and Learning to Teach. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.
- Shumba, Almon (2002):** The nature, extent and effect of emotional abuse on primary school pupils in Zimbabwe. In: Child Abuse & Neglect, 26/2002, S. 783–791
- Singer, Kurt (1998):** Die Würde des Schülers ist antastbar. Vom Alltag in unseren Schulen und wie wir ihn verändern können. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Sitzer, Peter (2014):** Kumulative Gewalt- und Missachtungserfahrungen als Ursache von Jugendgewalt. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (2014): Kinderrechte in Pädagogischen Beziehungen. Band 2: Forschungszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 71–79
- Stähling, Reinhard (2006):** „Du gehörst zu uns“. Inklusive Grundschule. Ein Praxisbuch für den Umbau der Grundschule. Baltmannsweiler: Schneider
- Staub-Bernasconi, Silvia (2008):** Menschenrechte in ihrer Relevanz für die Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. In: Widersprüche, 107/2008, S. 9–32. [http://www.zpsa.de/pdf/artikel\\_vortraege/StaubBMenschenrechteWidersprueche.pdf](http://www.zpsa.de/pdf/artikel_vortraege/StaubBMenschenrechteWidersprueche.pdf) (14.7.2013)
- Staub-Bernasconi, Silvia (2016):** Soziale Arbeit und Menschenrechte: Vom beruflichen Doppelmandat zum professionellen Tripelmandat. Opladen u. a.: Barbara Budrich
- Sutterlüty, Ferdinand (2003):** Gewaltkarrieren. Jugendliche im Kreislauf von Gewalt und Missachtung. Frankfurt a. M.: Campus
- Tellisch, Christin (2015):** Lehrer-Schüler-Interaktionen im Musikunterricht als Beitrag zur Menschenrechtsbildung. Opladen u. a.: Budrich
- Tenorth, Heinz-Elmar (2011):** „Rochow redivivus.“ Rede zur Feier des zehnjährigen Jubiläums des Rochow-Museums am 20.8.2011. In: Prengel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.): Netzpublikationen des Arbeitskreises Menschenrechtsbildung in der Rochow-Akademie für historische und zeitdiagnostische Forschung an der Universität Potsdam. Reckahn. [http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/rochow-museum/assets/Tenorth\\_Rede\\_10\\_Jahre\\_Rochow2\\_01.pdf](http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/rochow-museum/assets/Tenorth_Rede_10_Jahre_Rochow2_01.pdf) (20.3.2013)
- Tillack, Carina / Fischer, Natalie / Raufelder, Diana / Fetzer, Janina (2014):** Beziehungen in Schule und Unterricht. Band 1–3. Immenhausen: Prolog-Verlag
- Tillmann, Klaus-Jürgen (2014):** Konzepte der Forschung zum Lehrerberuf. In: Terhart, Ewald / Bennewitz, Hedda / Rothland, Martin (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster: Waxmann, S. 308–316
- Urban-Stahl, Ulrike / Jann, Nina u. a. (2013):** Beschwerden erlaubt! 10 Empfehlungen zur Implementierung von Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. Handreichung aus dem Forschungsprojekt „Bedingungen der Implementierung von Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe“ (BIBEK). Berlin: Freie Universität
- Vereinte Nationen (1989):** Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989. [http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/Pakte\\_Konventionen/CRC/crc\\_de.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRC/crc_de.pdf) (14.3.2016)
- Vereinte Nationen (2011):** Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training <http://www.un.org/depts/german/gv-66/band1/ar66137.pdf> (1.11.2016)
- Wadepohl, Heike / Mackowiak, Katja (2016):** Beziehungsgestaltung und deren Bedeutung für die Unterstützung kindlicher Lernprozesse im Freispiel. In: Frühe Bildung, 5 (1), S. 22–30
- Wagner, Petra (2007):** Moralische Werte vermitteln und Bildungsprozesse unterstützen – ein Widerspruch? Vorurteilsbewusst intervenieren in der Kita. In: Hammes-Di Bernardo, Eva (Hrsg.): Kompetente Erziehung. Zwischen Anleitung und Selbstbildung. Berlin / Weimar: Verlag das Netz, S. 88–102. <http://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle%20kinderwelten/kiwe%20pdf/Wagner%202007%20Moralische%20Werte.pdf> (1.4.2016)
- Wapler, Friederike (2015):** Kinderrechte und Kindeswohl. Eine Untersuchung zum Status des Kindes im öffentlichen Recht. Tübingen: Mohr Siebeck
- Wapler, Friederike (2016):** Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen – Zwischen Paternalismus, Kindeswohl und Kindeswille. In: Prengel, Annedore / Schmitt, Hanno (Hrsg.): Netzpublikationen der Rochow-Akademie. <http://www.rochow-museum.uni-potsdam.de/arbeitskreis-menschenrechtsbildung/netzpublikationen-des-ak-mrb.html> (1.1.2017)
- Wertenbruch, Martin / Röttger-Rössler, Birgitt (2011):** Emotions-ethnologische Untersuchung zu Scham und Beschämung in der Schule. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 14 (2), S. 241–257
- Winklhofer, Ursula (2014):** Partizipation und die Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 57–70

- Wohne Anne / Hedderich, Anett (2015):** Beobachtung kann helfen. Wer sich per Video im Unterricht beobachten lässt, kann dadurch gewinnen. Zwei Programme machen vor, wie das geht. In: Grundschule Heft 4/2015, S. 25–27
- Zapf, Antje / Klauder, Denny (2014):** Narrative Feldvignetten in großer Zahl auswerten – Methodische Schritte und Befunde aus empirischen Studien zur Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 2: Forschungszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 157–172
- Zermatten, Jean (2007):** The Convention on the Rights of the Child from the Perspective of the Child's Best Interest and Children's Views. In: Bellamy, Carol / Zermatten, Jean (Hrsg.): Realizing the Rights of the Child. Zürich: rüffer und rub, S. 36–52
- Ziegenhain, Ute / Fegert, Jörg (2014):** Zur alltäglichen und biografischen Bedeutung der Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore / Winklhofer, Ursula (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen u. a.: Budrich, S. 33–45
- Zshipke, Katja (2015):** Achtsamkeit im Klassenzimmer schaffen. Niemand ist vor Verletzungen gefeit. Ein bewusster Umgang damit kann aber helfen. In: Grundschule Heft 4/2015, S. 15–17





## Reckahnse beschouwingen over de ethiek van pedagogische relaties

Reckahn: Rochow-uitgave 2017

### **Bestelling:**

Deze brochure, affiches en flyers kunnen gratis worden besteld via:  
[www.rochow-museum.de/reckahnerreflexionen.html](http://www.rochow-museum.de/reckahnerreflexionen.html)

### **Aanbod op internet:**

Gegevens over deze brochure, affiches, flyers en hand-outs,  
alsook allerhande teksten en media zijn te vinden op:  
[www.rochow-museum.de/reckahnerreflexionen.html](http://www.rochow-museum.de/reckahnerreflexionen.html)

De tekst van de Reckahnse beschouwingen (affiche, flyer, brochure) is  
ook te vinden op: [www.institut-fuer-menschenrechte.de/Reckahner-Reflexionen](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/Reckahner-Reflexionen)

Verder informatiemateriaal: Youtube channel wiff\_dji: <https://www.youtube.com/channel/UC21v7-5qYI-k1EJcDlSDOxg>

### **Contact voor vormingen in Reckahn**

Vormingen met actuele en historische accenten, ook voor teams en  
groepen leraren, worden in Reckahn aangeboden.  
Informatie hierover: [schloss.reckahn@t-online.de](mailto:schloss.reckahn@t-online.de)



RECKAHNER MUSEEN

Reckahner Dorfstraße 27  
14797 Kloster Lehnin OT Reckahn  
Tel: 033835 606772  
[www.rochow-museum.de](http://www.rochow-museum.de)